НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
БІОРЕСУРСІВ І ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ

Гуманітарно-педагогічний факультет

Кафедра педагогіки

ОСВІТА УКРАЇНИ В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ПОВОЄННОЇ ВІДБУДОВИ: ГЛОБАЛЬНІ ТЕНДЕНЦІЇ ТА НАЦІОНАЛЬНІ ВИКЛИКИ

МАТЕРІАЛИ
МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ



26 травня 2026 року | м. Київ

НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БІОРЕСУРСІВ І ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ
Гуманітарно-педагогічний факультет
Кафедра педагогіки

ОСВІТА УКРАЇНИ В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ПОВОЄННОЇ ВІДБУДОВИ: ГЛОБАЛЬНІ ТЕНДЕНЦІЇ ТА НАЦІОНАЛЬНІ ВИКЛИКИ

МАТЕРІАЛИ
МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ

26 травня 2026 року

м. Київ

NATIONAL UNIVERSITY OF LIFE AND ENVIRONMENTAL SCIENCES OF UKRAINE
Faculty of Humanities and Pedagogy
Department of Pedagogy

EDUCATION IN UKRAINE IN THE CONDITIONS OF WAR AND POST-WAR RECONSTRUCTION: GLOBAL TRENDS AND NATIONAL CHALLENGES

MATERIALS OF THE
INTERNATIONAL SCIENTIFIC AND PRACTICAL CONFERENCE

May 26, 2026

Kyiv

УДК 378(477)"364""366"
О72

Освіта України в умовах війни та повоєнної відбудови: глобальні тенденції та національні виклики: зб. матеріалів Міжнародної наук.-практ. конф. Київ, 26 травня, 2026 р. Київ, 2026. 613 с.

Рецензенти:
Зорочкіна Т. П. – доктор педагогічних наук, професор, в.о. директора Інституту педагогічної освіти, соціальної роботи і мистецтва Черкаського національного університету імені Б. Хмельницького;
Чичук А. П. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладом освіти Закарпатського угорського університету імені Ференца Ракоці ІІ.

Збірник укладено за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції «Освіта України в умовах війни та повоєнної відбудови: глобальні тенденції та національні виклики», що її провела кафедра педагогіки гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України. Наповнення рубрик синхронізовано з основними напрямами роботи конференції. Видання розраховано на науковців, викладачів, аспірантів, студентів.

The collection is compiled from materials of the International Scientific and Practice Conference «Education in Ukraine in the Conditions of War and Post-War Reconstruction: Global Trends and National Challenges» held by the Department of Pedagogy of the Faculty of Humanities and Pedagogy of the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine. All the materials are aligned with the conference guidelines. For scientists, lecturers, postgraduates, and students.

За загальною редакцією Станіслава Ніколаєнка
Редакційна колегія: Світлана Амеліна, Світлана Виговська, Олег Єресько, Олена Глазунова, Інна Савицька, Сергій Кубіцький, Олександр Кучай, Світлана Пилипишин, Карина Саф'ян, Ірина Сопівник, Оксана Тепла, Ніна Тверезовська, Лідія Чередник, Василь Шинкарук.

Схвалено до друку на засіданні вченої ради гуманітарно-педагогічного факультету, протокол **№ 10 від 18.06.2026 р.**

Тези подано в авторській редакції.
Автори тез відповідають за достовірність викладеного матеріалу, за правильне цитування джерел, покликання на них і засвідчують відсутність плагіату. Передруковувати опубліковані в збірнику матеріали дозволяється лише за згодою авторів.

© НУБіП України, 2026
© Автори, 2026

ЗМІСТ

ПЛЕНАРНЕ ЗАСІДАННЯ

НІКОЛАЄНКО Станіслав *Виклики сьогодення системі національної освіти в контексті європейської інтеграції* 17

ДЕСЯТНЮК Оксана *Заклад вищої освіти як мультифункціональна інституція: універсальний дизайн та доступність освіти для всіх* 24

ТОПУЗОВ Олег *Українська школа в умовах війни: безпрецедентні виклики та їх подолання* 28

ФІДАНЯН Олена *Муніципальна модель стійкості системи освіти: трансформація глобальних викликів у практичні рішення* 33

ДУБІНКА Микола *Професійна підготовка вчителя нової української школи в умовах воєнних викликів: професійні орієнтири та освітні трансформації* 39

РАДКЕВИЧ Валентина *Трансформація національної професійної освіти: синергія законодавчих інновацій та науково-методичного супроводу* 42

СЕКЦІЯ 1. ВИЩА ОСВІТА НА ШЛЯХУ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ

BOSA Vita, ZINORUK Alen, BOSA Yevheniia *Digital platforms as a tool for the European integration of higher education in Ukraine* 57

HLUSHANYTSIA Nataliia *Tutoring in the context of open education and European integration of higher education* 61

KURTDARCAN Bleda R. *Implementation of case technologies in the university educational process: international experience* 62

LAUNER Markus A., SUPRUN Daria, SUPRUN Mykola *Human–AI agent co-learning: reconceptualizing learning theories in higher education* 64

LIU Kevin, SYDORENKO Kateryna *Distance education as a strategy for ensuring the sustainability of higher education amid modern risks* 67

RENSKA Indira *Professionally oriented English language teaching in Ukrainian higher education in the context of European integration and digital transformation of education* 70

RUDYK Yuliia, RUDYK Yaroslav *The role of AI technologies in enhancing teaching quality in Ukrainian higher education* 72

SHANAIEVA-TSYMBAL Liudmyla *Professionally oriented English language teaching in Ukrainian higher education: European integration and digital transformation* 74

SHPAKOVYCH Bohdan,vKOROMYSEL Mykola *The student campus as a smart city model: forming energy-efficient thinking* 76

SOROKYNA Tetyana *Integrating full-stack development into the educational process: practical application of modern web technologies* 78

SUPRUN Daria, LAUNER Markus A. *Age-related student decision-making in contemporary challenges: toward professional personality formation* 80

TUZIUK Mykhailo *The importance of comprehensive testing of foreign language skills* 84

VOZNIUK Tetiana *Developing academic writing skills in English among students of non-linguistic specialties* 86

ZAKHUTSKA Oksana *Integracja sztucznej inteligencji i tłumaczenia maszynowego w dydaktyce przekładu* 87

АРТАМОНОВА Олександра, КРАВЧЕНКО Наталя *Інформаційна безпека молоді в умовах гібридної війни: виклики для української освіти* 89
БАРАНОВСЬКА Катерина *Культурна політика україни в умовах війни: виклики для вищої освіти на шляху до ЄС* 91
БЕЛОГУРОВА Каріна, ВИГОВСЬКА Світлана *Переосмислення ролі емоційного інтелекту в епоху цифрових технологій* 93
БЕНЮК Богдан *Сцена без куліс: українська мистецька освіта між війною та європейською інтеграцією* 95
БІДЮК Дмитро *Глокалізаційні орієнтири розвитку хореографічно-педагогічної освіти в Україні в умовах війни та європейської інтеграції* 96
БІЛАН Людмила, ЛЕЩИШИН Оксана *Математична підготовка та творча трансформація сучасного фахівця* 100
БІЛОУС Ірина, ДЕМ'ЯНЮК Антоніна *Інноваційні методи навчання у вищій освіті України в умовах воєнного стану та євроінтеграційних процесів* 102
БОГУСЛАВСЬКИЙ Сергій, ГВОЗДІЙ Світлана, ЯВОРСЬКА Вікторія *Зміни ролі викладача в умовах невизначеності: методичні інновації* 104
БОНДАРЕНКО Ганна *Формування компетентностей з проєктного менеджменту у здобувачів аграрних закладів вищої освіти відповідно до потреб роботодавців* 106
БОНДАРЕНКО Наталія, СТАВИЦЬКИЙ Віталій *Зелена соціальна робота та екотерапія: природно-орієнтований підхід у супроводі адаптації військовослужбовців та ветеранів* 109
БУЦИК Ігор *Педагогічна діяльність викладача як основа для сучасної якісної освіти* 112
ВАН Сян *Особливості професійної підготовки здобувачів вищої освіти КНР у сучасних умовах* 114
ВАСЮК Оксана, ВИГОВСЬКА Світлана *Класифікації освітніх інновацій* 116
ВИГОВСЬКА Світлана, ВИГОВСЬКИЙ Андрій *Методологічні засади практичної підготовки фахівців лісового господарства* 119
ВИДИБОРЕЦЬ Олександр *Формування готовності майбутніх керівників закладів освіти до застосування інноваційних управлінських технологій в освітньому процесі НУБіП України* 120
ГАБОР Микола, СОСКІДА Сергій *Проблеми юридичної науки та освіти на сучасному етапі* 122
ГАО Чжен *Участь підприємств у підготовці фахівців за дуальною формою здобуття освіти* 124
ГАО Чжишен *Формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів туристичної галузі* 127
ГВОЗДІЙ Світлана, НІКОЛАЄВА Майя, ГРИГОР'ЄВ Олександр *Технологічні трансформації у вищій освіті: від онлайн навчання до адаптивної екосистеми* 129
ГЕЙКО Світлана *Антропологічна криза цифровізації освіти: європейські гуманістичні орієнтири у вищій школі України* 131
ГЛАВАЦЬКА Ольга *Освітнє середовище закладу вищої освіти як простір реалізації педагогіки успіху* 132
ГОЛОВАТА Наталія *Ціннісний вимір вищої освіти України на шляху до ЄС* 135
ГОНЧАР Сергій *Інноваційні освітні технології у підгоотовці тренерів-викладачів: виклики воєнного часу та перспективи модернізації спортивної освіти* 137
ГОРБЕНКО Сергій *Підготовка студентів до гуманістично спрямованої Мистецько-освітньої діяльності* 139
ГРИГОРЕНКО Тетяна *Навчальна лабораторія ментального здоров'я як екопростір сучасного освітнього менеджменту* 141
ГРИГОРЕНКО Тетяна *Підготовка майбутніх соціальних працівників до використання цифрових інновацій у сучасному документообігу* 142

ДЕМЧЕНКО Ірина *Інклюзивна культура закладу освіти в умовах війни та повоєнної відбудови* 145
ДРАЧУК Олександра *Від догляду до активного довголіття: нові акценти у підготовці майбутніх соціальних працівників до роботи з людьми старшого віку* 148
ДУДИК Дарія, МІРОШНІЧЕНКО Валентина *Синергія засобів візуального програмування та ШІ як фактор активізації пізнавальної діяльності на заняттях з англійської мови* 150
ДУДНИК Юрій, МАРТИНЮК Ірина *Психологічні особливості реагування студентської молоді на стресогенні чинники* 153
ДУН Пей *Особливості підготовки фахівців у сфері захисту прав інтелектуальної власності в умовах війни* 155
ЄРЕСЬКО Олег *Формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх педагогічних працівників: з досвіду Національного університету біоресурсів і природокористування України* 157
ЄФИМЕНКО Микола *Можливості інтервізії в вищий школі України на прикладі спеціальної освіти* 159
ІВАНОВА Світлана *Формування готовності до самоосвітньої діяльності майбутніх фахівців соціономічної сфери в умовах європейської трансформації вищої освіти* 161
КЛИМЕНКО Людмила *Цифрова мобільність майбутніх соціальних екологів: дані, комунікація, управління екологічними ризиками* 163
КЛОКАР Наталія *Інноваційний менеджмент у розвитку управлінського потенціалу керівників закладів освіти регіону* 166
КМІТА Назарій, МІРОШНІЧЕНКО Валентина *Розвиток комунікативних навичок майбутнього юриста у процесі професійної підготовки* 168
КНЯЗЄВ Дмитро *Вплив освітнього середовища на розвиток творчих здібностей студентів соціономічних професій* 169
КОЛОДІНА Лариса *Роль іноземних мов у процесі європейської інтеграції вищої освіти України* 171
КОСТИНЮК Василь *Національна самосвідомість студентської молоді як ціннісний орієнтир сучасної вищої освіти* 173
КОТЕЛЯНЕЦЬ Юлія *Інтегроване навчання як складник модернізації педагогічної освіти в контексті євроінтеграції* 175
КОХАНОВСЬКА Олена, СЛЮСАРЕНКО Ніна *Імерсивне навчальне середовище як чинник когнітивного віддзеркалення педагога у взаємодії з генеративним ШІ* 177
КРАВЧЕНКО Наталія, ЛАНОВЮК Людмила *Трансформація вищої освіти України в контексті набуття членства в ЄС: від кризового менеджменту до гармонізації освітніх стандартів* 179
КУЦЕНКО Людмила *Психологічні ресурси резилієнтності здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану: практики майндфулнес* 183
КУШНІР Тарас *Психоемоційна трансформація студентської молоді засобами колективного музикування: європейський контекст та українські реалії* 184
ЛАУТА Олена *Інтеграція через ідентичність: філософські проблеми збереження національної самобутності в європейському вимірі освіти* 186
ЛИТВИНСЬКА Світлана *Виклики штучного інтелекту в медіаосвіті: навчання студентів-журналістів вимогам академічної доброчесності* 188
ЛУЩАН Тарас *Роль крос-культурної комунікації у формуванні європейського освітнього середовища* 189
МАРТИНЮК Ірина *Початок шляху студентської молоді освітньою траєкторією* 191
МАТВІЄНКО Ірина *Критичне мислення як ключовий чинник розвитку вищої освіти в Україні* 193

МАХИНЯ Наталія *Застосування предметно-пошукового методу при вивченні іноземної мови в закладах вищої освіти* 195
МАЦЕНКО Леся *Методики вивчення особистості студента та студентського колективу в діяльності наставника* 196
МАЧИНСЬКИЙ Назар *Формування особистості студента на героїчних прикладах доби української революції 1917–1921 рр.* 199
МІРОШНІЧЕНКО Анатолій *Організаційні аспекти формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників* 201
МІРОШНІЧЕНКО Валентина *Патріотичне виховання у творчій спадщині василя сухомлинського: сучасний вимір* 203
МОРОЗ Олег *Лідерство служіння в агропромисловому комплексі України: трансформація управлінської парадигми* 205
МУХА Іван *Трансформація мережі закладів вищої та фахової передвищої освіти закарпаття під впливом міграційних процесів* 207
НАГАЄВ Віктор, БЕЗНОС Євгеній, ЧЕРВОНИЙ Сергій *Модель цифровізації формування управлінської компетентності менеджерів аграрних формувань* 209
НАЗАРОВ Богдан *Розвиток soft skills майбутніх філологів як складова інтеграції української вищої освіти до європейського освітнього простору* 212
НАСТОПИРОВА Марина, МІРОШНІЧЕНКО Валентина *Потенціал цифрових технологій для формування професійної компетентності майбутніх педагогів* 214
НІКОЛАЄВА Майя, ГВОЗДІЙ Світлана *Уніфікація та контроль якості освіти в умовах цифрової трансформації: управлінський аспект* 216
ОПАНАСЕНКО Оксана *Професійний комфорт учасників освітнього процесу як індикатор якості освіти у закладі вищої освіти* 218
ПАСІЧНИК Олена *Очікування студентської молоді на етапі дорослішання та особливості реагування на їх здійснення* 220
ПИСАРЧУК Оксана *Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи у контексті європейської інтеграції України* 222
ПОНОМАРЕНКО Людмила, МИХАЙЛЕНКО Владислав *Освітньо-професійні програми з журналістики: трансформація під впливом цифрового медіаринку* 224
ПОХИЛА Дар'я, МІРОШНІЧЕНКО Валентина *Формування професійних компетентностей студентів відповідно до європейських вимог* 226
ПРИЛИПКО Вікторія *Антикорупційні практики у сфері освіти : європейські стандарти на національні механізми* 227
ПРЯДКО Олександр *Модернізація вищої освіти України в умовах воєнних викликів та європейської інтеграції* 229
ПУЗИРЕНКО Ярина *Національна культура і вища освіта в епоху глобалізації: до питання роль дисципліни «Етнокультурологія» в навчальному процесі університету наук про життя* 232
ПУСТОВА Світлана *Формування екологічних цінностей студентів соціономічних професій у контексті європейських освітніх практик* 233
РАЦУЛ Олександр *Формування громадянських та інформаційних компетентностей студентської молоді засобами соціальної реклами* 234
РЕБРИНА Марина, ГОЛІЯД Ірина *Кластерний підхід та інноваційні методики у підготовці майбутнього вчителя технологій* 237
РОЩЕНКОВ Тарас *Підвищення ефективності навчання здобувачів освіти за рахунок покращення комункації у навчальному середовищі* 239
РУДЕНЬ Денис *Організація внутрішньої комунікації в закладах вищої освіти* 241
РУДИЙ Роман *Сучасне українське естрадне мистецтво в контексті європейської інтеграції української освіти* 243
САВИЦЬКА Інна *Академічна мобільність як чинник інтеграції української вищої освіти до європейського освітнього простору* 244

САМАРДАК Дмитро *Розвиток комунікативної компетентності студентів в процесі вивчення іноземних мов* 246
САФ'ЯН Карина *Формування цифрових компетентностей як засіб запобігання маніпуляціям в управлінській взаємодії* 247
СЕНЮК Олександра, МІРОШНІЧЕНКО Валентина *Підготовка майбутніх юристів в Україні відповідно до європейського принципу верховенства права* 250
СИДОРЕНКО Ірина *Штучний інтелект у вищій освіті: між допоміжним інструментом та підміною мислення* 252
СИЛКА Оксана *Політика пам'яті щодо загиблих воїнів російсько-української війни у сучасному університетскому просторі: досвід НУБІП України* 254
СІЛАНДЕР Даніель, РИЖЕНКО Ганна *Презентація програми демократичного громадянства: український вимір у глобальному контексті* 256
СОПІВНИК Ірина, БОНДАРЕНКО Ганна *Підготовка фахівців із соціальної роботи до застосування проектного менеджменту в профілактиці насильства* 260
СОПІВНИК Руслан, ***ДОВГОПОЛА Олександра*** *Порівняльний аналіз стратегій розвитку емоційного інтелекту у вищих навчальних закладах України та Європи* 262
СОПІГА Михайло *Євроінтеграційні трансформації вищої освіти України в умовах війни та повоєнного відновлення* 265
СТОЯН Тетяна *Модернізація базових дисциплін підготовки фахівців з міжнародних відносин: воєнний досвід як каталізатор євроінтеграційних змін у вищій освіті* 266
СТРЕБНА Ольга *Вища освіта на шляху до європейської інтеграції: виклики, здобутки та перспективи* 269
СУХЕЦЬКА Валерія *Інклюзія і резильєнтність у контексті європейської освіти* 272
СУХОМЛИН Оксана *Розвиток цифрової грамотності у студентів* 274
СЮЙ Пей, ЧЖАН Лі, ХАНЬ Цзяє, КРАВЧЕНКО Алла, *Класифікація вищої освіти в Китаї – визначення та класифікація чжуаньке (专科 ступінь вищої професійної освіти в Китаї), бакалаврів, магістрів та докторантів* 277
ТАРАСЕНКО Ростислав *Підготовка майбутніх соціальних працівників до забезпечення цифрової безбар'єрності людей з інвалідністю* 282
ТВЕРЕЗОВСЬКА Ніна *Від соціальної підтримки до екосоціальної відповідальності: підготовка майбутніх соціальних працівників у контексті цілей сталого розвитку* 283
ТЕПЛА Оксана, МОРЕНКО Олеся *Трансформація мовної освіти в закладах вищої освіти в епоху штучного інтелекту* 286
ТЕСЛЕНКО Валентин *Компетентнісний підхід у вищій освіті: імплементація європейських практик в Україні* 288
ТЕСЛЮК Валентина *Самооцінка особистості у контексті психологічного благополуччя* 290
ТІЛІКІНА Наталія *Кадровий дефіцит та проблема недокваліфікації фахівців у системі надання соціальних послуг в умовах воєнного стану (на прикладі проєкту малих грантів)* 291
ТРОБЮК Дмитро *Формування професійної відповідальності майбутніх офіцерів як складова модернізації вищої освіти в умовах європейської інтеграції* 293
УЛИНЕЦЬ Аліса, МАРГІТИЧ Зореслава *STEM-освіта як відповідь на виклики сучасності* 295
ФЕДОРЕНКО Олена *Підготовка поліцейських у ЗВО МВС України до збереження ментального здоров'я в умовах війни* 297
ФІЛОНЕНКО Оксана, ЧЕРНЕНКО Олександр *Формування фахових компетенцій майбутніх менеджерів освітніх проєктів ЗВО в умовах воєнного стану* 300
ХВІСТ Вікторія *Європейська інтеграція вищої освіти: тенденції трансформації університетів країн пострадянського простору* 302
ЦЕНТИЛО-ГІПТЕНКО Олеся *Урахування в навчальному процесі проявів психотравми війни у здобувачів вищої освіти* 303

ЦИГАНЧУК Тетяна *Роль емоційного інтелекту в структурі стресостійкості студентів* 306
ШАО Чао *Управління професійним розвитком викладача технічного коледжу в Китайській Народній Республіці* 308
ШЕВЦОВА Олена, ТРУХАЧОВА Маргарита *Майндфулнес практики як чинник розвитку психологічного благополуччя студентської молоді* 311
ШИНКАРУК Василь *Європейські цінності у формуванні сучасної моделі вищої освіти України* 313
ШИНКАРУК Лідія *Компетентнісний підхід у вищій освіті України відповідно до вимог Європейського Союзу* 315
ШИНКАРУК Наталія *Цифровізація освітнього процесу у закладах вищої освіти в умовах європейської інтеграції* 317
ШИНКАРУК Олександра *Забезпечення якості вищої освіти відповідно до європейських стандартів і рекомендацій* 319
ШУМІЛОВА Ірина *Роль керівника закладу освіти в умовах освіти 5.0 та відбудови України* 321
ШУМІЛОВА Ірина, ВАНКЕВИЧ Яна *Роль кадрової служби у процесі виробничої та соціальної адаптації молодих спеціалістів* 324
ШУМІЛОВА Ірина, ГЕРАСИМЕНКО Тетяна *Управління ризиками та комунікаціями в hr-проєктах мотивації персоналу* 325
ШУМІЛОВА Ірина, ДОМБРОВСЬКА Анастасія *Удосконалення системи добору і відбору працівників у закладі охорони здоров'я* 327

СЕКЦІЯ 2. СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ТА ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ПАРАДИГМИ «НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ» В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

БЕРЕЗИНЕЦЬ Світлана *Резильєнтність закладу загальної середньої освіти в умовах воєнного стану як основа імплементації парадигми нової української школи* 329
ВАСИЛЬЄВА Наталія *Імплементація компетентнісного підходу нової української школи на уроках біології в умовах воєнного стану* 331
ВОЛИНЕЦЬ Карина, ШАЙКОВА Аліна *Принципи та напрямки формування комунікативної компетентності учня* 333
ГАВРІЛОВА Катерина *Розвиток культури безпеки здобувачів освіти в умовах реалізації концепції «Нової української школи»* 335
ГАЛЬЧЕНКО Світлана, НАЙДАН Марія *Перспективи та проблеми наукової рецепц проєктів гурту МУР та їх подальшого використання в сучасній історичній освіті* 337
ДАЛІБА Олена *Психоемоційна стабільність молодших школярів в освітньому середовищі воєнного часу* 339
ДУДНИК Юрій, МАРТИНЮК Ірина *Психологічні особливості реагування студентської молоді на стресогенні чинники* 341
ЖОРОВА Ірина *Професійний розвиток учителя в умовах трансформації загальної середньої освіти* 343
ЖУЛІНСЬКА Ганна *Ключові компоненти соціально-емоційного навчання у практиці сучасного закладу загальної середньої освіти* 345
ЗІНОВАТНА Аліна, ЗАВІТРЕНКО Долорес *Трансформація спеціальної освіти в умовах воєнного стану* 348
КЛИМЕНКО Ольга *Світові тенденції професійного розвитку педагогічних працівників у контексті Нової української школи* 349

КОДИНЕЦЬ Марія, ОЛІЙНИК Оксана *Психологічна профілактика суїцидальної поведінки підлітків в освітньому середовищі* 352
КОЛОДІЙЧУК Олег, ГАЙДА Василь*, Розвиток енергоефективних компетентностей засобами STEM-освіти* 354
КОМПАНІЧЕНКО Наталя *Змішане навчання як сучасна модель освіти: можливості та виклики* 356
КУБІЦЬКИЙ Сергій, ДРОЗД Олександр *Сутність і методи управління національно-патріотичним вихованням у сучасних умовах освітнього середовища* 359
КУЛИК Вікторія, ЗАВІТРЕНКО Долорес *Державна політика щодо забезпечення прав дітей з ООП у кризових умовах* 362
КУЛІКОВА Світлана *Трансформація інклюзивного освітнього простору Нової української школи та особливості психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах воєнного стану* 364
КУЦЕНКО Людмила *Психологічні ресурси резилієнтності здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану: практики майндфулнес* 366
КУШНІРЧУК Денис, ШАЙКОВА Аліна, ЛИСАКОВ Сергій *Нова українська школа: між амбіцією та реальністю* 368
ЛИСАКОВ Сергій *Нова українська школа: між амбіцією та реальністю* 370
ЛІПКІНА Валерія, ЗАВІТРЕНКО Долорес *Інклюзивна освіта в Україні в умовах війни: виклики та перспективи розвитку* 373
ЛЯН Чуньмяо *Формування професійно-етичної культури майбутніх учителів у процесі професійної підготовки* 376
МАКОДА Світлана *Роль сучасного танцю у вихованні молоді під час війни в Україні* 378
МАРЕЦЬКА Людмила *Володіння державною мовою педагогів Нової української школи у вимірі професійного стандарту вчителя* 381
НЕДЕЛЕВИЧ Вікторія *Психологія співпраці у колективі здобувачів освіти як чинник створення зцілюючого освітнього середовища* 383
НЕРУШ Микола *Сучасні проблеми загальної середньої освіти України: основні напрями і завдання вирішення* 385
НЕЧИПОРУК Руслан *Подолання освітніх втрат та інтеграція дітей-ВПО* 386
ОДАЙНИК Світлана *Якість загальної середньої освіти в онлайн-форматі під час війни* 388
ОМЕЛЬЧЕНКО Людмила *Ефективне спілкування в контексті якості сучасної освіти* 390
ПАСТЕРНАК Альона *Розвиток риторичної компетентності старшокласників засобами інтерактивних технологій на уроках української мови* 392
ПЕРЕВОЩИКОВА Світлана *Сучасні проблеми загальної середньої освіти та імплементація парадигми «Нової української школи» в умовах воєнного стану* 394
ПОПОВИЧ Мар'яна *Праця Василя Сімовича для шкільного шевченкознавства* 396
ПРИЧИНА Вікторія *Цифрова трансформація освітнього процесу та реалізація принципів нуш в умовах воєнного стану* 398
ПРОСКУРА Оксана, ШОПУЛКО Марія *Цифрові практики викладання східних мов в Україні під час війни* 400
РАССОХІНА Людмила, КАНАРСЬКИЙ Геннадій *Партнерство між школою, батьками та громадою як виклик нової української школи* 402
РУБАН Вячеслав, ГРЕЧАНИК Наталія *Розподілене лідерство та інструменти проєктного менеджменту в адаптивному управлінні ЗЗСО* 407
РУДЕНКО Наталія *Формування критичного мислення учнівства у процесі аналізу та інтерпретації художнього твору на уроках літератури* 410
РУДЕНСЬКИЙ Ростислав *Врахування досвіду дошкільного дитинства у фізичному вихованні молодших школярів в умовах Нової української школи* 412

САВЧЕНКО Лариса *Проєктні технології як інструмент формування цифрової компетентності учнів НУШ* 414
СКРИПКА Анна, ЗАВІТРЕНКО Долорес *Інклюзія як пріоритет повоєнної відбудови освіти України* 417
СТРИНЖА Лариса *Соціально-педагогічний супровід молодших школярів в умовах онлайн-освіти та сучасних викликів* 420
ТУЗЮК Михайло *The importance of comprehensive testing of foreign language skills* 421
ФІЛОНЧУК Зоя *STEM-медіаосвіта в природничій галузі НУШ: стратегії інтеграції знань* 423
ШУЛЯК Яна *Збереження професійної мотивації вчителів як умова реалізації концепції "Нової української школи" в умовах воєнного стану* 425
ШУМІЛОВА Ірина, БИКОВ Олександр *Управління інноваційною компетентністю педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти* 428
ЯКИМЧИКАС Євгенія *Демократичні засади педагогіки партнерства у формуванні ефективної освітньої комунікації* 429

СЕКЦІЯ 3. ФАХОВА ПЕРЕДВИЩА ОСВІТА: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

АПШАЙ Магдалина *Фахова передвища освіта: ризики її розвитку в умовах сьогодення* 432
БІЛАН Людмила, ЛЕЩИШИН Оксана *Математична підготовка та творча трансформація сучасного фахівця* 434
БУДЗЯК Марія *Формування екологічної свідомості студентів у системі фахової передвищої освіти* 436
ГЕРАСИМЕНКО Софія, МІРОШНІЧЕНКО Валентина *Роль фахової передвищої освіти у підготовці конкурентоспроможних фахівців* 438
ГРЕБІНЧАК Олександр *Комплексні інтегровані заняття як сучасна форма навчальної роботи у переміщених закладах фахової передвищої освіти* 439
ГРУБІНКА Ігор *Деякі аспекти сучасного стану фахової передвищої освіти в Україні* 441
ГУЛЕНКО Маріанна *Формування професійної відповідальності у майбутніх ветеринарних фахівців* 443
ДОКТОР Наталія *Інструменти діджиталізації як чинник модернізації інноваційного освітнього простору* 444
ДОЛЖЕНКО Катерина *Практична підготовка як основа формування професійної компетентності майбутніх фахівців ветеринарної медицини* 445
ДУДКА Уляна *Електронні освітні ресурси як інструмент забезпечення безперервності навчання в умовах війни* 447
ЗАСТУЛКА Ілля-Олександр *Фахова передвища освіта: реалії та перспективи* 449
ЗЕЛЕНИЙ Володимир *Фахова передвища освіта: програмне гальмування* 451
КАЛАТАЛО Олег *Використання Low-Code/No-Code платформ для формування професійних компетентностей здобувачів фахової передвищої освіти* 453
КАЧУРА Костянтин *Громадянська освіта майбутніх педагогів в контексті рамки компетентностей для культури демократії* 455
КВЯТКОВСЬКА Анна *Змішане навчання у підготовці майбутніх бакалаврів спеціальності G5* 458
КРАМАР Микола *Проблеми фахових коледжів з малих територальних громад, які функціонують як самостійні юридичні особи* 460
КУБІЦЬКА Олена *Formation of a competent teacher's personality as an important condition for the development of modern education* 462

МАМЕДОВ Олександр *Розвиток управлінської культури керівників структурних підрозділів закладів фахової передвищої освіти в умовах кризи* 464
МАТВІЄНКО Андрій, ЄВЕНКО Тетяна *Фахова передвища освіта: реалії та перспективи у ВСП «Бобровицький фаховий коледж імені О. Майнової НУБіП України»* 467
ОБЕРСЬКА Надія *Студентоцентроване навчання як інструмент успішної акредитації* 468
ОВДІЙ Наталія *Інноваційні підходи до організації освітнього процесу у закладах фахової передвищої освіти* 470
ПАВЛИШИНЕЦЬ Наталія *Роль фахової передвищої освіти у формуванні конкурентоспроможного фахівця* 472
ПАВЛЮК Борис *Сучасні підходи до управління закладом фахової передвищої освіти: досвід і перспективи* 474
ПАНЬКІВ Галина *The use of STEM technologies in teaching chemistry as a means of enhancing student motivation* 476
ПЕКАР Іван *Викладання конституційного права України у закладах фахової передвищої освіти: проблеми та перспективи* 478
ПИРИНЕЦЬ Мар'яна *Перспективи розвитку фахової передвищої освіти в контексті реформування освітньої галузі* 480
ПЛОСКІНА Теняна *Компетентнісний підхід у фаховій передвищій освіті: теорія і практика* 482
ПОДОЛЯКА Наталія *Ігрові технології у професійній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти* 484
ПОНОМАРЕНКО Олександр *Підготовка фахівців зі зварювання для потреб відновлення інфраструктури України* 486
ПРОЦИК Галина, КОСТІВ Ірина *Виховання лідерських якостей молоді як фактор повоєнного відновлення України* 488
П'ЄНТАК Ганна *Роль літератури під час війни* 490
РОСУЛ Ярослава *Сучасні виклики та перспективи розвитку фахової передвищої освіти в Україні* 492
СЕМЕНЕЦЬ Аліна, МІРОШНІЧЕНКО Валентина *Самовиховання студентів фахової перед вищої освіти як запорука їх особистісного та професійного зростання* 495
СІДУН Ангеліна *Студентоцентризм у коледжах: від декларації до реальних змін* 497
СТЕПАНЕНКО Дмитро, ГРЕЧАНИК Наталія *Розвиток лідерського потенціалу керівників аграрних закладів фахової передвищої освіти* 499
ФАСТОВЕЦЬ Ірина *Реалії та перспективи підготовки майбутніх вчителів початкової школи* 501
ХАРЧИШИНА Ольга *Психологічний супровід учасників освітнього процесу в коледжі: системний підхід* 503
ЦАРУК Василь, ЛЮЛЬЧИК Вадим *Проблеми присвоєння професійних кваліфікацій випускникам закладів фахової передвивищої освіти* 505
ЧЕРЕДНИК Лідія *Партнерська взаємодія «коледж-роботодавець-університет» як чинник підвищення якості фахової передвищої освіти* 507
ЧЖАН Бо *Шляхи модернізації професійної підготовки фахових молодших бакалаврів з автомобільного транспорту у закладах фахової передвищої освіти України на основі досвіду Китайської Народної Республіки* 509
ЧОРІ Аліса *Формування ключових компетентностей здобувачів освіти: професійне мовлення, інтегроване навчання та формувальне оцінювання* 511
ЧОРІ Каміла *Цифровізація діловодства як чинник розвитку сучасної фахової передвищої освіти* 513

ЮРЧИШИН Наталія *Фахова передвища аграрна освіта в умовах війни: особливості викладання дисципліни «Технологія виробництва сільськогосподарської продукції»* 515

СЕКЦІЯ 4. ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

АМЕЛІНА Світлана *Німецька система дуальної освіти* 517
АНТОНОВА Вікторія *Вплив війни на систему освіти України* 518
АФАНАСЕНКО Лариса *Роль собак емоційної підтримки у підвищенні психологічної стійкості здобувачів освіти в умовах кризових ситуацій* 519
БАЗЕЛЮК Василь *Підготовка майбутніх керівників закладів освіти до застосування інноваційних управлінських технологій* 522
БЕЛАН Владислав *Використання технологій штучного інтелекту у професійній підготовці фахівців автотранспортної галузі: виклики та забезпечення якості* 524
БІЛОШИЦЬКА Анна, МІРОШНІЧЕНКО Валентина *Порівняння ефективності моделей дистанційного навчання* 528
БОРЗЕНКОВ Вячеслав *Розвиток творчої індивідуальності студентів у процесі вивчення сучасного танцю* 530
БОРИСОВА Світлана *Бойовий досвід як освітній ресурс: інтеграція уроків російсько-української війни в систему підготовки командирів тактичної ланки* 531
БРЕЯН Андрій *Трансформація студентської суб'єктності в умовах постмодерної освіти* 534
ГЛУШАНИЦЯ Наталія *Blended and distance learning in modern education* 535
ГОЛУБКА Марія, ГАПОНЮК Наталія *Проблеми та перспективи розвитку професійної освіти в Україні* 537
ГУМЕННА Лідія *Відкрита освіта і відкрита наука як стратегічні орієнтири розвитку професійної освіти України в умовах війни та повоєнної відбудови* 539
ГУМЕННИЙ Олександр *Цифрові кейси як засіб розвитку цифрової культури викладачів професійно-теоретичної підготовки закладів професійної освіти* 541
ЗІНЧЕНКО Марія *Неперервна професійна підготовка фахівців до біологічного моніторингу довкілля в умовах повоєнної відбудови України* 544
КАЛЕНСЬКИЙ Андрій *Професійна підготовка майбутніх фахівців будівельної галузі для забезпечення енергетичної ефективності на будівництві* 546
КАЛІНІЧЕНКО Євген *Формування цифрової компетентності майбутніх керівників закладів освіти: виклики розвитку професійної освіти України* 548
КИЯШКО Святослав *Формування цифрової управлінської компетентності майбутніх керівників закладів освіти засобами штучного інтелекту* 550
КУЛЬЧИЦЬКИЙ Віталій *Патріотичні цінності як чинник розвитку лідерських якостей молоді в умовах інформаційних загроз* 552
ЛАКАТОШ Мар'яна *Трансформація професійної освіти в умовах війни* 554
ЛІВІЦЬКА Наталія *Між алгоритмом і педагогічним судженням: проблеми оцінювання здобувачів професійної освіти та роль штучного інтелекту* 555
ЛУГОВА Тетяна *Дотримання стратегічних пріоритетів розвитку аграрної професійної освіти України при викладанні іноземної мови в умовах війни* 558
МІНЧУК Руслан, БОЛТІВЕЦЬ Сергій *Методи психологічної корекції опорно-рухових дисфункцій у системі професійної підготовки фахівців* 560

ОМЕЛЯН Олександр, БЕБЕРІНА Людмила *Підвищення мотивації учнів до навчання в закладах професійної (професійно-технічної) освіти із використанням засобів штучного інтелекту* 561
ПИЛИПЕНКО Павло *Освітні моделі бакалаврських програм з ІТ-безпеки та кібербезпеки у Німеччині* 563
ПОПОВА Катерина *Підготовка майбутніх фахівців сфери туризму до професійної діяльності в умовах кризових і післявоєнних трансформацій* 566
РЕДЬКО В'ячеслав *Досвід впровадження професійної освіти на території України у кінці XIX – початку XX століть: актуальність для сьогодення* 569
РУДИЙ Андрій *Медіаосвіта в умовах війни: формування нового типу українського фахівця в контексті європейської інтеграції* 571
САВЧУК Віталій *Актуальність сучасної проблематики військової освіти фахівців в секторі безпеки і оборони України* 572
САУРІНА Ольга *Український народний танець як інструмент відродження української самоідентичності у свідомості сучасної молоді та арт-практикум психологічного відновлення студента у реаліях сьогодення* 574
СЕМАК Людмила *Мовні маркери деструктивної поведінки в діловій комунікації* 576
СЕРГІЄНКО Ольга *Стандарти вищої освіти як інструмент модернізації змісту підготовки сучасних фахівців* 578
СЛОБОДЕНЮК Лідія *Психологічні критерії та показники формувального оцінювання здобувачів освіти* 580
СМОЛІНЧУК Лариса *Практична підготовка студентів-психологів в сучасних умовах* 582
ТАРАНЕНКО Юлія *Сучасні підходи до професійної підготовки майбутніх хореографів в умовах релокованого закладу вищої освіти* 583
ТІТЕНКО Наталія *Театр як інструмент формування емоційного інтелекту та соціальної адаптації студентської молоді в кризових умовах* 586
ЧАЙКА Володимир, ЧИКУРОВА Ольга *Методологічні основи викладання фінансової грамотності* 588
ШВЕД Ганна *Феномен мікрокваліфікацій у сфері освіти дорослих* 590
ШИНКАРЬОВА Олена, ДУБОВОЙ Володимир *Трансформація професійної освіти в Україні: від подолання сучасних викликів до реалізації євроінтеграційних перспектив* 592
ШИШАК Андріана, ЧАЙКА Володимир *Формування у майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти вміння презентувати результати науково-педагогічних досліджень* 595
ЯКУШКО Катерина *Первинна структуралізація підходів до подолання сучасних викликів професійного розвитку в Україні* 597
ЯШНИК Світлана *Рефлексія професійного становлення студентської молоді* 598

РЕКОМЕНДАЦІЇ *Міжнародної науково-практичної конференції «ОСВІТА УКРАЇНИ В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ПОВОЄННОЇ ВІДБУДОВИ: ГЛОБАЛЬНІ ТЕНДЕНЦІЇ ТА НАЦІОНАЛЬНІ ВИКЛИКИ»* 601

Вітальне слово
ректора НУБіП України,
професора, доктора економічних наук,
академіка Національної академії аграрних наук України

Вадима ТКАЧУКА



Шановні колеги, учасники конференції, гості, запрошені!

Щиро вітаю вас у стінах нашого славетного Національного університету біоресурсів і природокористування України, який відзначає 128-річницю. Це були роки натхненної праці, розвитку, стійкості, і ми по праву пишаємося потужною плеядою випускників, які крізь століття зміцнюють економіку, продукують нові знання, формують міжнародні партнерства. Наша академічна спільнота завжди була проактивною і брала участь у важливих державних подіях, будь-то здобуття незалежності, прийняття Конституції, важливих законодавчих актів у сфері аграрного сектору економіки, земельного, інтелектуального права, захист держави у неспровокованій російсько-українській війні тощо.

Університети завжди були тим місцем, де відбувалися дискусії та інтелектуальні змагання, пошуки істини, народжувалися інновації. У своїй

стратегії розвитку «Голосіївська ініціатива 2030» ми визначили, що НУБіП України продовжує бути майданчиком для таких дискусій, місцем, де формується політика, де народжуються відповіді на виклики сьогодення. Тож сьогоднішня подія – це не випадковість, а продовження академічних традицій.

Тема нашої конференції, як кажуть, народжувалася протягом останніх кількох років. На цей період припали зовнішні виклики, такі, як пандемія, війна, інтеграція до Європейського Союзу, цифрова трансформація, стрибок у використанні штучного інтелекту, так і внутрішні – цикл реформ середньої, професійної, фахової передвищої та вищої освіти.

Освіта сьогодні виступає не лише важливим соціальним інститутом, а й одним із ключових чинників національної безпеки, збереження людського капіталу, культурної ідентичності та майбутнього розвитку держави. В умовах війни українська освітня система продемонструвала високий рівень адаптивності, здатність до самоорганізації, функціонування і виконання покладених на неї завдань у надзвичайно складних обставинах.

Воєнні дії спричинили суттєві виклики для всіх рівнів освіти: руйнування освітньої інфраструктури, вимушене переміщення здобувачів освіти та педагогічних працівників, психологічне навантаження на учасників освітнього процесу, нерівність доступу до якісної освіти, необхідність оперативного переходу до дистанційного та змішаного навчання. Особливої актуальності набувають питання забезпечення безперервності освіти, збереження якості професійної підготовки, розвитку цифрових компетентностей, підтримки академічної спільноти та формування безпечного освітнього середовища.

Переконаний, у своїх виступах доповідачі та експерти, які мають неабиякий досвід та теоретичну підготовку, більш глибоко проаналізують всі аспекти сучасного стану української освіти. І, найголовніше, запропонують ефективні механізми розвитку галузі.

Сьогодні на пленарному засіданні, засіданнях секцій науковці, педагоги, дослідники, здобувачі освіти, представники професійних спільнот і громадських організацій обміняються досвідом, проведуть конструктивний діалог, напрацюють стратегічні підходи до модернізації й повоєнного відновлення української освітньої галузі у контексті глобальної конкуренції та європейської інтеграції.

Бажаю всім учасникам плідної роботи, наукового натхнення, позитивного настрою та нових прогресивних ідей!

ПЛЕНАРНЕ ЗАСІДАННЯ

НІКОЛАЄНКО Станіслав,
доктор педагогічних наук, професор,
дійсний член НАПН і НААН України,
президент, голова вченої ради,
професор кафедри педагогіки,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ВИКЛИКИ СЬОГОДЕННЯ СИСТЕМІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ

Шановні колеги, дорогі гості, запрошені!

Ситуація, в якій опинилась наша держава, вимагає від усіх нас адекватних дій та вчинків. Здобути Перемогу, відбудувати країну без кваліфікованих спеціалістів, патріотів своєї держави неможливо! Зразу хочу заспокоїти наших опонентів, ми не збираємося когось судити, критикувати особисто. Ми хочемо і будемо говорити про реальний стан справ, аналізувати, пропонувати шляхи виходу з кризи, підтримки української освіти.

Велика Європейська Хартія університетів проголошує свободу в дослідницькій та навчальній діяльності, а колективи університетів сповідують відкритість до діалогу. Університети здавна є майданчиками для дискусій, місцями, де кристалізується правда та істина. Тож саме до пошуку істини, шляхів підтримки і розвитку освіти хочу закликати учасників конференції.

Ірландський поет Оскар Уайльд писав: «Я не можу управляти напрямком вітру, але завжди можу поставити так вітрила, щоб досягти своєї цілі». Україна постраждала від лютої російської агресії, ми потерпаємо від непослідовної політики західних союзників, але ми свідомі того, що наші випускники, побратими нині гартують перемогу на фронтах, при цьому очікують від нас добросовісної роботи, якісної освіти, адже нам треба відновити країну, повернути молодь з-за кордону. Держава чекає від нас якісної роботи, підготовлених кваліфікованих працівників, громадян-патріотів, воїнів і хліборобів, педагогів, айтішників і робітників, лікарів і вчених.

Одним із лідерів Великої французької революції Жорж Жак Дантон говорив: «Після хліба найважливіша для народу – школа». Дантон під школою мав на увазі всю систему освіти. Тож і ми під таким кутом зору спробуємо подивитись на нашу українську освіту.

Перш за все нагадаю, що з 21 лютого 2019 року в Конституції в 3-х статтях закріплено стратегічний курс України до набуття членства в ЄС та НАТО. Тобто всі наші кроки мусять узгоджуватися із законодавством Європейського Союзу.

Європейський Союз в Резолюції Ради визначив стратегічні рамки європейського співробітництва до 2030 року в галузі середньої та професійної освіти, де акцент зроблено на якості освіти та її інклюзивності, в розумінні доступності всіх ланок. Характерно, що колеги з ЄС не кидають модні словеса на вітер, а ставлять конкретні цілі щодо кожної гілки освітянського дерева : так, в п.4 передбачається до 2030 року зменшити число тих, хто достроково припиняє навчання в школі або професійну підготовку – воно не повинно перевищувати 9%. Хочу навести порівняння з даними досліджень ГО «Інститут молоді», підтриманих UNICEF Ukraine та ЄС: у 2023 році в Україні відсоток молоді NEET (Not in Education Employment or Training), тобто яка поза освітою, поза роботою та професійною підготовкою, досягла 22,5% (1,9 мільйона) українців у віці 15-34 роки. Це тривожний факт.

Пункт 5 Цілей передбачає, що 45% молоді від 15 до 34 років отримають вищу освіту, як правило, безкоштовно. У нас держзамовлення складає лише 20-25 від випуску школярів.

На цьому тлі давайте згадаємо наші Стратегії МОН з різними модними візіями, баченнями, екологічними просторами, платформами і т.і. , що являють собою калейдоскопи пустих слів і запозичених термінів.

Неозброєним оком бачимо рух країни в бік від основного Закону, який гарантує громадянам право на повну середню освіту, обов'язкову і безкоштовну, а також визначає право на безкоштовне здобуття вищої освіти на конкурсних засадах. Профтехосвіта, як і школа, повинні бути доступні та безкоштовні в державних установах.

Аналізуючи ситуацію, приходимо до висновку, що наша Конституція грубо ігнорується, при цьому деякі державні діячі закликають до її невиконання. Зазначу, що нинішній парламент, низка урядів останнім часом порушують Основний Закон, приймаючи нові Закони, зокрема про середню і вищу освіту, професійну освіту. Хоч в ст. 1 Закону України «Про загальну середню освіту» чітко визначено поняття доступності загальної середньої освіти шляхом створення достатньої кількості закладів освіти, відсутності дискримінації дітей, в тому числі і за місцем проживання. На практиці бачимо зворотній процес: закриття шкіл, відмову фінансувати малі школи і т.і. Уряд самочинно вводить обмеження щодо чисельності шкіл (45 осіб), коли відміняється фінансування, йдуть погрози зупинити фінансування ліцеїв з одним десятим класом і т.і.

Реформатори грубо ігнорують Основний Закон, законне історичне бажання українців до освіти, йдуть на фактичне обмеження прав людини. За останні десять років число шкіл в Україні скоротилось майже на 5 тисяч і складає 12,2 тисячі. Для порівняння: у Польщі – майже 22 тисячі шкіл.

В Україні із 12,2 тисячі шкіл лише близько половини, 6400 шкіл, мають 10 і 11 класи. Із цих 6400 шкіл 53% мають по 1 старшому класу, і лише 2382 школи (37%) мають мінімум по два 10 та 11 класи. В 1190 школах (35%) в 10-х класах менше 10 учнів, 199 школах (17%) в 10-х класах менше 5 учнів (95) в селах.

З огляду на цей аналіз, послуговуючись тупою логікою деяких нардепів і урядовців, підгодованих іноземними грантами, в Україні потрібно залишити лише 37% повних середніх шкіл, тобто зберегти ліцеї, де є по 2 старші класи.

Ми можемо зрозуміти уряд, коли йдеться про війну, розтрощену рашистами економіку, але коли НАБУ не встигає розкривати мільярдні оборудки Міндичів і К^{o}, коли на гранти від Світового банку йдуть мільярди гривень, а на школу немає…Цього ми не розуміємо і не погоджуємося з цим. Є один повноцінний 10 клас – значить, треба зберегти таку школу!

На цьому тлі єзуїтськими голосами лунає клич від реформаторів взагалі старшу школу відкривати при 4 класах на паралелі, запровадити вступні іспити в ліцеї, заборонити здобуття повної середньої освіти в гімназіях – то це, на нашу думку, більше, ніж нерозуміння ситуації, це цілеспрямований крок до руйнації української школи. І навіть той відкат в цих вимогах, певне полегшення умов створення ліцеїв (наявність двох десятих класів, право існування гімназій та ліцеїв разом) не вирішить на сьогодні проблему.

Ми якось дивно проводимо реформу старшої школи, запроваджуючи профільне навчання, забуваючи, що в нас вона вже фактично є! **Академічна освіта – в школі, прикладна – в коледжі, професійна – в ліцеї, училищі.** А наші реформатори, забуваючи про це, а може і не знаючи до пуття, починають реформу ламати школу на т.з. профілізацію ніби з нуля.

Розуміємо, що школа повинна дати 2-3 профіля, наприклад, – природничо-математичний, гуманітарний та соціально-економічний. Але чому тоді в регіонах не збирають до купи школи, професійні ліцеї, коледжі і не з'ясовують зміст їхніх програм, мережу, скоординовують їх, зводять діяльність в одне русло? Чому не змінюють програми, терміни навчання в профільних ліцеях і коледжах?

Найгостріша проблема нині в Україні – це реалізація права на освіту, збереження шкіл, навіть з одним старшим класом. Ясно, навчання в класі на 5 осіб не дасть необхідної якості, але при наявності 16-24 особи – це дасть можливість здійснити якісне навчання, навіть профільне. Завтра буде мир, спокій, нам треба повертати людей, народжувати дітей. А де ж школи? Їх не буде…

На закиди урядовців, що європейці просто вимагають реформу старшої школи – скажу, як учасник багатьох міжнародних переговорів: партнери завжди готові сприйняти наше бачення, наші підходи, як національні особливості, не висуваючи ніяких вимог.

Хочу пояснити ситуацію: за багато років біля офісу Світового банку, представництва ЄС, USAID (США), фонду «Відродження» (Сороса) сформовано великі групи т.з. експертів, бек-офісів, які ігнорують реалії, воєнний стан, демографічну кризу, розробляють т.з. реформи, часто-густо копіюючи їх із певних країн, як то НУШ (фінський варіант), отримують за ці розробки кредити на мільярди гривень (які треба повертати Україні), і грубо проштовхують їх в життя. Міністерству освіти і науки, парламенту, Уряду відводиться роль освоювача реформ, реалізації кимось задуманого і доповідача під козирок про виконання. На все це витрачаються величезні кошти, гранти, в т.ч. і на агітацію в пресі, ЗМІ, соцмережах.

Хочу запитати, а чому виключена громадськість, освітяни, громада, асоціації, Спілки з цих процесів? Бо нічого змінювати не можна, все вже вирішено без нас. У всіх практично фракціях парламенту, до речі, представлені

представники цих грантових організацій, існує і ціла фракція, тож парламент і консолідовано штампує оці одіозні рішення щодо реформи в школі, професійній освіті, університетах.

Ідея НУШ, профільної школи сприймається в суспільстві неоднозначно. Відповідно до соцопитування, ініційованого освітнім омбудсменом, лише 14,3% батьків підтримують реформу, ще 30% швидше підтримують, ніж не підтримують. При цьому 32% налаштовані негативно, а 23% не обізнані з реформою. Тобто 55% суспільства не сприймають змін або не знають про реформи.

Зазначу, що більшість із 1460 територіальних громад України не сприймають реформу старшої школи, не задоволені ходом запровадження НУШ, особливо скороченнями шкіл, стурбовані долею коледжів, ліцеїв і про це громади прямо заявили на нещодавній зустрічі з Президентом.

Бачимо загрозу і в тому, що новий Закон «Про професійну освіту» приведе до переходу управління цими закладами до рук бізнесу, переведення їх зі статусу бюджетних установ в державні та комунальні неприбуткові організації, з наступною корпоратизацією і приватизацією. Закон настільки недолугий, що в ньому навіть згадки про робітників, самого слова «робітник» немає, а вплив педколективів ліцеїв на всі процеси досить мізерний, бо вся влада в наглядових радах. Навіть тендери потрібно погоджувати з наглядовою радою, що є грубим порушенням закону. Пропоную можливу схему корпоратизації та приватизації ЗВО, коледжів та ліцеїв. Хоч норма про зміну статусу ЗВО і їх корпоратизацію ще не прийнятий, але вона вже підготовлена і чекає свого часу.

Що стосується долі коледжів, то складається враження, ці навчальні заклади просто загубилися в державі. Закон «Про фахову передвищу освіту» декому, як кістка в горлі. Фінансування коледжів, оплата праці є найгіршими серед всіх типів закладів освіти. Це при тому, що їх завданням є підготувати спеціалістів середньої ланки, підприємців, при цьому ще і забезпечити профільне навчання, що надзвичайно важливо для держави.

Бачимо, що ініціатори реформи профільної освіти взагалі забули про існування ліцеїв і коледжів. Вважаю, що заяви реформаторів, в т.ч. і окремих вчених з НАПН, про те, що коледжі і ліцеї в нинішньому стані зможуть забезпечити повну середню освіту в рамках нинішніх термінів навчання – неправда. Навчання три роки в коледжі чи ліцеї – і повна середня освіта разом не можуть бути протягом тих самих трьох років. Думаю, мінімум 4-5 років!

Що ж стосується реалізації проекту НУШ, то ще в 2017 році на Колегії МОН я запропонував відібрати сотню шкіл і провести повномасштабний педагогічний експеримент. Тодішнє керівництво міністерства пішло на цей крок, і експеримент тривав рік. Але він не завершився. Він мусив тривати хоч би 4 роки, до закінчення молодшої школи, потім – базової школи. Але політична система в Україні створена так, що часу на запровадження серйозних реформ в політсилах не вистачає. У результаті, як свідчить аналіз справ, соціальні мережі, виступи в пресі, маємо безліч випадків погіршення якості знань учнів, їх неготовність до сприйняття фундаментальних знань, відсутність звички працювати, вміти

вчитись. Ще не аналізувалась якість запровадження НУШ по всій державі, це попереду. Але перші оцінки тривожні.

На цьому тлі тривожно пролунали новини з Фінляндії про серйозні корективи в навчальному процесі шкіл, відмову від багатьох принципів т.з. «вільного» навчання і тому подібне, перехід до традиційних методів навчання.

Про всі перипетії в житті нашої нової української школи ще глибоко скажуть професіонали в доповідях і виступах. Я лише торкнуся головного.

Що ж робити нам усім? Слід серйозно аналізувати ситуацію, максимально зберігати старшу школу, де є хоч мінімальні можливості. Слід підготувати спеціальну програму для шкіл із одним старшим класом. Думати про відбудову держави, збереження сіл і містечок.

Боротьба за збереження середніх шкіл, права на освіту мусить стати загальнонаціональним гаслом! Ми повинні висунути вимоги до всіх політичних сил про внесення в їх програми тези щодо збереження і розвитку української освіти, недопущення її руйнації.

Сьогодні постає велике завдання порятунку школи. Воно традиційно мусить йти трьома шляхами: **зміст освіти, підготовка вчителя і сучасна матеріальна база**. На часі створення програми «Ярослав Мудрий», яка б передбачала новий порядок відбору змісту навчальних програм, шляхом залучення профільних інститутів НАНУ, НАПН, відбору кращих практик за кордоном, залучення найкращих вчителів-методистів, практиків.

Характеризуючи зміст навчання за програмою НУШ, згадав видатного українця, педагога із світовим іменем Костянтина Ушинського, який багато приділяв уваги використанню ігор у навчанні. Він писав, що за допомогою ігор можна і треба навчити писати і читати, але через гру не можна навчити реального життя, яке потребує важкої навчальної і практичної праці. Думаю, що нам потрібен тверезий погляд на зміст, форми і методи навчання.

У світі, в розвинених країнах, в дорогих приватних школах учнів не жаліють, вони навчаються цілий день. А нам пропонують – грайтесь, розважайтесь… Але ж хто буде рухати науку, виробництво, відбудовувати і боронити державу?

Василь Сухомлинський говорив «Тисячу разів сказано, що навчання – це важка праця, і його не можна перетворити на гру, хоч і не можна ставити китайську стіну між працею і грою»

Принагідно зазначу, що вилучення із загального балу вступника середнього балу за навчання в школі, зосередивши увагу на результатах тільки НМТ, ми таким чином розвалюємо комплексний освітньо-виховний процес, підсилюємо роль репетиторства. Нагадаю, що ЗНО запроваджувалось не як оцінка школи, а лише як перепустка для чесного вступу до вишу. А школа мусить жити великим творчим життям, а не бути місцем натаскування на тести.

Найвужчим місцем української школи, найскладнішим місцем реформи залишається постать Вчителя, який за роки війни разом із дітьми пережив більше 81 тисячі тривог, тільки 2167 – в Києві. На пам’ять спливає вислів Бісмарка, який заявляв про битву під Садовою в австро-пруській війні в 1866 році: битви

виграють не генерали, битви виграють шкільні вчителі та парафіяльні священники.

Що ж в нас? Сім років діюча влада годувала нас обіцянкою середньої заробітної плати в 4000 доларів і врешті-решт вчителі отримали підвищення на 40% із 1 січня, ще 20% чекає з 1 вересня. Але при цьому середня заробітна плата в освіті залишається найнижчою в економіці України.

Що стосується кадрового забезпечення, то, за даними інституційного аудиту Державної служби якості освіти України, 53% шкіл мають вакансії. А за останніми даними PISA в Україні із 400 тисяч посад вчителів реальними є вакансії в 100 тисяч осіб. При цьому основна кузня, джерело педкадрів – наші педагогічні університети і коледжі – перебувають в найважчому стані: відсутність пріоритетного фінансування, фіксованого держзамовлення, ефективної системи залучення молоді на вчительські професії, підняття стипендії, зміцнення матеріальної бази, надання житла молодим вчителям при прийнятті на роботу – все це дестабілізує їхню діяльність.

І тепер щодо матеріальної навчальної бази. Вона хоч і оновлюється при підтримці іноземних партнерів, але в більшості є застарілою, як в університетах, коледжах так і в школі.

Без сумніву, в Україні багато робиться для інноваційних методик навчання, цифрового супроводу, дистанційних технологій, застосування штучного інтелекту. Але без державної уваги, створення могутньої Асоціації виробників технічних засобів навчання, надання їм певних податкових преференцій – не обійтися. Погляньте, за якими цінами школи купують оснащення кабінетів, це просто грабіж.

Дорогі друзі, колеги! Звичайно нас **хвилює і доля вищої школи**, яка під ударом нескінченних новацій, реформ ледь тримається на плаву. Багато колективів ЗВО зуміли знайти себе в державі, працюють на оборону, соціальну і економічну сферу, розвивають потужні міжнародні зв’язки. Вимальовується певна система співпраці з МОН, особливо з науковим сектором.

Проте нас тривожить багаторічне ігнорування думки університетської спільноти, нав’язування недолугих реформ. Найгірше те, що ми часто не розуміємо логіки прийняття урядом певних рішень, наприклад, таких, як постанова про індикативну вартість навчання. Нею передбачено, що ціни на навчання мусять бути не нижчими, ніж пропонує формула, складена МОН. Якщо в Європі уряди обмежують розмір плати за навчання з врахуванням соціально-економічного стану населення, то в нас, навпаки, фіксується мінімальна ціна, що знаходиться поза межами здорового глузду.

Дестабілізує ситуацію і нова норма закону, проштовхнута попереднім заступником міністра по вищій школі, про зміну науково-педагогічного навантаження, перевід частини викладачів у статус педагогічних працівників. Встановлене навантаження в 900 годин для цієї категорії є нереалістичним, адже навіть в школі і ліцеї воно на ставку педагога сягає 720 годин на рік?

А чи не простіше – зупинити чи відмінити цю норму закону і надати право самим ЗВО регулювати це навантаження. Так говорить норма про автономію університетів. Тому що без додаткових коштів на цю реформу, а їх немає,

внутрішніми кроками, змінами всередині ЗВО не обійтися. Ми змушені видумувати, як обчислити наукову діяльність в годинах, вчергове сіємо формалізм і паперотворчість, бо для науки, досліджень потрібно не години, а лабораторії, відрядження, кошти, замовлення суспільства і т.і. Багато закладів вищої освіти зроблять найпростіше – просто скоротять і без того навчальні плани і програми, які й так ледь закривають нормативні вимоги.

Врешті-решт слід повернутися до проблеми реальної автономії університетів. Наші університети не є самостійними, вони не відбирають абітурієнта, магістра, а запровадження згори всіляких НМТ, ЄВІ, ЄФВВ, ЄДКІ просто нівелюють нормальне життя закладів вищої освіти.

На цьому тлі є велика проблема із появою профільної школи і можливим скороченням до 3 років бакалаврату. Маємо цікаву картину – школи не готові до дванадцятого року, а виші не готові до трирічного навчання. Потрібне узгодження, діалог, консультації.

Також негайного аналізу і заходів потребує проблема 2029 року, коли не буде випуску 11 класу. Мова про упереджувальні заходи – робота із випускниками ліцеїв і коледжів, випускниками минулих років. Можливо виділення додаткових коштів, запрошення, лібералізація прийому іноземців і т.і.

Ще раз наголошу – потрібен справжній діалог з нашим освітянським штабом, МОН, взаємоповага і співпраця. Цього ми хочемо. Нам не потрібна конфронтація.

Не можу не згадати про багаторічне ігнорування владою ще з 2012 року положення Закону «Про вищу освіту» щодо створення в Україні дослідницьких університетів. Як стверджує англійський дослідник діяльності Уряду Вінстона Черчілля Томас Рікс, відставання Великобританії від США під час Другої світової війни і після стало можливим в т.ч. і завдяки ігноруванню проблем фундаментальної і прикладної науки в Англії. Американці під час Другої світової війни жваво використовували наукові новації і в підсумку мали кращі озброєння та техніку. Сучасна війна, технологічна революція, саме життя вимагає змін. Тому створення дослідницьких університетів – це крок в майбутнє і про нього не можна не говорити.

Шановні колеги! Щоб говорити не лише про існуючі проблеми, хочу сказати і про можливі шляхи розвитку освіти в Україні, про необхідність пов’язувати економіку, соціальну, оборонну політику з реформуванням освіти, яка повинна підставити плече своїй державі.

Ми проаналізували всі передвиборчі програми партій, які представлені в парламенті. Практично в них немає позицій щодо реальної підтримки науки, школи, ліцею, університету. Прикро, що соціальні проблеми педагогів – поза увагою наших політиків. Звідси виникає законне питання – якщо у можновладців немає навіть планів, то звідки ж візьмуться конструктивні дії? Хтось скаже – війна, криза, біда і буде правий. Ми розуміємо всі складності сьогодення, освітяни щоденно допомагають Армії, тільки наш колектив перерахував більше 70 мільйонів гривень на допомогу ЗСУ. Але є і в нас законне питання – чому уряд, парламент не чують, не хочуть чути сьогодні суспільство, освітян, науковців? Ми готові до діалогу, до дискусії і реальних пропозицій щодо

розвитку України, стратегії освіти в державі. Оргкомітет нашої конференції розробив проект Рекомендацій, який після обговорення і схвалення на секціях передбачаємо направити владі для врахування і подальшої співпраці.

В Індії древні говорили: якщо троє захочуть, то і з глини можуть зробити золото; якщо почнуть сваритися – то і золото на глину перетруть.

Думаю, що ми досягнемо поставленої цілі – Перемоги і відбудови демократичної, заможної держави.

Тож закликаю до плідної дискусії, пропозицій і гарних рішень.

ДЕСЯТНЮК Оксана,
доктор економічних наук, професор, ректор,
Західноукраїнський національний університет
(м. Тернопіль, Україна)

ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК МУЛЬТИФУНКЦІОНАЛЬНА ІНСТИТУЦІЯ: УНІВЕРСАЛЬНИЙ ДИЗАЙН ТА ДОСТУПНІСТЬ ОСВІТИ ДЛЯ ВСІХ

Шановні учасники зустрічі!

Для мене велика честь представити досвід Західноукраїнського національного університету у контексті важливої для сьогодення теми: «Заклад вищої освіти як мультифункціональна інституція: універсальний дизайн та доступність освіти для всіх».

Сьогодні університет уже не може розглядатися лише як місце здобуття фахових знань. Сучасний заклад вищої освіти – це мультифункціональна інституція, яка поєднує освіту, науку, інновації, соціальну підтримку, культурний розвиток і формування громадянської відповідальності.

Саме крізь призму діяльності ЗУНУ пропоную розглянути, як принципи доступності, безбар'єрності та універсального дизайну інтегровані в наше університетське середовище.

Сучасний заклад вищої освіти виконує значно ширшу місію, ніж просто організація освітнього процесу. Він забезпечує підготовку фахівців, розвиває науку, створює інновації, формує методичну культуру, підтримує студентів, сприяє їхній соціалізації та розкриває творчий потенціал молоді.

Універсальний дизайн в освіті ґрунтується на простій, але дуже важливій ідеї: середовище має бути зручним, безпечним і доступним для максимально широкого кола людей.

Йдеться про сім ключових принципів: рівність доступу, гнучкість використання, простоту й зручність, різні способи подання інформації, можливість виправлення помилок, мінімальні фізичні зусилля та достатній простір для пересування й взаємодії.

Для університету це означає, що ми маємо думати не лише про окремі категорії здобувачів освіти, а про всіх учасників академічної спільноти.

Бо те, що є необхідним для однієї людини, часто стає зручним і корисним для багатьох.

Західноукраїнський національний університет позиціонується як мультифункціональна інституція, оскільки він різними шляхами реалізовує: освітню, наукову, науково-технічну, інноваційну, методичну, соціальну та виховну функції.

Освітня функція реалізується через широкий спектр освітніх програм, діяльність факультетів, інститутів, коледжів, систему дистанційного навчання та цифрові освітні платформи.

Для нас важливо, щоб право на освіту не залишалося лише формальним правом на вступ. Воно має бути реальним правом на повноцінну участь у навчанні.

Саме тому в університеті створено центр підтримки студентів, який забезпечує можливість навчання студентів з особливими освітніми потребами з урахуванням індивідуальних потреб, шляхом впровадження адаптованих форматів навчання, гнучких графіків, індивідуальних освітніх траєкторій та навчальних планів. Фахівці центру проводять тренінги та заходи для професорсько-викладацького колективу, студентів, жителів громади з питань безбар'єрності, формування толерантного й інклюзивного середовища.

Цифрова доступність – це не лише використання електронних платформ, а системний підхід до організації освітнього простору, у якому інформація, навчальні матеріали та університетські сервіси мають бути зрозумілими, зручними й доступними для різних категорій користувачів.

У сучасному університеті цифрові рішення стають інструментом подолання бар'єрів: вони допомагають навчатися дистанційно, підтримувати зв'язок із викладачами, користуватися бібліотечними ресурсами, отримувати адміністративну інформацію та бути повноцінно залученими до освітнього процесу. Саме тому цифрова доступність є важливим показником відкритості, гнучкості та соціальної відповідальності ЗУНУ.

В умовах воєнного стану питання доступності поєднується з питанням безпеки.

Сьогодні університет має не лише навчати, а й захищати, підтримувати, адаптуватися до нових реалій.

У ЗУНУ враховуються принципи універсального дизайну під час облаштування укриттів та безбар'єрного освітнього простору: доступні входи, пандуси, поручні, тактильні покажчики, контрастне маркування, спеціальні місця для маломобільних осіб, облаштування кімнат в гуртожитку, санітарно-гігієнічних приміщень та адаптація аудиторій для осіб з особливими освітніми потребами.

Університет має залишатися простором стабільності, підтримки й віри в майбутнє.

Комплексне поєднання універсального дизайну та розумного пристосування створює рівні можливості та безбар'єрне середовище для реалізації права на освіту кожного.

Наукова діяльність університету також має бути доступною.

У ЗУНУ діють наукові школи, реалізовуються дослідницькі проєкти, проводяться міжнародні конференції, функціонують наукові видання.

Важливо, що доступ до науки забезпечується не лише через фізичну присутність у бібліотеці чи наукових підрозділах, а й через електронні ресурси.

Електронний каталог, репозитарій, цифрові бібліотечні сервіси відкривають можливість працювати з науковими матеріалами незалежно від місця перебування.

Це особливо важливо для студентів, аспірантів, викладачів, які через різні обставини не завжди можуть бути присутніми в університеті фізично.

Для розширення можливостей освітнього процесу, наукових досліджень і соціальної інклюзії в університеті успішно функціонує центр колективного користування науковим обладнанням “Імерсивний мультифункціональний хаб” – інноваційний простір, у якому поєднано сучасні технології віртуальної та доповненої реальності.

Інноваційна функція університету реалізується через розвиток дослідницького середовища, упровадження сучасних освітніх технологій, підтримку стартапів і проєктних ініціатив, трансфер знань і технологій, міжнародну грантову діяльність та партнерство з бізнесом і громадою.

Університет стає простором, де ідеї перетворюються на практичні рішення, а науковий потенціал – на інновації для розвитку економіки, суспільства й держави.

Для об’єднання адміністративних та навчальних сервісів в єдиному цифровому просторі у ЗУНУ функціонує система SMART Університет.

Через електронний кабінет студенти мають доступ до розкладу, індивідуальних навчальних планів, вибору дисциплін, комунікації з викладачами, результатів навчання та важливої академічної інформації. Також вони можуть поселятися в гуртожитки університету через SMART Університет.

Окреме значення має платформа Moodle, яка забезпечує дистанційне навчання та доступ до освітніх матеріалів із різних пристроїв в час, коли людина перебуває за кордоном, хворіє або ж складна безпекова ситуація в Україні й потрібно швидко перейти на дистанційне навчання.

Цифрові сервіси зменшують фізичні бар’єри, економлять час і роблять освітню взаємодію більш гнучкою та зручною. Окремо у системі функціонує модуль «Центр підтримки студентів», що дає змогу проводити консультації за потреби здобувачів освіти

Одним із ключових напрямів інноваційної діяльності закладу вищої освіти є розвиток STEM-освіти. На базі університету відкрито сучасну STEM-лабораторію, оснащену технологічним обладнанням та необхідним інтер’єром. Це дозволило сформувати повноцінне середовище для інтерактивного навчання, дослідницької роботи та міждисциплінарної взаємодії.

Методичну функції реалізовує шляхом адаптації освітніх програм, методів викладання та організацію інклюзивного навчання. В університеті є різні формати навчання, забезпечуються індивідуальні підходи через допоміжні технології. Також для викладачів організовують заходи, спрямовані на

підвищення рівня компетентностей щодо роботи в інклюзивному середовищі та використання сучасних педагогічних підходів.

Прикладом такої діяльності є тренінг «Методи організації освітнього процесу для здобувачів з особливими освітніми потребами», проведений Центром підтримки студентів ЗУНУ спільно з навчально-науковим центром соціально-психологічної підтримки та резильєнтності.

Окрема увага приділяється етичним аспектам взаємодії та використанню сучасних технологій для забезпечення рівного доступу до освіти. Це свідчить про те, що методична функція університету спрямована не лише на вдосконалення освітнього процесу, а й на формування інклюзивної педагогічної культури та підвищення готовності викладачів працювати в умовах різних освітніх потреб.

Соціальна функція полягає у забезпеченні рівних можливостей, підтримці студентів і працівників, розвитку інклюзивного середовища, формуванні громадянської відповідальності, соціальної згуртованості та культури поваги до гідності кожної людини.

Особливо важливою в умовах війни є психологічна підтримка. В університет діє навчально-науковий центр соціально-психологічної підтримки та резильєнтності. Психологи центру організовують: тренінги та консультації для студентів, працівників, викладачів, ветеранів та членів їх сімей, ЧРЗ, ВПО, жителів громади міста.

Також ЗУНУ розвиває партнерство з інклюзивно-ресурсними центрами, громадськими організаціями та реабілітаційними установами.

У ЗУНУ створений центр конверсії військових кадрів та ветеранів війни, який здійснює комплексну підтримку, професійну адаптацію та перепідготовк захисників для цивільного життя.

Центр активно співпрацює з громадськими організаціями, обласним центром зайнятості та Ветеранським простором для вирішення проблем демобілізованих військових.

У ЗУНУ активно розвивається культурне й виховне середовище: діють мистецькі колективи, студентські ініціативи, творчі студії, просвітницькі заходи.

Через культуру, творчість і спільні ініціативи ми виховуємо повагу, емпатію, відповідальність і відкритість до різноманіття.

У ЗУНУ створено волонтерський центр, який працює 24/7, щоб надавати допомогу українцям, які потерпають від жахіть війни та підтримувати наші Збройні Сили.

Всі вищезазначені функції взаємопов’язані та взаємовпливають одна на одну. Так, під час реалізації освітньої функції інноваційність повинна бути її важливим чинником, створюючи умови для соціалізації здобувачів освіти. Наукова та науково-технічні функції не тільки реалізовують своє основне призначення, але й забезпечують освітню, інноваційну та соціальну функції.

Підсумовуючи, хочу наголосити: Західноукраїнський національний університет розглядає доступність освіти як системну цінність.

Для нас безбар’єрність – це не окремий проєкт і не тимчасова ініціатива. Це стратегія розвитку університету.

ЗУНУ формує середовище, у якому кожен здобувач освіти має можливість навчатися, розвиватися, досліджувати, творити, комунікувати й бути активним членом академічної спільноти.

Універсальний дизайн – це підхід не для окремих, а для всіх.

І саме в цьому ми бачимо місію сучасного університету: створювати простір рівних можливостей, людяності, гідності та відкритого майбутнього для кожного.

ТОПУЗОВ Олег,
доктор педагогічних наук, професор,
дійсний член (академік) НАПН України,
віцепрезидент НАПН України, директор,
Інститут педагогіки НАПН України

УКРАЇНСЬКА ШКОЛА В УМОВАХ ВІЙНИ: БЕЗПРЕЦЕДЕНТНІ ВИКЛИКИ ТА ЇХ ПОДОЛАННЯ

У своєму виступі хочу зосередити увагу на тому, в яких умовах сьогодні працює українська школа, з якими викликами вона стикається та які шляхи їх подолання вже формуються, зокрема зусиллями науковців НАПН України.

Повномасштабна війна стала головним чинником, що визначає сучасний стан освіти в Україні. За офіційними даними, пошкоджено тисячі закладів освіти, сотні шкіл і дитячих садків зруйновано повністю. Водночас, попри всі труднощі, українська система освіти продовжує працювати. На початок 2025–2026 навчального року в Україні функціонувало понад 12 тисяч шкіл, у яких навчається більше трьох з половиною мільйонів учнів. У прифронтових регіонах створюються школи-укриття як безпечні освітні простори.

Одним із найсерйозніших наслідків війни стало масове переміщення дітей та їхніх родин. Понад два мільйони українських дітей виїхали за кордон. Значна частина з них одночасно навчається і в українській школі дистанційно, і в школі країни перебування. Це створює величезне фізичне та психологічне навантаження. Частина дітей, на жаль, поступово втрачає зв’язок з українською освітньою системою. Тому одним із ключових завдань держави сьогодні є збереження освітнього зв’язку з українськими учнями за кордоном.

Із цією метою, зокрема, за активної участі вчених Інституту педагогіки створено Типову освітню програму з українськомовним компонентом, орієнтовану на дистанційне вивчення предметів, відсутніх у зарубіжних закладах освіти (українська мова, українська література, історія України, захист України, основи правознавства). Розроблено шкалу переведення оцінок, отриманих у різних країнах відповідно до української 12-бальної системи оцінювання.

Ще один серйозний виклик – вимушене масштабне поширення дистанційного навчання. Сьогодні понад 30 відсотків учнів здобувають освіту дистанційно або за іншими формами навчання. Це не сприяє його результативності, спричиняє накопичення освітніх втрат, зниження мотивації учнів до навчання та педагогів до творчої професійної діяльності.

Про це свідчать і результати Національного мультипредметного тесту 2025 року. Хоча за результатами НМТ як форми вступного випробування не можна однозначно робити висновки про якість загальної середньої освіти, а також наявні освітні втрати й освітні розриви, вони відображають загальні тенденції. Випускники демонструють загалом невисокий рівень загальноосвітньої підготовки. Значна частина учнів не досягає високих результатів, а понад 13 відсотків не подолали порогового балу хоча б з одного предмета. Це свідчить про наявність серйозних освітніх втрат.

Фахівці Інституту педагогіки НАПН України провели масштабний моніторинг щодо стану дистанційного навчання й освітніх втрат, який охопив понад 105 тисяч респондентів – учнів, учителів і батьків. Дослідження показало, що молодші школярі ще недостатньо готові до самостійної роботи в умовах дистанційного навчання і потребують безпосереднього спілкування з учителем. Уміння вчитися сформоване лише в половини випускників початкової школи.

У базовій школі особливо помітною стала втрата темпу навчання. Учителі відзначають стійке зниження активності учнів від 5 до 9 класу. Найбільші труднощі пов'язані з нерозумінням матеріалу, втратою мотивації, складністю самостійного виконання завдань і застосування знань на практиці.

Водночас самі учні відзначають ще й інші причини своїх труднощів: постійний стрес, небезпеку, повітряні тривоги, тривалі перерви в навчанні, недостатні умови для навчання вдома. Вони найбільше потребують емоційної підтримки, цікавих методик навчання та додаткових занять.

Окремою проблемою стало оцінювання результатів навчання в умовах дистанційної освіти. Більшість педагогів зазначають, що оцінки часто не відображають реального рівня знань учнів, оскільки діти нерідко виконують завдання з допомогою батьків або використовують готові цифрові відповіді. Саме тому сьогодні надзвичайно актуальним є створення нових типів завдань, які перевіряють не лише відтворення знань, а вміння аналізувати, застосовувати інформацію, мислити критично та створювати нові ідеї.

На основі експериментального дослідження проблеми освітніх втрат в загальній середній освіті в умовах викликів і загроз сьогодення ученими НАПН України розроблено діагностувальний інструментарій для їх комплексного вивчення та дидактико-методичний супровід їх мінімізації і подолання.

Серйозною проблемою залишається й недостатня практична спрямованість шкільної освіти. Дослідження показують, що школа поки що не забезпечує достатнього формування навичок, необхідних для реального життя: критичного мислення, фінансової грамотності, комунікації, командної роботи.

Попри активне використання цифрових технологій, у більшості закладів освіти все ще переважають традиційні форми організації навчання. Проєктні технології, STEM-підходи та робототехніка використовуються лише на невеликій кількості уроків. Однією з причин є недостатнє матеріально-технічне забезпечення шкіл та кадрові проблеми.

Система освіти сьогодні стикається зі стрімким скороченням кількості педагогів. Значна частина вчителів – це люди передпенсійного та пенсійного віку. Водночас спостерігається гострий дефіцит учителів математики,

інформатики, англійської мови та інших предметів. Не сприяє залученню молодих фахівців і рівень оплати праці педагогів.

Окремої уваги заслуговує питання штучного інтелекту в освіті. Сьогодні і вчителі, і учні активно використовують інструменти ШІ, насамперед генеративні сервіси, такі як ChatGPT. Більшість педагогів бачать у цьому нові можливості, але водночас існують серйозні побоювання щодо академічної доброчесності, втрати критичного мислення та надмірної залежності від готових відповідей.

Тому головна стратегія сьогодні – не забороняти штучний інтелект, а навчитися педагогічно виважено використовувати його в освітньому процесі.

Попри складні умови воєнного часу в Україні продовжується планомірна модернізація загальної середньої освіти на засадах її компетентнісної орієнтованості, спрямованості на розвиток особистості кожного учня, створення умов для формування і реалізації здобувачами освіти власної освітньої траєкторії. Розробляється та впроваджується новий зміст повної середньої освіти, створюються ефективні дидактичні системи та методики навчання, цілісне дидактичне забезпечення (модельні навчальні програми, підручники, навчальні та методичні посібники), які забезпечують перехід на 12-річний термін здобуття повної загальної середньої освіти.

Розпочався завершальний етап реформи Нової української школи: підготовка до запровадження профільної середньої освіти. Триває робота над створенням програм для профільного навчання. Із 2027 року мають запрацювати академічні та професійні ліцеї, які приймуть випускників гімназії, що завершили здобуття базової середньої освіти за програмами НУШ.

На останньому вважаю необхідним зупинитися детальніше. Нині все частіше почали лунати пропозиції про доцільність відтермінування запровадження профільного спрямування навчання на завершальному етапі повної загальної середньої освіти. Основні аргументи – труднощі, які переживає освіта в період воєнного стану, недостатня готовність необхідної освітньої мережі, а також педагогічних кадрів до повноцінної реалізації ідеї профільного навчання, негативне ставлення до нього частини батьків тощо.

Головне зараз – не повторити помилку 15 річної давнини. Тоді призупинення реформи за три місяці до початку навчального року – року запровадження профільної освіти в старшій школі і трирічного терміну її здобуття призвело до призупинення цього процесу, урізання навчальних програм, переписування вже надрукованих підручників, перевантаженості учнів і найважливіше – до відставання в реалізації прогресивних перетворень в середній освіті від розвинених європейських країн мінімум на півтора десятиліття.

Тож нині – не час для дискусій. Ми далекі від думки, що шлях, який нам належить пройти в цьому напрямку, буде простою прогулянкою. Але труднощі долаються в дії. Сидіти й чекати кращих часів, склавши руки – це дорога в нікуди.

Майбутня профільна середня освіта в Україні, що має запрацювати в умовах 12-річної школи, відкриває нові можливості для індивідуалізації навчання, академічної свободи учнів і наближення освіти до потреб ринку праці та

суспільства. Водночас її впровадження дійсно супроводжується низкою системних, організаційних, кадрових, змістових і соціальних проблем.

Однією з ключових проблем є недостатня готовність мережі закладів освіти до реального впровадження академічного і професійного спрямувань профільного навчання. У багатьох громадах, особливо сільських і малих міських, немає достатньої кількості учнів для створення відповідних профілів. Це призводить до формального характеру профілізації, коли ліцей декларує профіль, але фактично не має ні кадрових, ні матеріальних ресурсів для його реалізації. У таких умовах виникає ризик звуження освітнього вибору учнів та посилення освітньої нерівності між регіонами.

Не завжди поки що спрацьовує також ідея створення достатньо матеріально-технічно оснащених і кадрово укомплектованих базових академічних чи професійних ліцеїв, куди могли б діставатися відповідним транспортом учні з навколишніх населених пунктів або при яких би функціонували інтернати.

І ось тут, на наш погляд, якраз доцільно вдатися до використання повною мірою можливостей дистанційного навчання шляхом створення потужних онлайн центрів профільного навчання, які на належному рівні могли б забезпечувати реалізацію саме профільного складника змісту повної загальної середньої освіти.

Не зайвим було б також унести деякі корективи в чинне освітнє законодавство, зокрема, щодо певного послаблення вимог щодо відкриття відповідного профілю у закладі загальної середньої освіти (хоча б на перших порах).

Серйозною проблемою є також упереджене ставлення суспільства до сутності академічного та професійного спрямування. Академічне спрямування традиційно сприймається як «престижніше», орієнтоване на вступ до закладів вищої освіти, тоді як професійне часто асоціюється із «слабшими» учнями. Така соціальна установка може спричинити дисбаланс між потребами економіки та освітніми запитами населення, адже ринок праці потребує значної кількості висококваліфікованих фахівців технічного і виробничого профілю.

Окрім того, слід пам'ятати, що здобуття середньої освіти за професійним спрямуванням аж ніяк не перекриває доступу до вступу до закладу вищої освіти.

Проблемою академічного спрямування є необхідність забезпечення справжньої варіативності навчання. Нові модельні навчальні програми передбачають значну кількість профільних і вибіркових курсів, міжгалузевих модулів, STEM- і STEAM-компонентів. Однак для цього потрібні вчителі нового типу – здатні працювати в умовах інтегрованого, дослідницького та проєктного навчання. Нині існує дефіцит педагогів, які володіють сучасними методиками профільного та міждисциплінарного навчання, особливо в галузях STEM, цифрових технологій, робототехніки, інженерії, аналізу даних.

Розв'язання цієї проблеми безпосередньо пов'язане з кардинальним оновленням матеріально-технічної бази.

Зауважимо, що й сучасна професійна освіта потребує високотехнологічного обладнання, цифрових лабораторій, STEM/STREAM-центрів, навчально-виробничих майстерень, симуляторів, програмного забезпечення. Без цього

професійний трек ризикує залишитися орієнтованим на застарілі технології та професії, які вже не відповідають сучасному ринку праці.

Для ефективного професійного спрямування потрібне активне партнерство між закладами освіти, бізнесом, виробництвом, науковими установами та громадами. Наразі така співпраця часто має епізодичний характер. Відсутність системної дуальної освіти, стажувань, виробничих практик та спільного оновлення програм ускладнює формування актуальних професійних компетентностей.

Важливим викликом є також забезпечення наступності між базовою середньою і профільною освітою. Якщо в базовій школі не буде сформовано достатній рівень природничої, математичної, мовної та громадянської компетентностей, учням буде складно успішно навчатися у профільній школі. Особливо це стосується профілів академічного спрямування з поглибленим вивченням природничо-математичних дисциплін.

Ще однією проблемою є необхідність створення нової системи оцінювання результатів навчання у профільній школі. Компетентнісний та діяльнісний підходи передбачають перехід до оцінювання дослідницької діяльності, проєктів, кейсів, міжпредметних завдань, командної роботи, професійних проб і портфоліо учня.

Для профільної освіти особливого значення набуває створення цілісних систем підручників і навчально-методичного забезпечення. Важливо, щоб підручники формували ключові компетентності, розвивали критичне мислення, дослідницькі вміння, здатність працювати з інформацією, аналізувати й застосовувати знання на практиці.

У сучасних умовах змінюється і роль підручника. Навчальна книга має стати не просто джерелом інформації, а системотвірним елементом цілісного дидактичного комплекту, який поєднує традиційні та цифрові засоби навчання.

З огляду на це стурбованість викликає недостатня визначеність механізмів забезпечення закладів профільної середньої освіти підручниками. Широка варіативність змісту та способів організації профільного навчання, з одного боку, та обмежені ресурси держави в умовах війни, з іншого, ставить під сумнів ідею централізованого виготовлення підручників для поглибленого вивчення предметів та навчальних посібників з курсів за вибором для конкретних профілів.

У цьому контексті заслуговує на увагу підхід у формуванні цілісної системи підручників, що реалізується, зокрема, авторськими колективами Інституту педагогіки НАПН України. Визначальною особливістю цих підручників є те, що вони побудовані на єдиних дидактичних засадах, чим досягається узгодженість підходів до навчання та цілісність освітнього процесу в різних освітніх галузях, узгодженість змісту навчання, логіки розгортання тем і видів навчальної діяльності здобувачів освіти. Такі підручники орієнтовані на формування в учнів ключових компетентностей через систему компетентнісно-орієнтованих, проблемних, дослідницьких і проєктних завдань.

Українська школа сьогодні працює в умовах безпрецедентних викликів. Але водночас саме зараз формується нова модель освіти – більш гнучка,

компетентнісна, технологічна й орієнтована на розвиток особистості учня. І від того, наскільки ефективно ми зможемо поєднати безпеку, якість освіти, підтримку педагогів та сучасні освітні підходи, залежить майбутнє української освіти й українського суспільства.

ФІДАНЯН Олена,
директор департаменту освіти
і науки виконавчого органу
Київської міської ради (КМДА)
(м. Київ, Україна)

МУНІЦИПАЛЬНА МОДЕЛЬ СТІЙКОСТІ СИСТЕМИ ОСВІТИ: ТРАНСФОРМАЦІЯ ГЛОБАЛЬНИХ ВИКЛИКІВ У ПРАКТИЧНІ РІШЕННЯ

Київ не просто інтегрується в Європейський освітній простір як прохач — ми вже сьогодні збагачуємо цей простір унікальними інструментами стійкості, перевіреними в екстремальних умовах, які завтра можуть стати стандартами для всього демократичного світу.

«Війна вже не має чіткої лінії фронту. Сьогодні вся територія держави стає полем бою, а цивільна інфраструктура, енергетика, економіка та навіть психологічний стан суспільства – це вже частина війни, так само як окопи чи артилерія. Відстань більше не рятує»,

– Герой України, генерал Валерій Залужний.

Освіта під час війни перестала бути виключно гуманітарною сферою. Сьогодні це складова національної безпеки, соціальної стабільності та майбутнього відновлення країни.

1. Муніципальна модель стійкості системи освіти: трансформація глобальних викликів у практичні рішення

Війна змінила саме розуміння якості освіти. Для нас сьогодні це не лише вимірювання результатів навчання. Для місцевої влади в Україні першим показником якості є здатність системи працювати під час повітряних тривог, відключень електро- та теплопостачання, міграції населення, психологічного виснаження, постійної невизначеності та фінансової залежності від міжнародної підтримки. Головним досягненням української освіти стало не лише збереження навчального процесу, а й утримання життєздатності самої системи та захист усіх її учасників.

Муніципальна політика сьогодні, зважаючи на потреби громади, базується на трьох принципах: безпека, безперервність, гнучкість.

Фахівцями-практиками столичної освіти на підставі набутого досвіду з організації освітнього процесу під час повномасштабної війни та з урахуванням нормативних документів розроблено Регламент роботи закладів освіти міста Києва в умовах надзвичайних ситуацій (Розділ ІІ. Воєнний стан). Він регулює такі питання:

− організація діяльності центральних та місцевих органів виконавчої влади, органів управління освітою та освітніх закладів в умовах воєнного стану;

− психолого-емоційна підтримка учасників освітнього процесу;

− рамкові пропозиції щодо організації безперервного освітнього процесу в умовах війни;

− алгоритми дій при надзвичайних ситуаціях воєнного характеру тощо.

Безпечне освітнє середовище (БОС).

Безпека стала головною передумовою доступності освіти та організації очного навчання. Сьогодні сучасна школа починається не з класу, а з безпечного простору.

БОС у закладах освіти міста включає:

− оснащення тимчасових укриттів та побудову на території закладів освіти споруд подвійного призначення із захисними властивостями протирадіаційного укриття (ЗСЦЗ);

− впровадження альтернативних джерел живлення;

− забезпечення муніципальної охорони;

− встановлення відеоспостереження при вході до закладів та по периметру будівель ЗЗСО;

− розгортання бездротової мережі Wi-Fi в усіх укриттях ЗЗСО з подальшим її масштабуванням на інші приміщення;

− встановлення систем охоронної та протипожежної сигналізації, а також «тривожних кнопок».

За період повномасштабної війни для створення безпечного освітнього середовища в закладах освіти міста облаштовано 334,9 тис. місць в укриттях. Для порівняння: до 24 лютого 2022 року на території закладів було лише одне окремо розташоване укриття 1964 року побудови.

Згідно з міською Програмою економічного і соціального розвитку на територіях закладів освіти планується побудувати 46 споруд подвійного призначення із захисними властивостями протирадіаційного укриття. Станом на травень 2026 року вже збудовано 9 таких споруд загальною місткістю понад 4 тис. місць. Це практично підземні дитячі садки та школи, які оснащені за всіма вимогами чинного законодавства з урахуванням архітектурної доступності.

Ресурсне забезпечення та енергоефективність

Для підтримки життєдіяльності закладів освіти в умовах тривалого відключення електро-, тепло- та водопостачання впроваджуються альтернативні джерела живлення:

− генератори: заклади освіти міста забезпечені ними на 91%;

− інвертори з акумуляторними блоками: уже встановлено у 194 закладах;

− сонячні панелі: інтегровано у 14 закладах освіти (9 – ЗДО, 5 – ЗЗСО).

Ці системи працюють разом із накопичувачами заряду для забезпечення базових потреб (освітлення, зв'язок) та подальшої модернізації систем опалення.

Упродовж 2025/2026 навчального року для забезпечення належного теплопостачання в умовах блекаутів та відсутності централізованого опалення у закладах освіти використовували 53 дизельні транспортабельні котельні.

Рішенням Київради ухвалено Концепцію (рішення № 103/10570) щодо встановлення сонячних станцій та систем зберігання енергії у громадських будівлях. Сонячну генерацію заплановано встановити у 411 закладах освіти (215 дитячих садків та 186 шкіл).

Додатковою функцією педагогічних колективів стала організація та забезпечення роботи пунктів незламності для громад мікрорайонів. У 2026 році на базі кожного другого закладу освіти діяли пункти незламності, а опорні пункти незламності були облаштовані у 13% ЗЗСО.

Руйнування та ушкодження інфраструктури

У період з 24 лютого 2022 року по 8 червня 2026 року в місті Києві зазнали пошкоджень 289 закладів освіти:

- 112 ЗДО (зокрема 1 приватний);
- 134 ЗЗСО (зокрема 4 приватні);
- 12 спеціальних закладів;
- 4 заклади позашкільної освіти;
- 1 міжшкільний навчально-виробничий комбінат;
- 15 закладів професійної освіти;
- 9 коледжів, 1 заклад вищої освіти та 1 ІРЦ.

При цьому 65 закладів освіти зазнали пошкоджень повторно (від 2 до 7 разів). Серед них: 38 ЗЗСО, 19 ЗДО, 1 заклад позашкільної освіти, 2 коледжі та 5 закладів профтехосвіти. Заклади, що вже зазнавали ушкоджень, не додаються повторно до загальної статистики.

За період війни у столиці не було закрито жодного закладу освіти; триває лише їхня планова трансформація відповідно до Законів України. Прикладом відновлення є введення в дію у 2025 році після капітального ремонту ЗДО в Оболонському районі, обладнаного сучасним тимчасовим укриттям.

2. Найбільший виклик війни – зберегти та розвинути людський капітал

Пошкоджені будівлі можна відбудувати, але набагато складніше відновити людський ресурс. За чотири роки повномасштабної війни показники народжуваності в Україні впали в 1,54 рази (порівняно з періодом 2021–2025 рр.). За цей же період у Києві народжуваність зменшилася в 1,46 рази (у кількісному вимірі – на 38,9 тис. дітей). Проте частка народжених у місті Києві у 2025 році становила 11,5% від загальної кількості новонароджених в Україні, що є найвищим показником серед усіх регіонів держави.

Унаслідок спаду народжуваності та міграційних процесів у закладах освіти комунальної форми власності Києва суттєво зменшилася кількість учасників освітнього процесу (порівняно з 01.03.2021 по 01.03.2025):

- у закладах дошкільної освіти: на 38,4 тис. дітей (зі 100,8 тис. до 62,4 тис.). Кількість вихованців, яким виповнилося 6 років станом на 01.09.2025, зменшилася на 13,2 тис. осіб порівняно з 2021 роком (із 29,1 тис. до 15,9 тис.). На п'ятий рік повномасштабної війни це зумовлює тенденцію до появи надлишку місць у ЗДО та ЗЗСО міста;
- у закладах загальної середньої освіти: на 33,9 тис. учнів (із 300,8 тис. до 266,9 тис.). Відстежується поступове зменшення кількості першокласників: у

2025/2026 навчальному році їх чисельність скоротилася на 10,7 тис. дітей (із 29,1 тис. до 18,4 тис.).

Водночас у 2025/2026 навчальному році в закладах освіти міста навчається 497,6 тис. здобувачів освіти (включно з внутрішньо переміщеними особами).

Загальнонаціональний контекст та структурні зміни в мережі ЗЗСО

За даними системи АІКОМ, більшість українських ЗЗСО розміщені у сільській місцевості – 62,8%. Водночас за адміністративно-територіальним поділом села та хутори становлять 95,4% від усіх населених пунктів країни. Тоді як у 4,6% населених пунктів категорії «міста та селища» функціонують 37,2% ЗЗСО України. На початок 2025/2026 навчального року в Україні діяло 11 820 ЗЗСО всіх форм власності, з яких 5,2% розташовані у місті Києві.

Порівняно з 2021/2022 навчальним роком у системі загальної середньої освіти України відбулися суттєві структурні зміни. За чотири роки війни загальна кількість шкіл скоротилася на 15,5% (2 171 заклад), учнів – на 15,4% (649,5 тис. осіб), а педагогів – на 14,1% (61,3 тис. осіб).

Найбільше скорочення зафіксовано у міській місцевості: кількість шкіл там зменшилася на 20,8%, учнів – на 25,4%, учителів – на 24,7%. Натомість у сільській місцевості темпи скорочення є значно нижчими, а кількість учнів навіть зросла на 10,1%, учителів – на 0,9%. Внаслідок цього частка сільських шкіл збільшилася з 60,4% до 62,8%, учнів – з 28,3% до 36,8%, а вчителів – з 41,4% до 48,6%. Серед трансформованих ЗЗСО найбільшу частку становить тип закладу «ліцей з початковою школою та гімназією» – 43,7% (у містах – 49,7%, у сільській місцевості – 40,2%).

Порівняльні індикатори мережі ЗЗСО України (2021–2026 рр.)

Показник	Територія	2021–2022 рр.	2025–2026 рр.	Зміна
Середня кількість учнів на 1 школу	Усього	302,4	302,9	+0,5
	Міська місцевість	547,3	515,2	-32,1
	Сільська місцевість	141,6	177,3	+35,7
Середня кількість учителів на 1 школу	Усього	31,1	31,6	+0,5
	Міська місцевість	46,0	43,7	-2,3
	Сільська місцевість	21,3	24,5	+3,2
Кількість учнів на 1 вчителя	Усього	9,7	9,6	-0,1
	Міська місцевість	11,9	11,8	-0,1
	Сільська місцевість	6,6	7,3	+0,7

3. Освітня стійкість неможлива без стійкого освітянина

Війна продемонструвала надзвичайну роль українського вчителя, тому інвестиції в педагога сьогодні є питанням не лише освітньої політики, а й національної безпеки. Саме педагог забезпечив безперервність освіти під час пандемії, повномасштабного вторгнення, масових переміщень населення та блекаутів. Учительство тепер не тільки навчає дітей, а й надає всебічну підтримку їхнім родинам у найскладніші хвилини.

Станом на 18 травня 2026 року у закладах освіти міста Києва працюють 62,9 тис. працівників, із них 39,2 тис. (62%) – педагогічні кадри. Порівняно з 2021 роком загальна кількість працівників у галузі освіти зменшилася на 9 тис. осіб.

До лав ЗСУ мобілізовано 492 освітяни (199 педагогів та 293 технічні працівники). На жаль, 38 освітян загинули, захищаючи Україну, а 15 працівників вважаються зниклими безвісти. За час дії воєнного стану до закладів освіти Києва було працевлаштовано 2 709 осіб із числа внутрішньо переміщених осіб (зокрема 1753 педагоги).

Зважаючи на безпрецедентне психологічне навантаження, Київ розглядає ментальне здоров'я не як окремий проєкт, а як наскрізний компонент освітньої політики. Проєкт «Ментальна варта: Київ.UA» став взірцевим прикладом переходу від оперативного реагування на кризу до системного формування культури психологічної стійкості.

4. Історичні освітні паралелі

Обидві світові війни проходили через територію України, залишаючи глибокі демографічні та економічні наслідки. У розпал Першої світової війни, з 10 по 12 серпня 1917 року, в Києві відбувся ІІ Всеукраїнський Учительський з'їзд. Його резолюцію було опубліковано в часописі «Вільна Українська школа» (Орган Всеукраїнської Учительської Спілки. Рік перший), оригінал якого сьогодні зберігається в Педагогічному музеї.

Резолюція складалася з дев'яти фундаментальних постанов:

I. Організація нової школи.

II. Українізація школи.

III. Адміністрація школи.

IV. Освіта вчителя.

V. Підручники і програми.

VI. Вища освіта.

VII. Організація освіти.

VIII. Увільнення вчителів.

IX. Відношення до поділу України.

Уже тоді, у 1917 році, наші колеги декларували, що «нормальна народня школа повинна бути 7-літньою». Розуміючи складність економічної ситуації молодої держави, вчителі зазначали: «Через економічні та инші умови – 7-літню школу не можна зробити зараз загальною; отже тимчасово можна обмежитись курсом перших 4 років 7-літньої школи…».

У згаданій резолюції українське вчительство визначило кілька стратегічних завдань (мовою оригіналу):

«З 1 сентября 1917 р. в нижній початковій школі навчання у всіх групах повинно провадитись на українській мові»;

«Заснувати в Київі науково-педагогічну академію для виховання кадрів науково і педагогічно освічених лєкторів, інструкторів по шкільних справах і вчителів середніх шкіл»;

«… вважаючи на велику потребу працьовників по організації людності села і проведенню реформи громадського життя, Зьїзд просить Українську Центральну Раду вжити всіх засобів, щоб всіх учителів з усіх частин війська, де б вони ні стояли, негайно повернути в ті школи, де вони працювали до призова у військо».

Ще до проголошення IV Універсалу педагоги у розділі IX «Відношення до поділу України» чітко висловили державницьку позицію:

«26) Справа нормальної організації і природнього удосконалення шкільної освіти на Україні вимагає міцного і негайного сполучення всієї України в єдину державу – частину федеральної республіки. Розрив України, хоч і тимчасовий, утворений російським центральним урядом, шкодливо одібьеться на справі розвитку просвіти українського народу. Приймаючи це на увагу, Всеукраїнський учительський з'їзд протестує проти антідемократичного поділення України, закликає всіх вчителів до роботи по обьєднанню України і просить Центральну Раду, Всеукраїнський Земський і Городський Зьїзд вжити всіх заходів для сполучення земель українських і утворення єдиної Шкільної організації на Україні».

Таким чином, ідея впровадження обов'язкової 7-річної освіти була сформульована ще в 1917 році, проте від наміру до практичної реалізації пройшло 34 роки. Після Другої світової війни Україна знову пройшла шлях активної відбудови шкіл, подолання освітніх втрат та ліквідації навчання у три зміни. Історія доводить: українська освіта завжди системно відновлювалася.

5. Пропозиції до підсумкового документа (резолюції) конференції

Для формування успішного майбутнього ми маємо зберегти та розвивати українську школу. Сучасна школа виконує значно ширшу місію, ніж просто трансляція знань: вона підтримує громаду, формує довіру, забезпечує соціальну згуртованість та громадянську відповідальність. У воєнний час школа стала одним із ключових інститутів стійкості міста.

До підсумкового документа конференції пропонується включити такі положення:

1. Узагальнення досвіду.

Вивчити та узагальнити унікальний досвід освітян України щодо організації освітнього процесу в умовах повномасштабної війни.

2. Нормативне врегулювання та етапність впровадження експерименту «НУШ».

Реалізація «НУШ» має відбуватися виключно в чітких нормативно-правових рамках. Масовий перехід на 12-річне навчання з 2027 року є передчасним. Проведення експерименту (ІІІ етап) триває до 2030 року на базі 150 експериментальних ліцеїв. Загальний перехід можливий лише після виправлення помилок та комплексної підтримки педагогічної спільноти.

3. Оптимізація мережі та статусів закладів освіти.

Повернути тип закладу «середня загальноосвітня школа I–III ступенів» або визнати, що «ліцей» може функціонувати як заклад I–III ступенів. Накласти мораторій на закриття шкіл.

4. Психологічний супровід та ментальне здоров'я.

Змінити нормативи розрахунку ставок психологів, відійшовши від чинної прив'язки виключно до чисельності учнів у закладі освіти.

5. Подолання освітніх втрат.

Відновити фінансування (оплату) варіативної складової навчальних планів для компенсації освітніх втрат та розривів.

6. Фінансове забезпечення (освітня субвенція).

Привести розрахункову наповнюваність класів (РНК) у повну відповідність до вимог чинного законодавства України при розподілі субвенції.

7. Загальнонаціональний діалог.

Підтримати пропозицію щодо організації та проведення Всеукраїнського Освітнього Форуму.

Київський досвід яскраво переконує: навіть у найскладніших екстремальних умовах освіта спроможна залишатися простором безпеки, розвитку, надії та державної стійкості.

ДУБІНКА Микола,
доктор педагогічних наук, доцент,
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка
(м. Кропивницький, Україна)

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ВОЄННИХ ВИКЛИКІВ: ПРОФЕСІЙНІ ОРІЄНТИРИ ТА ОСВІТНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ

Сучасний етап розвитку української освіти відбувається в умовах масштабних суспільних трансформацій, спричинених повномасштабною війною. Освітня система України сьогодні функціонує в ситуації постійної невизначеності, зміни форматів навчання, психологічного напруження та безпекових ризиків. За даними Організації економічного співробітництва та розвитку (OECD) та Міністерства освіти і науки України (МОН України), станом на 2026 рік тисячі закладів освіти зазнали пошкоджень або руйнувань унаслідок бойових дій, а значна кількість дітей пережила досвід вимушеного переміщення, втрати соціальних зв’язків і психоемоційних травм [3]. За таких обставин професійна підготовка вчителя Нової української школи постає одним із визначальних чинників забезпечення стійкості освітньої системи та підтримки суспільної консолідації.

Концепція Нової української школи орієнтує систему освіти на дитиноцентризм, компетентнісний підхід, педагогіку партнерства, розвиток критичного мислення та формування ціннісних орієнтацій особистості [1, с. 7].

Проте воєнний стан суттєво трансформував освітній простір і висунув нові вимоги до професійної діяльності педагога. Сучасний учитель має бути не лише транслятором знань, а й фасилітатором освітнього процесу, наставником, психологічною опорою для дитини та активним суб'єктом формування соціальної стабільності.

У цьому контексті актуалізується потреба модернізації професійної підготовки майбутніх педагогів. Як зазначають Л. Гриневич, О. Гнепа, М. Євтух, Т. Скорик та ін., сучасна школа потребує вчителя, здатного до постійного професійного розвитку, творчого пошуку та педагогічної взаємодії на засадах партнерства [2]. Водночас міжнародні аналітичні звіти UNESCO та OECD акцентують увагу на тому, що саме вчитель є визначальним чинником забезпечення стійкості освітньої системи в кризових умовах [3].

Одним із ключових викликів сучасності є необхідність формування професійної гнучкості та адаптивності педагога. Воєнний час актуалізував потребу в ефективному використанні цифрових технологій, дистанційних і змішаних форматів навчання, інтерактивних платформ та електронних освітніх ресурсів. За результатами досліджень Державної служби якості освіти України, понад 70 % педагогів відзначили значне зростання ролі цифрової компетентності у професійній діяльності після 2022 року. Це свідчить про необхідність посилення цифрової складової професійної підготовки майбутніх учителів, розвитку навичок роботи з онлайн-ресурсами, технологіями штучного інтелекту та сучасними комунікаційними платформами.

Однією з ключових складових професійної підготовки сучасного вчителя стає психолого-педагогічна компетентність [2]. Значна частина українських дітей сьогодні переживає наслідки психотравмувального досвіду, що безпосередньо впливає на їхній емоційний стан, мотивацію до навчання та соціалізацію. За даними UNICEF, у 2025/2026 н.р. близько 4,6 млн українських дітей продовжують навчатися в умовах суттєвих освітніх обмежень, а значна частина школярів навчається дистанційно або у змішаному форматі; близько 1,5 млн – перебувають у зоні ризику розвитку психологічних проблем через наслідки війни [3]. У зв'язку з цим учитель має бути підготовленим до створення безпечного та підтримувального освітнього середовища, володіти навичками емоційної підтримки, ненасильницької комунікації, педагогічної емпатії та кризової взаємодії.

Особливої актуальності набуває проблема формування інклюзивної компетентності педагога. Війна суттєво збільшила кількість дітей, які потребують особливої педагогічної уваги: дітей внутрішньо переміщених осіб, дітей з особливими освітніми потребами, учнів із порушеннями психоемоційного стану [2]. Тому сучасний учитель має бути готовим до роботи в різноманітному освітньому середовищі, застосування індивідуалізованих підходів, створення умов для рівного доступу до якісної освіти та педагогічної підтримки кожної дитини.

Поряд із цим вагомого значення набуває розвиток громадянських і ціннісних компетентностей майбутнього педагога. В умовах інформаційних загроз та суспільної турбулентності заклад освіти стає важливим простором

формування національної ідентичності, громадянської відповідальності, культури демократії та критичного мислення. У сучасних умовах учитель дедалі більше виступає носієм цінностей свободи, людської гідності, громадянської відповідальності та духовної стійкості українського суспільства.

В умовах воєнних викликів професійна підготовка майбутнього вчителя має набувати випереджувального характеру та орієнтуватися не лише на формування предметно-методичної компетентності, а й на розвиток кризової педагогіки, навичок психологічної підтримки, цифрової мобільності, медіаграмотності та готовності до роботи в умовах нестабільного освітнього середовища [2]. Особливого значення набуває інтеграція: 1) елементів травма-інформованого підходу (підготовка вчителя до роботи з дітьми, які пережили психотравмувальний досвід війни, втрат, вимушеного переселення чи тривалого перебування в умовах стресу); 2) технологій соціально-емоційного навчання та практик педагогічної резильєнтності (праця в умовах тривалого емоційного напруження, високого рівня професійного навантаження та постійної адаптації до змін) у зміст підготовки майбутніх учителів. Тому система професійної підготовки має передбачати формування навичок саморегуляції, емоційної стійкості, професійної рефлексії та здатності до збереження психологічного ресурсу.

У таких умовах актуалізується потреба модернізації системи педагогічної освіти. Заклади вищої освіти мають переосмислювати зміст професійної підготовки майбутніх учителів, посилювати практикоорієнтованість навчання, інтегрувати міждисциплінарні підходи, сучасні цифрові технології та елементи психолого-педагогічного супроводу. Водночас важливого значення набуває розвиток системи безперервного професійного зростання педагогів через підвищення кваліфікації, участь у професійних спільнотах, міжнародних освітніх проєктах і програмах академічної мобільності.

Таким чином, професійна підготовка вчителя Нової української школи в умовах воєнних викликів має розглядатися як стратегічний напрям модернізації педагогічної освіти, зорієнтований на формування компетентного, адаптивного, психологічно стійкого та інноваційно мислячого педагога. Сучасний учитель виконує не лише освітню, а й важливу соціально-консолідуючу та ціннісно-смислотворчу функцію. У зв’язку з цим підтримка професійного розвитку педагога є необхідною передумовою зміцнення людського потенціалу та повоєнного відновлення України.

Література

1. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи / МОН України. Київ, 2016. 40 с. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf

2. Євтух М. Б. Особливості підготовки сучасного вчителя Нової української школи (передумови стандартизації). *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. Серія : Педагогічні науки. 2021. № 13(169). С. 78–82. DOI : https://orcid.org/10.5281/zenodo.5077869

3. UNICEF Ukraine. Education under Fire: The Ongoing Impact of War on Ukraine's Children. Kyiv, 2025. URL: https://www.unicef.org/ukraine/en/press-releases/more-340-educational-facilities-damaged-or-destroyed-ukraine-year

РАДКЕВИЧ Валентина,
доктор педагогічних наук, професор,
дійсний член (академік) НАПН України, директор,
Інституту професійної освіти НАПН України
(м. Київ, Україна)

ТРАНСФОРМАЦІЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ: СИНЕРГІЯ ЗАКОНОДАВЧИХ ІННОВАЦІЙ ТА НАУКОВО-МЕТОДИЧНОГО СУПРОВОДУ

Трансформація національної системи професійної освіти в умовах повномасштабної війни вийшла за межі суто освітнього чи відомчого завдання. Сьогодні це питання національної безпеки, економічної стійкості та стратегічного виживання держави. Війна докорінно змінила географію виробничих потужностей, структуру ринку праці та демографічний ландшафт країни. Україна зіткнулася з одночасним гострим дефіцитом кваліфікованих кадрів у критичних галузях та безпрецедентним внутрішнім і зовнішнім переміщенням населення. За таких умов традиційна, інертна модель професійної освіти, що орієнтувалася на довготривалі та лінійні траєкторії навчання, виявилася неспроможною оперативно реагувати на критичні запити воєнного часу. З огляду на це, професійна освіта має трансформуватися у гнучкий, адаптивний макроекономічний інструмент на основі синергії двох векторів: *законодавчих інновацій*, що децентралізують управління, створюють фінансові стимули для публічно-приватного партнерства й легалізують швидкі мікрокваліфікації та *випереджального науково-методичного супроводу*, що забезпечує цифровізацію контенту, розроблення професійних стандартів на основі реальних компетентностей, впровадження технологій психологічного супроводу й інклюзії для ветеранів і внутрішньо переміщених осіб (ВПО) тощо. Без синхронізації цих процесів будь-які нормативні зміни залишаться на папері, а методичні розробки – без інституційної підтримки. Синтез нормативно-правового регулювання та науково обґрунтованих методик навчання є єдиним дієвим механізмом перетворення системи професійної освіти на потужний механізм відновлення держави, модернізації економіки, забезпечення професійної мобільності населення України.

Нова філософія професійної освіти знаменує фундаментальний перехід від лінійно-процесної моделі навчання («заради диплома») до концепції розвитку людського капіталу та технологічного потенціалу суспільства. В умовах воєнного стану та нагальних завдань майбутнього відновлення, заклади професійної освіти перестають бути замкненими освітніми просторами й трансформуються у відкриті багатофункціональні хаби, що безпосередньо впливають на макроекономічну стійкість держави. У центрі уваги – *ліквідація*

часового розриву між виникненням критичної потреби та виходом фахівця на ринок праці. Професійна освіта має оперативно реагувати на гуманітарні та інфраструктурні запити, а отже, швидко здійснювати підготовку фахівців для відновлення енергетичної інфраструктури, житлового фонду, логістичних вузлів та систем життєзабезпечення деокупованих і постраждалих регіонів (*National Reforms in Vocational Education and Training*, 2026). Окрім того, важливим завданням є *соціальна реінтеграція на основі професіоналізації.* Ідеться про забезпечення безбар'єрного доступу до нових професій для ветеранів війни, ВПО й осіб, які зазнали травм. Професійна освіта тут виступає засобом не лише економічної, але й психосоціальної адаптації. В умовах модернізації економіки випускник закладу професійної освіти більше не може бути пасивним виконавцем рутинних операцій. Він стає носієм та провідником технологічних змін. Відповідно зумовлюється необхідність у випереджальному характері навчання на основі інтеграції елементів Індустрії 4.0 та 5.0 (робототехніка, автоматизовані системи управління, відновлювана енергетика, цифрове проєктування) (Spöttl & Windelband, 2020). Завдяки сучасному обладнанню навчально-практичних центрів (НПЦ), заклади професійної освіти стають майданчиками, де і представники локального бізнесу можуть ознайомлюватися з новітніми виробничими рішеннями.

Згідно з новою філософією професійної освіти змінюється теза «одна професія на все життя» і впроваджується концепція «навчання впродовж життя» (*What You Need to Know on Lifelong Learning*, 2025). Цьому сприяє швидка диверсифікація навичок, тобто можливість для людини будь-якого віку, статусу чи попереднього рівня освіти оперативно здобути суміжну кваліфікацію, «донаростити» компетентності або повністю змінити професійний профіль за кілька місяців чи тижнів, а також підтвердити результати неформальної та інформальної освіти. Ідеться про легалізацію навичок, здобутих на виробництві або шляхом самоосвіти на базі кваліфікаційних центрів (КЦ). Це зумовлює необхідність урахування положень принципів: *гнучкості,* що забезпечує перехід від жорстких 3-4 річних освітніх програм до модульних, результатом яких є часткові і мікрокваліфікації (короткі, сертифіковані навчальні блоки під конкретне замовлення роботодавця) (*A European Approach to Micro-Credentials*, 2024). Освітні траєкторії стають індивідуальними та конструктивними; *відкритості,* згідно з яким забезпечується розмивання кордонів між закладом професійної освіти, ринком праці та громадою. Професійна освіта стає інклюзивною, доступною для дорослого населення через розгалужену мережу змішаного та дистанційного навчання із застосуванням цифрових платформ і симуляторів; *інноваційності*, що передбачає постійне оновлення змісту освіти на основі аналізу даних про актуальні потреби ринку праці, а також цифровізацію управління закладами професійної освіти та впровадження хмарних рішень у методичний супровід; *партнерства з бізнесом* що уможливлює перехід від формальних договорів про практику до дуальної форми навчання, спільного фінансування й управління закладами професійної освіти на основі наглядових рад та безпосередньої участі роботодавців у розробленні професійних стандартів і освітніх програм. Бізнес інвестує в обладнання, оскільки бачить у закладі

професійної освіти власну «фабрику» кадрів. Означене свідчить, що нова філософія професійної освіти зміщує акцент із самого закладу професійної освіти на людину та розвиток її потенціалу. Ефективність системи вимірюється не кількістю виданих дипломів, а швидкістю працевлаштування випускників (*Про освіту*, 2017), рівнем їхніх заробітних плат та обсягом доданої вартості, яку вони створюють для відновлення української економіки.

Водночас результати аналізу сучасного стану людського капіталу в Україні свідчать, що система професійної освіти опинилася в епіцентрі потрійного виклику: *демографічного, інфраструктурного та структурного.* Зволікання з реформою сьогодні – це не просто втрата темпу, це пряма загроза здатності держави відновлювати критичну інфраструктуру та забезпечувати життєдіяльність економіки. До чинників, які зумовлюють необхідність трансформації професійної освіти слід віднести: *євроінтеграцію та нормативну гармонізацію*. Рух України до Європейського Союзу вимагає негайного приведення національних кваліфікацій у відповідність до Європейської рамки кваліфікацій та рекомендацій *European Skills Agenda*. Випускники і фахівці, які проходять перепідготовку, повинні володіти конвертованими навичками, що визнаються на європейському ринку, а сама система професійної освіти має перейти на стандарти прозорості й забезпечення якості освіти (EQAVET); *масштаби та швидкість повоєнної відбудови*. Обсяг інфраструктурних руйнувань потребує залучення сотень тисяч фахівців будівельного, енергетичного, машинобудівного та транспортного профілів. Формат «відбудувати краще, ніж було» передбачає, що робітники повинні володіти технологіями «зеленого» будівництва, монтажу відновлюваних джерел енергії та навичками роботи з новими композитними матеріалами. Адже стара система здатна постачати лише базові навички зразка минулого століття; *радикальна трансформація ринку праці.* Війна ліквідувала цілі сектори старої індустріальної економіки та водночас, дала потужний поштовх розвитку високотехнологічного військово промислового сектору, роботизованої логістики, сучасної тактичної медицини й цифрових сервісів. Ринок праці став ультрадинамічним – старі професії «відмирають» та з'являються нові протягом кількох місяців, а не десятиліть.

Поточний стан системи професійної освіти є критичним і через взаємопов'язані деструктивні процеси. Ідеться, насамперед, про *трансформацію регіональних ринків праці*, адже перебування понад 6 мільйонів українців за кордоном та внутрішнє переміщення мільйонів громадян повністю зламали довоєнну модель регіонального замовлення. Західні та центральні області, які прийняли сотні релокованих промислових підприємств, перетворилися на надлишкові хаби та наразі стикаються з критичним браком робочої сили, тоді як інші регіони зазнають суттєвого відтоку кадрів. Кількість відкритих вакансій на виробництві у приймаючих громадах подекуди перевищує обсяг наявного працездатного населення у 2,5–3 рази, що посилюється інфраструктурними обмеженнями (дефіцит житла) та кваліфікаційним розривом серед ВПО. У той же час регіональні заклади професійної освіти фізично не мають достатньої кількості учнівських місць, щоб задовольнити зрослий попит ВПО у

професійному навчанні. Існує *хронічна структурна невідповідність.* Показник того, що до 40% випускників закладів професійної освіти традиційно не працювали за отриманим фахом, свідчить про системну неефективність використання державних коштів. Головні причини – низька стартова оплата праці через невідповідність навичок реальним технологічним вимогам бізнесу, низький соціальний статус робітничих професій та застарілий контент навчання (Про реформу професійної освіти, 2021). Бізнес змушений витрачати власні ресурси на базове перенавчання випускників, оскільки державна система готує фахівців під абстрактний класифікатор, а не під конкретне робоче місце. Простежується *інституційна та матеріально-технічна криза* системи професійної освіти*(Spotlight on Vocational Education and Training, 2023).* Внаслідок бойових дій та окупації країна втратила понад 100 закладів професійної освіти – їх інфраструктуру, верстати, лабораторії. Разом із будівлями втрачено спеціалізовані лабораторії, автопарки та полігони для сучасної техніки, які неможливо відновити у короткостроковій перспективі за бюджетні кошти. Велика частина обладнання, на якому досі навчаються здобувачі професійної освіти, належить до 70–80-х років XX століття (Про реформу професійної освіти, 2021). Це створює глибинний когнітивний та практичний розрив у навчанні. Яскравим прикладом є підготовка зварювальників на застарілих трансформаторних апаратах змінного струму замість сучасних інверторних напівавтоматів із синергетичним керуванням; навчання токарів на зношеному обладнанні замість високотехнологічних оброблювальних центрів із числовим програмним керуванням (ЧПУ); підготовка фахівців аграрного сектору на базі тракторів ХТЗ-17221 замість опанування безпілотних комбайнів із системами точного землеробства та GPS-навігації. Унаслідок такого технологічного розриву випускник, приходячи на модернізоване підприємство, потребує тривалого адаптаційного періоду та додаткового навчання (від 3 до 6 місяців) через брак навичок роботи з цифровими інтерфейсами керування. Це призводить до неефективного використання бюджетних коштів на первинну підготовку та змушує бізнес повторно інвестувати у розвиток компетентностей тих самих фахівців.

Відбувається також критичне зменшення мережі. Зокрема, руйнування мережі закладів професійної освіти відбулося переважно у найбільш індустріалізованих регіонах України (Схід та Південь), які традиційно забезпечували кадрами металургію, машинобудування, суднобудування та гірничовидобувну промисловість. Евакуація цих закладів у центральні та західні області створила ситуацію «підвезених інституцій», які позбавлені своєї первинної матеріальної бази та відірвані від традиційних підприємств-замовників.Існує критичний відток педагогічних кадрів (Vocational Education and Training Systems in Nine Countries, 2025), особливо майстрів виробничого навчання. Найбільш кваліфіковані, активні та технологічно грамотні майстри чоловічої статі (віком від 25 до 50 років) мобілізовані до лав Збройних Сил України, де їхні технічні навички є критично затребуваними (ремонт техніки, логістика, інженерні війська). Значна частина викладачів та майстрів виїхала за кордон або перейшла у приватний сектор, оскільки рівень заробітної плати в

державній системі освіти (прив'язаний до єдиної тарифної сітки) абсолютно не витримує конкуренції навіть із середніми пропозиціями на ринку праці. Середній вік майстрів, які залишилися в системі, у багатьох регіонах перевищує 55–60 років. Ці фахівці, маючи колосальний досвід роботи на класичному обладнанні, часто не володіють цифровими компетентностями, не вміють працювати із сучасним програмним забезпеченням та роботизованими комплексами, що унеможливлює трансфер актуальних технологій до здобувачів професійної освіти. Однак найбільшим викликом є катастрофічний розрив в оплаті праці. Майстер виробничого навчання зварювального чи токарного профілю в закладі професійної освіти отримує у 3-4 рази менше, ніж той самий фахівець на реальному виробництві (особливо в оборонно-промисловому комплексі). Без ліквідації прив'язки зарплат педагогів професійної освіти до тарифної сітки та переходу на ринкові контракти, заклади просто не знайдуть носіїв сучасних технологій. Отже, стара система не просто морально застаріла – вона є небезпечною з точки зору збереження людського потенціалу країни. Намагання адаптувати її косметичними методами (переписуванням кількох абзаців у програмах) не спрацює. Потрібна повна реконфігурація мережі, нормативне визнання гнучких освітніх траєкторій та перетворення закладів професійної освіти на автономні суб'єкти регіональної економіки.

Нова законодавча архітектура, закладена у Законі України «Про професійну освіту», є фундаментальним нормативним базисом реформи. Вона остаточно демонтує радянський принцип «утримання стін і фінансування ліжко-місць», замінюючи його ринково орієнтованою моделлю «інвестування в людський капітал». Це не просто зміна термінології, а радикальна перебудова фінансових, управлінських та освітніх процесів. Новий закон виводить заклади професійної освіти з-під операційного контролю міністерських та обласних чиновників. Автономія реалізується у трьох вимірах: *фінансова свобода***,** відповідно до якої заклади освіти отримують право відкривати рахунки в установах банків (а не лише в Державному казначействі), самостійно розпоряджатися спецфондом (коштами від виробничої діяльності майстерень та надання платних послуг), залучати інвестиції та легально формувати фонди розвитку без ризику звинувачень у нецільовому використанні бюджету; *кадрова автономія*, що дає змогу директору закладу професійної освіти спільно з наглядовою радою самостійно визначати штатний розпис, залучати до викладання практиків із виробництва за гнучкими контрактами, встановлювати надбавки за якість роботи, оминаючи застарілі обмеження єдиної тарифної сітки; *академічна швидкість,* згідно з якою з'являється можливість оперативно відкривати нові напрями підготовки та сертифіковані програми під миттєвий запит локального бізнесу (*Про професійну освіту*, 2025). Час від виникнення потреби ринку до початку професійного навчання скорочується з кількох років до кількох тижнів.

Бізнес перестає бути прохачем і стає ключовим стейкхолдером, що безпосередньо впливає на життєдіяльність закладу професійної освіти на основі наглядових рад і студентського трудового договору. Зокрема, закон наділяє наглядові ради, де більшість належить представникам бізнесу та галузевих рад, правом затверджувати стратегію розвитку закладу професійної освіти,

погоджувати кандидатуру директора, контролювати фінансово-господарську діяльність та аудіювати якість підготовки випускників. А відповідно до студентського трудового договору студент одночасно є працівником підприємства, отримує офіційну заробітну плату, на нього поширюється соціальний пакет. Роботодавець гарантовано отримує спеціаліста, адаптованого до конкретної технологічної лінії (наприклад, конкретного цифрового оброблювального центру чи зварювального робота), мінімізуючи витрати на адаптацію. Закон також ліквідує монополію довготривалих освітніх траєкторій, легалізуючи андрагогічний підхід та концепцію мікрокваліфікацій (*Про професійну освіту*, 2025). Освітня програма перетворюється на набір автономних модулів. Замість трирічного вивчення професії «Токар» з купою супутніх загальноосвітніх предметів, закон дає людині можливість (особливо ВПО чи ветерану) пройти інтенсивний 3-тижневий модуль «Оператор верстатів з ЧПК для обробки циліндричних поверхонь». Створюється нормативне поле для швидкого визнання результатів неформального й інформального навчання. Якщо людина самостійно або на виробництві опанувала технологію сучасного сухого будівництва, їй не потрібно сідати за парту – вона підтверджує цю конкретну навичку в КЦ та отримує державний сертифікат про мікрокваліфікацію, що дає їй право на офіційне працевлаштування.

Тобто, новий закон перетворює заклад професійної освіти з пасивного споживача державних субсидій на економічно спроможну, гнучку та інвестиційно привабливу інституцію. Вона створює правове поле, де інтереси людини (швидке отримання актуальних навичок) та інтереси бізнесу (миттєве закриття кадрових потреб) синхронізуються через ринкові механізми. В умовах війни, масштабних міграційних процесів та вимог європейської інтеграції, людиноцентричність стає не просто гуманітарним гаслом, а економічною необхідністю. Гармонізація національної системи з інструментами Європейського Союзу дає змогу перетворити професійну освіту на відкритий та інклюзивний простір. У такому просторі кожна людина від випускника закладу загальної середньої освіти до ветерана чи ВПО має можливість ефективно конвертувати свої реальні навички у визнані кваліфікації та успішну професійну реалізацію (*Професійна (професійно-технічна) освіта*, 2025). Відповідно сучасна парадигма професійної освіти розглядає кваліфікацію не як статичний документ (диплом), а як динамічний набір взаємопов'язаних модулів-компетентностей, які людина здатна накопичувати протягом життя. Найбільший нормативно-методичний прорив полягає в тому, що практичний досвід людини нарешті визнається державою. Якщо людина працювала на будівництві за кордоном або опанувала сучасні зварювальні інвертори безпосередньо на приватному виробництві, їй більше не потрібно витрачати місяці на прослуховування теоретичних лекцій. Людина звертається до акредитованого КЦ, проходить незалежне практичне та теоретичне оцінювання (демостраційний іспит на сучасному обладнанні) і протягом кількох днів отримує офіційний державний сертифікат про присвоєння професійної кваліфікації або її частини (мікрокваліфікації). Це відкриває прямий шлях до легального працевлаштування та вищих заробітних плат.

Впровадження єдиної системи обліку навчального навантаження інтегрує професійну освіту в загальноєвропейський контекст. Результати навчання кодуються у формі кредитів. Це дає змогу гнучко перезараховувати опановані модулі: якщо людина здобула мікрокваліфікацію в одному центрі, ці кредити автоматично зараховуються при переході до іншого закладу або під час продовження навчання у вищій школі. Обсяг та результати підготовки українських фахівців стають абсолютно прозорими для європейських роботодавців та освітніх інституцій. Наші дипломи та сертифікати перестають потребувати складних, тривалих процедур нострифікації (визнання) за кордоном. Інтеграція в європейські інструменти якості – це інституційний міст для залучення прямих іноземних інвестицій та міжнародних грантів. Співвіднесення НРК (Кабінет Міністрів України, 2026, 5 лютого) з EQF чітко визначає, яким європейським стандартам відповідає український кваліфікаційний рівень. Це критично важливо для великих європейських компаній, які заходитимуть в Україну для реалізації проєктів відбудови. Впровадження цієї методології зміщує акцент з контролю за «процесом навчання» на оцінювання «результатів навчання та працевлаштування». Система моніторингу за стандартами EQAVET включає регулярний зворотний зв'язок від випускників та роботодавців, оцінювання рівня задоволеності умовами праці та кар'єрного зростання (Дослідницька служба Верховної Ради України, 2024, 11 листопада).

Перехід до оцінювання ефективності керівників закладів професійної освіти на основі ключових показників ефективності (KPI) знаменує остаточний демонтаж радянської моделі бюрократичного контролю. Нова парадигма управління базується на принципі повної управлінської та фінансової відповідальності. Керівник закладу трансформується з класичного адміністратора у топменеджера багатопрофільного освітнього центру, чий контракт безпосередньо інтегрований із показниками працевлаштування випускників, рівнем їхніх заробітних плат та обсягом залучених в установу інвестицій (*Моніторинг працевлаштування випускників*, 2026). Нова система повністю ліквідує практику «куплених довідок про працевлаштування», які випускники закладів професійної освіти раніше масово приносили для закриття звітності. Оцінювання відбувається автоматично через взаємодію Єдиної державної електронної бази з питань освіти (ЄДЕБО) та Пенсійного фонду. Враховується не лише пряме працевлаштування за дипломом (наприклад, «муляр»), але й робота в суміжних високотехнологічних сегментах діяльності, що підтверджує гнучкість та конвертованість модульного навчання. Якщо показник падає нижче 50%, це є підставою для розірвання контракту з керівником та перегляду регіонального замовлення для закладу професійної освіти.

Рівень заробітної плати випускника є найбільш об'єктивним ринковим індикатором відповідності його кваліфікації вимогам реального сектору економіки. Модернізація матеріально-технічної бази закладу, зокрема, створення НПЦ та центрів професійної досконалості, оснащених високотехнологічним обладнанням лідерів індустрії безпосередньо впливає на

вартість робочої сили, забезпечуючи високу продуктивність праці випускників з перших днів працевлаштування. Якщо ж моніторинг фіксує, що молоді фахівці певного напряму масово отримують мінімальну зарплату, це стає тригером для негайного методичного аудиту застарілих освітніх програм, які призводять до нецільового використання державних ресурсів. За такої моделі держава забезпечує лише базову субвенцію, тоді як розвиток інфраструктури, закупівля інноваційного обладнання та матеріальне стимулювання педагогів стають сферою персональної відповідальності керівника. Управлінська спроможність директора визначається його вмінням конвертувати надану автономію в економічні ресурси: залучати кошти великих компаній під програми дуальної освіти, вигравати гранти ЄС, виконувати комерційні замовлення в навчальних майстернях та спрямовувати 100% зароблених коштів на спецрахунок установи.

Оскільки бізнес є головним замовником та споживачем людського капіталу, задоволеність роботою керівника закладу вимірюється на основі регулярного анонімного анкетування HR-директорів та головних інженерів підприємств-партнерів (Радкевич, 2025). Виявлений роботодавцями дефіцит навичок роботи з конкретним типом сучасного цифрового інструменту чи програмного забезпечення зобов'язує директора та методистів внести зміни до варіативної частини модульної програми протягом 14 днів, не чекаючи глобальних нормативних реформ. Зрештою, впровадження такої системи KPI остаточно перетворює керівників закладівпрофесійної освіти із пасивних розпорядників бюджетних асигнувань на проактивних суб'єктів регіональної економіки, створюючи прозоре конкурентне середовище, де ефективні менеджери отримують фінансову свободу, ресурси для масштабування та офіційне преміювання, а керівники з низькими ринковими індикаторами за результатами оцінювання поступаються місцем новим лідерам.

Науково-методичний супровід, який забезпечують *Інститут професійної освіти НАПН України* як інтелектуальний центр (Радкевич, 2026) та *регіональні навчально-(науково)-методичні центри (кабінети) професійно-технічної освіти* як головні провідники інновацій на місцях, виступає стратегічним чинником модернізації всієї системи. Цінність регіональних методичних центрів полягає в їхній спроможності забезпечувати швидкий трансфер наукових концепцій безпосередньо у практику конкретних коледжів, здійснювати локальний моніторинг ринку праці та надавати адресну оперативно-методичну підтримку педагогам і майстрам виробничого навчання. Без такої скоординованої синергії будь-які законодавчі зміни та фінансова автономія закладів залишаться лише формою, не наповненою новим, науково обґрунтованим змістом. Сьогодні освітня наука повністю переходить до проактивного проєктування майбутнього за трьома напрямами: *по-перше*, випереджальне розроблення професійних стандартів навколо чітко вимірюваних компетентностей для професій, що лише виникають під впливом Індустрії 5.0, вимог «зеленого» переходу та специфічних запитів відновлення України, що дає змогу миттєво адаптувати освітні програми під потреби бізнесу та інтегрувати їх у короткострокові курси для здобуття мікрокваліфікацій; *по-друге*, інтеграція штучного інтелекту, який аналізує темп і прогалини у знаннях кожного здобувача професійної освіти й автоматично

коригує складність навчального матеріалу для груп із різним життєвим досвідом (включаючи молодь, ветеранів війни та ВПО), а також використання VR/AR-рішень для створення цифрових двійників виробничих ліній, де студенти у VR-окулярах безпечно відпрацьовують навички до автоматизму, що унеможливлює травматизм та економить коштовні витратні матеріали у зруйнованих чи модернізованих закладах професійної освіти*; по-третє*, масштабна цифровізація контенту та відкрита наука, де показник у понад 240 тисяч завантажень електронних матеріалів, монографій та SMART-комплексів наочно демонструє колосальний запит на актуальний україномовний продукт, що оновлюється в режимі реального часу відповідно до змін у технологіях. Спільна робота академічної науки та регіональних методичних кабінетів робить доступ до знань децентралізованим, інклюзивним та безбар'єрним у будь-якій точці світу.

Масштабна трансформація національної системи професійної освіти не може бути реалізована одномоментно. Це складний, операційно вивірений та поетапний процес, що передбачає: вихід системи на повну потужність за новою моделлю фінансування, інтеграція з європейським освітнім простором та масштабне державно-приватне інвестування. Суть *першого етапу* (до серпня 2026 р.) полягає в ліквідації розриву між рамковими нормами нового Закону України «Про професійну освіту» та реальною практикою на місцях. Зокрема, передбачається розроблення детальної підзаконної бази, а саме Типового положення про наглядові ради з чітким розмежуванням повноважень між директором (операційне управління) та наглядовою радою (стратегія і фінанси), нормативне закріплення механізмів відкриття та обслуговування рахунків закладів професійної освіти у комерційних банках, затвердження Порядку використання коштів спецфонду тощо. І хоча й Закон наділяє наглядові ради правом затверджувати бюджет і погоджувати директора, але критичність у тому, що представники бізнесу беруть участь у них на громадських засадах. У них немає юридичної чи фінансової відповідальності за збитки або неефективність закладу професійної освіти. Окрім того, великий локальний роботодавець, отримавши контроль над наглядовою радою, може штучно занижувати варіативну частину змісту професійної освіти, перетворюючи державний освітній хаб на свій безкоштовний корпоративний цех, ігноруючи всебічний розвиток людини. Щоб запобігти конфлікту інтересів необхідно впровадити принцип солідарної відповідальності та фінансового цензу. Наприклад, представники бізнесу отримують реальні голосуючі важелі в наглядовій раді закладу-КНП виключно за умови співфінансування операційного чи інвестиційного бюджету закладу професійної освіти (наприклад, покриття не менше 15–20% витрат на модернізацію обладнання або виплату стипендій). Одночасно необхідно запровадити податкові пільги для такого бізнесу – звільнення від ПДВ та податку на прибуток тієї частини капіталу, яка інвестована в професійну освіту. На цьому етапі також забезпечується розроблення студентського трудового договору (дуальна освіта), а також нормативних регламентів для КЦ щодо валідації та сертифікації результатів неформального й інформального навчання. Водночас існують застереження щодо діяльності КЦ, які функціонують автономно від ринку, тобто, бізнес може не визнавати їх

сертифікати про мікрокваліфікації, оскільки процедура оцінювання відірвана від реальних внутрішніх стандартів підприємств. Окрім того, перетворення КЦ на автономні суб'єкти, що фінансуються за рахунок плати за проведення оцінювання, може створювати прямий комерційний стимул штучно занижувати вимоги до іспитів. За відсутності жорсткого зовнішнього цифрового аудиту, країна ризикує отримати ринок «купованих сертифікатів», де реальна кваліфікація людини не перевіряється, а просто юридично легалізується за гроші. Застереженням є також створення КЦ як окремої юридичної особи або при закладі освіти зі старою матеріально-технічною базою. Такий КЦ фізично не здатний адекватно оцінити навички фахівця, який працював на ультрасучасному закордонному виробництві. Проведення демонстраційного іспиту на зношеному радянському обладнанні дискредитує саму ідею валідації кваліфікацій. Чинний підхід дозволяє КЦ видавати сертифікати про мікрокваліфікації, які часто не стикуються між собою. Людина, накопичивши 5 сертифікатів у різних КЦ, не може автоматично конвертувати їх у повну професійну кваліфікацію, оскільки центри діють розрізнено, а методологія взаємозаліку модулів відсутня. Без радикального перегляду підходів до цих інструментів, вони не лише не створять синергії, але й остаточно розбалансують систему відтворення людського капіталу. Для цього необхідно забезпечити повну цифровізацію та деперсоналізацію незалежного оцінювання результатів навчання, присвоєння/підтвердження професійних кваліфікацій. Процес практичного оцінювання в КЦ має фіксуватися на відео, а результати тестувань та протоколи випробувань на верстатах повинні автоматично підписуватися електронним цифровим підписом екзаменаторів та вноситися до Реєстру кваліфікацій. Це унеможливить підробку результатів. Окрім того, потрібно заборонити створення КЦ як суто приватних комерційних структур без прямої, документально підтвердженої співучасті галузевих рад роботодавців та великих профільних асоціацій. А також законодавчо зобов'язати заклади професійної освіти, у тому числі КНП приймати сертифікати КЦ як 100% виконані модулі освітньої програми, забезпечивши автоматичну конвертацію мікрокваліфікацій у кредити ECVET для отримання повного диплома.

Суть *другого етапу* (2026 – 2027 рр.) полягає в перенесенні реформи безпосередньо в регіони та зміні організаційно-правової природи закладів професійної освіти, які можуть змінювати свій юридичний статус, трансформуючись із класичних бюджетних установ у комунальні некомерційні підприємства (КНП). Цей крок остаточно їх звільняє від жорстких обмежень Бюджетного кодексу. Заклад-КНП отримує право законно акумулювати прибуток від діяльності навчально-виробничих майстерень (наприклад, від продажу виготовленої продукції, надання послуг з авторемонту чи будівельних робіт), залучати інвестиції бізнесу та оперативно спрямовувати 100% цих коштів на розвиток бази, закупівлю сучасних верстатів та доплати найкращим майстрам виробничого навчання. Водночас статус КНП вимагає від директора та його команди діяти як фахівців комерційної структури. Заклад має активно моніторити локальний ринок, пропонувати гнучкі мікрокваліфікації для ВПО та ветеранів, продавати науково-виробничі послуги майстерень і конкурувати за

студента. Суворо дотримуватися цільового використання коштів, адже будь-яка комерційна діяльність навчальних майстерень (наприклад, виконання стороннього замовлення на виготовлення металоконструкцій) балансує на межі втрати ознаки неприбутковості. Якщо заклад професійної освіти оштрафує податкова – він збанкрутує. Окрім того, перетворення у КНП відкриває юридичні лазівки для відчуження землі та приміщень закладів професійної освіти під приводом «оптимізації» чи спільної діяльності з бізнесом. Необхідно законодавчо закріпити право закладів у статусі КНП формувати гнучкі ринково орієнтовані контракти з індивідуальними окладами для майстрів виробничого навчання. Базова ставка майстра має бути прив'язана не до прожиткового мінімуму, а до середньої заробітної плати у відповідній галузі по регіону (наприклад, не менше 80% від середньої зарплати зварювальника чи автослюсаря на ринку праці цієї області). Пропонується внести зміни до Податкового кодексу та профільного закону, які гарантують податковий імунітет для доходів, отриманих закладом професійної освіти від реалізації продукції чи послуг, що були виготовлені студентами під час виробничої практики. Усі 100% цих коштів є спецфондом закладу і не можуть бути підставою для позбавлення статусу неприбутковості КНП, якщо вони реінвестуються в оновлення матеріальної бази або доплати педагогічним працівникам. Перехід закладів у статус КНП та децентралізація (передача майна на баланс громад) створюють величезні корупційні ризики: місцева влада спільно з забудовниками може через механізми «оптимізації мережі» відчужувати земельні ділянки, гуртожитки та будівлі. Щоб запобігти цьому, необхідно встановити безстрокову заборону (мораторій) на зміну цільового призначення, приватизацію, ліквідацію чи перепрофілювання будівель, майстерень, гуртожитків та земельних ділянок закладів професійної освіти, незалежно від їхньої трансформації в КНП. У разі закриття чи злиття закладу, майно має автоматично переходити до іншого закладу професійної освіти або трансформуватися в міжшкільний ресурсний центр професійного спрямування, а не виставлятися на торги.

Критичною точкою реформи, яка несе в собі як серйозні інституційні ризики, так і масштабні можливості для модернізації професійної освіти є процес реорганізації регіональних навчально-методичних центрів (кабінетів) професійної освіти шляхом їх приєднання до новоствореного державного Центру розвитку професійної освіти, передбачений Законом України «Про професійну освіту». З одного боку, критичний аналіз цієї ініціативи виявляє загрозу надмірної централізації, яка може призвести до втрати регіональної гнучкості, адже ринки праці областей кардинально різняться (від аграрного Півдня до індустріального Центру), а механічне підпорядкування регіональних служб єдиній структурі ризикує породити бюрократичний вакуум, паралізувати оперативну підтримку професійних коледжів та спровокувати відтік унікальних кадрових експертів через невизначеність їхнього статусу протягом шестимісячного перехідного періоду. З іншого боку, заклади професійної освіти активно підтримують цю ініціативу, оскільки вбачають у ній інструмент подолання методологічної роздробленості та усунення «місцевого суб'єктивізму», що дозволить консолідувати фінансові та інтелектуальні ресурси

на національному рівні для отримання потужних міжнародних грантів ЄС, укладання угод із глобальними брендами та створення єдиного високотехнологічного цифрового хабу знань спільно з Інститутом професійної освіти НАПН України. Якщо реформа піде за песимістичним сценарієм, ліквідація обласних кабінетів «під лінійку» перетворить їх на слабкі філії без повноважень, змушуючи керівників коледжів місяцями чекати з Києва погодження будь-яких змін у варіативних програмах під запити місцевих роботодавців.

Для збереження інституційного потенціалу регіональних методичних служб та забезпечення безперервності науково-методичного супроводу в перехідний період, нормативно-правове регулювання реорганізації має базуватися на комплексі практико-орієнтованих заходів: *по-перше,* у положенні про державну установу «Центр розвитку професійної освіти» необхідно нормативно закріпити статус регіональних філій як оперативно-автономних структурних підрозділів із делегованим правом ухвалення рішень щодо затвердження регіонального компонента і варіативних модулів освітніх програм відповідно до специфіки ринків праці; *по-друге,* забезпечити гарантований правовий трансфер чинних кваліфікованих методистів до новоствореної структури шляхом автоматичного переведення без проходження повторних конкурсних процедур, передбачивши оновлення схем посадових окладів за рахунок оптимізації управлінських ланок; *по-третє,* здійснити функціональну трансформацію діяльності методичних служб із повною відмовою від наглядово-контрольних функцій на користь надання високотехнологічних консалтингових послуг, де ключовими індикаторами ефективності KPI роботи регіональних фахівців визначатимуться обсяги залучених закладами професійної освіти позабюджетних інвестицій і грантових коштів, динаміка розроблення та впровадження випереджальних стандартів під вимоги Індустрії 4.0 і 5.0, а також верифікований рівень працевлаштування та первинних доходів випускників; *по-четверте,* розгорнути інтегровану цифрову платформу управління методичними процесами, яка об'єднає академічні розробки Інституту професійної освіти НАПН України, операційну діяльність регіональних методичних філій та освітнє середовище закладів професійної освіти, забезпечуючи автоматизований обмін цифровим навчальним контентом, моніторинг якості підготовки та безперебійний методичний супровід діяльності педагогічних працівників із першого дня реструктуризації мережі.

Суть *третього етапу* (з 1 вересня 2027 р.) полягає у повноцінному запуску реформи. Передбачається: запуск моделі «гроші ходять за студентом». Держава та громади оплачують конкретне навчання конкретної людини, яка обрала актуальну модульну програму. Це запускає здоровий ринковий механізм: фінансові ресурси концентруються в тих хабах, які мають найкраще обладнання, сильний викладацький склад та найвищий відсоток працевлаштування випускників; масштабне функціонування системи мікрокваліфікацій, де короткі програми адаптуються під потреби великих інфраструктурних проєктів відбудови; повна конвертованість дипломів завдяки кредитній системі ECTS, масове залучення європейських інвестицій та міжнародних донорів, які чітко

бачать прозору звітність та високу ефективність автономних освітніх КНП. Водночас існує застереження окремих експертів щодо впровадження ECTS вищої школи в робітничі професії. Для короткострокових програм (2-3тижні) вимірювання навантаження в кредитах ECTS призводить до надмірної бюрократизації методичної документації. Тут має діяти пряма система оцінювання за стандартами *ECVET* (Європейська кредитна система для професійної освіти та навчання), що орієнтована на результати навчання – конкретні одиниці компетентностей, які людина продемонструвала на практиці, а не на години прослуханих лекцій. Це спростить збирання «кваліфікації як конструктора» для ВПО та ветеранів війни.

На основі викладеного, трансформація національної системи професійної освіти в умовах війни та повоєнного відновлення остаточно перетворюється на стратегічний чинник національної безпеки, економічної стійкості та кадрового суверенітету України. Нова філософія системи професійної освіти знаменує фундаментальний перехід від інертної моделі навчання «заради диплома» до децентралізованого управління людським капіталом на базі відкритих багатофункціональних хабів. Успіх цієї модернізації безпосередньо залежить від синергії нового законодавства, що надає закладам професійної освіти фінансову, кадрову та академічну автономію (*Верховною Радою України 21 серпня 2025 року було прийнято у другому читанні та в цілому проект Закону України «Про професійну освіту»*, 2025) у статусі КНП, центрів професійної досконалості й випереджального науково-методичного супроводу. Упровадження інноваційних професійних стандартів Індустрії 4.0 та 5.0, штучного інтелекту, іммерсивних технологій (VR/AR) та відкритої науки дає змогу ліквідувати часовий розрив між виникненням критичної потреби ринку праці та виходом фахівця на виробництво. Радикальна перебудова кваліфікаційної системи на основі легалізації швидких мікрокваліфікацій, визнання неформального навчання та інтеграції європейських інструментів якості (EQF, EQAVET, ECVET) забезпечує безбар'єрність, інклюзію та психосоціальну адаптацію для ветеранів і ВПО. Водночас перехід до ринкових механізмів управління потребує жорсткого нормативного запобігання системним ризикам, зокрема через деперсоналізацію оцінювання у КЦ та введення солідарної фінансової відповідальності бізнесу в наглядових радах. Для захисту інфраструктури від тіньової приватизації під час децентралізації критично важливо законодавчо закріпити безстроковий мораторій на зміну цільового призначення та відчуження майна й земельних ділянок закладів професійної освіти. Подолання кадрового голоду в системі потребує ліквідації тарифної сітки та переходу на гнучкі контракти, які гарантуватимуть майстрам виробничого навчання базову ставку на рівні не менше 80% від середньої ринкової зарплати у відповідній галузі по регіону. Окрім того, обов'язковим кроком є нормативне закріплення податкового імунітету для некомерційної діяльності виробничих майстерень закладів професійної освіти за умови повного реінвестування прибутку в модернізацію бази та стимулювання діяльності педагогів. У підсумку, оцінювання ефективності оновленої системи та її керівників на основі інтеграції баз ЄДЕБО й Пенсійного фонду зміщує акцент на швидкість працевлаштування, рівень

заробітних плат випускників та обсяг створеної ними доданої вартості для відбудови України.

Література

1. A European approach to micro-credentials. (2024, December 19). European Education Area. https://education.ec.europa.eu/education-levels/higher-education/micro-credentials
2. National reforms in vocational education and training. (2026). Europa.Eu. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/eurypedia/ukraine/national-reforms-vocational-education-and-training
3. Spotlight on Vocational Education and Training. (2023). https://doi.org/10.1787/acff263d-en
4. Spöttl, G., & Windelband, L. (2020). The 4th industrial revolution – its impact on vocational skills. Journal of Education and Work, 34(1), 1–24. https://doi.org/10.1080/13639080.2020.1858230
5. Vocational Education and Training Systems in Nine Countries. (2025). In OECD Reviews of Vocational Education and Training. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/1a86eb6c-en
6. What you need to know on lifelong learning. (2025). Unesco.Org. https://www.unesco.org/en/lifelong-learning/need-know
7. Верховною Радою України 21 серпня 2025 року було прийнято у другому читанні та в цілому проект Закону України «Про професійну освіту». (2025). Rada.Gov.Ua. https://kno.rada.gov.ua/news/main_news/77233.html
8. Дослідницька служба Верховної Ради України. (2024, 11 листопада). Інформаційна довідка щодо удосконалення Національної рамки кваліфікацій. https://research.rada.gov.ua/documents/analyticRSmaterialsDocs/hum_social_policy/inform_references-hsp/75492.html
9. Кабінет Міністрів України. (2026, 5 лютого). Про внесення змін до постанови Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341 (Постанова № 159). Офіційний вебпортал парламенту України. rada.gov.ua
10. Моніторинг працевлаштування випускників. (2026). Knukim.Edu.Ua. https://knukim.edu.ua/monitoryng-praczevlashtuvannya-vypusknykiv/
11. Про освіту. (2017). Офіційний вебпортал парламенту України. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text
12. Про професійну освіту. (2025). Офіційний вебпортал парламенту України. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4574-20#Text
13. Про реформу професійної освіти, (2021). Міністерство освіти і науки України. https://mon.gov.ua/osvita-2/profesiyno-tekhnichna-osvita/reforma-profesiynoi-osviti/populyarizatsiya-profesiynoi-osviti-i-robitnichikh-profesiy/profesiyna-osvita-mi-zminyuemosya/pro-reformu-profesiynoi-osviti
14. Професійна (професійно-технічна) освіта. (2025). Iea.Gov.Ua. https://science.iea.gov.ua/2025-1-43-57
15. Радкевич, В. О. (2025). Реформа професійної освіти в Україні: від нового законодавства до гармонізації з європейськими стандартами та повоєнної відбудови – Електронна бібліотека НАПН України. Iitta.Gov.Ua. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/747258

16. Радкевич, В. О. (2026). Трансформація професійної освіти в умовах сучасних цивілізаційних і національних викликів: орієнтація на потреби ринку праці. Вісник Національної академії педагогічних наук України, 1(8), 1-11. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/749241/

СЕКЦІЯ 1. ВИЩА ОСВІТА НА ШЛЯХУ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ

BOSA Vita,
Doctor of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
National University of Life
and Environmental Sciences of Ukraine
(Kyiv, Ukraine)
ZINORUK Alen,
PhD in Educational Sciences,
Assistant Professor,
National University of Life
and Environmental Sciences of Ukraine,
(Kyiv, Ukraine)
BOSA Yevheniia,
Student of the Faculty of Veterinary Medicine,
National University of Life
and Environmental Sciences of Ukraine
(Kyiv, Ukraine)

DIGITAL PLATFORMS AS A TOOL FOR THE EUROPEAN INTEGRATION OF HIGHER EDUCATION IN UKRAINE

The current development of higher education in Ukraine is taking place in the context of European integration, digital transformation, and the need to improve the quality of the educational process. In this regard, the use of digital platforms is becoming particularly important, as they ensure learning flexibility, transparency of assessment, access to international educational resources, the development of academic mobility, and the formation of digital competencies among higher education students. The European educational area is focused on high-quality, inclusive, safe, and accessible digital education that meets modern requirements for training competitive professionals [1].

Ukrainian higher education institutions are gradually moving from the occasional use of separate digital tools to the creation of a comprehensive digital educational environment. Such an environment should not only support distance or blended learning, but also comply with European approaches to student-centred learning, academic integrity, transparent assessment, international cooperation, and the development of digital culture [2]. Therefore, digital platforms should be regarded as an important tool for the European integration of higher education in Ukraine, as they contribute to improving the quality of the educational process, developing digital competencies, and expanding international academic cooperation.

One of the basic platforms for organising a digital educational environment in higher education institutions is Moodle. This learning management system enables

teachers to create electronic courses, upload learning materials, organise testing, collect assignments, maintain gradebooks, and provide feedback to students [4]. In the context of European integration, Moodle is not only a technical tool but also a means of ensuring transparency in the educational process, since students have access to the course structure, assessment criteria, assignment deadlines, current assessment results, and teachers' comments. A practical example of the use of such a digital environment is the eLearn electronic learning portal of the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, which provides access to electronic courses, discipline materials, assignments, and communication tools for teachers and students [12].

An important resource for enhancing the interactivity of electronic courses in Moodle is H5P, a tool for creating interactive learning content. With H5P, teachers can create interactive videos, presentations, tests, flashcards, matching tasks, gap-filling exercises, image-based tasks, and other multimedia materials [7]. In Moodle, H5P content can be stored in the Content bank, which allows teachers to edit, copy, and reuse interactive materials across different courses [5], [6].

The most appropriate H5P resources for use in higher education include Interactive Video, Course Presentation, Branching Scenario, Drag and Drop, Drag the Words, Fill in the Blanks, Multiple Choice, True/False, Mark the Words, Dialog Cards, Flashcards, Image Hotspots, Accordion, Summary, Memory Game, and Timeline [7]. For example, Interactive Video allows teachers to insert questions, hints, or comments directly into a video fragment, thereby increasing students' attention while watching the material. Course Presentation combines slides, text, images, video, and short tasks, and therefore can be used as an interactive lecture. Branching Scenario makes it possible to model professional situations with different possible developments, which is especially useful for pedagogical, managerial, medical, and communication-related disciplines.

The resources Drag and Drop, Drag the Words, and Fill in the Blanks are appropriate for checking terminology, classifying concepts, working with academic texts, or mastering professional vocabulary. Multiple Choice and True/False can be used for quick formative assessment after studying a theoretical section. Dialog Cards and Flashcards are effective for self-assessment, learning concepts, foreign-language vocabulary, or preparing for oral assessment. Image Hotspots makes it possible to create interactive diagrams, maps, or illustrations with active points, while Timeline can be used to present the history of a particular phenomenon, such as the Bologna Process or the development of digital education [7].

The use of H5P in Moodle has several important advantages. Firstly, it increases interactivity and student engagement. Secondly, it makes it possible to combine theoretical material with formative assessment. Thirdly, it supports the principle of student-centred learning, since students can work with the material at their own pace, immediately see the results of completed tasks, and return to more difficult elements of the topic. Fourthly, H5P contributes to the development of digital competence, as students work with interactive content, multimedia materials, and online environments [3], [7].

For organising communication, group work, and collaborative creation of educational content, it is advisable to use Google Workspace for Education. This digital package includes Google Classroom, Google Drive, Google Docs, Google Forms, Google Meet, Google Calendar, and other tools [8]. Google Classroom can be used to post assignments and learning materials; Google Docs can support collaborative project writing; Google Forms can be used for surveys and tests; and Google Meet can support online classes and consultations. This set of tools contributes to the implementation of a student-centred approach, as students not only receive learning materials but also actively interact with the teacher, the group, and educational content.

Microsoft Teams for Education also plays an important role in the digital transformation of higher education. This platform combines video meetings, chat, assignments, learning materials, and collaborative work within a single environment [9]. It can be used for online lectures, practical classes, consultations, department meetings, student project groups, and the coordination of international educational initiatives. In the context of European integration, Microsoft Teams is useful for organising guest lectures, virtual exchanges, joint classes with foreign partners, and inter-university projects.

Massive open online course platforms, including Coursera, edX, FutureLearn, Prometheus, and LinkedIn Learning, play a separate role. Their use enables students and teachers to access courses from leading universities, develop interdisciplinary skills, improve their professional training, and form the ability for lifelong learning [10]. For Ukrainian higher education institutions, such platforms can be used as an additional component of educational programmes: for independent study, non-formal education, project preparation, and the development of digital, language, managerial, or research competencies.

Digitalisation of academic mobility is also important in the process of European integration. In this area, Erasmus Without Paper has significant potential, as it is aimed at transferring academic mobility processes into a digital format [11]. Its use makes it possible to simplify the processing of inter-institutional agreements, learning agreements, data exchange, and other documents related to international mobility. This reduces the bureaucratic burden on universities and brings Ukrainian higher education institutions closer to European practices in managing international cooperation.

To increase the interactivity of classes, it is also advisable to use Mentimeter, Kahoot, Quizizz, Padlet, and Nearpod. These services provide quick student surveys, checking of material comprehension, creation of interactive tasks, visualisation of responses, and student involvement in active learning. For example, Mentimeter can be used for anonymous surveys or self-assessment; Kahoot and Quizizz for short tests; Padlet for collaborative collection of ideas, examples, or group work results; and Nearpod for creating interactive lectures with embedded tasks [3].

The development of digital platforms in higher education is directly connected with the formation of digital competence. In practical terms, this means that digital tools should be used not only for delivering learning material but also for developing information literacy, communication in the digital environment, digital content creation, safe data handling, academic integrity, and the ability to solve professional tasks using digital technologies [3].

Thus, digital platforms are an important tool for the European integration of higher education in Ukraine. They contribute to improving the quality of the educational process, developing digital competencies, strengthening academic mobility, expanding access to international educational resources, and forming a modern digital educational environment. The most effective approach is not the isolated use of individual services, but their combination according to educational goals: Moodle and H5P for course management and interactive content creation; eLearn of the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine for organising the university's electronic learning environment; Google Workspace and Microsoft Teams for communication and collaboration; Coursera, edX, FutureLearn, Prometheus, and LinkedIn Learning for professional development; Erasmus Without Paper for the digitalisation of academic mobility; and Mentimeter, Kahoot, Quizizz, Padlet, and Nearpod for activating educational interaction. Such an integrated model can ensure the alignment of Ukrainian higher education with European standards, increase the competitiveness of students, and strengthen the international openness of higher education institutions.

References

1. Digital Education Action Plan 2021–2027. European Education Area. URL: https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/actions

2. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area – ESG. ENQA, 2015. URL: https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf

3. DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens. European Commission, Joint Research Centre, 2022. URL: https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC128415

4. Moodle LMS. Official Moodle platform. URL: https://moodle.org/

5. MoodleDocs. Content bank. URL: https://docs.moodle.org/en/Content_bank

6. MoodleDocs. H5P activity. URL: https://docs.moodle.org/en/H5P_activity

7. H5P. Examples and Downloads. Official H5P Content Types and Applications. URL: https://h5p.org/content-types-and-applications

8. Google Workspace for Education. Official Google for Education platform. URL: https://edu.google.com/workspace-for-education/editions/overview/

9. Microsoft Teams for Education. Official Microsoft Education platform. URL: https://www.microsoft.com/en-us/education/products/teams

10. Coursera for Campus. Official Coursera platform. URL: https://www.coursera.org/campus

11. Erasmus Without Paper. Erasmus+ programme. URL: https://erasmus-plus.ec.europa.eu/european-student-card-initiative/ewp

12. Електронний навчальний портал НУБіП України eLearn. URL: https://elearn.nubip.edu.ua/

HLUSHANYTSIA Nataliia,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine
(Kyiv, Ukraine)

TUTORING IN THE CONTEXT OF OPEN EDUCATION AND EUROPEAN INTEGRATION OF HIGHER EDUCATION

The integration of higher education in Ukraine into the European educational space requires the internationalization of pedagogical technologies, flexibility of educational trajectories. In this context, the active implementation of tutoring technology in open education ensures the successful organization of the educational process and helps to overcome educational losses.

The study aims to determine the role of the tutor in the context of open education. The concept of open education provides open access to the use of open educational resources and educational materials. It provides the opportunity to study remotely for those who need it, in particular in inclusive education, eliminating barriers to access to knowledge. In distance education, the teacher performs a slightly different role and has received a new status of "tutor". Both educational paradigms of open education and tutoring are focused on the individualization of learning.

Domestic scientists theoretically substantiate the pedagogical principles of implementing tutoring technology in the context of open education. "The tutor acts as a catalyst for intensive motivation of students, strengthening their academic stability" [1]. Scientists define the tutor as a navigator in the system of micro qualifications for European integration. The role of the tutor is to manage educational trajectories, performing organizational, advisory, communicative and socialization functions. It is the tutor who forms the competencies of education seekers, making them competitive in a certain professional field.

Domestic and foreign scientists consider tutoring technologies as a system where technological individualization and moral and ethical humanization of education are effectively combined.

The introduction of tutoring technologies into open education ensures the autonomy of the education seeker, since he has the opportunity to independently choose an educational program that meets his individual needs; flexibility and technologicality of education; moral and ethical interaction of the tutor and the education seeker; constructive feedback. At the same time, a tutor, compared to a teacher in the traditional education system, has a greater psychological and physical workload.

Therefore, the development of open education in Ukraine requires the active implementation of tutoring technologies aimed at individualizing the educational process and supporting flexible learning trajectories. In the context of European integration, the tutor performs not only educational and advisory functions, but also acts as a navigator, motivator, and facilitator of students' professional development. Tutoring technologies contribute to learners' autonomy, accessibility of education, and

effective feedback, although they also increase the professional and psychological demands placed on tutors.

References

1. Семеновська, Л. (2025). Тьюторська технологія у змішаному навчанні: антикризовий механізм індивідуалізації та гуманізації вищої освіти в умовах глобальних викликів. *Естетика і етика педагогічної дії*, (32), 49–59. https://doi.org/10.33989/2226-4051.2025.32.347814

KURTDARCAN Bleda R.,
Ph.D. of Public Law, Associate Professor of the
Department of Public Int'l Law Galatasaray
University School of Law
(Istanbul, Türkiye)

IMPLEMENTATION OF CASE TECHNOLOGIES IN THE UNIVERSITY EDUCATIONAL PROCESS: INTERNATIONAL EXPERIENCE

Relevance. In the context of global digitalization and the shift towards a competence-oriented paradigm of higher education, traditional methods of reproductive learning are losing their effectiveness. The modern labor market requires Master's graduates to possess not only deep theoretical knowledge but also the ability to make informed decisions under conditions of high uncertainty. Case technology serves as a universal didactic tool that allows for the integration of real professional challenges into the educational process. The study and adaptation of international experience – ranging from classic Harvard models to the innovative practices of Galatasaray University – are critical for Ukrainian higher education [2]. This enables not only the modernization of the methodological base of universities but also ensures that the training of future specialists meets global standards, which is particularly relevant during the period of Ukraine's European integration within the educational space.

1. Evolution of the Method: From Harvard to the Digital Era. The Case Study method has evolved from a highly specialized tool for training lawyers (Harvard Law School) and business professionals (Harvard Business School, 1920s) into a universal technology. International experience indicates that today, the case method is the foundation of *Problem-Based Learning (PBL),* which dominates universities in Europe and the USA.

2. Differentiation of Global Case Technology Models. An analysis of the practices of leading higher education institutions (HEIs) identifies two key models:

- **The American Model (Harvard):** Emphasis on finding the most effective solution through rigorous structured discussion. A case is a detailed analysis of a real situation spanning 20-25 pages.
- **The European Model (Manchester):** Emphasis on the multi-vector nature of the solution and process analysis. Cases are usually shorter and often have an open ending (The Case Centre, 2025) [1].

- **Institutional Context of Galatasaray University (GSÜ):** A university in Istanbul, established based on an agreement with France, demonstrating a unique synthesis of Turkish legal doctrine with European methodologies for analyzing decisions of foreign states' and international courts and tribunals.

3. Digitalization and Multimedia (Case 2.0). Modern experience (Stanford GSB and INSEAD) demonstrates a transition to **"Live Cases"**:

- **Video Cases and VR Simulations:** Immersion into a virtual classroom or production facility.
- **Branching Scenarios:** Using platforms like Articulate Rise to create non-linear, multi-scenario plots.
- **Real-time Data:** Integrating live data streams from social media or equipment sensors into cases.

4. «Moot Court» as the Highest Form of Case Technology. A key element of the methodology used by the Department of International Public Law at GSÜ is participation in prestigious competitions: the Philip C. Jessup International Law Moot Court and the Willem C. Vis Moot. This builds professional competence through the analysis of hundreds of pages of precedents and public defense of a position. The **«Vaka Analizi»** (Case Analysis) methodology in the GSÜ ECTS Information Guide includes:

- **Lectures & Case Law Analysis:** Analyzing facts of a case and the international responsibility of states.
- **Bilingual Approach:** Working with cases in Turkish, French, and English simultaneously to develop terminological flexibility [4].

5. Global Repositories as a Source of Quality. Global practice relies on specialized case distribution centers: The Case Centre and Harvard Business Publishing Education. This ensures high quality of content and the possibility of experience exchange between universities across different continents.

6. Academic Integrity in the Era of Generative AI. The use of artificial intelligence presents both a unique challenge and a resource for implementing case technologies. The international community (specifically following UNESCO recommendations) emphasizes the need to develop ethical frameworks for using AI in case solving [3]. A shift from a «prohibition» strategy to «controlled integration» is vital, where AI serves as a tool for primary data analysis or generating alternative ideas. However, final argumentation, ethical assessment of consequences, and decision-making remain the exclusive prerogative of the student. This allows the transformation of plagiarism risks into a tool for developing **AI-literacy** as an essential component of academic integrity for the modern Master's student.

Conclusions. The experience of Galatasaray University demonstrates that implementing case technologies through simulated processes allows for the training of specialists capable of working in a globalized world. This model can be successfully adapted in Ukrainian HEIs to develop the digital and legal literacy of educators. The effectiveness of the method depends on the digital environment and the methodological mastery of the instructor.

References

1. European Association for International Education (EAIE). (2024). *Case studies in international higher education*. EAIE Resources.
2. Galatasaray University. (2024). *Journal of the Faculty of Law (Galatasaray Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi)*. GSÜ Hukuk Dergisi.
3. UNESCO. (2023). *Guidance for generative AI in education and research*. UNESCO Digital Library.
4. The Case Centre. (2025). *Case Method Trends*. The Case Centre.

LAUNER Markus A.,
Professor at Department of Trade and Social Science
Ostfalia University of Applied Sciences
(Ostfalia, Suderburg, Germany)
SUPRUN Daria,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine
(Kyiv, Ukraine)
SUPRUN Mykola,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Admiral Makarov National Shipbuilding University
(Mykolaiiv, Ukraine)

HUMAN–AI AGENT CO-LEARNING: RECONCEPTUALIZING LEARNING THEORIES IN HIGHER EDUCATION

Abstract. Innovative technologies in the skills of a lecturer of a higher education institutionand autonomous AI agents, is fundamentally transforming higher education. Unlike earlier digital technologies that primarily supported instruction, contemporary AI systems actively participate in learning processes by generating content, engaging in dialogue, and supporting complex problem-solving. This development challenges a core assumption underlying classical learning theories: that learning is an exclusively human-centered process. Existing paradigms including behaviorism, cognitivism, constructivism, and connectivism locate cognition, agency, and knowledge production within human actors, while technology is conceptualized as an enabling infrastructure [1; 2]. However, recent advances in AI suggest that this assumption is no longer tenable. AI agents increasingly perform cognitive and generative functions that directly shape how knowledge is produced, evaluated, and applied [3; 4].

This paper addresses this theoretical gap by developing a framework of Human-AI Agent Co-Learning, which conceptualizes learning as a distributed, hybrid, and agentic process emerging from interactions between human and artificial actors. The study adopts a conceptual research design based on an integrative literature review, combining insights from learning theory, artificial intelligence, and information systems research [5; 6]. In particular, research on AI in organizations and knowledge work highlights that AI systems are evolving from passive tools to active participants in decision-making and knowledge processes [3; 4; 7].

The proposed framework is grounded in the assumption that learning takes place within a hybrid socio-technical learning environment consisting of three interdependent actor types: augmented learners, AI agents, and orchestrating educators. In this environment, learners are no longer isolated individuals but cognitively augmented actors whose reasoning and problem-solving capabilities are extended through interaction with AI systems. Educators, in turn, shift from knowledge providers to designers and orchestrators of learning processes, structuring interactions between human and artificial actors. AI agents function as epistemic actors that actively contribute to knowledge construction and learning dynamics.

A central contribution of the framework lies in its conceptualization of AI agent capabilities. These include autonomy, adaptivity, and generativity, as well as extended capabilities such as reasoning, planning, tool use, memory, and social interaction. Together, these capabilities enable AI agents to participate in learning processes not only by providing information but by shaping interaction, generating knowledge, and supporting iterative problem-solving [8; 9; 10]. This marks a fundamental shift from technology as a passive medium toward technology as an active participant in epistemic processes.

Building on these capabilities, the framework reinterprets classical learning theories in the context of AI. Behaviorism is extended toward algorithmically mediated reinforcement, where feedback and adaptation are dynamically generated by intelligent systems. Cognitivism evolves into AI-augmented cognition, in which information processing and reasoning are distributed across human and artificial actors. Constructivism is reinterpreted as human-AI co-construction of knowledge, emphasizing dialogical interaction and iterative meaning-making. Connectivism is extended toward networked human-AI learning systems, where knowledge emerges within hybrid networks of human and artificial nodes [11; 12]. These reinterpretations provide a theoretical bridge between established paradigms and emerging AI-driven learning environments.

At the core of the framework is an interdependent and iterative interaction process that explains how learning emerges in human-AI systems. This process consists of four phases: prompting, generation, evaluation, and adaptation. In the prompting phase, the learner defines the problem space and structures the interaction with the AI system. During generation, the AI produces outputs such as explanations, solutions, or alternative perspectives, expanding the cognitive search space. In the evaluation phase, the human critically assesses these outputs, ensuring epistemic control and preventing uncritical reliance on AI. Finally, adaptation involves iterative refinement, as both human strategies and AI responses evolve through interaction.

This interaction loop represents a causal mechanism of learning in AI-mediated environments. Each iteration contributes to the reduction of epistemic uncertainty while redistributing cognitive effort between human and artificial actors. Learning is therefore not located solely in individual cognition but emerges from recursive human-AI interaction. This perspective aligns with socio-technical research, which conceptualizes knowledge processes as emergent from ongoing interactions among heterogeneous actors [7].

The outcomes of this process are conceptualized as co-created knowledge, hybrid competencies, and curriculum transformation. Knowledge is no longer a static entity but an emergent product of iterative interaction between human and AI actors. At the same time, learners must develop new competencies, including AI literacy, prompt design, and critical evaluation, which enable them to effectively engage with AI systems [12]. These developments necessitate a transformation of higher education curricula toward competency-based, adaptive, and interdisciplinary models that integrate human–AI collaboration as a core element.

Importantly, the effectiveness of Human-AI Agent Co-Learning is contingent upon moderating conditions, including ethical, psychological, and socio-technical factors. Ethical considerations such as bias, fairness, and accountability influence the reliability and legitimacy of AI-generated knowledge [11]. Trust plays a central role in shaping human–AI interaction, requiring transparency and explainability to ensure appropriate reliance on AI systems [10]. Furthermore, learning processes are embedded within broader socio-technical contexts, including institutional structures, technological infrastructures, and pedagogical designs, which shape how AI is integrated into education [2].

In summary, this paper advances learning theory by introducing AI agents as epistemic actors and conceptualizing learning as a distributed, hybrid, and co-evolving process. By integrating insights from education, artificial intelligence, and information systems research, the proposed framework provides a coherent theoretical foundation for understanding learning in AI-enhanced environments. It also offers practical implications for educators, curriculum designers, and higher education institutions seeking to effectively integrate AI into teaching and learning.

References

1. Bloshchynskyi, I, Griban, G. & Okhrimenko, I. (2021) Formation of Psychophysical Readiness of Cadets for Future Professional Activity *The Open Sports Sciences Journal*, 14(14), 1-8 doi: https://doi.org/10.2174/1875399X02114010001

2. Center for Creative Leadership (CCL). (2023). Available at: https://ccl.org (accessed 28 June 2023).

3. Iatsyshyn, A., Atamanyuk, S.(2024) Knowledge Management in the Context of Digital Transformation of Education and Science in Ukraine: Challenges in Professional Training *Digital Technologies in Education* Selected Cases *Springer Cham, Switzerland AG 2024* 28 April 2024 pp 165–184 https://doi.org/10.1007/978-3-031-57422-1_12 https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-031-57422-1

4. Keiner, S. (2020) The Facilitator's Guide. How to lead a group to make a joint decision

5. Launer, M. (2022): Conference Proceeding 6th international Conference on Contemporary Studies in Management (CoSiM) 2022, Suderburg Working Paper No. 16, November 2022 https://www.ostfalia.de/cms/en/pws/launer/working-papers/

6. Okhrimenko, I. & Sprynchuk, S. (2021) Future psychologists' readiness to work in conditions of social cohesion in education. *International Journal of Applied Exercise Physiology*, 9(9), 40-48. http://www.ijaep.com/index.php/IJAE/article/view/1137

7. Sopivnyk, R., Sopivnyk, I., Suprun, D. & Hryhorenko, T. (2023) *Social leadership and team building.* Kyiv: NULES. 400p.

8. Suprun, D. (2023) *Psychology of Management*. Kyiv: DUSU.412p.

9. D.Suprun, M.-A.Launer, I.Sopivnyk, R.Sopivnyk, T.Hryhorenko Foreign Language Communication in the Social Sphere (for Social Managers). Kyiv: 2024. 553 pp.

10. M. Suprun, D. Suprun, M.A.Launer, Mohammad Daud Ali, T.Hryhorenko, A. Kapliienko The training programs for managers in social sphere: from creativity to results *Science and Education*, № 4, 2024. С. 23-30. https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/articles/2024-4-doc/2024-4-5

11. Sheremet, M. (2023) Motivation development of mental health preservation of specialists in the field of special and inclusive education: european practices *Pol Merkur Lek*, *ALUNA Publishing House* 1, (JAN-FEB), 30-34 DOI: https://doi.org/10.36740/Merkur202301104

12. Tamozhska, I. & Lehan, I.(2023) Functioning and development of national and european adult education systems: a comparative aspect *Conhecimento & Diversidade,* 15(40), 45-61 DOI: https://doi.org/10.18316/rcd.v15i40.11275

LIU Kevin,
PhD in Economics, the President of
New Western University
(Los Angeles, the USA)
SYDORENKO Kateryna,
PhD in Economics, the Academic Dean of
New Western University
(Los Angeles, the USA)

DISTANCE EDUCATION AS A STRATEGY FOR ENSURING THE SUSTAINABILITY OF HIGHER EDUCATION AMID MODERN RISKS

The landscape of higher education is undergoing rapid structural transformations driven by global digitalization, the COVID-19 pandemic, and geopolitical crises such as the ongoing war in Ukraine. In recent years, the global education sector has confronted unprecedented challenges that have reshaped the traditional delivery of knowledge. Online learning has transitioned from a specialized educational option to a widely accepted and strategically necessary delivery method, driven by technological advancements and evolving academic needs. Educational institutions globally, and particularly in Ukraine, have experienced overlapping crises – transitioning directly from the isolation of the COVID-19 pandemic to the devastating impacts of a full-scale Russian invasion.

To survive and thrive in this landscape, higher education must evolve toward the University 5.0 paradigm, a model that integrates advanced technology, environmental sustainability, and a human-centered approach. Within this context, distance education acts as a critical mechanism for risk mitigation, ensuring that institutions remain accessible, stable, and adaptive in a rapidly evolving digital and geopolitical landscape.

The successful implementation of distance education requires a systematic integration of risk management into overall institutional strategy.

Frameworks such as the Committee of Sponsoring Organizations (COSO) and ISO 31000 are instrumental in enhancing ERM across higher education. These frameworks facilitate strategic decision-making by embedding risk awareness into organizational culture, empowering institutions to manage financial operations, compliance obligations, and cybersecurity effectively [2].

The shift to distance and hybrid education, while necessary, exposes institutions to a multidimensional risk landscape:

1. Security and Geopolitical Risks. Armed conflicts create direct physical threats to life, destruction of educational infrastructure, and forced mass displacement. Universities in frontline regions bear a double burden of infrastructure loss and "brain drain", where the outflow of scientific and pedagogical staff risks the fragmentation of the academic community.

2. Operational and Technological Risks. Dependence on digital platforms introduces significant technological vulnerabilities, including system failures, data breaches, and cyberattacks. Furthermore, unequal access to digital devices and stable internet connections exacerbates the digital divide, disproportionately affecting vulnerable student populations.

3. Academic and Human Capital Risks. The remote nature of online learning poses challenges to upholding academic integrity due to the perceived anonymity of online environments. Additionally, a lack of personal interaction can lead to student isolation, increased attrition, and a loss of motivation. Educators simultaneously face burnout, increased workloads, and the constant necessity to master modern online teaching techniques.

4. Economic and Financial Risks. Digital transformation demands the rethinking of financial management. Typical financial risks include planning without market assessment, excessive resource use, isolated management processes, and a lack of a balanced strategy.

To counteract these risks and ensure sustainability, educational institutions have deployed several innovative distance education strategies.

A Modern Learning Environment (MLE) acts as a moderating variable that amplifies the positive effects of institutional risk management. MLEs integrate advanced digital infrastructure with innovative teaching strategies. Concurrently, digital technology literacy – the ability to evaluate and utilize digital tools – empowers students to overcome academic challenges. Research shows that high digital literacy significantly enhances student resilience, reducing academic stress and facilitating continuous engagement in hybrid settings [3].

In crisis zones, physical safety is the paramount concern. Institutions have rapidly transitioned to hybrid and asynchronous learning formats to ensure continuity. A notable innovation is the concept of "safe education", which involves equipping modern bomb shelters with multimedia equipment and internet access. This allows the uninterrupted organization of the educational process even during air raid alarms, guaranteeing students' right to knowledge regardless of circumstances.

For universities located in frontline regions, relocation is often proposed as a solution. However, relocation can result in the loss of historical heritage, the weakening of the regional economy, and significant state expenditures. Utilizing distance education enables an alternative "educational-regional trajectory". By adapting curricula and deploying robust distance learning platforms, institutions can safely remain in their home regions, preserving scientific schools, supporting local communities, and acting as strategic hubs for post-crisis national recovery.

The profound psychological trauma, stress, and anxiety caused by modern crises necessitate integrated human-centered support. The feeling of "ambiguous loss", where individuals are physically safe but mourning the loss of their normal lives, communities, or property, requires professional intervention. Ensuring learning continuity requires embedding psychosocial support into the educational system, such as through Digital Learning Centers and Inclusive Resource Centers, as well as providing teachers with training in psychological first aid.

Economic sustainability in a digital university requires moving away from fragmented managerial decisions toward systematic strategies. Universities must adopt a risk-oriented financial policy to maintain a dynamic balance between operational stability and innovative renewal [1].

To sum up, online education has proven to be far more than a temporary emergency measure; it is a foundational strategy for ensuring the long-term economic, academic, and operational sustainability of higher education amid modern risks. By adopting the University 5.0 framework, which prioritizes digital infrastructure, inclusive pedagogy, equitable access, and sustainable governance, institutions can effectively buffer against geopolitical, technological, and financial shocks.

To build true institutional resilience, universities must view digitalization not merely as the adoption of new software, but as an opportunity to bridge the digital divide, foster high digital literacy, and provide comprehensive psychosocial support. Ultimately, the integration of risk-oriented strategic management with human-centered digital ecosystems ensures that higher educational institutions remain vital centers of knowledge, societal stability, and sustainable development, regardless of external crises.

References

1. Бліхар, В., & Гурковський, Д. (2025). Методи управління змінами в освітніх закладах україни під час кризи (COVID-19, війна): стратегії адаптації та забезпечення безперервності навчання. Socio-Economic Relations in the Digital Society, 2(56), 136-147. DOI: https://doi.org/10.55643/ser.2.56.2025.612

2. Aziz, R., Ninggal, M., & Awang, A. (2025). Building Resilience in Online and Distance Learning: A Risk Management Perspective. RSIS. IX (III). 1287-1294. DOI: https://dx.doi.org/10.47772/IJRISS.2025.90300101

3. Setyadi, A., Pawirosumarto, S., & Damaris, A. (2025). Enhancing Sustainable Learning through Risk Management and Digital Literacy: The Role of Modern Learning Environments. DOI: https://doi.org/10.20944/preprints202503.1239.v1

RENSKA Indira,
Senior Lecturer,
National University of Life and
Environmental Sciences of Ukraine
(Kyiv, Ukraine)

PROFESSIONALLY ORIENTED ENGLISH LANGUAGE TEACHING IN UKRAINIAN HIGHER EDUCATION IN THE CONTEXT OF EUROPEAN INTEGRATION AND DIGITAL TRANSFORMATION OF EDUCATION

The current stage of higher education development in Ukraine is characterised by the intensification of European integration processes, the digital transformation of the educational environment, and the need to adapt educational strategies to the conditions of martial law and the post-war reconstruction of the state. Under these circumstances, professionally oriented English language teaching acquires particular significance as one of the leading factors in shaping a competitive specialist capable of intercultural communication, academic mobility, and professional interaction within the international environment.

In the context of European integration, the English language is increasingly being established not only as a means of communication but also as an instrument for accessing the international academic space, scientific resources, academic exchange programs, international projects, and the global labour market. Hence, the modernisation of foreign language training in Ukrainian higher education institutions should be implemented with consideration of contemporary European educational approaches, particularly competence-based, student-centred, communicative, and interdisciplinary approaches.

Particular relevance is attached to the implementation of digital technologies in English language teaching. The use of online platforms, multimedia resources, video conferencing tools, and artificial intelligence contributes to personalised learning, students' autonomy, and increased motivation. Simultaneously, digitalisation requires teachers to develop competencies in digital literacy, media communication, and adapting materials to blended and distance learning formats.

A crucial aspect of contemporary language education is also the development of professional communication skills in English. Due to the globalisation of the labour market and the intensification of international cooperation, precise importance is attached to business communication, professional translation, academic writing, and media communication. The development of these competencies prepares specialists to function effectively in the international professional environment, including participation in international conferences, grant programs, and scientific projects.

In contemporary wartime conditions, the psychological aspect of education becomes particularly noteworthy. Prolonged stress, instability, and changing learning conditions affect students' emotional well-being and the quality of the educational process. Therefore, the educational environment should remain a space of support, safety, and academic interaction. In this context, inclusive approaches to English language teaching, especially for students with special educational needs, including

individuals with dyslexia, become increasingly important and align with modern European principles of equal access to quality education.

Furthermore, the contemporary higher education system in Ukraine requires strengthening international cooperation and integration into the European educational space. The participation of Ukrainian teachers and students in international programs, especially Erasmus+ and Jean Monnet, facilitates the exchange of experiences, the implementation of innovative educational practices, and the development of intercultural competence. Such initiatives create the preconditions for updating educational content in line with current international standards.

The practice of professionally oriented English-language teaching demonstrates that the modern educational process cannot be limited solely to the development of basic language skills. The focus is placed on developing students' ability to use English as an instrument of professional activity, international cooperation, and intercultural interaction. For this reason, integrating Business English, English for Specific Purposes (ESP), and academic English into the training of future specialists across various fields is paramount.

Contemporary Business English teaching involves simulating real professional situations that students may encounter in their future careers. These include conducting business negotiations, preparing presentations, writing official documentation and professional correspondence, composing résumés and motivation letters, and taking part in international projects and professional discussions. Such forms of educational activity contribute to the development of communicative competence, critical thinking, argumentative skills, and professional adaptability.

The use of the case-study method, project-based learning, and interactive technologies has proven to be especially effective in the contemporary educational environment. Working with authentic materials from international companies, analysing business cases, simulating job interviews in English, and preparing team presentations helps approximate real conditions of professional communication. Moreover, the use of digital platforms creates opportunities for organising international student cooperation with representatives of other countries, which is fundamental in the context of globalisation and Ukraine's integration into the European educational space.

Under current conditions, the role of media literacy and information management skills in English is significantly increasing. Students should be able to critically analyse information resources, work with international scientific databases, professional media texts, and English-language sources. In this regard, media linguistics and business communication journalism become vital components of professionally oriented English language teaching in higher education institutions.

Special attention should also be paid to the development of students' translation competence. In the contemporary professional environment, translation increasingly performs not only a linguistic but also an intercultural function. This is especially relevant in legal, business, and official translation, where the accuracy of formulations directly influences the effectiveness of international communication. Ultimately, a prominent direction in foreign language training is the development of professional translation skills, terminology management, and intercultural sensitivity.

Simultaneously, contemporary educational realities require a flexible approach to organising the educational process. Distance and blended learning, which became necessary under wartime conditions, contributed to a reconsideration of the teacher's role in higher education. Today, an English language teacher acts not only as a source of knowledge but also as a facilitator, mentor, and organiser of an interactive educational environment. Accordingly, particular importance is attached to the teacher's ability to create a psychologically comfortable atmosphere, maintain students' motivation, and address their individual educational needs.

Another promising direction for the development of foreign language education is integrating inclusive learning principles into English language teaching. The use of adapted educational materials, visual aids, multimedia resources, and differentiated teaching methods enables students with diverse educational needs, including those with dyslexia, to participate effectively. Such an approach corresponds to contemporary European tendencies toward the humanisation of education and the creation of a barrier-free educational environment.

Thus, professionally oriented English-language teaching in the context of European integration and digital transformation requires modernising educational approaches, methods, and learning environments. The integration of digital technologies, intercultural communication, Business English, translation training, and inclusive practices prepares competitive specialists capable of effective professional interaction in the global environment. Therefore, professionally oriented English-language teaching is strategically significant for Ukrainian higher education, as it promotes academic mobility, intercultural competence, and Ukraine's integration into the European educational space.

RUDYK Yuliia,
Second year student, Faculty of Agrarian Management
National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine
(Kyiv, Ukraine)
RUDYK Yaroslav,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Management and Educational Technology
National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine
(Kyiv, Ukraine)

THE ROLE OF AI TECHNOLOGIES IN ENHANCING TEACHING QUALITY IN UKRAINIAN HIGHER EDUCATION

Higher education in Ukraine is currently changing under the influence of digital transformation and closer integration with European academic standards. Universities are expected to demonstrate not only formal teaching activity but also measurable teaching quality and learning outcomes.

This shift has created pressure on institutions to rethink how teaching effectiveness is evaluated and how feedback from students is interpreted. In this

environment, artificial intelligence is gradually moving from experimental use to practical support in educational processes.

This paper examines how artificial intelligence technologies can contribute to improving teaching quality in Ukrainian higher education institutions. The focus is placed on practical tools, especially Google NotebookLM, which shows how AI can assist in working with academic materials.

The study is aimed at understanding how such technologies can be realistically introduced into university practice and how they can support, rather than replace, the work of educators.

Interest in this topic is closely connected with the current state of education in Ukraine, where blended and online learning formats have become widespread. This has changed how teaching quality is perceived, since traditional evaluation methods such as surveys or exam results often fail to reflect the full learning process.

AI technologies create an opportunity to process information from platforms in a more structured way and identify patterns that would otherwise remain unnoticed.

Google NotebookLM represents a practical example of how artificial intelligence can be applied in academic settings. The tool allows users to upload lecture notes, scientific articles, and course materials, and interact with them through questions and summaries [2]. Instead of searching manually through documents, users can receive explanations that are directly based on the uploaded sources.

In terms of teaching quality, this can help identify whether course content is logically structured and whether learning materials correspond to stated educational outcomes.

NotebookLM also supports comparison of different academic texts within the same subject area [2]. This makes it possible to detect inconsistencies in terminology or gaps in course content. From the perspective of teaching evaluation, such functionality is useful when reviewing curriculum design or preparing internal quality assurance reports.

Alongside tools like NotebookLM, AI-based learning analytics systems can capture data on student interaction with online platforms, assignment completion, and engagement in learning activities. Combined with analysis of course materials, this could give a fuller picture of teaching delivery and student response, allowing teaching methods to be adjusted during the semester instead of only after final evaluations [1].

The introduction of artificial intelligence into higher education also creates several difficulties. Not all educators have sufficient experience with digital tools, which can limit the practical use of AI systems. Ethical concerns are also important, especially regarding the storage and processing of student data. Another issue is the tendency to treat AI-generated results as conclusions rather than analytical support, which can weaken critical academic judgment if not properly controlled.

Ukrainian universities are at different stages of digital development. Some institutions already experiment with AI tools in teaching, while others continue to rely mainly on traditional approaches. European integration promotes transparent and standardized quality assurance systems, where data-driven decision-making becomes increasingly important and AI tools can support this shift through faster and more structured analysis of educational processes [1].

NotebookLM can be seen as an example of how AI can be integrated into academic practice without disrupting existing teaching structures. It organizes educational content in a way that makes it easier to analyze and compare.

The use of AI technologies also changes expectations toward teaching staff. The role of the teacher is gradually shifting from simple content delivery to analysis of learning processes and interpretation of educational data. This requires additional skills, including digital literacy and the ability to work with AI-based tools.

Consequently, professional development becomes an necessary part of implementing artificial intelligence in higher education.

In conclusion, artificial intelligence is becoming an increasingly relevant element in teaching quality assurance in Ukrainian higher education. Tools such as NotebookLM show how AI can support analysis of academic content and programs. Despite existing challenges, these technologies have strong potential.

The future of higher education in Ukraine will depend on the ability to combine traditional pedagogical approaches with modern AI-supported analytical tools.

References

1. Bobrytska, V. I., Krasylnykova, H. V. et al. (2024). Artificial intelligence (AI) in Ukrainian Higher Education: A Comprehensive Study of Stakeholder Attitudes, Expectations and Concerns. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. 23(1). URL: https://doi.org/10.26803/ijlter.23.1.20

2. Reyna, Jorge. (2025). The Potential of Google NotebookLM for Teaching and Learning. *ResearchGate*. URL: https://www.researchgate.net/publication/393965130

SHANAIEVA-TSYMBAL Liudmyla,
Candidate of Public Administration,
Associate Professor,
National University of Life and
Environmental Sciences of Ukraine
(Kyiv, Ukraine)

PROFESSIONALLY ORIENTED ENGLISH LANGUAGE TEACHING IN UKRAINIAN HIGHER EDUCATION: EUROPEAN INTEGRATION AND DIGITAL TRANSFORMATION

Contemporary higher education in Ukraine is undergoing a profound transformation driven by European integration, digitalisation, and the need to adapt to wartime conditions and post-war reconstruction. Within this framework, professionally oriented English language teaching has been increasingly recognised as a key component in preparing competitive specialists capable of functioning effectively in international academic and professional environments. English language instruction in non-linguistic specialities such as psychology, social work, and public administration is no longer limited to general communicative competence. Instead, it is increasingly focused on developing profession-specific linguistic and communicative skills required for participation in international cooperation, academic mobility programs, and global professional networks. It has been widely acknowledged that English serves

not only as a means of communication but also as a tool for accessing global knowledge, academic resources, and professional opportunities.

Within the framework of European integration, the alignment of Ukrainian higher education with European educational standards has been actively pursued. Competence-based, student-centred, and interdisciplinary approaches have been progressively implemented in English language teaching. Therefore, language education has been reoriented toward the formation of communicative, intercultural, digital, and professional competencies. A significant transformation has been observed in the application of digital technologies in language education. Online learning platforms, virtual classrooms, multimedia resources, and artificial intelligence-based tools have been widely integrated into the educational process. Learning management systems and AI-assisted applications are being used for adaptive learning, automated feedback, and the development of academic writing skills. Consequently, a higher degree of personalisation in learning processes has been achieved, while student autonomy and motivation have been strengthened.

Simultaneously, the role of English in Business Communication and Professional English courses has become increasingly important. In public administration, English is actively used in policy analysis, international reporting, and communication with European institutions. In social work education, English language competence is essential for understanding international social policies, participating in global projects, and engaging with humanitarian organisations. In psychology, English is frequently required to access scientific literature, participate in international conferences, and engage in cross-cultural research. Moreover, task-based learning, case studies, and simulation-based methodologies have been increasingly implemented in English language classrooms. Students engage in role-playing professional situations, such as job interviews, project presentations, negotiations, and report writing, which contribute to the development of critical thinking, problem-solving, and professional communication skills in English.

It is also important to emphasise the growing relevance of interdisciplinary integration in English language teaching, where language acquisition is combined with professional content knowledge from psychology, social work, and public administration. Such an approach allows English to be taught not as an isolated academic subject, but as an integrated communicative tool embedded in real professional contexts. In this regard, Content and Language Integrated Learning (CLIL) methodologies are increasingly used, enabling students to develop both subject-specific knowledge and foreign language competence simultaneously. This contributes to deeper cognitive engagement and enhances the practical applicability of acquired skills in real-life professional situations. Furthermore, the development of academic English literacy, including critical reading, scientific writing, and data interpretation, is becoming a fundamental component of higher education training, particularly in preparation for participation in international research and publication activities.

In wartime conditions, attention is paid with particular precision to the psychological dimension of education. Prolonged stress and uncertainty significantly affect students' academic performance and motivation; thus, English language classes

are increasingly designed as supportive and safe educational environments that promote psychological resilience, emotional stability, and academic engagement. Inclusive pedagogical approaches have been introduced to support students with diverse educational needs, including those with learning difficulties such as dyslexia. Such approaches correspond to European principles of educational accessibility and equality.

Furthermore, international cooperation has been significantly intensified through participation in European programs such as Erasmus+ and Jean Monnet initiatives. Academic mobility and cross-border collaboration have contributed to modernising English-language teaching methodologies and integrating European pedagogical standards into Ukrainian higher education. Hence, professionally oriented English language teaching in Ukrainian higher education has become a strategically important component of educational modernisation. It has increasingly aligned with European integration, digital transformation, and global academic standards. Through the integration of digital technologies, Business English, interdisciplinary approaches, and inclusive education, a more flexible and competence-based model of language instruction has been developed, ensuring the preparation of specialists capable of effective participation in international professional and academic environments and supporting the sustainable development of Ukrainian higher education within the European educational space.

SHPAKOVYCH Bohdan,
Student of the ERI of EAE,
National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine
(Kyiv, Ukraine)
KOROMYSEL Mykola,
Senior Lecturer,
National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine
(Kyiv, Ukraine)

THE STUDENT CAMPUS AS A SMART CITY MODEL: FORMING ENERGY-EFFICIENT THINKING

The relevance of European integration processes in Ukraine's higher technical education is driven by the need to train a new generation of specialists capable of designing, operating, and scaling energy infrastructure according to European Union standards. An important aspect of implementing European directives is the formation of energy-efficient thinking among future engineers. In this context, the Smart City concept emerges not only as a technological benchmark but also as an effective pedagogical tool. The best environment for testing such technologies is the student campus, which constitutes a full-fledged micro-model of a modern city with its specific infrastructure, energy consumption volumes, and social interactions [1].

The transformation of a traditional university campus into a "smart campus" involves the integration of a complex of technologies: from automated systems of commercial and technical electricity accounting to smart lighting and automatic

building climate control systems. Such a campus becomes a direct laboratory platform for students majoring in "Electrical Power Engineering, Electromechanics, and Energy Conservation." By analyzing real data on energy consumption by educational buildings and dormitories, higher education seekers gain the opportunity to apply theoretical knowledge from applied mechanics, physics, and higher mathematics to solve practical tasks [2].

Effective formation of energy-efficient thinking requires the continuous involvement of students in working with real infrastructure parameters. For example, large data sets regarding peak loads in the campus power grids can be integrated into educational courses through educational platforms and distance learning portals (in particular, Moodle-based systems, such as eLearn). This allows students to use the indicators of real sensors for mathematical modeling and optimization calculations during laboratory works. The application of specialized software, in particular, environments for engineering calculations (such as Mathcad) for energy balance calculations or platforms like LabVIEW for creating algorithmic nodes and visualizing automation processes, turns abstract concepts of energy conservation into measurable and manageable objects. At the same time, designing energy grid elements in computer-aided design systems (AutoCAD) contributes to a better understanding of the topology of smart grids by future engineers.

In addition, effective energy management in the Smart Campus model is closely related to data transmission reliability and system analysis. Studying disciplines that cover the basics of programming and numerical methods allows students to understand the basic principles of operation of IoT (Internet of Things) devices and the basics of network cybersecurity. The involvement of first-year students in solving such complex tasks contributes to the early formation of a systemic vision, in which the understanding of the laws of electromagnetism or thermodynamics is considered not in isolation, but as a tool for sustainable and rational nature management [3].

Thus, transforming the student campus into a functional Smart City model is a strategically important step towards the European integration of Ukrainian higher technical education. Such an environment transforms the concept of energy conservation from a theoretical postulate into an everyday practical activity. Thanks to interaction with real university infrastructure objects and the use of modern engineering software, education seekers form comprehensive energy-efficient thinking, which is critically necessary for future specialists who will be engaged in the post-war reconstruction and development of Ukraine's energy system.

References

1. Martin A. Electrocardiography-inclusive screening strategies for detection of cardiovascular abnormalities in high school athletes. Heart Rhythm. 2014.

3. Stoika A. V., Nykyforenko N. Processes of modernization of educational spaces in the context of implementing European standards for the quality of higher education in Ukraine. Ukrainian Yearbook of European Integration Studies. Kyiv, 2021. Vol. 6. P. 144–154.

4. Tatarchuk V. V. Formation of graphic competence of future specialists in the field of electronics and telecommunications. 2023.

SOROKYNA Tetyana,
Phd, associate professor,
National University of Life and
Environmental Sciences of Ukraine,
(Kyiv, Ukraine)

INTEGRATING FULL-STACK DEVELOPMENT INTO THE EDUCATIONAL PROCESS: PRACTICAL APPLICATION OF MODERN WEB TECHNOLOGIES

Contemporary full-stack technologies create unprecedented opportunities for developing interactive educational platforms that significantly enhance learning experiences within higher education institutions. The implementation of advanced web architectures, particularly React.js for client-side development combined with Node.js for server-side infrastructure, enables the construction of adaptive learning interfaces featuring real-time interaction capabilities between educational facilitators and learners. Such integration promotes immediate feedback mechanisms, collaborative learning approaches, and personalized educational experiences that correspond with contemporary pedagogical methodologies. The application of RESTful API architecture combined with WebSocket connections guarantees instantaneous synchronization of educational materials across diverse devices and platforms. This capability proves particularly valuable in English for Specific Purposes classes where timely access to updated professional terminology and authentic case studies from the information technology sector remains fundamental. Database management through MongoDB delivers efficient storage and retrieval mechanisms for student progress data, empowering instructors to monitor individual learning trajectories and modify teaching strategies based on analytical insights. Additionally, the deployment of Continuous Integration and Continuous Deployment pipelines through GitHub Actions automates the content updating process, ensuring that learning materials maintain currency with rapidly evolving industry standards. The educational landscape increasingly demands professionals who possess not only theoretical knowledge but also practical competencies in modern development methodologies. Full-stack development expertise encompasses both frontend and backend technologies, making it an ideal framework for creating comprehensive educational solutions. Modern educational theory emphasizes the importance of constructivist learning approaches, where students actively construct knowledge through hands-on experiences and problem-solving activities. Full-stack development integration aligns perfectly with these principles by providing authentic learning contexts where students engage with real-world technologies and workflows. The experiential nature of web development projects allows learners to immediately apply theoretical concepts, reinforcing understanding through practical implementation.

The integration of full-stack development into curricula addresses several critical educational objectives simultaneously. Students develop technical proficiency in multiple programming languages and frameworks while simultaneously enhancing their problem-solving abilities, critical thinking skills, and collaborative competencies.

The incorporation of industry-standard development tools and practices into educational settings bridges the gap between academic learning and professional practice, making graduates more competitive in the job market. React.js is an advanced library designed for building interactive user interfaces in educational platforms. Its component-based architecture enables the development of reusable learning modules that can be adapted to a variety of educational goals and teaching methods. By utilizing a virtual Document Object Model, React ensures smooth performance even when handling complex interactive features such as integrated development environments, real-time collaboration tools, and multimedia content delivery systems. The declarative programming model of React simplifies development by allowing developers to specify what the interface should look like rather than detailing the steps to create it. This reduces cognitive load and enhances code maintainability, which is particularly useful in educational settings where students may study and learn from the code. React's unidirectional data flow also fosters predictable application behavior and makes debugging easier. Node.js provides a highly scalable backend solution for educational platforms, capable of managing many concurrent connections efficiently. Its event-driven, non-blocking input/output model is ideal for applications that require real-time communication, including live coding sessions, collaborative project environments, and instant messaging between students and instructors. The JavaScript-based runtime ensures consistency across the entire development stack, lowering the learning curve for students studying web development principles.

The incorporation of full-stack web development tools into educational practice marks an important step forward in the evolution of technology-supported learning. Using up-to-date frameworks, architectural approaches, and deployment strategies, instructors can design interactive and adaptable learning environments that better equip students for modern professional demands. When applied in English for Specific Purposes courses, these technologies offer students realistic learning situations that support language development while also building essential technical skills.

Full-stack development training supports several learning goals at once, combining the growth of technical abilities, professional skills, and language competence within a single experience. As more educational institutions adopt digital transformation strategies, the importance of full-stack development in creating efficient learning ecosystems will continue to increase. The expertise students gain from working with full-stack technologies prepares them not only for current job opportunities but also for continuous learning in fast-changing technology industries.

References

1. Ivanova, S., & Georgiev, G. (2019). Using modern web frameworks when developing an education application: A practical approach. 2019 42nd International Convention on Information and Communication Technology, Electronics and Microelectronics (MIPRO). IEEE. https://doi.org/10.23919/MIPRO.2019.8756914

2. Shahin, M., Babar, M. A., & Zhu, L. (2017). Continuous integration, delivery and deployment: A systematic review on approaches, tools, challenges and practices. IEEE Access, 5, 3909–3943. https://doi.org/10.1109/ACCESS.2017.2685629

3. Bahrehvar, M., & Moshirpour, M. (2022). Full-stack development and soft skills: An agile-based learning framework. Proceedings of the Canadian Engineering Education Association (CEEA). https://doi.org/10.24908/pceea.vi.15844

4. Chaniotis, I. K., Kyriakou, K.-I. D., & Tselikas, N. D. (2015). Is Node.js a viable option for building modern web applications? A performance evaluation study. Computing, 97(10), 1023–1044. https://doi.org/10.1007/s00607-014-0394-9

SUPRUN Daria,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine
(Kyiv, Ukraine)
LAUNER Markus A.,
Professor at Department of Trade and Social Science
Ostfalia University of Applied Sciences
(Ostfalia, Suderburg, Germany)

AGE-RELATED STUDENT DECISION-MAKING IN CONTEMPORARY CHALLENGES: TOWARD PROFESSIONAL PERSONALITY FORMATION

Abstract. The paper explores age-related differences in student decision-making processes within the period of emerging adulthood (18–25 years). The study is grounded in dual-process theories of cognition and focuses on the interaction between analytical and intuitive components of decision-making. Based on empirical data obtained from a multicultural sample of undergraduate students, statistically significant differences were identified in intuitive knowledge, emotional integration, and spontaneous decision-making. The findings demonstrate that while analytical reasoning stabilizes earlier, intuitive and emotional competencies continue to develop throughout the university years. The paper substantiates the need to integrate targeted educational strategies aimed at fostering emotional intelligence, reflective thinking, and adaptive decision-making, particularly in the context of uncertainty, crisis conditions, and technological transformation.

Keywords: decision-making, intuition, reflection, students, emotional intelligence, higher education, uncertainty.

Decision-making is increasingly recognized as a core competence in higher education, determining not only academic success but also students' readiness for professional activity in complex and uncertain environments. In the context of global transformations, including technological advancement, crisis conditions, and social instability, the ability to make effective decisions becomes a critical skill for future specialists. The period of emerging adulthood (18–25 years) represents a unique developmental stage characterized by the formation of identity, autonomy, emotional regulation, and higher-order cognitive functions. During this period, individuals actively construct their personal and professional trajectories, which requires constant engagement in decision-making across academic, social, and career-related domains.

The theoretical foundation of this study is based on dual-process theories of cognition, which conceptualize decision-making as the interaction between two systems. System 1 is intuitive, fast, automatic, and emotionally driven, whereas System 2 is analytical, slow, and deliberate. These systems do not function independently but rather interact dynamically, shaping the quality and effectiveness of decisions.

Previous research suggests that analytical thinking tends to stabilize earlier in development, while intuitive and emotional processes continue to mature into the mid-twenties. This creates a developmental imbalance in younger students, who may demonstrate adequate logical reasoning but insufficient integration of emotional and intuitive factors in decision-making.

The present study aims to investigate age-related differences in decision-making processes among university students using a fine-grained approach. Unlike traditional studies that treat students as a homogeneous group, this research differentiates between single-year cohorts, allowing for a more precise understanding of developmental changes within the student population.

The empirical study involved 838 undergraduate students aged 18 to 25, representing diverse cultural and academic backgrounds. The analysis focused on nine dimensions of decision-making, including both rational (analytic, planning, knowing) and intuitive (spontaneous, heuristic, emotional, unconscious, anticipatory) components.

The results revealed statistically significant age-related differences in three key dimensions: knowing, spontaneous decision-making, and emotional processing. Students aged 18–20 consistently demonstrated lower levels of intuitive knowledge, emotional integration, and spontaneous responsiveness compared to students aged 21–25.

These findings indicate that younger students are less capable of integrating emotions into decision-making processes and may experience difficulties in situations that require rapid and adaptive responses. Their decision-making tends to rely more heavily on formal reasoning, while intuitive judgment remains underdeveloped [3; 4; 6; 12, p.28].

In contrast, older students exhibit more balanced decision-making patterns, characterized by the integration of analytical and intuitive processes. This suggests that experience, cognitive maturation, and social development contribute significantly to the formation of effective decision-making competence.

Importantly, no significant age-related differences were found in analytical and planning dimensions. This confirms the assumption that rational cognitive processes stabilize earlier, whereas emotional and intuitive aspects require more time and experience to develop.

These results have significant implications for higher education, particularly in the context of extreme and crisis conditions. In such environments, decision-making often occurs under time pressure, uncertainty, and emotional stress. Therefore, reliance solely on analytical reasoning is insufficient; effective performance requires the integration of intuition, emotional awareness, and adaptive flexibility [8, p.42].

In the context of modern challenges, including war-related stress, digital transformation, and the growing role of artificial intelligence, students must be

equipped with complex decision-making competencies that go beyond traditional cognitive skills. Educational systems must respond to these challenges by rethinking both content and methods of teaching.

One of the key implications of this study is the need to incorporate targeted pedagogical strategies aimed at developing emotional and intuitive competencies. These strategies may include scenario-based learning, which immerses students in realistic decision-making situations; simulation-based training, which allows for safe experimentation in complex environments; and role-playing methods, which foster empathy and perspective-taking [13, p. 32].

Additionally, reflective practices should be integrated into the learning process to enhance students' ability to analyze their own decision-making patterns. Metacognitive training can help students become more aware of the interaction between intuition and reasoning, leading to more balanced and effective decisions.

The integration of artificial intelligence technologies in education also opens new opportunities for supporting decision-making development. AI-based systems can provide personalized feedback, simulate complex scenarios, and assist students in evaluating alternative solutions. Such tools can serve as a bridge between analytical and intuitive processes, helping students develop adaptive decision-making strategies.

Another important dimension is the internationalization of higher education, which exposes students to diverse cultural perspectives and decision-making styles. Multicultural environments enhance cognitive flexibility, tolerance for ambiguity, and the ability to make decisions in unfamiliar contexts. These competencies are particularly valuable in globalized and crisis-prone environments[10, p. 28].

The findings of this study also highlight the importance of early intervention in the educational process. Since younger students demonstrate lower levels of intuitive and emotional competence, targeted support should be provided during the first years of study. This may include mentoring programs, psychological support services, and specialized training modules focused on emotional regulation and decision-making under uncertainty [1; 11, p. 98].

In conclusion, decision-making competence should be viewed as a dynamic and developmental construct that evolves throughout the university years. The study confirms that students are not a homogeneous group in terms of their cognitive and emotional capacities. Recognizing and addressing these differences is essential for designing effective educational programs [2; 7; 9].

By integrating analytical, intuitive, and emotional components into the learning process, higher education institutions can better prepare students for professional activity in complex, uncertain, and high-risk environments. This is particularly relevant for fields related to extreme conditions, where decision-making quality can have critical consequences.

References

1. Bloshchynskyi, I, Griban, G. & Okhrimenko, I. (2021) Formation of Psychophysical Readiness of Cadets for Future Professional Activity *The Open Sports Sciences Journal*, 14(14), 1-8 doi: https://doi.org/10.2174/1875399X02114010001

5. Center for Creative Leadership (CCL). (2023). Available at: https://ccl.org (accessed 28 June 2023).

6. Dweck, C. (2012) Stanford University's on the Growth Mindset and Education. OneDublin.org

7. Dweck, C. (2015) Department of Psychology. Wayback Machine. Stanford University.

8. Iatsyshyn, A., Atamanyuk, S.(2024) Knowledge Management in the Context of Digital Transformation of Education and Science in Ukraine: Challenges in Professional Training *Digital Technologies in Education* Selected Cases *Springer Cham, Switzerland AG 2024* 28 April 2024 pp 165–184 https://doi.org/10.1007/978-3-031-57422-1_12 https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-031-57422-1

9. Keiner, S. (2020) The Facilitator's Guide. How to lead a group to make a joint decision

10. Launer, M. (2022). Conference Proceeding 6th international Conference on Contemporary Studies in Management (CoSiM) 2022, Suderburg Working Paper No. 16, November 2022 https://www.ostfalia.de/cms/en/pws/launer/working-papers/

11. Okhrimenko, I. & Sprynchuk, S. (2021). Future psychologists' readiness to work in conditions of social cohesion in education. *International Journal of Applied Exercise Physiology*, 9(9), 40-48. http://www.ijaep.com/index.php/IJAE/article/view/1137

12. Sopivnyk, R., Sopivnyk, I., Suprun, D. & Hryhorenko, T. (2023). *Social leadership and team building.* Kyiv: NULES. 400p.

13. Suprun, D. (2023) *Psychology of Management*. Kyiv: DUSU.412p.

14. D. Suprun, M.-A.Launer, I. Sopivnyk, R. Sopivnyk, T. Hryhorenko Foreign Language Communication in the Social Sphere (for Social Managers). Kyiv: 2024. 553 pp.

15. M. Suprun, D. Suprun, M.A. Launer, Mohammad Daud Ali, T. Hryhorenko, A. Kapliienko The training programs for managers in social sphere: from creativity to results *Science and Education*, № 4, 2024. С. 23-30. https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/articles/2024-4-doc/2024-4-5

16. Sheremet, M. (2023). Motivation development of mental health preservation of specialists in the field of special and inclusive education: european practices *Pol Merkur Lek*, *ALUNA Publishing House* 1, (JAN-FEB), 30-34 doi: https://doi.org/10.36740/Merkur202301104

17. Tamozhska, I. & Lehan, I. (2023). Functioning and development of national and european adult education systems: a comparative aspect *Conhecimento & Diversidade,* 15(40), 45-61 doi: https://doi.org/10.18316/rcd.v15i40.11275

TUZIUK Mykhailo,
Lecturer, Department of English for Technical
and Agrobiological Specialties,
National University of Life
and Environmental Sciences of Ukraine

THE IMPORTANCE OF COMPREHENSIVE TESTING OF FOREIGN LANGUAGE SKILLS

In the current geopolitical landscape of Ukraine, the ability to speak a foreign language fluently is a highly valued, and sometimes almost required skill. International cooperation has become essential for Ukraine's economic stability, educational development, and wartime resilience.

As the lingua franca of the world, English is of particular importance when it comes to international communication. Many foreign institutions set the ability to speak the English language as a baseline requirement, often even above their native language – although both are important for long-term cooperation.

At the moment of writing, Ukrainian schools and universities require their students to go through a foreign language course – 12 years at school, and 0.5-4 years at colleges and universities, depending on their specialty and vocational focus.

The level of English proficiency that Ukrainian students are expected to graduate school with is said to be B1-B2, or «Intermediate» and «Upper Intermediate», or «Independent User», according to the Common European Framework of Reference [1], and the Ministry of Education and Science of Ukraine [2]. While effort has gone into restructuring course programs for the English language, the complications from the COVID pandemic and the war in Ukraine have significantly delayed the modernization process of foreign language education.

While the expected proficiency level for foreign languages is high, actual student competence often appears to differ from the formally expected level. The root cause of this discrepancy could be traced back to the school level of foreign language study and the largely outdated curriculum and material in the average school. However, this is not an exact conclusion. A sweeping generalization of the entire school-level education system of Ukraine cannot be made without exceptions, nuance, and a high amount of speculation of what the average foreign language lesson may look like. This topic must be studied in greater detail in a more expansive, focused research in order to make definitive judgment.

A much clearer picture appears when looking at the standardized tests such as NMT, which is the National Multitest, taken after school as a requirement for university; and EVI, which is the Single Entrance Exam, taken after bachelor's or master's degrees to advance to the next level of education. Both are meant to ascertain the level of a student's foreign language skills with the assumption and task composition of the B1-B2 level.

In both tests, the only aspects of language skills being tested are reading comprehension and general use of English, focused on testing word use and basic grammar. Listening, writing, and speaking are not tested [3; 4].

Due to this, regardless of individual foreign language skills of many students, the average Ukrainian student entering a higher education institution is not expected, by examination, to have the ability to communicate in their chosen foreign language in speech or writing. There is a mismatch between the expected level of linguistic ability and the degree to which that level is currently tested and controlled.

The solution to this issue is not as simple as just creating more difficult national tests for students to pass, as they will only come upon a wall of difficulty that their school-level education did not prepare them for. However, it is also obvious that leaving these tests and exams as they are now will continue showing the same result.

If we must change the way we examine students' knowledge, we must also change the way they are taught that knowledge. This kind of change would require strict coordinated national policy, updated curricula, and systematic teacher professional development.

In conclusion, there are clear issues with the way foreign languages are taught and tested in Ukraine. While the issues at the individual level are difficult to detect and resolve, the existing methods for testing and passing certain levels of foreign language skills are insufficient to accurately determine a student's actual skills. National-level tests must include more than just reading comprehension and use of English, as they only serve to test how well one can parse written text, rather than spoken language, or how well one can write on their own.

References

1. Common European Framework of Reference for Languages: The CEFR Levels. Council of Europe. URL: https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/level-descriptions (дата звернення: 14.05.2026).

2. МОН створило Концепцію розвитку англійської в університетах: рівень B1 – обов'язкова умова вступу, B2 – випуску, викладання профільних дисциплін іноземною та «мовні скринінги» : Міністерство освіти і науки України. 13 липня 2019. URL: https://mon.gov.ua/news/mon-stvorilo-kontseptsiyu-rozvitku-angliyskoi-v-universitetakh-riven-v1-obovyazkova-umova-vstupu-v2-vipusku-vikladannya-profilnikh-distsiplin-inozemnoyu-ta-movni-skriningi (дата звернення: 14.05.2026)

3. Як готуватися до виконання завдань НМТ з англійської мови. Освіта.ua. 23 грудня 2025. URL: https://osvita.ua/test/advice/88320/ (дата звернення: 14.05.2026).

4. Програма тесту з іноземних мов єдиного вступного іспиту. Освіта.ua. 13 травня 2022. URL: https://osvita.ua/master/master-zno/program/64245/ (дата звернення: 14.05.2026).

VOZNIUK Tetiana,
National University of Life
and Environmental Sciences of Ukraine
(Kyiv, Ukraine)

DEVELOPING ACADEMIC WRITING SKILLS IN ENGLISH AMONG STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALTIES

The modern stage of higher education development in Ukraine is characterized by active integration into the European educational space, which determines the need to improve students' foreign language training. Under these conditions, the issue of developing academic writing skills in English among students of non-linguistic specialties becomes especially relevant. Academic writing is an important component of future specialists' professional competence, as it provides opportunities for effective participation in international academic communication, academic mobility, and professional activity [1].

Academic writing in English involves the ability to express ideas logically, coherently, and argumentatively according to the norms of scientific style. For students of non-linguistic specialties, this type of activity is particularly challenging because it requires not only a sufficient level of English proficiency but also the ability to work with scientific sources, analyze information, and follow the principles of academic integrity.

Today, English has become the universal language of international academic communication. Most scientific publications, international conferences, and academic exchange programs operate in English. Therefore, developing academic writing skills among students of non-linguistic specialties is a necessary condition for their professional realization and competitiveness in the modern labor market [2].

One of the main difficulties in teaching academic writing is the insufficient language proficiency of students. Many learners experience problems when writing English academic texts because of limited vocabulary, insufficient knowledge of grammar structures, and inability to follow the structure of academic papers.

Effective development of academic writing skills requires the use of modern teaching approaches. One of the most effective methods is the competence-based approach, which focuses on the practical application of knowledge and the development of communicative skills. Within this approach, student's complete tasks that are close to real academic situations, such as writing essays, abstracts, conference theses, motivation letters, and research reports.

Professional orientation also plays an important role in the learning process. For students of non-linguistic specialties, it is advisable to use materials related to their future professional activities. Such an approach increases students' motivation to study English and helps them master professional terminology [3].

The use of digital technologies in the process of developing academic writing skills is of great importance. Online platforms, electronic dictionaries, and grammar-checking services significantly expand opportunities for students' independent

work. Artificial intelligence tools are becoming increasingly popular because they help analyze text structure and improve the language quality of written works.

Thus, the development of academic writing skills in English among students of non-linguistic specialties is an important direction in the modernization of modern higher education. The improvement of these skills ensures the training of competitive specialists capable of effective professional and academic communication in the international environment.

References

1. Borysko N. F. *Methods of Teaching Foreign Languages and Cultures: Theory and Practice.* Kyiv: Lenvit, 2018. 344 p.

2. Hyland K. *Academic Writing and Genre: A Systematic Analysis.* London: Continuum, 2004. 250 p.

3. Jordan R. R. *Academic Writing Course: Study Skills in English.* Pearson Education Limited, 2003. 404 p.

ZAKHUTSKA Oksana,
PhD (doktor nauk humanistycznych
w zakresie językoznawstwa), docent
Narodowy Uniwersytet Wykorzystania
Zasobów Biologicznych Ukrainy
(Kijów, Ukraina)

INTEGRACJA SZTUCZNEJ INTELIGENCJI I TŁUMACZENIA MASZYNOWEGO W DYDAKTYCE PRZEKŁADU

Rozwój sztucznej inteligencji (AI) znacząco wpłynął na edukację językową i studia translatoryczne. Systemy neuronowego tłumaczenia maszynowego, takie jak Google Tłumacz i DeepL, generują obecnie szybsze i bardziej płynne tłumaczenia niż wcześniejsze systemy oparte na regułach. Ponadto generatywne narzędzia AI, takie jak ChatGPT, mogą objaśniać wybory tłumaczeniowe, streszczać teksty i generować tłumaczenia alternatywne.

Tłumaczenie maszynowe rozwijało się w trzech głównych etapach: tłumaczenie maszynowe opierające się na regułach gramatycznych i słownikach (RBMT); statystyczne tłumaczenie maszynowe wykorzystujące korpusy dwujęzyczne i modele prawdopodobieństwa (SMT); neuronowe tłumaczenie maszynowe wykorzystujące głębokie uczenie się i sieci neuronowe do tworzenia bardziej naturalnych tłumaczeń (NMT). Przełom nastąpił wraz z systemem neuronowego tłumaczenia maszynowego (GNMT) firmy Google, który poprawił rozumienie kontekstu i płynność zdań. Nowoczesne modele sztucznej inteligencji oparte na transformatorach potrafią teraz obsługiwać tłumaczenie wielojęzyczne, streszczanie tekstu i adaptację kontekstową. Na przykład angielskie zdanie: *„He kicked the bucket”* może być przetłumaczone przez starsze systemy tłumaczenia maszynowego dosłownie jako polskie *„Kopnął w wiadro”* podczas gdy systemy NMT rozpoznają je jako idiom oznaczający *„On umarł”*. Świadczy to o lepszej świadomości kontekstowej systemów tłumaczeniowych opartych na sztucznej inteligencji.

Współczesne nauczanie tłumaczy kładzie nacisk na współpracę między ludźmi a sztuczną inteligencją, a nie na zastępowanie. Po pierwsze, sztuczna inteligencja zwiększa wydajność pracy tłumacza skracając czas potrzebny na wstępne wersje tłumaczeń. Studenci tłumaczący instrukcje techniczne mogą skupić się bardziej na spójności terminologicznej i czytelności zamiast tłumaczyć każde zdanie ręcznie. Po drugie, interaktywne ćwiczenia z wykorzystaniem sztucznej inteligencji zachęcają do aktywnego uczestnictwa, zwiększają zaangażowanie studentów. Po trzecie, branża tłumaczeniowa coraz częściej wymaga znajomości narzędzi wspomagania tłumaczenia (CAT), systemów sztucznej inteligencji oraz technik postedycji. Studenci przeszkoleni w zakresie narzędzi AI są zatem lepiej przygotowani do pracy w nowoczesnych miejscach pracy tłumaczy.

Technologie sztucznej inteligencji wspierają nauczanie tłumaczenia na kilka sposobów:

– Rozwój słownictwa: studenci mogą używać narzędzi sztucznej inteligencji do zgłębiania synonimów, kolokacji i terminologii. Przykładem może być wykorzystanie DeepL Write lub ChatGPT podczas tłumaczenia tekstu specjalistycznego z zakresu medycyny, gdy student tłumaczący angielskie wyrażenie *adverse drug reaction* może zapytać narzędzie AI o możliwe polskie odpowiedniki: *działanie niepożądane*, *reakcja niepożądana*, *skutek uboczny*, różnice między tymi terminami, typowe kolokacje występujące w tekstach medycznych oraz o przykłady użycia w autentycznych kontekstach. Dzięki temu student rozwija zarówno słownictwo specjalistyczne, jak i świadomość poprawnych połączeń leksykalnych w języku docelowym.

– Praktyka postedycyjna: studenci korygują tłumaczenia generowane maszynowo, aby poprawić jakość i dokładność, np. system sztucznej inteligencji może przetłumaczyć dokument prawny dokładnie na poziomie zdania, ale nie zachować formalnego stylu prawniczego. Studenci uczą się korygować te niedociągnięcia poprzez postedycję.

– Natychmiastowa informacja zwrotna: systemy sztucznej inteligencji dostarczają sugestii gramatycznych i stylistycznych, które pomagają studentom samodzielnie korygować tłumaczenia.

Stosowanie technologii sztucznej inteligencji cechują również wyzwania i kwestie etyczne. Studenci mogą zbyt mocno polegać na wynikach generowanych maszynowo i zaakceptować płynne tłumaczenie AI, nie dostrzegając ukrytych nieścisłości kulturowych. Systemy AI często mają problemy z humorem, poezją, idiomami i odniesieniami kulturowymi, a więc mogą błędnie interpretować takie znaczenia. Ponadto uniwersytety borykają się z rosnącymi obawami dotyczącymi plagiatu i prac generowanych przez AI. Dlatego konieczne jest jasne przestrzeganie zasad obowiązujących w instytucjach.

Sztuczna inteligencja i tłumaczenie maszynowe zmieniają oblicze edukacji tłumaczeniowej. Narzędzia sztucznej inteligencji zwiększają efektywność, zaangażowanie i gotowość zawodową, ale nie mogą zastąpić ludzkiej kreatywności, zrozumienia kulturowego ani krytycznej interpretacji. Najskuteczniejsza pedagogika tłumaczenia łączy wiedzę specjalistyczną z pomocą sztucznej inteligencji. Dlatego edukacja tłumaczeniowa powinna koncentrować się na rozwijaniu kompetencji technologicznych studentów, a także na świadomości językowej, kulturowej i etycznej.

Bibliografia

1. Akpaca, S. M. (2020). New Trends in Translation and Interpretation Teaching/Training. English Language Teaching and Linguistics Studies. Vol. 2, No. 2, 5–20.

2. Alsharf, R., Aldawli, F., Alahdal, K., & Shamsan, N. (2026). Exploring the Effectiveness of Pedagogical Orientation of Generative AI Models on Enhancing University Students' Translation Skills: An Experimental Study. *International Journal of Linguistics and Translation Studies*, *7*(1), 1–29.

3. Maziarz, M. (2023). Sztuczna inteligencja w dydaktyce języków obcych (perspektywa interdyscyplinarna). *Studia Linguistica XLII*. No. 4172, s. 59–73.

4. Przegalińska, A. (2022). Współpracująca sztuczna inteligencja. Przykład wirtualnych asystentów i konwersacyjnej AI, w: Fazlagić J. (red.), Sztuczna inteligencja (AI) jako megatrend kształtujący edukację. Jak przygotowywać się na szanse i wyzwania społecznogospodarcze związane ze sztuczną inteligencją?, Warszawa, s. 12–24.

АРТАМОНОВА Олександра,
студентка 1 курсу магістратури
спеціальності Міжнародні відносини
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)
Науковий керівник:
КРАВЧЕНКО Наталя,
кандидат історичних наук, доцент кафедри
міжнародних відносин і суспільних наук
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ІНФОРМАЦІЙНА БЕЗПЕКА МОЛОДІ В УМОВАХ ГІБРИДНОЇ ВІЙНИ: ВИКЛИКИ ДЛЯ УКРАЇНСЬКОЇ ОСВІТИ

У сучасних умовах розвитку інформаційного суспільства проблема інформаційної безпеки молоді набуває особливого значення. Повномасштабна війна та гібридна агресія проти України засвідчили, що сучасне протистояння відбувається не лише у військовій площині, а й в інформаційному просторі. Гібридна війна передбачає використання різноманітних інструментів впливу – інформаційної пропаганди, дезінформації, маніпуляцій, кібератак і психологічного тиску. Саме тому інформаційна безпека молодого покоління стає важливим елементом не лише освітньої політики, а й національної безпеки держави [2].

Молодь сьогодні є однією з найактивніших категорій користувачів цифрового середовища. Соціальні мережі, новинні ресурси, месенджери та відеоплатформи стали основними джерелами отримання інформації. Проте

постійне перебування в інформаційному просторі створює низку ризиків. Молоді люди часто стикаються зі значними потоками неперевіреної інформації, фейковими повідомленнями та прихованими маніпулятивними технологіями. Недостатній рівень навичок критичного аналізу інформації може зробити їх вразливими до інформаційного впливу.

Гібридна війна використовує не лише традиційні військові методи, а й широкий спектр інформаційно-психологічних засобів впливу. Серед основних інструментів можна виділити пропаганду, дезінформацію, поширення чуток, створення штучних інформаційних приводів, маніпулювання суспільною думкою та використання цифрових технологій для впливу на свідомість людей. Особливу небезпеку становить поширення напівправди, оскільки частково достовірна інформація може бути складнішою для розпізнавання та створювати викривлене уявлення про події [1].

Російська інформаційна агресія проти України активно використовує психологічні механізми впливу на населення. Основною метою таких дій є послаблення довіри до державних інституцій, формування панічних настроїв, створення внутрішніх конфліктів у суспільстві та руйнування системи суспільних цінностей. Особливу увагу при цьому приділяють молоді як найбільш активній та емоційно чутливій аудиторії цифрового середовища.

За таких умов важливого значення набуває формування інформаційної культури молодого покоління. Інформаційна культура охоплює не лише вміння користуватися цифровими технологіями, але й здатність критично оцінювати отриману інформацію, перевіряти її достовірність, аналізувати джерела та відповідально ставитися до поширення інформаційного контенту. Високий рівень інформаційної культури дозволяє людині ефективно орієнтуватися в інформаційному просторі та протистояти маніпулятивному впливу [3].

Сучасна українська освіта стикається з низкою серйозних викликів у сфері забезпечення інформаційної безпеки молоді. Одним із головних викликів є недостатній рівень інтеграції медіаосвітніх компонентів у навчальний процес. Незважаючи на поступове впровадження елементів медіаграмотності, у багатьох закладах освіти такі програми залишаються фрагментарними й недостатньо практично орієнтованими [5].

Важливу роль у формуванні інформаційної безпеки молоді відіграють сучасні освітні медіаплатформи. Такі цифрові ресурси, як Prometheus, EdEra, Дія.Освіта та освітній проєкт «Вивчай та розрізняй», сприяють розвитку навичок медіаграмотності, критичного мислення та кібергігієни. Їх використання дозволяє створювати доступне середовище для отримання якісних знань і формування відповідального ставлення до інформації [4].

Особливого значення набуває практичне залучення молоді до створення власного інформаційного контенту. Організація студентських медіа, проведення тренінгів із фактчекінгу, блогінгу та інформаційної безпеки сприяють розвитку не лише цифрових навичок, але й соціальної відповідальності. Молодь у такому випадку перестає бути лише пасивним споживачем інформації та стає активним учасником інформаційного простору.

Таким чином, інформаційна безпека молоді в умовах гібридної війни стає одним із ключових завдань української системи освіти. Формування інформаційної культури, розвиток медіаграмотності та критичного мислення виступають необхідними умовами протидії сучасним інформаційним загрозам. Українська освіта має не лише надавати знання, а й формувати інформаційно стійку особистість, здатну ефективно протидіяти деструктивним інформаційним впливам та брати активну участь у розбудові демократичного суспільства.

Література

1. Міненко Є. С. Виклики інформаційній безпеці людини в умовах гібридної війни проти України.

URL:https://www.researchgate.net/publication/376780097_Vikliki_informacijnij_bezpeci_ludini_v_umovah_gibridnoi_vijni_proti_Ukraini

2. Почепцов Г. Гібридна війна: інформаційна складова. URL: https://ms.detector.media/ mediaanalitika/post/14501/2015-10-25-gibrydna-viyna-informatsiyna-skladova/

3. Золотар О. О. Особливості інформаційної безпеки людини в умовах гібридної війни. Інформація і право. 2017. № 3(22). С. 124-131.

4. IREX. Вивчай та розрізняй: інфо-медійна грамотність для молоді. Київ, 2023.

5. Найдьонова Л., Іванов В., Волошенюк О. Медіаосвіта та медіаграмотність: навчально-методичний посібник. Київ: Академія української преси, 2022. С. 216.

БАРАНОВСЬКА Катерина,
асистент кафедри журналістики та мовної комунікації,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

КУЛЬТУРНА ПОЛІТИКА УКРАЇНИ В УМОВАХ ВІЙНИ: ВИКЛИКИ ДЛЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ШЛЯХУ ДО ЄС

Повномасштабне вторгнення Росії в Україну у 2022 році докорінно змінило умови функціонування всіх суспільних інститутів, зокрема системи вищої освіти. В контексті євроінтеграційного курсу України культурна політика набуває нового стратегічного значення: вона стає не лише інструментом збереження національної ідентичності, але й ключовим чинником інтеграції до європейського академічного та культурного простору. Це актуалізує необхідність філософського осмислення взаємозв'язку між культурною політикою держави, реформуванням вищої освіти та євроінтеграційними процесами в умовах воєнного часу.

Вища освіта України опинилася в епіцентрі подвійного виклику. З одного боку, заклади вищої освіти (ЗВО) змушені в екстреному режимі долати руйнівні наслідки війни: від фізичного знищення інфраструктури та релокації до відтоку людського капіталу. З іншого боку, отримання Україною статусу кандидата та

запуск офіційних переговорів про вступ до Європейського Союзу вимагають від вищої школи прискореної модернізації, євроінтеграції та гармонізації освітніх стандартів із вимогами ЄС (*EU Acquis*). Поєднання цих факторів окреслює нове поле досліджень та практичних завдань для української академічної спільноти.

Одним із найважливіших викликів для культурної політики у сфері вищої освіти є остаточне подолання тоталітарної та колоніальної спадщини. Протягом десятиліть радянські та російські імперські наративи рефлекторно зберігалися у вітчизняних підручниках, методологічних підходах та структурах гуманітарних дисциплін. В умовах війни деколонізація освіти стала питанням національного виживання.

Водночас нищівний удар по матеріально-технічній базі університетів у багатьох регіонах України спровокував найболючішу втрату – відтік людського потенціалу. Масова міграція студентів і викладачів, особливо творчих та гуманітарних спеціальностей, за кордон створює довгострокову загрозу розриву поколінь в українській культурі та науці. Хоча європейські університети виявили безпрецедентну солідарність, відкривши численні програми підтримки (наприклад, програма *Erasmus+)*, для української культурної політики це створює серйозний ризик неповернення інтелектуальної еліти після війни. Крім того, внутрішні виклики вимагають від університетів докорінної зміни їхньої соціокультурної ролі. Заклади вищої освіти перетворилися на гуманітарні хаби та осередки солідарності, де невід'ємною частиною процесу стає впровадження програм психологічної реабілітації, арт-терапії та соціокультурної адаптації для внутрішньо переміщених осіб, ветеранів та студентів із травматичним досвідом війни.

Наближення до стандартів Європейського простору вищої освіти відбувається в умовах хронічного дефіциту бюджетного фінансування та постійних безпекових ризиків, що вимагає гнучкого кризового менеджменту. Традиційна академічна мобільність суттєво обмежена через неможливість виїзду за кордон значної частини студентів та викладачів, що стимулює розвиток віртуальної мобільності та створення спільних онлайн-програм з європейськими партнерами. Також в умовах дистанційного навчання через повітряні тривоги та вимкнення світла загострилася проблема збереження якості освіти та академічної доброчесності. Культурна політика всередині університетів має бути спрямована на виховання нульової толерантності до плагіату та недоброчесності, що є базовою вимогою західної академічної культури. Разом із тим, європейська модель передбачає високий рівень фінансової та академічної автономії університетів, і цей курс на децентралізацію має зберігатися навіть в умовах війни задля ефективного залучення європейських грантів.

Попри всі труднощі, під час війни українські університети несподівано для себе стали потужними суб'єктами культурної дипломатії. А саме через участь науковців у міжнародних проєктах та заснування центрів українських студій у провідних університетах ЄС українська академічна спільнота руйнує російські міфи про Україну як про «культурну провінцію».

Трансформація культурної політики в системі вищої освіти України в умовах війни є процесом формування нової ідентичності модерної європейської

нації. Війна загострила системні проблеми, але водночас стала каталізатором змін, які в мирний час тривали б десятиліттями. На шляху до ЄС головними завданнями для вищої школи залишаються повна ментальна деколонізація, збереження інтелектуального потенціалу країни та глибока інтеграція до європейського наукового простору. Держава має розглядати фінансування вищої школи не як соціальні видатки, а як стратегічну інвестицію в геополітичну суб'єктність країни. Університети України покликані інтегруватися до європейського освітнього простору не як реципієнти зовнішньої підтримки, а як повноправні партнери, що привносять у загальноєвропейський дискурс унікальний досвід відстоювання свободи та демократичних цінностей в екстремальних умовах.

БЕЛОГУРОВА Каріна,
студентка гуманітарно-педагогічного факультету
спеціальності «Освітні науки»
Науковий керівник:
ВИГОВСЬКА Світлана,
кандидат педагогічних наук, доцент
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ПЕРЕОСМИСЛЕННЯ РОЛІ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ЕПОХУ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У сучасному академічному дискурсі спостерігається фундаментальне переосмислення ролі особистісних якостей викладача та студента під впливом стрімкого впровадження інформаційно-комунікаційних технологій. Цифрова трансформація вищої школи сьогодні постає як комплексний соціокультурний феномен, що докорінно змінює архітектуру міжособистісної взаємодії. У центрі цих змін опинилась і концепція емоційного інтелекту, яка перетворилась із допоміжної «м’якої» навички на фундаментальну складову академічної стійкості та професійної спроможності.

Традиційне розуміння емоційного інтелекту базувалося на здатності людини розпізнавати власні емоції та почуття інших, мотивувати себе та керувати емоційними станами в соціальних контактах. Проте в умовах дистанційного та змішаного навчання класичні моделі стикаються з новими викликами, коли значна частина освітньої комунікації переноситься у віртуальний простір, де відсутній безпосередній зоровий контакт, невербальні сигнали та фізична присутність. Через це здатність до емпатії потребує нових механізмів реалізації. Виникає необхідність «зчитувати» емоційний контекст через текстові повідомлення, інтонації під час відеоконференцій тощо.

Освітнє середовище вищої школи завжди було платформою для інтенсивного інтелектуального та емоційного обміну. Але цифровізація внесла певні зміни: з одного боку, ми отримали безмежні можливості для доступу до

знань, а з іншого – відчули загрозу емоційного дефіциту. Втрата «живого контакту» між викладачем і студентом часто призводить до відчуття відчуженості, зниження навчальної мотивації. Тому нині еволюція концепції емоційного інтелекту спрямована на компенсацію цих втрат. Сучасний викладач вищої школи має володіти не лише високим рівнем цифрової грамотності, а й здатністю створювати атмосферу психологічної безпеки в онлайн-аудиторії, де підтримка та розуміння передаються через екран монітора. В епоху штучного інтелекту, коли студенти стикаються з інформаційним перевантаженням, виникає потреба в розвиткові здатності критично оцінювати вплив інформаційного простору на наш емоційний стан. У цьому контексті емоційний інтелект стає інструментом саморегуляції, який дозволяє зберігати ментальне здоров'я та фокусуватися на життєвих пріоритетах, не розчиняючись у нескінченному потоці цифрового контенту.

Крім того, суттєва зміна значущості емоційного інтелекту в сучасних умовах пов'язана з тим, що підготовка конкурентоспроможного фахівця неможлива без розвитку «м'яких» навичок, де емоційна самосвідомість посідає чільне місце. У цифрову епоху знання застарівають дуже швидко, проте здатність до адаптивності, стресостійкості та конструктивної співпраці залишається незмінною цінністю. Вища освіта має стати простором, де формується емоційно зріла особистість, здатна до етичного лідерства в умовах невизначеності.

Особливого значення набуває розвиток емоційного інтелекту в контексті інклюзивності та глобалізації. Цифрові платформи дозволяють навчатися студентам з різних куточків світу, з різними культурними кодами та фізичними можливостями. Це вимагає від усіх учасників освітнього процесу надзвичайної емоційної гнучкості та толерантності. Тому еволюція концепції веде до розуміння того, що емоційний інтелект є інтегральним показником культури цифрового спілкування, який запобігає конфліктам та сприяє формуванню колективного інтелекту академічної спільноти.

Отже, емоційний інтелект в умовах цифровізації освіти перестав бути лише психологічним феноменом, перетворившись на стратегічний ресурс сталого розвитку вищої школи. Він виступає сполучною ланкою між технічним прогресом та людською сутністю, забезпечуючи збереження гуманістичних ідеалів освіти. Це обумовлює необхідність розробки й упровадження програм розвитку емоційного інтелекту, зокрема в закладах вищої освіти, що дозволять не лише підвищити якість навчання, а й підготувати молоде покоління до гармонійного співіснування у світі, де технології та емоції мають працювати в єдності задля спільного блага. Розвиток цієї компетентності є запорукою того, що освіта майбутнього залишиться орієнтованою на людину, її почуття та прагнення незалежно від рівня цифровізації освітнього процесу.

БЕНЮК Богдан,
професор,
Київський національний університет
театру, кіно і телебачення
імені І. К. Карпенка-Карого

СЦЕНА БЕЗ КУЛІС: УКРАЇНСЬКА МИСТЕЦЬКА ОСВІТА МІЖ ВІЙНОЮ ТА ЄВРОПЕЙСЬКОЮ ІНТЕГРАЦІЄЮ

Сучасна українська мистецька освіта переживає один із найскладніших і водночас найважливіших етапів свого розвитку. Повномасштабна війна поставила перед закладами вищої освіти нові виклики: необхідність адаптації освітнього процесу до умов постійної небезпеки, психологічного напруження, дистанційного навчання, вимушених переміщень студентів і викладачів. Водночас саме в цей період особливо актуалізувався процес європейської інтеграції української освіти, зокрема й мистецької.

Театральна освіта в Україні завжди базувалася на живому контакті між викладачем і студентом. Майстерність актора неможливо повноцінно опанувати лише через підручник або онлайн-лекцію. Театр – мистецтво колективне, мистецтво взаємодії, довіри й енергетичного обміну. Як колись жартували студенти театральних факультетів: якщо на парі з акторської майстерності тихо – або всі генії, або викладач захворів. У воєнний час ця жива природа театральної педагогіки зазнала серйозних випробувань.

Сьогодні український викладач мистецьких дисциплін часто працює в умовах, де між етюдом і повітряною тривогою – кілька хвилин. Освітній процес відбувається між укриттями, онлайн-платформами, блекаутами та пошуками стабільного зв'язку. Проте навіть у таких обставинах театральна школа продовжує виконувати свою головну місію – виховувати не лише професійного актора, а й особистість.

Українська мистецька освіта демонструє високу здатність до адаптації. Поряд із формальною освітою дедалі активніше розвиваються практики неформального навчання: творчі майстерні, тренінги, акторські лабораторії, авторські курси. Їхньою перевагою є студентоцентризм, гнучкість та можливість швидкого реагування на потреби сучасного мистецького середовища. Особливого значення набуває принцип «навчання через практику», коли здобуття професійних навичок відбувається безпосередньо у творчому процесі – під час репетицій, постановок, колективної роботи над виставою.

Важливим аспектом сучасної мистецької освіти стає також формування навичок комунікації, співпраці та психологічної витривалості. Театральна педагогіка сьогодні виходить далеко за межі суто професійної підготовки. Викладач нерідко стає для студента і наставником, і психологом, і прикладом громадянської позиції. Адже в умовах війни молодь особливо гостро потребує внутрішньої опори та відчуття культурної тяглості.

Процеси європейської інтеграції відкривають для української мистецької освіти нові перспективи. Йдеться не лише про академічну мобільність чи участь

у міжнародних проєктах, а й про переосмислення самої моделі мистецької освіти. Європейський освітній простір сьогодні орієнтований на розвиток творчої індивідуальності, критичного мислення, свободи художнього висловлювання та міждисциплінарності. Українська театральна школа, маючи потужну академічну традицію, здатна органічно поєднати ці підходи з власним досвідом і культурною специфікою.

Водночас важливо зберегти головне – живу душу українського театру. Адже жодна цифровізація чи модернізація не замінить того моменту, коли актор виходить на сцену й намагається «перелетіти рампу», щоб зачепити душу глядача. Саме в цьому полягає справжня сутність театральної педагогіки – навчити майбутнього актора не лише техніки, а й чесності перед сценою та людьми.

Українська мистецька освіта сьогодні існує фактично «без куліс» – відкрито демонструючи світові не лише свої труднощі, а й професійну стійкість, здатність до оновлення та внутрішню силу культури. У цьому контексті театральна школа стає важливою частиною гуманітарного фронту України та водночас повноправним учасником європейського освітнього й культурного простору.

БІДЮК Дмитро,
кандидат педагогічних наук, старший викладач
Хмельницький національний університет
(м. Хмельницький, Україна)

ГЛОКАЛІЗАЦІЙНІ ОРІЄНТИРИ РОЗВИТКУ ХОРЕОГРАФІЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ

Війна істотно загострила питання розвитку української освіти, оскільки освітня система змушена одночасно виконувати функції збереження, адаптації, модернізації та повоєнного проєктування. У цьому контексті хореографічно-педагогічна освіта набуває особливого значення, адже підготовка педагога-хореографа пов’язана з опануванням мистецької техніки, методики навчання, виконавської майстерності, а також із формуванням культурної ідентичності, творчої стійкості, ціннісної позиції та здатності працювати з людським тілесним, емоційним і соціокультурним досвідом. Саме тому розвиток хореографічно-педагогічної освіти в Україні доцільно розглядати крізь призму глокалізації.

Глокалізація в освітньому вимірі означає складний процес творчої адаптації міжнародних підходів до національного культурного, педагогічного та суспільного контексту. Для хореографічно-педагогічної освіти зазначений підхід має принципове значення, оскільки танцювальне мистецтво завжди існує на перетині універсальних художніх мов і локальних традицій руху, пам’яті, ритму, тілесної культури та ціннісних кодів народу. Відповідно до цього, європейська інтеграція у сфері мистецько-педагогічної освіти має виходити за межі адміністративного узгодження освітніх програм і передбачати якісне оновлення

змісту, методів, партнерств, академічної культури й професійної ідентичності майбутнього педагога-хореографа.

Як було зазначено в Законі України «Про вищу освіту», державна політика у сфері вищої освіти ґрунтується, зокрема, на сприянні сталому розвитку суспільства шляхом підготовки конкурентоспроможного людського капіталу, створенні умов для освіти протягом життя та інтеграції вищої освіти України у Європейський простір вищої освіти [1]. Окреслена законодавча позиція задає важливу рамку для осмислення хореографічно-педагогічної освіти, оскільки конкурентоспроможність педагога-хореографа на сучасному етапі визначається значно ширшим комплексом характеристик, ніж технічна вправність або знання репертуару. Професійна якість фахівця формується через здатність поєднувати методичну культуру, креативність, цифрову грамотність, міжкультурну комунікацію, інклюзивну чутливість і готовність працювати в умовах невизначеності.

Разом із тим, український План відновлення визначає інтеграцію в ЄС одним із ключових принципів відбудови держави, поряд із відновленням за принципом «краще, ніж було» [2]. Зазначене положення важливе для освітньої галузі, адже повоєнне відновлення передбачає подолання довоєнної інерції та перехід до якісно нової моделі розвитку. Для хореографічно-педагогічної освіти це означає потребу в оновленні освітніх програм, посиленні практикоорієнтованої підготовки, розвитку міжнародних партнерств, упровадженні сучасних цифрових і змішаних форматів навчання, а також формуванні професійної стійкості педагогів-хореографів, здатних працювати з травматичним досвідом дітей, молоді та дорослих.

Порівняльний аналіз публікацій автора засвідчує, що зарубіжний досвід розвитку хореографічно-педагогічної освіти, зокрема у США та Китаї, демонструє різні моделі поєднання мистецької підготовки, педагогічної професіоналізації, інституційної підтримки та культурної політики. У працях автора акцентовано увагу на змістових засадах професійної підготовки майбутніх педагогів-хореографів в університетах США, організаційних засадах професійного розвитку, професійній ідентичності педагога-хореографа, глобалізаційному вимірі підготовки та китайській моделі розвитку системи вищої хореографічно-педагогічної освіти. У цьому контексті зарубіжні моделі становлять цінний аналітичний матеріал для виявлення продуктивних механізмів, які можуть бути творчо адаптовані в Україні.

Відповідно до цього, глокалізаційні орієнтири розвитку хореографічно-педагогічної освіти варто розглядати у кількох взаємопов’язаних площинах. Перша площина стосується аксіологізації професійної підготовки, оскільки педагог-хореограф має бути носієм фахових умінь і водночас цінностей гідності, свободи, культурної пам’яті, відповідальності, творчої самореалізації та поваги до людської індивідуальності. Друга площина охоплює професійну ідентичність, адже в умовах війни педагог-хореограф дедалі більше постає як культурний медіатор, наставник, організатор мистецької взаємодії, фасилітатор творчого розвитку й учасник гуманітарного відновлення. Третя площина пов’язана з міжнародною відкритістю освітньої системи, що передбачає компаративне

осмислення досвіду інших країн, академічну мобільність, участь у спільних проєктах, культурну дипломатію та інтеграцію українського хореографічного досвіду в європейський і світовий освітній простір.

Особливої уваги потребує культурно-терапевтичний потенціал хореографічної освіти. У публікаціях автора підкреслено освітній потенціал хореографії в контексті танцювально-рухової терапії та значення мистецьких практик для розвитку творчості майбутніх педагогів. На наш погляд, зазначений напрям набуває особливої актуальності в умовах війни, оскільки педагог-хореограф працює з рухом як художньою формою, а також з тілесною пам'яттю, емоційним напруженням, потребою у відновленні, груповій взаємодії та безпечному самовираженні. Саме тому сучасна підготовка педагога-хореографа має охоплювати знання про психоемоційну підтримку, вікову чутливість, роботу з вразливими групами, інклюзивні практики та етичні межі мистецько-педагогічного впливу.

Разом із тим, хореографічно-педагогічна освіта має зберігати власну професійну автономію й методологічну точність. Надмірне розширення функцій педагога-хореографа може спричинити розмивання професійних меж, тому доцільним є виважене поєднання мистецько-педагогічної, культурно-освітньої та підтримувальної функцій. В умовах війни хореографічна освіта реально виконує ширшу гуманітарну місію, пов'язану з педагогічно коректним використанням хореографії як ресурсу творчої саморегуляції, емоційного розвантаження, комунікації, згуртування та культурного самоствердження.

У зв'язку з цим важливим глокалізаційним орієнтиром є розвиток громадських і культурно-освітніх ініціатив у сфері хореографічного мистецтва. У статті автора про громадські ініціативи у танцювальному мистецтві та освіті обґрунтовано, що танцювальні проєкти в умовах соціальних трансформацій і воєнних викликів здатні підтримувати культурну стійкість, соціальну згуртованість, психосоціальну підтримку, фандрейзинг, волонтерство й культурну дипломатію. Для хореографічно-педагогічної освіти зазначена позиція є надзвичайно важливою, оскільки майбутній педагог-хореограф має бути підготовлений до аудиторного заняття, участі в культурних проєктах громади, міжнародних колабораціях, благодійних мистецьких ініціативах, цифрових перформативних форматах і програмах повоєнного культурного відновлення.

Міжнародний контекст також підтверджує значущість такої оптики. Європейський фонд освіти у 2024 році пов'язував підтримку України з реалізацією реформ і відновленням базових сервісів, модернізацією та європейською інтеграцією, що підсилює потребу в освітніх політиках, зорієнтованих на якість, стійкість і довготривалу трансформацію [3]. UNESCO, представляючи план підтримки науки в Україні, наголосила на необхідності зміцнення дослідницької інфраструктури, підтримки молодих учених, міжнародної співпраці та глибшої інтеграції України в європейський і глобальний науковий простір [4]. Хоча наведені документи стосуються ширшого освітньо-наукового середовища, для хореографічно-педагогічної освіти зазначені акценти мають безпосереднє значення, оскільки мистецько-

педагогічна галузь також потребує дослідницької підтримки, міжнародної видимості й модернізації професійної підготовки.

На наш погляд, глокалізаційна стратегія розвитку хореографічно-педагогічної освіти в Україні має спиратися на поєднання чотирьох орієнтирів. Насамперед ідеться про збереження національної хореографічної традиції як джерела культурної пам'яті та ідентичності. Водночас необхідним є засвоєння міжнародних стандартів якості мистецько-педагогічної підготовки, зокрема в частині практикоорієнтованості, міждисциплінарності, академічної мобільності й етичної відповідальності. Третім орієнтиром має стати цифрова трансформація хореографічної освіти, що дає змогу розширити доступ до навчання, архівувати культурний досвід, підтримувати дистанційні й змішані формати та створювати міжнародні освітні мережі. Четвертий орієнтир пов'язаний із професійною стійкістю педагога-хореографа, адже війна засвідчила необхідність підготовки фахівця, здатного працювати в кризових умовах без втрати гуманістичного змісту професії.

Відтак глокалізація постає змістовною методологічною рамкою для осмислення сучасної мистецько-педагогічної освіти. Окреслений підхід дає змогу побачити хореографічно-педагогічну освіту як відкриту, динамічну, культурно вкорінену й міжнародно орієнтовану систему. У межах такої системи майбутній педагог-хореограф формується як фахівець, здатний навчати танцю, передавати культурні смисли, підтримувати творчу суб'єктність здобувачів освіти, діяти в умовах невизначеності, брати участь у проєктах культурної дипломатії та репрезентувати українську мистецьку освіту в європейському просторі.

Отже, розвиток хореографічно-педагогічної освіти в Україні в умовах війни та європейської інтеграції потребує глокалізаційної логіки, що поєднує національну культурну традицію, міжнародний досвід, аксіологічну спрямованість, цифрову модернізацію й професійну стійкість педагога-хореографа. Вважаємо, що саме такий підхід дозволить забезпечити баланс між відкритістю до зарубіжних моделей і збереженням української мистецько-педагогічної самобутності. Українська хореографічно-педагогічна освіта має розвиватися як самобутня європейсько орієнтована система, здатна відповідати на виклики війни, підтримувати культурну тяглість і брати активну участь у повоєнному гуманітарному відновленні держави.

Література

1. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. Верховна Рада України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/1556-18 (дата звернення: 10.05.2026).

2. План відновлення України. Національна рада з відновлення України від наслідків війни. URL: https://recovery.gov.ua/ (дата звернення: 10.05.2026).

3. Key policy developments in education, training and employment. Ukraine 2024. European Training Foundation. URL: https://www.etf.europa.eu/en/document-attachments/key-policy-developments-education-training-and-employment-ukraine-2024 (date of access: 10.05.2026).

4. UNESCO presents Action Plan for recovery of Ukraine's science sector. UNESCO. URL: https://www.unesco.org/en/articles/unesco-presents-action-plan-recovery-ukraines-science-sector (date of access: 10.05.2026).

БІЛАН Людмила,
викладач
ЛЕЩИШИН Оксана,
викладач,
ВСП «Бережанський фаховий коледж НУБіП України»
(м. Бережани, Україна)

МАТЕМАТИЧНА ПІДГОТОВКА ТА ТВОРЧА ТРАНСФОРМАЦІЯ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ

Якість підготовки фахівців, їх навчання і виховання – майбутній розвиток суспільства. Швидке зростання наукової інформації створило проблему старіння знань, тому процес накопичення знань втратив свою колишню цінність. У зв'язку з цим на перший план виступають завдання формування творчої особистості, навчання слухачів самостійно добувати необхідні знання, генерувати нові ідеї, самостійно розбиратися в політично-соціально-економічних перетвореннях, що відбуваються. Від фахівців сьогодні вимагається вирішення реальних проблем, які не належать до якогось розділу певної науки. І тут на перше місце виходить не обсяг або специфіка знань, а стиль мислення. У цих умовах завдання освіти звучить так: вивчати не дисципліни, а вивчати і розвивати стилі мислення.

Усі навчальні плани підготовки сучасних фахівців повинні сприяти різнобічному розвитку майбутніх фахівців, набуттю ними навичок комплексного підходу до вирішення професійних проблем. В навчальному процесі, однак, основна увага приділяється складанню планів, програм, тестів, ведення великої кількості різної документації, при цьому найчастіше в стороні залишаються головні питання навчання. Одне з них: яким чином достатньо віддалені наукові дисципліни вбудовуються (і чи взагалі вбудовуються) в процес розвитку професійного мислення здобувачів освіти? В результаті ідея отримання різнобічної освіти нерідко обертається мозаїчністю і фрагментарністю знань, що робить фахівця недієздатним в рішенні реальних професійних проблем і завдань.

Найцінніше, що здатна дати математична освіта – це розвиток мислення. Важливою умовою, при якій фахівець зможе успішно справитись зі складними професійними завданнями (як стаціонарними, так і в умовах невизначеності), є сприйнятливість до математичних ідей.

Математика є предметом, стійке ставлення до якого за роки, проведені в школі, встигає скластися у кожного. Нерідко, це ставлення однозначне і категоричне. І всякий, хто працював із здобувачами освіти вищих навчальних закладів, знає, що викладання їм математики нерідко перетворюється на муку для обох сторін, через відсутність відчуття доцільності і зустрічного інтересу. Абстрактність шкільного курсу математики, відсутність достатньої кількості завдань з практичним застосуванням створюють труднощі її застосування в

різних реальних ситуаціях як в період навчання в школі, так і в період переходу до вузівського навчання, що істотно впливає на якість підготовки сучасних фахівців.

Сьогодні економіст – це не просто фахівець, який рахує цифри, а аналітик, який перетворює фінансові дані на конкретні управлінські рішення для підвищення ефективності та рентабельності бізнесу і математика є найважливішим інструментарієм дослідження на мікро-, і на макрорівні. При навчанні здобувачів освіти економічних спеціальностей немає необхідності і можливості витрачати навчальний час на рішення формальних завдань і вправ. Треба відразу навчати їх в тому стилі, який сприяє основному завданню освіти – розвиток математично-економічного способу мислення.

В економічній теорії та макроекономічних дослідженнях особливо потрібні методи аналітичної геометрії, диференціального обчислення однієї і багатьох змінних, а також диференціальні рівняння. Поведінка як окремого суб'єкта господарювання, так і всієї економічної системи в цілому вимагає свого математичного апарату.

Таким чином, основним завданням курсу математики для здобувачів освіти економічних спеціальностей стає ознайомлення з відповідними розділами математики, необхідними для вирішення теоретичних і практичних задач сучасної економіки, і, найголовніше, вироблення навичок дослідження і вирішення професійних задач за допомогою побудови відповідних їм математичних моделей. Слухачі повинні розуміти, що, наприклад, похідна функція в математиці має не тільки геометричний зміст – кутовий коефіцієнт, дотичної до графіка функції, фізичний зміст – миттєва швидкість, але і, найголовніше, економічний зміст – гранична корисність, гранична виручка, граничні витрати і так далі, будучи основою економічного аналізу. І не тільки розуміти, а й вміти використовувати їх для розв’язування професійно орієнтованих задач. Таким чином, курс математики повинен бути спрямований на формування загальнонаукових знань, умінь і навичок і на задоволення професійних вимог.

Наповнення задач професійно-орієнтованим змістом – наша головна мета. В ході навчальних занять здобувачі освіти навчаються переводити завдання майбутньої професійної діяльності на мову математики, розв’язувати їх наявними математичними методами, коментувати знайдений результат на мові реальної економічної ситуації, перевіряти відповідність отриманих даних.

Багато тем і розділів спеціальних дисциплін потребують використання математичного апарату. Тому бажано проводити бінарні лекційні та практичні заняття, реалізуючи принцип наскрізного застосування математичних знань.

Математичні дисципліни повинні розглядатись як засіб, що забезпечує виконання професійної діяльності економістів, як інструмент для вирішення економічних завдань. Взаємозв'язок загальноосвітніх і професійних знань необхідно забезпечувати за допомогою двох дидактичних принципів – проблемності і пізнавального інтересу, який виступає в якості головного мотиваційного фактора.

БІЛОУС Ірина,
кандидат економічних наук, доцент
Західноукраїнський національний університет
(м. Тернопіль, Україна)
ДЕМ'ЯНЮК Антоніна,
кандидат економічних наук, доцент
Західноукраїнський національний університет
(м. Тернопіль, Україна)

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ОСВІТІ УКРАЇНИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ ТА ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

В умовах повномасштабної війни вища освіта України зазнала суттєвих змін, пов'язаних із потребою забезпечити безперервність освітнього процесу, академічну мобільність, цифрову доступність, психологічну стійкість здобувачів освіти та якість професійної підготовки. Водночас європейська інтеграція України зумовлює оновлення змісту, форм і методів навчання відповідно до принципів Європейського простору вищої освіти: студентоцентрованості, компетентнісного підходу, академічної доброчесності, інклюзивності й практичної спрямованості освітніх програм [1; 2]. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки визначає модернізацію вищої освіти як важливий чинник розвитку людського капіталу, інноваційності університетів і підвищення якості підготовки фахівців [3]. Операційний план її реалізації на 2025–2028 роки підтверджує продовження реформ навіть в умовах воєнного стану та орієнтує систему вищої освіти на стійкість, конкурентоспроможність і відповідність суспільним потребам [4].

У цьому контексті інноваційні методи навчання мають особливе значення, оскільки формують у здобувачів освіти здатність критично мислити, діяти в умовах невизначеності, приймати рішення, працювати в команді, комунікувати в цифровому середовищі й зберігати психологічну стійкість. Традиційна лекційно-семінарська модель уже не повністю відповідає сучасним викликам, тому зростає роль гнучких, інтерактивних і практикоорієнтованих форматів.

До ефективних методів навчання у воєнних умовах належать:

- змішане навчання, яке поєднує синхронну й асинхронну взаємодію, аудиторну та дистанційну роботу, індивідуальні й групові завдання. За умов повітряних тривог, переміщення студентів, нестабільного інтернету й безпекових обмежень воно дає змогу підтримувати неперервність навчання через електронні курси, відеолекції, онлайн-тести, форуми, цифрові портфоліо та інтерактивні завдання [5];
- «перевернутий клас», який змінює роль викладача і здобувача освіти: теоретичний матеріал опрацьовується самостійно, а заняття використовуються для дискусій, аналізу кейсів, командної роботи, розв'язання проблемних ситуацій і рефлексії. Такий підхід відповідає європейській моделі

студентоцентрованого навчання, у якій здобувач освіти є активним учасником освітнього процесу [2];

− проєктне навчання, яке сприяє формуванню практичних компетентностей і поєднує освітню, дослідницьку та соціальну функції університету. У контексті війни тематика студентських проєктів може охоплювати відновлення громад, підтримку внутрішньо переміщених осіб, цифрову безпеку, ментальне здоров'я, освітню інклюзію, волонтерство, соціальну комунікацію, європейські цінності та післявоєнну відбудову;

− проблемноорієнтоване навчання і кейс-метод, які наближають освітній процес до реальних професійних ситуацій. Здобувачі освіти аналізують проблеми, пропонують рішення, аргументують позицію, працюють із джерелами інформації та оцінюють ризики. Особливо актуальними є кейси з кризового управління, організації навчання в небезпечних умовах, цифрової комунікації, професійної етики, психологічної підтримки й безпекової культури.

Також перспективним напрямом є цифрові симуляції та віртуальні освітні середовища, які дозволяють моделювати складні професійні ситуації без ризику для учасників, формувати навички прийняття рішень і розвивати професійне мислення. Водночас інноваційне навчання має враховувати цифрову інклюзію. Європейський план дій з цифрової освіти на 2021–2027 роки наголошує на якісній, інклюзивній і доступній цифровій освіті [5]. Для України це важливо, оскільки війна поглибила освітні нерівності між здобувачами, які перебувають за кордоном, у прифронтових регіонах або мають обмежений доступ до техніки, інтернету чи безпечного середовища.

Окремого значення набуває травма-інформований підхід, що передбачає врахування впливу стресу, втрат, вимушеного переміщення та травматичного досвіду на навчальну активність. Він спрямований на створення підтримувального, психологічно безпечного й інклюзивного освітнього середовища без зниження академічних вимог.

Євроінтеграційний вимір інноваційного навчання пов'язаний з участю українських університетів у програмах Erasmus+ та Jean Monnet. Такі ініціативи сприяють академічній мобільності, оновленню освітніх програм, розвитку міжуніверситетської співпраці та інтеграції української академічної спільноти в європейський освітній простір. У 2024 році українські університети отримали 35 нових проєктів Jean Monnet, орієнтованих на викладання, навчання, дослідження та дискусії з питань ЄС і європейської інтеграції [6].

Таким чином, інноваційні методи навчання у вищій освіті України в умовах воєнного стану є не тимчасовою реакцією на кризу, а стратегічним напрямом модернізації освітнього процесу. Вони підвищують якість професійної підготовки, розвивають цифрову культуру, соціальні й професійні компетентності, підтримують психологічну стійкість здобувачів освіти та наближають українську вищу освіту до європейських стандартів.

Література

1. National reforms in higher education: Ukraine. Eurydice Network. URL: https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/eurypedia/ukraine/national-reforms-higher-education

2. The European Higher Education Area in 2024: Bologna Process Implementation Report. Eurydice Network. URL: https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/publications/european-higher-education-area-2024-bologna-process-implementation-report
3. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки, схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 23 лютого 2022 р. № 286-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/286-2022-%D1%80
4. Про затвердження операційного плану заходів з реалізації у 2025–2028 роках Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки, розпорядження Кабінету Міністрів України від 3 грудня 2025 р. № 1383-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/1383-2025-%D1%80
5. Digital Education Action Plan 2021–2027. European Commission. URL: https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/actions
6. Ukrainian universities won 35 new Jean Monnet European integration projects within EU's Erasmus+ Programme. Delegation of the European Union to Ukraine. URL: https://www.eeas.europa.eu/delegations/ukraine/ukrainian-universities-won-35-new-jean-monnet-european-integration-projects-within-eus-erasmus_en

БОГУСЛАВСЬКИЙ Сергій,
кандидат філологічних наук, доцент
ГВОЗДІЙ Світлана,
доктор педагогічних наук, професор
ЯВОРСЬКА Вікторія,
доктор географічних наук, професор
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова
(м. Одеса, Україна)

ЗМІНИ РОЛІ ВИКЛАДАЧА В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ: МЕТОДИЧНІ ІННОВАЦІЇ

В умовах воєнного стану якість вищої освіти перестала бути лише питанням трансляції знань. Сьогодні вона безпосередньо залежить від гнучкості освітнього процесу та емоційної залученості здобувачів. У центрі цієї трансформації стоїть особистість викладача, чия роль еволюціонує від «лектора-джерела» до «архітектора досвіду».

Традиційна лекція як пасивне сприйняття інформації втрачає ефективність, коли студенти перебувають у стані хронічного стресу. Роль викладача зміщується в бік фасилітації – полегшення процесу навчання та створення безпечного інтелектуального простору для дискусій, відбувається перехід від монологу до діалогової модерації. Для реалізації такого підходу відбувається через інструменти інтерактивної візуалізації (Miro, Padlet, Zoom-board). Замість статичних слайдів викладач створює «спільне поле мислення». Наприклад, під час семінарського заняття студенти одночасно працюють над спільною канвою на дошці Miro, групуючи аргументи або створюючи ментальні карти. Викладач

виступає модератором, який допомагає структурувати хаотичні ідеї у цілісну систему.

Іншим інструментом динамічного опитування в реальному часі стають Mentimeter, Slido. Це платформи «миттєвого фідбеку», які дозволяють викладачу-фасилітатору відчути «температуру аудиторії». Наприклад, початок заняття з анонімного хмарного тегу слів на запитання «Яка концепція з попередньої теми залишилася для вас найбільш туманною?». Це дозволяє викладачу миттєво адаптувати план заняття під актуальні потреби здобувачів.

Менторський супровід спонукає викладача стати наставником, який не дає готових відповідей, а ставить «потужні запитання», стимулюючи критичне мислення та самостійний пошук рішень у складних професійних ситуаціях.

В умовах війни когнітивні здібності людини знижуються через стрес (так званий «туман війни»), а доступ до мережі може бути обмеженим. Мікронавчання стає стратегічним рішенням, що дозволяє засвоювати складний матеріал короткими, але змістовними порціями. Механізмами реалізації стає дискретність контенту, коли замість 80-хвилинного відеозапису лекції викладач пропонує серію з 3-5 мікромодулів (відео до 7-10 хвилин, тексти лише на одну прокрутку екрана), кожен з яких закриває одну конкретну навчальну ціль.

Інший підхід формат «Just-in-Time Learning»: надання знань саме тоді, коли вони потрібні для виконання практичного завдання. Наприклад, коли здобувач отримує короткий інфографічний гайд або чек-лист у месенджері (WatsApp/Viber) безпосередньо перед виконанням лабораторної роботи. Це дозволяє швидко оновити алгоритм дій навіть у мобільному форматі.

Інтерактивні картки (Anki, Quizlet, флеш-картки у NotebookLM) спонукають використовувати систему інтервальних повторень для засвоєння термінології та ключових концепцій. Це перетворює рутинне запам’ятовування на легкий процес, що може відбуватися у перервах між іншими справами.

Психоемоційне виснаження здобувачів вимагає від викладача пошуку нових джерел дофаміну в навчанні. Гейміфікація та сторітелінг перетворюють суху теорію на захопливий наратив, що допомагає втримувати фокус уваги. Практичними підходами можуть стати:

– навчальний сторітелінг – викладач структурує курс не за назвами розділів, а як «шлях героя» або професійну історію. Наприклад, курс з цивільного захисту або транспортної безпеки подається як серія вигаданих, але реалістичних сценаріїв, де студент має «врятувати ситуацію», використовуючи отримані знання. Кожна лекція – це новий епізод професійного серіалу;

– елементи ігрової механіки (Badges, Leaderboards) – упровадження системи бейджів за особливі досягнення (наприклад, «Майстер критичного аналізу» або «Найнадійніший партнер у команді»). Це не замінює оцінку, але додає ігровий аспект і соціальне визнання;

– симуляційні ігри та квести – використання цифрових платформ (наприклад, Genially) для створення квест-кімнат, де для «виходу» потрібно розв'язати низку професійних задач. Створення віртуального «кабінету професора», де приховано підказки для написання курсової роботи. Це знімає

страх перед великим обсягом наукової роботи, перетворюючи її на цікаве дослідження.

Таким чином, методичні інновації в умовах війни – це не просто використання нових програм, а докорінна переоцінка взаємин між викладачем і здобувачем. Викладач стає:

1. Провідником (Guide on the side), який допомагає орієнтуватися в інформаційному просторі.
2. Джерелом підтримки, який адаптує обсяг матеріалу під реальні можливості людської психіки в стресі.
3. Мотиватором, який через гру та цікаві історії повертає студентам відчуття контролю над власним розвитком і майбутнім.

Такий підхід не лише забезпечує високу якість знань, а й виконує важливу терапевтичну функцію, інтегруючи освітній процес у стратегію загальнонаціональної стійкості.

БОНДАРЕНКО Ганна,
здобувач ступеня доктора філософії,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ З ПРОЄКТНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ У ЗДОБУВАЧІВ АГРАРНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ВІДПОВІДНО ДО ПОТРЕБ РОБОТОДАВЦІВ

Трансформація аграрного сектору України в умовах євроінтеграції та повоєнної відбудови зумовлює перед закладами вищої освіти нові вимоги до підготовки фахівців. Сільськогосподарські виробники, від агрохолдингів та латифундистів і до дрібних фермерів та фізичних осіб-підприємців, які вироблять крафтову продукцію, одночасно стикнулися з викликами війни, інтенсивної інтеграції до Європейського Союзу, та внутрішніми трансформаціями, пов’язаними з відкриттям ринку землі. Ці та інші фактори формують запит на менеджерів нового типу, здатних ініціювати, планувати й реалізовувати проєкти в умовах невизначеності. Разом з тим аналіз освітніх програм аграрних закладів вищої освіти засвідчує, що компетентності з проєктного менеджменту або відсутні у переліку обов’язкових результатів навчання, або представлені фрагментарно як вибіркова дисципліна без зв’язку з реальними потребами галузевих роботодавців.

Дослідження взаємодії вищої освіти та ринку праці, проведене Інститутом вищої освіти Національної академії педагогічних наук України, фіксує системний кваліфікаційний розрив. Згідно його результатів більш як 60 % роботодавців незадоволені практичними навичками випускників, а серед критичних дефіцитів окремо виділяють слабке розуміння управління проєктами та невміння розробляти бізнес-кейси [1]. Ця проблема особливо гостра для аграрних закладів вищої освіти, де освітній процес традиційно зосереджений на

природничих і технологічних дисциплінах, тоді як управлінська складова або зводиться до базового менеджменту, або запозичується з освітніх програм без галузевої адаптації.

Підтвердженням цієї тези є спроба бізнесу та академічної спільноти започаткувати спільну магістерську програму «Агрокебети». Ця ініціатива прямо декларує своєю метою навчання у більш ніж 40 топменеджерів реальних аграрних компаній [2]. Показово, що партнери з бізнесу в опитуваннях щодо затребуваних компетенцій на перші місця ставлять уміння формулювати і захищати проєктні пропозиції, управляти часовими й бюджетними обмеженнями та працювати з різними стейкхолдерами – навички, прямо прописані в міжнародних стандартах IPMA ICB4 і PMI PMBOK. На це звертають увагу окремі науково-педагогічні працівники, включаючи відповідні теми до навчальних планів аграрних спеціальностей, але обов'язкової вимоги до цього немає.

Стратегія розвитку вищої освіти України на 2021–2031 роки визнає суттєвий розрив між вимогами роботодавців і рівнем підготовки у закладах вищої освіти, констатуючи, що бізнес не зацікавлений фінансувати навчання через незатребуваність його результатів [3]. Для аграрного сегменту ця проблема посилюється специфікою галузі, де управління сільськогосподарськими проєктами передбачає роботу з сезонністю, кліматичними ризиками, ланцюгами постачання та складною регуляторною базою, тоді як більшість загальних курсів з проєктного менеджменту орієнтована на ІТ- або будівельну сферу. Відповідно, механічне перенесення стандартних дисциплін без галузевої адаптації не вирішує проблеми, а лише інтерполює її на інші освітні програми. Водночас зазначимо, що Стратегія розвитку вищої освіти України на 2021-2031 роки не дає відповіді, яким чином буде стимульований бізнес до участі в розробці освітніх програм і в цілому підготовки фахівців.

Усі заклади вищої освіти України аграрного спрямування провадять набір студентів та навчають за спеціальністю D3 «Менеджмент». Аналіз стандарту вищої освіти за цією спеціальністю бакалаврського рівня свідчить, що серед спеціальних компетентностей наявна здатність до організаційного управління, але жодна з компетентностей не формулює конкретних вимог до проєктної діяльності у вигляді, узгодженому з міжнародними рамками [4]. А це означає, що формування компетентностей з проєктного менеджменту залишається на розсуд конкретного закладу вищої освіти при розробці освітньо-професійної програми. Враховуючи невмотивованість роботодавців до участі розробці програм та освітньому процесі в цілому, під час навчання відтворюються традиційні, але неактуальні навчальні конструкції.

Аналіз управлінських компетенцій, які потребують роботодавці в Україні (дослідження на вибірці 4 500 вакансій та 101 експерта), показав, що лідерські навички затребувані у 71 % оголошень, стратегічні – у 52 %, організаційні та комунікативні – по 59 %, але саме вміння управляти проєктами як інтегративна компетентність, що об'єднує усі перераховані, окремо не виміряна і не закладена в стандартах магістерської підготовки [5]. Ця прогалина є системною, оскільки

йдеться не про відсутність окремих знань, а про відсутність здатності застосовувати їх разом у рамках реального проєктного циклу.

Для аграрних закладів вищої освіти проблема набуває особливого виміру в контексті відбудови країни. Окрім сфери оборони, тільки аграрний сектор в комплексі з логістикою дадуть швидкий і стабільний ріст економіки після завершення війни. І вже зараз сільськогосподарські виробники прагнуть забезпечити фінансову безпеку, беруть участь в міжнародних програмах надання допомоги. Зокрема, залучення коштів за програмами Європейського Союзу через механізм Ukraine Facility передбачає обов'язкове подання проєктних заявок, звітування за стандартами донорів, управління ризиками і комунікацію із зарубіжними партнерами. Аграрні підприємства, які прагнуть отримати доступ до цих інструментів, вже сьогодні відчувають брак фахівців, здатних комплексно розробити і реалізувати проєкт відповідно до вимог міжнародних організацій.

На нашу думку, вирішення проблеми потребує системного підходу. На рівні стандартів необхідно доповнити галузеві стандарти вищої освіти явно вираженими проєктними компетентностями, узгодженими з IPMA ICB4, зокрема у частині технічних, поведінкових і контекстуальних елементів компетентності. На рівні освітніх програм аграрним закладам вищої освіти доцільно перейти від «курсу з управління проєктами» до наскрізної проєктно-орієнтованої педагогіки, коли студенти в рамках кількох дисциплін протягом семестру ведуть реальний або симуляційний проєкт із залученням представника роботодавця як замовника. На рівні партнерства зі стейкхолдерами варто інституціоналізувати роль роботодавців у формуванні переліку компетентностей. Наразі Міністерство освіти і науки України працює над розвитком дуальної форми освіти. Проте, до цього можуть бути долучені ініціативи змін до законодавства щодо реального стимулювання бізнесу вкладати гроші в освіту. Тільки такий підхід, на нашу думку, мотивуватиме роботодавців не лише формально рецензувати освітні програми чи брати участь в нарах та радах, а брати участь у розробці навчальних планів, насичуванні їх реальними кейсами, оцінювати проєктні результати, надавати сертифіковані місця для практик тощо.

Таким чином, формування компетентностей з проєктного менеджменту в освітній процес аграрних закладів вищої освіти є не методичним удосконаленням, а стратегічною необхідністю, обумовленою євроінтеграційними процесами, цифровою трансформацією агросектору та запитами ринку праці в умовах відбудови. Відповідне оновлення стандартів і освітніх програм, підкріплене реальним партнерством із роботодавцями, здатне суттєво скоротити кваліфікаційний розрив і підвищити конкурентоспроможність випускників аграрних університетів як на вітчизняному, так і на європейському ринках праці.

Література

1. Взаємодія вищої освіти та ринку праці: теоретичні основи та провідний зарубіжний досвід / Інститут вищої освіти НАПН України. Київ, 2023. 142 с.

2. Агрокебети: магістерська програма для аграрного бізнесу. URL: https://agrokebety.com/ (дата звернення: 07.05.2026).

3. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки. МОН України. Київ, 2020. URL: https://mon.gov.ua/ (дата звернення: 07.05.2026).

4. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 073 «Менеджмент» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти: Наказ МОН України від 10.07.2019. URL: https://mon.gov.ua/ (дата звернення: 07.05.2026).

5. Lopushniak H., Mylyanyk R., Lopushniak V., Shandar A., Leontenko O. Managerial competencies in the training of specialists in public and corporate management in Ukraine. Problems and Perspectives in Management. 2022. Vol. 20. Iss. 4. P. 88–110. DOI: 10.21511/ppm.20(4).2022.08.

БОНДАРЕНКО Наталія,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Національний університет біоресурсів і
природокористування України
(м. Київ, Україна)
СТАВИЦЬКИЙ Віталій,
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальність 231 «Соціальна робота»
Національний університет біоресурсів і
природокористування України
(м. Київ, Україна)

ЗЕЛЕНА СОЦІАЛЬНА РОБОТА ТА ЕКОТЕРАПІЯ: ПРИРОДНО-ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД У СУПРОВОДІ АДАПТАЦІЇ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ТА ВЕТЕРАНІВ

Актуальність дослідження зумовлена тривалими воєнними діями в Україні, які призвели до значного зростання кількості військовослужбовців і ветеранів із посттравматичними психологічними наслідками. За даними Міністерства у справах ветеранів України та Всеукраїнської програми ментального здоров'я «Ти як?», симптоми посттравматичного стресового розладу мають від 20 до 30 % учасників бойових дій, а близько 40–50% ветеранів уникають звернення по психологічну допомогу через стигму та маскулінні норми. Традиційні форми підтримки часто неефективні через низьку довіру до інституцій. У цьому контексті особливої ваги набуває зелена соціальна робота – сучасна парадигма, що інтегрує екологічну справедливість, сталий розвиток і взаємодію людини з природним середовищем як невід'ємний складник соціального благополуччя. Її принципи – екоцентризм, екологічна чутливість, відновлення зв'язку «людина–природа», екологічна справедливість та розвиток резилієнтності через природні ресурси – становлять теоретичне підґрунтя для застосування екотерапії в соціальній роботі з ветеранами.

Теоретичний аналіз засвідчив, що зелена соціальна робота виходить за межі антропоцентричної моделі, визнаючи природне середовище не просто тлом, а активним чинником соціального функціонування та психологічного відновлення. Принцип екологічної чутливості передбачає врахування впливу

природного оточення на стан клієнта. Принцип відновлення зв'язку «людина–природа» стверджує, що розірваний або деформований зв'язок із природою є однією з причин соціально-психологічної дезадаптації. Принцип екологічної справедливості наголошує на рівному доступі всіх груп населення, зокрема вразливих (ветерани, особи з інвалідністю, ВПО), до якісних природних просторів для реабілітації. Принцип розвитку резилієнтності через природні ресурси стверджує, що структурована взаємодія з природою формує довготривалі копінг-стратегії подолання стресу та травми.

Екотерапія є практичним інструментом реалізації цих принципів. Вона включає лісотерапію (усвідомлені прогулянки в лісі), садівничу терапію (догляд за рослинами, створення грядок), терапію з тваринами (взаємодія з собаками, кіньми), екологічні прогулянки та пригодницьку терапію, еко-арт-терапію (творчість із природних матеріалів). Нейробіологічні механізми екотерапії включають зниження гіперактивності амігдали (структури мозку, відповідальної за реакції страху), стимуляцію префронтальної кори (контроль емоцій) та нейрогенез у гіпокампі (обробка травматичних спогадів). Екотерапія ефективно долає стигматичні бар'єри: заняття в природі сприймаються ветеранами не як «лікування» (що часто асоціюється зі слабкістю), а як «відновлення», «повернення до себе» через спільну діяльність у безпечному природному середовищі.

Емпіричне дослідження проводилося на базі Центру життєстійкості в м. Київ, реабілітаційного комплексу «Лісова поляна» та ботанічного саду Ірпінської міської ради (Київська область). Вибірка становила 28 військовослужбовців і ветеранів Збройних Сил України (22 чоловіки та 6 жінок) віком від 24 до 48 років (середній вік 34,7 року). Усі учасники мали статус учасника бойових дій, 64,3% отримали поранення, 71,4% раніше зверталися по психологічну допомогу, але лише 39,3% продовжували регулярну підтримку. Критерії включення: наявність симптомів посттравматичного стресового розладу середньої тяжкості, добровільна згода, можливість регулярної участі. Дослідження відповідало етичним принципам Гельсінської декларації.

Розроблено та апробовано 8-тижневу програму «Природа як ресурс відновлення» (16 занять по 90–120 хвилин), що реалізує принципи зеленої соціальної роботи: екологічна чутливість (заняття виключно в природному середовищі, врахування впливу ландшафту на стан ветеранів); відновлення зв'язку «людина–природа» (техніки mindfulness у лісі, ведення «Щоденника природи», догляд за рослинами і тваринами); екологічна справедливість (безкоштовні заняття, компенсація транспорту, доступність для ветеранів з різними фізичними можливостями); розвиток резилієнтності через природні ресурси (формування навичок самостійного використання природи як ресурсу саморегуляції після завершення програми). Програма включала чотири етапи: 1–2 тижні – «Знайомство з природою та собою» (лісотерапія, дихальні техніки); 3–4 тижні – «Відновлення контролю та сили» (садівнича терапія, терапія з кіньми); 5–6 тижнів – «Переосмислення досвіду» (екопоходи, еко-арт-терапія); 7–8 тижнів – «Інтеграція» (комбіновані заняття, посадження дерева як ритуал завершення).

Результати дослідження підтвердили високу ефективність програми з позицій зеленої соціальної роботи. Симптоми посттравматичного стресового розладу знизилися на 38,9 % (середній бал за шкалою PCL-5 з 48,6 до 29,7 через три місяці, $p<0,01$). Найбільше зменшення – за симптомами уникання (-45,8 %) та нав'язливих спогадів (-44,4 %). Рівень сприйнятої соціальної підтримки (MSPSS) зріс на 44,7 % (з 42,3 до 61,2 бала, $p<0,01$). Показник посттравматичного зростання (PTGI) зріс на 56,4 % (з 52,8 до 82,6 бала, $p<0,01$), особливо за шкалами «Нові можливості» (+75 %) та «Особистісна сила» (+57,8 %). Зв'язок із природою (шкала NR-6) посилився на 58,1 %. Клінічно значуще покращення зафіксовано у 85,7 % учасників. Позитивна динаміка збереглася через три місяці, що свідчить про стійкість ефекту. Якісний аналіз показав, що учасники сприймали природу як «безпечне середовище без осуду», «місце, де можна просто бути», що повністю корелює з принципом зеленої соціальної роботи про природний простір як терапевтичний контекст.

На основі результатів дослідження та принципів зеленої соціальної роботи розроблено практичні рекомендації: інтегрувати екотерапію в роботу Центрів життєстійкості Мінветеранів як постійний компонент реабілітації, керуючись принципом екологічної чутливості; забезпечити рівний доступ ветеранів до природних реабілітаційних просторів (екологічна справедливість), зокрема через створення безбар'єрних екостежок та мобільних бригад екотерапії для віддалених громад; включити принципи зеленої соціальної роботи до обов'язкової підготовки соціальних працівників (спецкурс «Екотерапія та зелена соціальна робота» обсягом не менше 150 годин); розвивати міжсекторальне партнерство (Мінветеранів, Міндовкілля, громадські організації) для створення регіональних програм екотерапії з урахуванням локальних природних особливостей; запровадити моніторинг ефективності програм екотерапії з використанням стандартизованих інструментів (PCL-5, MSPSS, PTGI, NR-6) на всіх етапах; рекомендувати Мінветеранів внести екотерапію до офіційного переліку рекомендованих методів соціальної роботи, а принципи зеленої соціальної роботи – до нормативних документів, що регулюють соціальний супровід ветеранів.

Таким чином, дослідження підтвердило, що екотерапія, реалізована крізь призму принципів зеленої соціальної роботи (екологічна чутливість, відновлення зв'язку «людина–природа», екологічна справедливість, розвиток резилієнтності через природні ресурси), є ефективним, доступним і малостигматизованим методом соціального супроводу адаптації військовослужбовців. Вона зменшує симптоми посттравматичного стресового розладу, відновлює соціальні зв'язки, сприяє посттравматичному зростанню та формує довготривалі навички саморегуляції через взаємодію з природою. Запропоновані рекомендації створюють практичну основу для системного впровадження природно-орієнтованих підходів у соціальну роботу з ветеранами в Україні.

Література

1. Кокун О. М. Психологічна допомога військовослужбовцям і ветеранам. Київ : Міленіум, 2024. 312 с.

2. Dominelli L. Green Social Work: From Environmental Crises to Environmental Justice. Cambridge : Polity Press, 2018. 256 p.
3. Marchand W. R. Nature-based therapies for veterans with PTSD // Military Medicine. 2025. Vol. 190. No. 5. P. 312–320.

БУЦИК Ігор,
доктор педагогічних наук, професор
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ЯК ОСНОВА ДЛЯ СУЧАСНОЇ ЯКІСНОЇ ОСВІТИ

Якість професійної підготовки фахівців залежить від багатьох чинників. Такі чинники на сьогодні визначені та описані у численних наукових педагогічних дослідженнях, одним із яких є і педагогічна діяльність викладача, яка серед більшості сучасних освітніх проблем часто залишається поза увагою держави, громадськості та наукових досліджень, що здебільшого і стає на заваді якісної професійної підготовки фахівців.

Нинішнім освітнім процесам притаманна організація навчальної роботи на основі забезпечення комплексу педагогічних умов як спеціально створених обставин із низки факторів, що спрямовані на досягнення запланованого освітнього результату. Сама ж ефективність професійної підготовки повністю залежить від забезпечення таких умов, які діють комплексно і узгоджено, уводячи здобувача у чіткі межі освітнього процесу. Але, нашу думку, кожній із таких педагогічних умов, варто приділяти окрему увагу під час їх вивчення, визначення та забезпечення, оскільки кожна із них є інтегрованим явищем і складається із низки окремих факторів, що мають окреме визначальне значення у досягненні освітнього результату.

Проведений аналіз педагогічних досліджень останніх десятиліть дозволив встановити, що однією із важливих педагогічних умов, які виділяють науковці, є професійна діяльність викладача, ефективність якої залежить від: від особистісних мотивів, прагнень та спрямованості на досягнення якісних результатів навчання, рівня педагогічної майстерності, рівня педагогічної компетентності, рівня фахової компетентності (не педагогічної). Тому вважаємо, що цій проблемі варто приділить окремий аспект досліджень з метою визначення ефективних шляхів покращення сучасної професійної підготовки фахівців у ЗВО.

Професійній підготовці фахівців характерна спрямованість на досягнення навчальних результатів відповідно до сучасних потреб ринку праці, розвитку науки, техніки та технологій. На сьогодні викладач ЗВО має бути готовим до професійної діяльності у двох характерних площинах:

1) до організації навчальної роботи із здобувачами освіти, тобто володіти педагогічними знаннями та уміннями, основами педагогічних знань, уміннями з

організації навчальної та виховної роботи, знаннями та уміннями з використання сучасних методик і технологій навчання, сучасних цифрових та інформаційно-комунікаційних технологій і засобів;

2) до виконання професійних завдань у сфері професійної діяльності, до якої він і готує здобувача освіти у ЗВО за конкретною спеціальністю та освітньою програмою.

Характерною особливістю сфер педагогічної і професійної діяльності є їх сталий розвиток, що змушує освіту йти у ногу з часом і змінюватися до наявних потреб і завдань. Сфера педагогічної діяльності за останні десятиліття була насичена і продовжує насичуватися новими підходами, методами, методиками, формами та засобами навчання, виховання та контролю. Наразі активно зазнає цифровізації і діджиталізації. Подібні процеси відбуваються і у сфері професійної діяльності різних галузей економіки за рахунок розвитку науки, техніки, технологій та засобів. Така ситуація стоїть в основі того, що викладач ЗВО має бути готовим до сталих змін. Це може бути досягнуто лише на основі його систематичного педагогічного та професійного розвитку шляхом самонавчання, підвищення кваліфікації та стажування.

Вивчення сучасної практики організації освітніх процесів у ЗВО дозволила встановити, що значна частина викладачів (не педагогічного спрямування) є фахівцями з відповідних спеціальностей, але зазвичай не мають педагогічної освіти. Така ситуація стоїть в основі того, що такі викладачі не спираються у своїй діяльності на основи педагогічних знань, сучасні педагогічні знання та провідні практики, не володіють сучасними методиками, технологіями і засобами, що здебільшого впливає на якість освіти, оскільки проявляється у: низькому рівні викладання, складнощах у взаємодіях зі студентською молоддю, необ'єктивному оцінюванні результатів навчання здобувачів освіти, підготовці навчально-методичних матеріалів та засобів для навчальної роботи з низькою якістю. Крім того, такі обставини зовсім не формують у викладача потреб та прагнень щодо професійного та педагогічного самовдосконалення та розвитку.

Іншою проблемою є те, що як показує практика, сучасне підвищення кваліфікації та стажування викладачів ЗВО переважно відбувається за формальними ознаками, воно є не системним, не послідовним і не цілеспрямованим. Це стосується безпосередньо і напряму формування як педагогічних знань та умінь, так і фахових. З огляду на викладене вважаємо, що на сьогодні на державному рівні слід приділити увагу питанням врегулювання норм та вимог до професійної педагогічної діяльності науково-педагогічних та педагогічних працівників ЗВО, особливо питанням підвищення кваліфікації та стажування, визначення та затвердження конкретних механізмів, планів та заходів таких процесів, зокрема, й які будуть відбуватися на основі державної підтримки. Така проблема має вирішуватися не тільки силами та бажаннями самого викладача та закладу освіти, а й мати міцний фундамент, що закладений у державних вимогах до кадрового забезпечення.

ВАН Сян,
здобувач третього (освітньо-наукового)
рівня вищої освіти
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ КНР У СУЧАСНИХ УМОВАХ

Система освіти Китайської Народної Республіки має складну багаторівневу структуру, яка зазнала суттєвих трансформацій протягом останніх десятиліть. У XXI столітті у китайській освітній сфері було проведено низку ключових реформ, зумовлених потребами швидкого економічного зростання та глобалізаційними процесами.

Однією з найважливіших реформ стало впровадження нової навчальної програми на початку 2000-х років. Метою реформи було переорієнтація освітнього процесу з механічного зазубрювання знань на цілісний підхід з акцентом на розвиток критичного мислення, креативності та практичних компетенцій [7]. Ще однією значущою ініціативою є політика «Подвійного скорочення», запроваджена у 2021 році. Вона спрямована на зменшення надмірного академічного навантаження учнів за рахунок обмеження обсягу домашніх завдань та скорочення позашкільного репетиторства. Дана політика є частиною комплексних заходів щодо покращення психічного здоров'я молоді та сприяння її збалансованому всебічному розвитку [5].

Сектор вищої освіти КНР характеризується значним розмаїттям. Заклади вищої освіти пропонують широкий спектр освітніх програм – від академічних до професійних, що дозволяє задовольняти запити зростаючого та диверсифікованого студентського контингенту.

Уряд КНР активно розвиває професійно-технічну освіту як повноцінну альтернативу класичній академічній освіті. Професійно-технічна підготовка покликана забезпечувати економіку кваліфікованими кадрами з розвиненими технічними та професійними навичками [6].

На ринку вищої професійної підготовки також успішно функціонує велика кількість приватних освітніх закладів. Важливо зазначити, що професійна освіта КНР відіграє ключову роль у формуванні життєвих поглядів, ціннісних орієнтацій та кар'єрних амбіцій молодого покоління. Тому при розробці та реалізації освітньо-професійних програм особлива увага приділяється вихованню високих моральних ідеалів та громадянської позиції.

«Професійна освіта з китайською специфікою повинна керуватися ідеями Сі Цзіньпіна про соціалізм з китайською специфікою нової ери та свідомо відповідати вимогам нової ери для соціалістичних будівників та наступників. Завдяки професійній освіті молодь може усвідомити потреби країни та суспільства у висококваліфікованих фахівцях, встановити взаємозв'язок між

особистісним розвитком та національними інтересами, а також сформувати стійкі життєві ідеали та переконання» [1].

Досліджуючи проблему професійної підготовки здобувачів вищої освіти КНР до подальшої професійної самореалізації, доцільно проаналізувати її основні особливості.

Перш за все, слід зазначити, що інноваційні цифрові технології стали невід'ємною складовою сучасної китайської освітньої системи. Інтеграція цифровізації в освіту визначена як пріоритетний напрямок державного розвитку. Державна стратегія «інформатизації освіти» сприяє широкому застосуванню цифрових інструментів у навчальному процесі з метою підвищення якості викладання та навчання (2; 8]. Особливу популярність набувають платформи «розумної освіти», які забезпечують студентам персоналізований навчальний досвід та вільний доступ до великої кількості онлайн-освітніх ресурсів [4].

У сучасних умовах стрімко набирає обертів інтеграція штучного інтелекту у сферу освіти та професійної підготовки. Штучний інтелект використовується для формування персоналізованого навчального контенту, автоматизації адміністративних процесів та, що є особливо важливим, – для об'єктивного оцінювання академічних досягнень студентів.

Стратегічним орієнтиром китайського уряду є ініціатива «Модернізація освіти до 2035 року», яка передбачає широке впровадження інноваційних технологій для вдосконалення освітнього процесу [2; 8]. Дана ініціатива відповідає світовим тенденціям цифрової трансформації освіти та підтверджує прагнення КНР зайняти лідерські позиції у сфері освітніх інновацій.

Останніми роками значна увага приділяється інтернаціоналізації китайської вищої освіти. Зростання кількості китайських студентів, які навчаються за кордоном, та збільшення присутності міжнародних університетів на території КНР свідчать про активну інтеграцію національної освітньої системи у світовий академічний простір [3]. Дана тенденція зберігатиме свою актуальність у перспективі, сприяючи розвитку міжкультурного обміну та міжнародної освітньої співпраці.

Таким чином, система освіти Китайської Народної Республіки є важливим чинником національного розвитку, що поєднує традиційні освітні цінності з сучасними науковими та методичними підходами. Уже на початку XXI столітті у країні реалізовано масштабні освітні реформи, спрямовані на підвищення доступності, якості та інклюзивності освіти відповідно до викликів глобалізації та цифровізації. Водночас китайська освітня система стикається з низкою серйозних викликів: нерівністю освітніх можливостей між міськими та сільськими регіонами, надмірним психологічним тиском пов'язаним із складанням національних іспитів (зокрема іспиту Гаокао), а також необхідністю постійного вдосконалення змісту та форм професійної підготовки здобувачів вищої освіти.

Література

1. Кіктенко В. О. Ідеї Сі Цзіньпіна про соціалізм з китайською специфікою в нову епоху: оновлення офіційної ідеології КПК. Китаєзнавчі дослідження. 2021. № 4. С. 5–25.

2. Cheng, T., & Chen, N. (2023). The Modernization of Education in China Over the Past Century. In The Frontier of Education Reform and Development in China: Articles from Educational Research (pp. 299–318), Singapore: Springer Nature Singapore [in English].
3. Ryan J., Slethaug G. (Eds.). International Education and the Chinese Learner. Hong Kong University Press, 2010. 216 p.
4. Su J., Guo K., Chen X., Chu S. K. W. Teaching Artificial Intelligence in K–12 Classrooms: A scoping review. Interactive Learning Environments. 2023. Pp. 1-20.
5. She B., Ramasamy S. S., Loahavilai P. O. Analysis of the impact of the "double reduction" policy on the educational processes of Chinese students studying in Europe. International Journal of Chinese Education. 2023. Vol. 12, №1.
6. Yuan W., & Wang Y. The Development of Vocational Education and Training in China. Proceedings of the 1st International Conference on Education: Current Issues and Digital Technologies (ICECIDT 2021). Atlantis Press, 2021. P. 375–383.
7. Zhu G. Comparative Education in China. Emergent Trends in Comparative Education: The Dialectic of the Global and the Local. 2022. P. 157.
8. Zhu Y. New National Initiatives of Modernizing Education in China. ECNU Review of Education. 2019. Vol. 2, №3. P. 353–362. DOI: https://doi.org/10.1177/2096531119868069

ВАСЮК Оксана,
доктор педагогічних наук, професор,
ВИГОВСЬКА Світлана,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

КЛАСИФІКАЦІЇ ОСВІТНІХ ІННОВАЦІЙ

Сучасному етапу розвитку національної освіти притаманне широке впровадження освітніх інновацій, які дозволяють підвищити її якість.

Інновації в освіті є процесом, що пов'язаний із творенням, запровадженням та поширенням в освітньому процесі нових ідей, методів, засобів, управлінських та педагогічних технологій, результатом яких є підвищення показників досягнень структурних компонентів освіти, здійснення переходу системи до якісно іншого стану [5].

Диференціація інновацій в освіті є складним завданням, яке зумовлене існуванням паралельно понять «педагогічна інновація» та «інновація в освіті», що спричиняє появу численних класифікаційних переліків.

В. Вакуленко поділяє інновації за таким критерієм, як спосіб здійснення на: зміни, які здійснюються всередині традиційної освітньої системи та на її базі; зміни в традиційній освітній системі, що здійснюються шляхом адаптації і культурного перенесення зразків західної педагогіки в ситуації національної освіти [2].

Л. Буркова диференціює освітні інновації за рівнем новизни (радикальні, часткову новизну, локальну новизну); масштабом новизни (нова система, оновлена система, оновлення елементів системи) [1].

Дослідниця О. Мельникова виділяє такі інновації у вищій освіті: технологічні (нові технології навчання, освітні програми), педагогічні (нові форми та методи викладання і навчання), організаційні (нові організаційні структури), економічні (нові економічні механізми) [4].

Науковець Т. Яровенко усі класифікаційні ознаки інновацій в освіті об'єднує у три групи: фактори виникнення, фактори впровадження, фактори впливу і наслідків [6].

Автори монографії «Інноваційні технології навчання в умовах модернізації сучасної освіти» педагогічні інновації підрозділяють на:

- продуктивні та процесуальні (за технологічним підходом);
- інновації-модернізації та інновації-трансформації (за рівнем педагогічної інноватики);
- інновації нульового, першого, другого, третього, четвертого, п'ятого, шостого та сьомого порядку (за інтенсивністю інноваційної зміни);
- точкові, системні та стратегічні (за обсягом);
- одиничні та дифузні (за діапазоном реалізації);
- навчальні, виховні та управлінські (за структурними компонентами освітнього процесу);
- масштабні та локальні (за масштабністю застосування);
- психолого-педагогічні, науково-виробничі, соціально-економічні (за напрямами);
- інновації у змісті освіти, в організації освітнього процесу, в управлінні освітою та в освітній екології (залежно від сфери застосування);
- часткові (локальні, одиничні), модульні та системні нововведення (за масштабністю перетворень);
- модифікаційні, комбінаторні, радикальні або фундаментальні, глобальні, базові нововведення (залежно від інноваційного потенціалу);
- заміщуючи, скасовуючі, відкриваючі та ретровведення (залежно від позиції щодо свого попередника);
- нововведення в науці, у практиці (залежно від місця появи);
- історичні та сучасні нововведення (залежно від часу появи);
- очікувані та неочікувані нововведення (залежно від рівня очікування);
- виховні, дидактичні та історико-педагогічні (залежно від галузі педагогічного знання);
- нововведення у цілепокладанні, завданнях, змісті освіти і виховання, формах, методах, прийомах, технологіях навчання, засобах навчання, в системі діагностики, в контролі, в оцінці результатів тощо (по відношенню до структурних елементів систем освіти);
- в аспекті розвитку здібностей здобувачів і педагогів (по відношенню до особистісного ставлення суб'єктів освіти);

− в освітньому процесі, в навчальному курсі, освітній сфері, на рівні системи освіти, в управлінні освітою (за сферою педагогічного застосування);

− в колективному навчанні, у груповому навчанні, у тьюторстві, в репетиторстві, у сімейному навчанні (за типами взаємодії учасників освітнього процесу);

− нововведення-умови, нововведення-продукти, управлінські нововведення (за функціональним можливостям);

− планові, періодичні, систематичні, стихійні, спонтанні, випадкові (за засобами здійснення);

− в діяльності одного педагога, об'єднання педагогів, у закладі освіти, у групі закладів освіти, в регіоні, на державному рівні, на міжнародному рівні (за масштабами розповсюдження);

− в закладах освіти певного типу, для певних професійно-типологічних груп педагогів (за соціально-педагогічною значущістю);

− локальні, глобальні, масові (за обсягом новаторських заходів);

− коригуючі, модернізуючі, модифікуючі, радикальні, революційні (за ступенем передбачуваних перетворень) тощо [3].

Отже, типології освітніх інновацій дослідниками пропонуються на основі різноманітних класифікаційних ознак. Одне й те ж нововведення може бути представлене в різних групах залежно від того, яка його ознака в конкретному випадку береться до уваги.

Література

1. Буркова Л. В. Класифікація інновацій в освіті. *Теорія та методика управління освітою*. 2010. № 4. http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_4/4.pdf

2. Вакуленко В. М. Види інновацій в освіті та їх класифікація. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2010. Вип. 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2010_4_4

3. Інноваційні технології навчання в умовах модернізації сучасної освіти: монографія / за наук. ред. д. пед. н., проф. Л. З. Ребухи. Тернопіль: ЗУНУ, 2022. 143 с.

4. Мельникова О. В. Інновації у вищій освіті як чинник формування національної економіки знань. *Зб. наук. пр. Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Економіка*. 2014. Вип. 14. С. 16–27.

5. Толочко С. В. Інноваційні технології формування компетентності здобувачів освіти: від гейміфікації до проєктної діяльності. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 4(10). С. 710–725.

7. Яровенко Т. С. Види інновацій в освіті та їх класифікація. *Вісник Дніпропетровського університету. Серія «Економіка».* 2012. Вип. 6(4). С. 214–219.

ВИГОВСЬКА Світлана,
кандидат педагогічних наук, доцент
ВИГОВСЬКИЙ Андрій,
кандидат технічних наук, доцент
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ЛІСОВОГО ГОСПОДАРСТВА

Сучасна парадигма вищої лісівничої освіти в Україні перебуває у стані динамічної трансформації, що зумовлено необхідністю адаптації до глобальних екологічних викликів, вимог сталого розвитку та цифровізації галузі. Професійна підготовка фахівців за спеціальністю «Лісове господарство» вимагає не лише глибокої теоретичної бази, а й сформованої практичної складової, яка є фундаментом готовності випускника до прийняття складних управлінських рішень у непередбачуваних природних та виробничих умовах.

Практика передбачає оволодіння здобувачами освіти різними видами професійної діяльності, у процесі чого створюються умови для самопізнання та самовизначення студента через виконання різних професійних функцій. Практична підготовка розглядається як інтегрована система, що поєднує навчальні та виробничі практики, а також науково-дослідну роботу. Основою для проєктування змісту практичної підготовки є Стандарт вищої освіти України за спеціальністю «Лісове господарство», який визначає сукупність вимог до освітніх програм, зокрема в частині формування компетентностей та програмних результатів навчання. Згідно цього документу провідною метою є підготовка фахівців, здатних вирішувати виробничі питання зі створення, вирощування, догляду, формування лісових насаджень, їх інвентаризації та проєктування лісогосподарських заходів, використання лісових ресурсів, заготівлі деревини [1].

Методологічним фундаментом моделювання системи практичної підготовки майбутніх фахівців лісогосподарської галузі є особистісно-діяльнісний підхід: у межах особистісного компоненту здобувач освіти постає центральною фігурою в процесі інтерналізації знань, формування ціннісних орієнтацій та фахової спрямованості. Водночас діяльнісний компонент визначає взаємозв’язок змісту освітнього процесу з векторами майбутньої професійної активності. Крім того, для якісної підготовки необхідно також поєднання особистісно-діяльнісного підходу з компетентнісним, системним, аксіологічним, соціокультурним, комунікативним, інтегративним [2, с. 82].

Національний університет біоресурсів і природокористування України має значний досвід з впровадження поетапної практичної підготовки майбутніх фахівців лісового господарства з послідовним нарощуванням рівня професійних знань, умінь і навичок. Кожен етап практичного навчання має чітко окреслену мету і вирішує конкретні завдання, формуючи фахові компетентності.

Ефективність практичного навчання досягається завдяки дотриманню основні принципів організації та проведення практик для здобувачів освіти за спеціальністю «Лісове господарство»:

– наступності й послідовності;
– когнітивно-практичної взаємодії;
– професійної поліфункціональності;
– інтенсифікації;
– гнучкості;
– суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Отже, практична складова професійної підготовки фахівців лісового господарства є складною, багатоаспектною системою, що базується на тісному зв'язку між Стандартом вищої освіти, освітньо-професійної програми та сучасними науковими дослідженнями. Принципи проведення практик забезпечують у здобувачів формування як вузько спеціалізованих навичок, так і високої соціальної відповідальності та готовності до сталого управління лісовими ресурсами. Подальший розвиток галузі вимагає ще глибшої інтеграції освіти, науки та виробництва, міжнародної співпраці, що дозволить українським фахівцям успішно здійснювати професійну діяльність в умовах європейської інтеграції та динамічних змін.

Література

1. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 205 «Лісове господарство» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Наказ МОН № 1342 від 05.12.2018 року. URL: https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/63029/

2. Хрик В. М. Підготовка майбутніх фахівців лісового господарства до професійної діяльності: теорія, методика, практика; МОН України, Білоцерківський національний аграрний університет. Біла Церква: Середняк Т. К., 2022. 386 с.

ВИДИБОРЕЦЬ Олександр,
аспірант кафедри управління та освітніх технологій
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ УПРАВЛІНСЬКИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НУБІП УКРАЇНИ

У навчальній роботі ми спиралися на наукові дослідження Р. Брик, В. Кавецького, О. Кричківської, Л. Ребухи, В. Савіцької, які визначили ефективні шляхи формування готовності майбутнього керівника до застосування інноваційних управлінських технологій, зокрема:

1) формування мотиваційно-ціннісної сфери майбутніх керівників закладів освіти; 2) збагачення змісту професійної підготовки майбутніх керівників закладів освіти знаннями сутності та змісту інноваційних управлінських технологій та

особливостей їхнього застосування в практичній діяльності; 3) застосування комплексу різноманітних методів, засобів, форм організації навчання й навчально пізнавальної діяльності майбутніх керівників закладів освіти з метою формування практичних умінь і навичок, необхідних для успішного застосування інноваційних управлінських технологій; 4) створення під час педагогічної практики необхідних організаційно-педагогічних умов для набуття майбутніми керівниками закладів освіти досвіду застосування інноваційних управлінських технологій, а також подальшого розвитку їх професійно значущих особистісних якостей [1].

Заняття спрямовані на формування мотиваційної сфери. Формування мотиваційно-ціннісної сфери майбутніх керівників закладів освіти здійснювалось під час опанування ними змісту таких дисциплін як «Психологія управління», «Керівник закладу освіти», «Кадровий менеджмент», «Освітні технології» та ін. Зазначені дисципліни ознайомлюють майбутніх керівників закладів освіти із науковими досягненнями з проблем особистості та спілкування в управлінському процесі, лідерства, іміджу управлінця, прийняття управлінських рішень, мотивації персоналу. Мотивація є багатоаспектним процесом. Мотивація до професійної діяльності – це стійка система стимулів, цілей і мотивів, які визначають поведінку педагогічного працівника. Не існує єдиної форми та методу мотивації, який міг би відповідати інтересам кожного з педагогічних працівників. Тому майбутні керівники закладів освіти мають розробляти та реалізовувати систему мотивації, яка б оптимально поєднувала інтереси педагогічних працівників та організаційно-фінансові ресурси закладу. Вказані дисципліни забезпечують формування професійних знань майбутніх керівників про формування мотиваційно-ціннісної сфери; розвивають інтерес до психологічної складової майбутньої професійної діяльності. Вивчаючи курс, майбутні керівники мають змогу: осмислити теоретичні основи психічних явищ на рівні особистості та рівні групи, опанувати методами формування і розвитку мотиваційно-ціннісної сфери педагогічних працівників, реалізувати набуті знання в процесі оволодіння професійними вміннями та навичками, що становитимуть підґрунтя професійної управлінської діяльності. Основна увага спрямована на вироблення вмінь на підґрунті теоретичних знань, шляхом участі в групових формах освітньої діяльності, навчання в дії, самопізнання, планування власного саморозвитку. Форма підсумкового контролю – екзамен.

Як відомо, процес формування готовності майбутніх керівників закладів освіти до застосування інноваційних управлінських технологій включає опанування такими технологіями, які в підсумку й складають змістовно-технологічний компонент готовності. Оволодіння інноваційними управлінськими технологіями здійснювалось шляхом засвоєння знань і вмінь з таких дисциплін освітньо-професійної програми «Управління закладом освіти» як «Освітні технології», «Управління освітньою діяльністю», Менеджмент в освіті», «Стратегічний менеджмент», «Кадровий менеджмент», «Керівник закладу освіти», «Організація діяльності аграрних закладів освіти», а також під час управлінської практики. На заняттях з цих дисциплін майбутні керівники закладів освіти оволодівають інноваційними управлінськими технологіями та навчаються застосовувати їх у практичній діяльності.

Складовою нашої технології є також управлінська практика з фаху, яка проводиться під керівництвом викладача кафедри управління та освітніх технологій на базі закладів освіти, з якими університет має відповідні договори. Традиційно, на початку навчального року, здобувачі другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності D 3 «Менеджмент», які навчаються за освітньо-професійною програмою «Управління закладом освіти» на кафедрі управління та освітніх технологій гуманітарно-педагогічного факультету НУБіП проводять навчальну (управлінську з фаху) практику, яка є невід'ємною складовою процесу підвищення кваліфікаційного рівня та професійної підготовки.

Метою навчальної (управлінської з фаху) практики майбутніх керівників закладів освіти є поглиблення і закріплення знань, здобутих у процесі навчання впродовж першого семестру, оволодіння засобами організації управлінської та науково-педагогічної діяльності, формування професійної готовності до прийняття самостійних управлінських рішень у реальних умовах, формування потреби систематично поновлювати знання й творчо їх застосовувати на практиці та життєтворчій діяльності. Адже набуття досвіду управління та адміністрування на наукових засадах у майбутніх керівників розпочинається в період ознайомлення зі специфічними особливостями управлінської діяльності. Під час практики майбутні керівники мають можливість здійснити переоцінку і навіть змінити уявлення про себе, обрати оптимальний стиль міжособистісних відносин, порозумітися на емоційних реакціях, визначати педагогічні та управлінські цінності, визначати цілі, опановувати інноваційні управлінські технології, які є головними засобами розвитку закладів освіти. Це проявляється у цілепокладанні, особистісно-значимій мотивації, ціннісному ставленні до себе та оточення, а також стимулює майбутніх керівників до усвідомленого інноваційного розвитку й самовдосконалення.

Література

1. Інноваційні технології навчання в умовах модернізації сучасної освіти [Електронний ресурс] : монографія / Л. З. Ребуха, І. І. Білоус, Р. С. Брик [та ін.] ; за наук. ред. Л.З. Ребухи. Тернопіль : ЗУНУ, 2022. 143 с.

ГАБОР Микола,
студент 4 курсу відділення правознавства
ВСП «Мукачівський фаховий коледж НУБіП України»
Науковий керівник
СОСКІДА Сергій,
викладач юридичних дисциплін
ВСП «Мукачівський фаховий коледж НУБіП України»
(м. Мукачево, Україна)

ПРОБЛЕМИ ЮРИДИЧНОЇ НАУКИ ТА ОСВІТИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

Юридична наука в Україні стикається з низкою проблем, які впливають на її розвиток і практичне застосування. Можна виділити такі основні із них:

недосконалість законодавства та нормативно-правових актів, фрагментарність та суперечливість законодавства (прийняття нових законів, що не відміняють норм старих), недостатній рівень правової свідомості та культури, проблеми правового виховання та освіти, проблеми імплементації міжнародних норм у національне законодавство, проблеми дотримання принципу верховенства права.

Зокрема, стаття 364 ККУ "Зловживання владою або службовим становищем". Як і у випадку з попередньою статтею, ця норма також містить невизначені поняття, такі як "зловживання владою", що можуть трактуватися по-різному в різних випадках. Це створює можливості для суперечливих судових рішень. Стаття 296 ККУ "Хуліганство": ця стаття описує хуліганство як "грубе порушення громадського порядку з мотивів явної неповаги до суспільства", однак поняття "явна неповага до суспільства" та "грубе порушення громадського порядку" є досить суб'єктивними. Це може призводити до різних трактувань на практиці.

У Законі України "Про судоустрій і статус суддів" встановлено нові правила щодо призначення та звільнення суддів, які в деяких аспектах можуть суперечити старим нормам, зокрема положенням Конституції України та законам, що регулюють дисциплінарну відповідальність суддів. Це створює правові колізії, які були предметом розгляду Конституційного Суду України. Закон України "Про запобігання корупції" містить положення, які суперечать деяким старим нормам адміністративного та кримінального законодавства. Наприклад, нові правила декларування майна і доходів для посадовців можуть вступати в колізію зі старими положеннями про комерційну таємницю та захист персональних даних. А корупція у правовій системі підриває довіру до судової системи, правоохоронних органів та юридичних інститутів загалом. Це негативно впливає на ефективність правозастосування і правову захищеність громадян. Інколи судді виносять рішення, які підривають віру у справедливість судової системи. Загалом у законодавстві більшості країн світу можна відзначити тенденцію до розширення поняття корупції, яке виходить за межі хабарництва і охоплює такі корупційні прояви, як непотизм (кумівство), патронаж, численні форми незаконного привласнення публічних коштів [5, с.59].

До недостатньої правової культури можна віднести навіть порушення правил дорожнього руху. Багато громадян України регулярно ігнорують правила дорожнього руху, що призводить до численних аварій та небезпеки на дорогах. Типовими прикладами є перевищення швидкості, порушення правил паркування, перехід дороги у недозволених місцях або водіння у стані алкогольного сп'яніння. Також до недостатнього рівня правової культури і свідомості є незнання і нехтування своїми правами. Багато громадян не знають своїх прав, закріплених у Конституції та законах України, або не вміють їх захищати. Наприклад, працівники можуть терпіти незаконні дії роботодавців, не звертаючись до суду чи відповідних інспекцій через страх або переконання, що це марно.

Правова культура українського суспільства перебуває на стадії формування й потребує цілеспрямованої діяльності з її становлення та розвитку. Стаття 1 Конституції України проголошує Україну незалежною, демократичною,

соціальною й правовою державою. Але побудувати правову державу складно в країні, де існує злочинність, тіньова економіка, недовіра громадян до правоохоронних органів, нігілістичне ставлення до законності й права загалом. Є нагальна потреба в підвищенні рівня правосвідомості і правового виховання [2-3, с.29-30].

Існує розрив між міжнародними зобов'язаннями України та їх реалізацією в національному праві. Відсутність чіткої інтеграції міжнародних норм у публічно-правову сферу національного законодавства призводить до труднощів у їх застосуванні та неоднозначного тлумачення. Верховенство права – фундаментальний принцип, який передбачає рівність усіх і кожного перед законом та неминучість покарання за його порушення. Ст. 48 Закону України «Про судоустрій і статус суддів» визначено, що суддя здійснює правосуддя на основі Конституції та законів України, при цьому керуючись принципом верховенства права. Верховенство права, будучи одним з основних принципів демократичного суспільства, передбачає судовий контроль над втручанням у право кожної людини на свободу. Проте суди достатньо часто приймають суперечливі рішення [1] .

Для подолання цих проблем необхідно проводити системні реформи, спрямовані на стабілізацію законодавства, покращення правозастосування, боротьбу з корупцією та підвищення рівня правової культури й освіти.

Література

1. https://www.viaduk.net/clients/vs.nsf/0/EA724CB626C9EAB1C225762B0049C468
2. https://www.kmu.gov.ua/reformi/verhovenstvo-prava-ta-borotba-z-korupciyeyu
3. http://www.lsej.org.ua/1_2019/7.pdf
4. http://www.juris.vernadskyjournals.in.ua/journals/2013/2-1-2_2013/11.pdf
5. https://arm.naiau.kiev.ua/books/atikoruption/lectures/lecture_1.html
6. https://ccu.gov.ua/storinka-knygy/35-diya-normatyvno-pravovogo-akta-v-chasi
7. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2341-14#Text
8. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1402-19#Text
9. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1700-18#Text

ГАО Чжен,
здобувач третього (освітньо-наукового)
рівня вищої освіти
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

УЧАСТЬ ПІДПРИЄМСТВ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ ЗА ДУАЛЬНОЮ ФОРМОЮ ЗДОБУТТЯ ОСВІТИ

У Китаї досить чітко прослідковується потреба збалансувати ринок праці та ринок освітніх послуг за рахунок формування ефективного механізму співпраці

між ними. Основним механізмом реалізації даного задуму є дуальна система навчання, яка поєднує навчання осіб у закладах професійної освіти з навчанням на робочих місцях на підприємствах. Тобто дуальна система освіти представляє собою симбіоз освітньої та виробничої складової, який покликаний вирішити такі завдання [2]:

– отримати необхідну кількість професійних навичок та удосконалити практичні уміння;

– ознайомитися з реальними виробничими процесами і технологіями;

– скоротити час на адаптацію до робочого середовища;

– додатковий заробіток для студентів;

– можливість отримати перше місце роботи за спеціальністю одразу після закінчення коледжу;

– уникнути дефіциту професійних кадрів для підприємств;

– підвищити кваліфікацію викладачів за рахунок залучення до виробничої практики студентів.

Впровадження дуальної системи освіти у китайських професійних коледжах ґрунтувалося на європейському досвіді, зокрема Німеччини, так як її економічна потужність свідчить про дієвість підходів до освітнього процесу.

Виходячи з вищевикладеного та враховуючи наявний досвід реалізації моделі дуального навчання, наявності науково-виробничої інфраструктури та принципів побудови зовнішніх суспільно-професійних зв'язків, Pingdingshan Politechnic College розроблено власну концепцію китайського дуального навчання. Основна змістовна частина її базується на посиленні практико-орієнтованої спрямованості під час підготовки кадрів через об'єднання навчального та виробничого процесів [1].

Навчальна/виробнича/переддипломна практика організується на базі підприємств-партнерів, які забезпечують студентів засобами навчання та витратними матеріалами під час перебування на виробництві. Однак перш ніж студенти потраплять у виробничі підрозділи (особливо на ділянки високотехнологічних та небезпечних виробничих процесів), попередньо підприємством має бути організоване навчання у тренажерному навчальному класі, де ті, хто навчається на імітаційних тренажерах у безпечних умовах, пройдуть відповідну підготовку [1].

На практиці за кожним студентом закріплюється наставник із числа найбільш кваліфікованих спеціалістів підприємства, які пройшли психолого-педагогічну підготовку, яка здійснює: передачу особистого професійного досвіду; формування загальних та професійних компетенцій, навчання найбільш раціональних прийомів та методів роботи; необхідне коригування професійних компетенцій студентів; забезпечення оптимального використання часу та ресурсів; підвищення мотивації студентів до встановлення тривалих трудових відносин із підприємством; залучення студентів до корпоративної культури підприємства.

Наставник несе відповідальність за якість підготовки програми дуального навчання, займається організацією виробничого навчання. Наставниками при

реалізації програм дуального навчання повинні бути максимально наближені до реальної виробничої діяльності працівники.

Слід зазначити, що розширення можливостей набуття додаткових компетенцій у межах дуального навчання змушує педагогів та наставників в професійно-технічних коледжах Китаю освоювати нові методи навчання (показ, сторітлінг, аналіз конкретних ситуацій та ін.). Одночасно навчаючись у професійній освітній організації і на робочому місці, студент може поринути у професійну атмосферу, приміряти на себе роль робітника, прийняти корпоративні цінності, тобто набути реального (життєвого) досвіду професійної діяльності [1].

Студенти проходять практику у цехах підприємства під керівництвом наставників на реальному устаткуванні у трудових колективах, до яких вони повернуться після закінчення навчання у коледжі. Крім навчання студентів Pingdingshan Politechnic College та підприємства взаємодіють за такими напрямами діяльності: системна профорієнтаційна робота; програмно-методичне забезпечення дуального навчання (узгодження та розробка освітніх програм, розробка навчально-методичних комплексів); розвиток матеріально-технічної бази коледжу; матеріальне стимулювання співробітників та студентів коледжу, організація ділових поїздок студентів та педагогів, виїзних практик та стажувань [1].

Спільна діяльність із підприємствами дозволила Pingdingshan Politechnic College розробити Положення про наставництво, Індивідуальний план наставництва, Профіль оцінки практиканта, Анкету зворотного зв'язку за підсумками проходження навчальної/виробничої/переддипломної практик, а також Єдині галузеві методичні вказівки щодо розвитку системи дуальної освіти в Pingdingshan Politechnic College.

У ході навчання проходить систематична оцінка знань та навичок у формі поточного контролю або проміжної атестації, а також заповнення щоденників практики та аналіз освоєння модулів. У розборі, моніторингу, огляді, трактуванні досягнень освітніх результатів лежать принципи об'єктивності (незалежні експерти, об'єктивні показники, засоби та методи оцінки).

Література

1. План підготовки кадрів на 2023 рік для Коледжу розвитку ресурсів Піндиншанського професійно-технічного коледжу URL: https://www.pzxy.edu.cn/jwch/detail.jsp?urltype=news.NewsContentUrl&wbtreeid=1030&wbnewsid=2191

2. Дуальна професійна освіта у Німеччині: інноваційна парадигма навчання, орієнтована на студента.URL: https://www.zhijiaozixun.com/show-21-498.html

ГАО Чжишен,
здобувач третього (освітньо-наукового)
рівня вищої освіти
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ТУРИСТИЧНОЇ ГАЛУЗІ

Сучасна туристична галузь функціонує в умовах високої динамічності, конкуренції, цифровізації, зміни споживчих очікувань, розвитку сталого туризму та необхідності швидкого реагування на соціальні, економічні й безпекові виклики. За таких умов професійна підготовка майбутніх менеджерів туристичної галузі має бути орієнтована не лише на засвоєння знань про організацію туристичної діяльності, а й на формування управлінської компетентності як здатності планувати, організовувати, координувати, мотивувати, комунікувати, ухвалювати рішення та відповідати за результати діяльності туристичного підприємства чи проєкту.

Управлінська компетентність майбутнього менеджера туристичної галузі є інтегрованою характеристикою особистості, що поєднує управлінські знання, практичні вміння, аналітичне мислення, лідерські якості, комунікативну культуру, здатність до командної роботи, проєктного мислення та відповідального прийняття рішень. Г. Чередніченко та Н. Тверезовська управлінську компетентність розглядають через її сутність, структуру та чинники формування в освітньому процесі, що дає підстави трактувати її не як окрему навичку, а як складну систему професійних якостей, необхідних для ефективного управління [1].

Для майбутніх менеджерів туристичної галузі управлінська компетентність має особливе значення, оскільки туризм є сферою, де якість управлінських рішень безпосередньо впливає на рівень сервісу, конкурентоспроможність туристичного продукту, задоволеність споживачів, репутацію підприємства та сталість розвитку територій. Менеджер у туризмі повинен уміти аналізувати ринок, прогнозувати попит, організовувати роботу персоналу, вибудовувати партнерські зв’язки, управляти ризиками, координувати туристичні маршрути, працювати з клієнтським досвідом і впроваджувати інноваційні рішення.

Важливим напрямом формування управлінської компетентності є розвиток проєктного мислення. Туристична діяльність значною мірою має проєктний характер, оскільки створення туристичного продукту, організація події, розроблення маршруту, просування дестинації або запуск нового сервісу потребують визначення мети, планування ресурсів, розподілу відповідальності, контролю строків, оцінювання ризиків і результатів. У цьому контексті доречною є праця Н. Тверезовської та В. Кишенко, присвячена стану й перспективам розвитку управління проєктами, оскільки проєктний підхід дає змогу майбутнім менеджерам туристичної галузі опановувати логіку

цілеспрямованої організації діяльності, орієнтованої на конкретний результат [2].

Формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів туристичної галузі доцільно здійснювати через поєднання теоретичної, практичної та проєктної підготовки. Теоретична складова забезпечує засвоєння основ менеджменту, маркетингу, економіки туризму, управління персоналом, туристичного сервісу та стратегічного планування. Практична складова спрямована на набуття досвіду розв'язання професійних ситуацій, аналізу діяльності туристичних підприємств, комунікації з клієнтами, партнерами й командами. Проєктна складова дає змогу студентам моделювати реальні управлінські рішення: створювати туристичні продукти, розробляти бізнес-ідеї, планувати подієві заходи, формувати маршрути, проводити SWOT-аналіз дестинацій та оцінювати ефективність туристичних ініціатив.

Особливої уваги потребує розвиток комунікативного й лідерського компонентів управлінської компетентності. Менеджер туристичної галузі працює з різними суб'єктами: туристами, персоналом, готельними й ресторанними закладами, транспортними компаніями, місцевими громадами, органами влади, міжнародними партнерами. Тому професійна підготовка має формувати здатність до переговорів, публічної комунікації, міжкультурної взаємодії, управління конфліктами, командної роботи та сервісно орієнтованої поведінки. Управлінська компетентність у цьому разі виявляється не лише в умінні організувати процес, а й у здатності вибудувати ефективну взаємодію між усіма учасниками туристичної діяльності.

Сучасний менеджер туристичної галузі також має бути готовим до управління змінами. Туризм швидко реагує на глобальні кризи, безпекові загрози, цифрові трансформації, зміну туристичних потоків, екологічні виклики та нові моделі поведінки споживачів. Саме тому у професійній підготовці майбутніх менеджерів важливо використовувати кейс-методи, бізнес-симуляції, рольові ігри, аналіз проблемних ситуацій, розроблення стартап-ідей, проєктні завдання та практику партнерства з реальними суб'єктами туристичної діяльності.

Отже, формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів туристичної галузі є необхідною умовою їхньої професійної готовності до роботи в конкурентному, сервісному й інноваційному середовищі. Зміст такої підготовки має поєднувати управлінські знання, проєктний підхід, практичну діяльність, комунікативну культуру, лідерство, цифрову грамотність і здатність до прийняття відповідальних рішень. Наукові напрацювання Н. Тверезовської з проблем управлінської компетентності та проєктного менеджменту дають підстави розглядати управлінську підготовку майбутніх менеджерів як системний процес, спрямований на формування фахівця, здатного ефективно діяти в умовах змін, конкуренції та професійної відповідальності [1; 2].

Література

1. Чередніченко Г. А., Тверезовська Н. Т. Сутність та структура управлінської компетентності керівника вищого навчального закладу. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*. 2011. Вип. 31, ч. 2. С. 63–68.

2. Тверезовська Н. Т., Кишенко В. А. Управління проектами: стан і перспективи розвитку. Електронний ресурс. URL: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/VChdpu/ped/2012_100/Tverez3.pdf

ГВОЗДІЙ Світлана,
доктор педагогічних наук, професор
НІКОЛАЄВА Майя,
кандидат політичних наук, доцент
ГРИГОР'ЄВ Олександр,
кандидат політичних наук, доцент
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова
(м. Одеса, Україна)

ТЕХНОЛОГІЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ У ВИЩІЙ ОСВІТІ: ВІД ОНЛАЙН НАВЧАННЯ ДО АДАПТИВНОЇ ЕКОСИСТЕМИ

Система вищої освіти України наразі перебуває на стадії фундаментальної трансформації. Якщо криза 2020 року спровокувала стихійний перехід до дистанційного навчання як тимчасовий захід, то виклики воєнного часу зумовили стратегічну необхідність розбудови гнучкої та стійкої адаптивної екосистеми цифрового освітнього середовища. Це вже не просто набір сервісів для відеозв'язку, а гнучкий простір, який здатен зберігати життєстійкість освітнього процесу за будь-яких зовнішніх викликів.

В умовах повітряних тривог, блекаутів та релокації учасників освітнього процесу, класична синхронна модель (лекція в Zoom за розкладом) виявилася вразливою. Виходом став перехід до гібридного (змішаного) навчання, де синхронна та асинхронна взаємодія доповнюють одна одну. Прикладом такої взаємодії стає *модель «Гнучкого розкладу»*, коли основний теоретичний матеріал переноситься в асинхронний режим (заздалегідь записані відеолекції, інтерактивні опорні конспекти у Google Classroom, підхід «перевернутого класу»). Синхронні години в Google Meet/Zoom/Microsoft Teams використовуються виключно для дискусій, розв'язання проблемних задач та фідбеку. Кейс «*Безперервність під час тривог*» передбачає створення викладачем «маршрутної карти» заняття в просторі LMS (Learning Management System) – Moodle, Teams, Google Class. Якщо під час лекції звучить сигнал тривоги, студенти переходять до асинхронного блоку: перегляду короткого відео пояснення та виконання автоматизованого тесту. Це дозволяє не втрачати навчальний час і знімати стрес від пропущеного матеріалу. *Синхронно-дистанційне «дзеркало»* було запроваджене в Одеському національному університеті імені І. І. Мечникова як відповідь на виклики воєнного часу. Так, проведення занять в аудиторії передбачає паралельну трансляцію для здобувачів, які перебувають у безпечних регіонах або за кордоном, що забезпечує єдність академічної спільноти.

Використання та інтеграція в освітній процес генеративного штучного інтелекту (ШІ) – стало кроком від пошуку інформації до її інтелектуальної

обробки, що призвело до трансформації ролей викладача та студента. В адаптивній екосистемі ШІ (Gemini, ChatGPT) виступає в ролі *когнітивного партнера.*

Прикладом практичного застосування для викладача стали: а) генерація персоналізованих кейсів: замість застарілих задач з підручників, викладач за допомогою ШІ створює ситуаційні завдання, адаптовані до поточних реалій (наприклад, розрахунок логістичних маршрутів в умовах обмеженого палива або розробка стратегії психологічної підтримки персоналу); б) автоматизація рутини: використання ШІ для створення матриць та критеріїв оцінювання, генерації варіантів тестових завдань на основі авторського тексту лекції та швидкої перевірки відкритих питань на наявність ключових понять.

Практичне застосування ШІ для студента в якості персонального тьютора: а) Сократівський діалог: здобувач використовує Gemini не для отримання готової відповіді, а для самоперевірки. Запит: «Я поясню тобі принцип роботи [X], а ти продемонструй логічні помилки у моїх міркуваннях»; б) адаптація контенту: здобувач може попросити ШІ пояснити складну концепцію (наприклад, «компетентнісний підхід»; «Пастка Фукідіда») через метафори, близькі до його фаху, або спростити науковий текст для первинного ознайомлення.

Адаптивна екосистема базується на спільній роботі в режимі реального часу. Це перетворює навчання з індивідуального процесу на колективне дослідження. Отже, демонструють свою актуальність та потребу *хмарні сервіси та колаборація*. Наприклад, упровадження Google Workspace дозволяє використовувати спільні Google-таблиці для проектного менеджменту: здобувачі розподіляють ролі в проектах, відстежують дедлайни та фіксують прогрес, що розвиває навички soft skills, необхідні для ринку праці. Google Sites як цифрове портфоліо дозволяє замість паперових звітів студентам створювати власні мікросайти, де структурують здобуті компетентності, що є важливим елементом саморефлексії.

Інновації, запропоновані ресурсом NotebookLM, дозволяють створювати персональну базу знань. Викладач і студенти завантажують у NotebookLM корпус наукових джерел, методичних рекомендацій та нормативних актів. Сервіс дозволяє миттєво знаходити зв’язки між документами, створювати резюме складних текстів та генерувати ідеї для наукових робіт. Це вирішує проблему «інформаційного шуму» та допомагає зосередитися на критичному аналізі. Крім зазначеного, колаборативний аналіз джерел, коли група здобувачів працює над спільним блокнотом, де ШІ допомагає структурувати аргументи «за» і «проти» певного наукового підходу, базуючись виключно на верифікованих завантажених матеріалах.

Таким чином, технологічна трансформація вищої освіти в умовах війни довела, що цифровізація – це не лише інструмент, а стратегія виживання та розвитку. Перехід до адаптивної екосистеми дозволяє: зберегти людський капітал через гнучкість форматів; підвищити якість освіти шляхом індивідуалізації траєкторій за допомогою ШІ; формувати цифрову культуру, де викладач є не ретранслятором знань, а архітектором освітнього простору та фасилітатором. Саме такий підхід забезпечує конкурентоспроможність

української вищої освіти в глобальному науковому просторі та готує фахівців до викликів повоєнної відбудови.

ГЕЙКО Світлана,
кандидат філософських наук,
доцент кафедри філософії та міжнародної комунікації,
Національний університет біоресурсів і природокористування України
(м. Київ, Україна)

АНТРОПОЛОГІЧНА КРИЗА ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ: ЄВРОПЕЙСЬКІ ГУМАНІСТИЧНІ ОРІЄНТИРИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ УКРАЇНИ

Сучасний етап розвитку освіти характеризується стрімкою цифровізацією, що охоплює всі рівні освітнього процесу: від організації навчання до способів комунікації між викладачем і студентом. Використання цифрових платформ, дистанційного навчання, штучного інтелекту та автоматизованих систем оцінювання значно розширює можливості доступу до знань, однак водночас породжує низку антропологічних проблем. У центрі уваги опиняється людина як суб'єкт освіти, її духовний, моральний та культурний розвиток. Саме тому дедалі частіше в науковому дискурсі порушується питання антропологічної кризи цифровізації освіти.

Антропологічна криза виявляється насамперед у ризику втрати гуманістичного змісту освіти. Технології, покликані полегшити навчальний процес, інколи спричиняють знеособлення освітньої взаємодії. Безпосереднє спілкування між викладачем і студентом замінюється електронною комунікацією, що знижує рівень емоційного контакту, співпереживання та педагогічної підтримки. Освіта дедалі більше орієнтується на швидкість отримання інформації, а не на формування критичного мислення, моральної відповідальності та ціннісних орієнтацій особистості.

Особливо гостро ця проблема постає у вищій школі України в умовах воєнних викликів та вимушеного переходу до дистанційних і змішаних форм навчання. Цифровізація стала необхідною умовою забезпечення безперервності освіти, проте водночас посилила проблему соціальної ізоляції студентів, зниження мотивації до навчання, інформаційного перевантаження та психологічного виснаження. У таких умовах виникає небезпека перетворення освіти на суто технічний процес передачі знань без належної уваги до особистісного розвитку людини.

Європейський освітній простір пропонує гуманістичні орієнтири, здатні стати основою подолання антропологічної кризи цифровізації. Одним із ключових принципів є людиноцентризм, відповідно до якого технології мають служити розвитку особистості, а не підпорядковувати людину цифровим механізмам. У документах Європейського Союзу щодо цифрової освіти наголошується на необхідності формування не лише цифрових компетентностей, а й етичної відповідальності, критичного мислення, медіаграмотності та культури міжособистісної взаємодії.

Важливим гуманістичним орієнтиром є збереження ролі викладача як наставника, носія культурних і моральних цінностей. Навіть найсучасніші цифрові технології не здатні повністю замінити живе педагогічне спілкування, що ґрунтується на довірі, підтримці та співтворчості. Саме тому цифровізація освіти повинна поєднувати інноваційність із гуманістичними традиціями університетської освіти.

Для вищої школи України актуальним є впровадження європейського підходу до цифрової трансформації освіти, який передбачає баланс між технологічним розвитком і збереженням людської суб'єктності. Освітній процес має сприяти формуванню гармонійно розвиненої особистості, здатної не лише користуватися цифровими інструментами, а й усвідомлювати моральні наслідки їх застосування. Важливо також забезпечувати психологічну підтримку студентів, розвивати культуру академічної доброчесності та створювати умови для повноцінної комунікації в освітньому середовищі.

Отже, антропологічна криза цифровізації освіти є одним із ключових викликів сучасної вищої школи. Її подолання можливе за умови утвердження гуманістичних цінностей, людиноцентризму та відповідального використання цифрових технологій. Європейські освітні орієнтири можуть стати важливою основою для модернізації української вищої освіти, у центрі якої має залишатися людина, її гідність, свобода та духовний розвиток.

ГЛАВАЦЬКА Ольга,
кандидат педагогічних наук, доцент
Західноукраїнський національний університет
(м. Тернопіль, Україна)

ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ПРОСТІР РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІКИ УСПІХУ

Сучасний етап розвитку вищої освіти характеризується активними трансформаційними процесами, пов'язаними із цифровізацією, гуманізацією, студентоцентризмом та орієнтацією на формування конкурентоспроможного фахівця, здатного до професійної мобільності, саморозвитку й ефективної самореалізації. За таких умов особливої актуальності набуває проблема створення освітнього середовища закладу вищої освіти, яке забезпечувало б не лише засвоєння професійних знань і компетентностей, а й сприяло особистісному зростанню здобувачів освіти, формуванню позитивної мотивації до навчання, віри у власні можливості та переживанню ситуації успіху. Саме тому педагогіка успіху сьогодні розглядається як важливий напрям модернізації освітнього процесу в закладах вищої освіти.

Проблему педагогіки успіху, гуманізації освітнього процесу досліджували багато вітчизняних і зарубіжних учених, зокрема В. Сухомлинський, Ш. Амонашвілі, А. Макаренко та ін., які обґрунтовували важливість створення ситуації успіху в навчанні. Психолого-педагогічні аспекти мотивації, самореалізації та розвитку особистості висвітлено у працях А. Маслоу,

К. Роджерса, І. Беха та ін. Питання гуманізації освітнього середовища та студентоцентризму у вищій освіті досліджували І. Зязюн, В. Кремень, О. Романовський, С. Сисоєва та ін., наголошуючи на необхідності створення освітнього простору, сприятливого для особистісного й професійного розвитку здобувачів освіти.

Сучасні науково-педагогічні підходи засвідчують, що педагогіка успіху ґрунтується на ідеях гуманістичної педагогіки та передбачає створення психолого-педагогічних умов, які забезпечують кожному здобувачеві освіти відчуття власної значущості, упевненості у власних можливостях, інтелектуальної та емоційної підтримки. У центрі педагогіки успіху перебуває особистість здобувача, його індивідуальні здібності, освітні потреби, цінності та прагнення. Основною метою педагогіки успіху є забезпечення позитивного досвіду навчальної діяльності, що стимулює подальший розвиток особистості та підвищує мотивацію до досягнення високих освітніх результатів.

Загальновідомо, що освітнє середовище закладу вищої освіти є складною багатокомпонентною системою й охоплює матеріально-технічні, інформаційні, організаційні, соціально-психологічні та культурно-ціннісні умови функціонування освітнього процесу. Водночас сучасне освітнє середовище повинно забезпечувати не лише академічну підготовку здобувачів освіти, а й створювати атмосферу психологічного комфорту, партнерської взаємодії, творчої самореалізації та підтримки особистісних досягнень.

Варто вказати, що важливою ознакою освітнього середовища, орієнтованого на педагогіку успіху, є студентоцентризм. Такий підхід передбачає визнання здобувача активним суб’єктом освітнього процесу, врахування його індивідуальних освітніх потреб, можливостей та інтересів. У межах студентоцентрованого навчання викладач виступає не лише джерелом знань, а й наставником, фасилітатором, консультантом, який підтримує пізнавальну активність здобувачів освіти, створює умови для розвитку критичного мислення, творчості та професійної самостійності.

Науковці І. Зайченко, А. Каленський, В. Михайличенко, О. Романовський вважають, що реалізація педагогіки успіху в освітньому середовищі закладу освіти значною мірою залежить від професійної майстерності педагога, який формує психологічний клімат академічної групи, мотивує здобувачів до навчальної діяльності, підтримує їхні ініціативи та допомагає долати труднощі. Саме позитивна педагогічна взаємодія, доброзичливість, педагогічний такт, повага до особистості здобувача та віра у його потенціал є важливими складниками педагогіки успіху [3; 4].

Особливого значення набуває використання інноваційних педагогічних технологій, які сприяють активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти. До таких технологій належать інтерактивне навчання, проєктна діяльність, кейс-метод, тренінгові технології, проблемне навчання, цифрові освітні ресурси та технології змішаного навчання. Їх застосування дозволяє створювати ситуації успіху, за яких здобувач має можливість продемонструвати власні здібності, відчути результативність своєї праці та отримати позитивне підкріплення [5].

Вочевидь, важливою умовою реалізації педагогіки успіху є забезпечення психологічної безпеки освітнього середовища. У сучасних умовах соціальної нестабільності, інформаційного перенавантаження та високого рівня емоційної напруги особливої уваги потребує психоемоційний стан здобувачів. Освітнє середовище має бути простором довіри, підтримки та взаєморозуміння, де здобувач не боїться висловлювати власну думку, проявляти ініціативу та припускатися помилок. Створення саме такої позитивної атмосфери психологічного комфорту сприяє розвитку впевненості, об'єктивної самооцінки та внутрішньої мотивації особистості здобувача освіти.

У межах нашого дослідження ми звертаємо увагу, передусім, на формування позитивної мотивації до навчання, яка є важливим компонентом педагогіки успіху. Мотиваційна сфера здобувача безпосередньо впливає на його академічну активність, професійне становлення та прагнення до саморозвитку. Ефективне освітнє середовище повинно стимулювати пізнавальний інтерес, підтримувати прагнення до досягнення цілей, розвивати відповідальність та здатність до самоосвіти. У цьому контексті особливу роль відіграють методи педагогічного заохочення, підтримки та рефлексії власних досягнень [2].

Суттєвим аспектом реалізації педагогіки успіху є розвиток академічної культури та партнерських взаємин між усіма учасниками освітнього процесу. Відкрита комунікація, взаємоповага, толерантність і співпраця створюють сприятливі умови для особистісного та професійного становлення здобувачів освіти. Успішне освітнє середовище передбачає не конкуренцію заради переваги, а співробітництво, взаємну підтримку та орієнтацію на спільний результат [1].

Таким чином, освітнє середовище закладу вищої освіти є важливим простором реалізації педагогіки успіху, оскільки саме в ньому відбувається формування професійної компетентності, особистісної зрілості та життєвої самореалізації здобувачів освіти. Ефективна реалізація педагогіки успіху потребує створення гуманістичного, психологічно безпечного та студентоцентрованого освітнього середовища, у якому кожен здобувач матиме можливість відчути власну значущість, досягти позитивних результатів та розкрити свій потенціал. Відтак педагогіка успіху виступає важливою умовою підвищення якості сучасної вищої освіти та розвитку конкурентоспроможної особистості майбутнього фахівця.

Література

1. Бикова Т. Вести інших до успіху : інформаційні технології в освіті. *Фізика*. 2019. № 32. С. 6–8.

2. Главацька О. Технології саморозвитку в професійній підготовці здобувачів освіти. *Інноваційні процеси освітньої сфери Україні та в країн Центральної Європи: стан, проблеми і перспективи :* матеріали ІІ Міжнародної науково-практичної конференції (м. Тернопіль, 11-12 грудня 2025 р.). Тернопіль : ЗУНУ, 2025. С. 191–195.

3. Зайченко І. В., Теслюк В. М., Каленський А. А. Основи педагогічної майстерності та етика викладача вищої школи : підручник / За ред. проф. І. В. Зайченка. Київ : Видавництво Ліра-К, 2019. 484 с.

4. Романовський О. Г., Михайличенко В. Є., Грень Л. М. Педагогіка успіху : підручник. Харків : НТУ «ХПІ», 2011. 368 с.
5. Чайка О. М., Кушнєрьова М. О. Використання інноваційних педагогічних технологій у методичній підготовці майбутнього вчителя зарубіжної літератури. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля.* Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. 2020. № 2 (20). С. 286–292.

ГОЛОВАТА Наталія,
кандидат історичних наук, викладач
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ЦІННІСНИЙ ВИМІР ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ НА ШЛЯХУ ДО ЄС

В умовах сучасної глобалізації, що супроводжується уніфікацією культур та кризою ідентичності, формування смисложиттєвих орієнтирів молоді набуває стратегічного значення. Для студентства Національного університету біоресурсів і природокористування України (НУБіП), як майбутньої еліти агросектору, розуміння власного культурного коріння є запорукою професійної відповідальності.

Курс «Етнокультурологія» в НУБіП виступає не просто як ретранслятор знань про традиції, а як дієвий інструмент формування світогляду. Ефективність дисципліни підтверджена анонімними опитуваннями студентів спеціальностей «Транспортні технології», «Нутриціологія», «Харчові технології» та «Екологія». Майже всі респонденти вважали за потрібне наголосити не лише на необхідності і доцільності включення дисципліни «Етнокультурологія» в освітню програму, а й на її практичній цінності. У відповідності до отриманих відповідей можна зробити висновок, що актуальність дисципліни зумовлена кількома ключовими аспектами.

1. Збереження ідентичності в глобальному світі. Вивчення власної національної культури дозволяє студентам усвідомити себе частиною неперервного історичного процесу. Це створює психологічну опору («культурний імунітет») проти маніпулятивних впливів та втрати сенсу в сповненому хаосу інформаційному просторі і водночас дає відчуття свободи. Цитую слова одного із студентів: «Вивчаючи традиції і спосіб життя свого народу я краще усвідомлюю свою ідентичність і те, що формує мій світогляд. Це знання створює внутрішній фундамент і дає відчуття незалежності». Як зазначає Ентоні Сміт, національна ідентичність стає могутнім засобом самоорієнтації індивіда у світі [2, 27]. А український філософ Д. Шевчук додає, що культурна ідентичність є первинним пластом, на якому будуються професійна та громадянська позиції людини, і який визначає її місце у світі та систему ціннісних орієнтирів. [3, 6]

2. Формування екологічної свідомості через етнодосвід. Етноекологічний аспект адаптує гуманітарну дисципліну до специфіки аграрного профілю.

Знайомство з традиційними формами взаємодії етносу з довкіллям дозволяє зрозуміти логіку розвитку господарства та екологічну етику народу. Традиційні знання про цикли природи трансформуються у сучасну професійну етику дбайливого природокористування. Студенти відзначали, що курс етнокультурології допоміг їм усвідомити, що збереження культурної спадщини повинно йти поруч із технічним прогресом і, впроваджуючи сучасні аграрні технології, важливо не руйнувати традиційні форми господарювання, які мають глибоке коріння. Такий підхід дозволяє студентам НУБіП розглядати культуру не лише як сукупність мистецьких надбань, а як складну систему «людина – суспільство – природа», де культурна ідентичність нерозривно пов'язана з екологічним середовищем проживання народу.

3. Духовно-ціннісний орієнтир та критичне мислення. Етнокультурологія розкриває глибинні смисли традиційної моралі: шану до роду, працелюбність, соборність. Вона також розвиває критичне мислення – навичку, що входить до топ-5 компетенцій за версією ВЕФ у Давосі [4]. Культурологія вчить не просто споживати інформацію, а аналізувати її контекст і походження: «Ця дисципліна підштовхнула замислитись над своїм життям, визначити, що є дрібницями, а що – дійсно важливим». «Вона показала, що нічого не виникає «просто так» – кожна традиція має своє походження, а кожна зміна у суспільстві – глибинні причини».

4. Практична цінність у професійній діяльності. Багато випускників НУБіП працюють у сільській місцевості, де розуміння менталітету громад є ключовим для впровадження інновацій. Для фахівців готельно-ресторанного бізнесу та дизайну знання національної культури – це інструмент створення автентичних маршрутів, екопоселень та брендів. На світових ринках це допомагає адаптувати продукцію під культурні запити (халяль, кошер) та формувати бренд «Made in Ukraine». Досить промовисто це підтверджують і думки студентів: «Чи потрібна етнокультурологія механікам? Звісно! Навіть розробляючи новий трактор, можна дати йому таку назву, щоб було зрозуміло: він український». Або «Сучасний агросектор – це не лише техніка, а й агротуризм, фестивалі, культурні ініціативи. Тут без етнокультурології не обійтися».

Висновки: виховний потенціал у часи війни. В умовах війни дисципліна сприяє ідейній консолідації молоді навколо концепції національного відродження. Вона дозволяє підготувати не просто вузькопрофільного спеціаліста, а інтелігента, який може формувати сенси в умовах «ускладнення сучасності», словами С. Кримського, у контексті необхідності переходу від «цивілізації знань» до «цивілізації смислів» [1, 52].

Отже, етнокультурологічна освіта є фундаментом національної стійкості в умовах війни та передумовою успішної євроінтеграції. Формування ціннісного світогляду молоді забезпечує підготовку свідомих фахівців, здатних реалізувати стратегію повоєнної відбудови України як повноправного члена європейської спільноти. А українській вищій школі дозволяє не лише відповідати глобальним освітнім трендам, а й пропонувати власні ціннісні сенси у спільному європейському просторі.

Література

1. Кримський С. Б. Під сигнатурою Софії. Київ : [б. в.], 2008. 711 с.
2. Сміт Е. Д. Національна ідентичність / пер. з англ. П. Таращука. Київ : Основи, 1994. 224 с.
3. Шевчук Д. Культурна ідентичність та глобалізація. Наукові записки НаУОА. Серія «Культурологія». Острог, 2010. Вип. 5. С. 4–15.
4. The Future of Jobs Report 2025 / World Economic Forum. 2025. URL: https://www.weforum.org/publications/the-future-of-jobs-report-2025/in-full/3-skills-outlook (дата звернення: 13.03.2026).

ГОНЧАР Сергій,
аспірант гуманітарно-педагогічного факультету,
Національний університет біоресурсів і природокористування України.
(м.Київ, Україна)

ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПІДГООТОВЦІ ТРЕНЕРІВ-ВИКЛАДАЧІВ: ВИКЛИКИ ВОЄННОГО ЧАСУ ТА ПЕРСПЕКТИВИ МОДЕРНІЗАЦІЇ СПОРТИВНОЇ ОСВІТИ

У сучасних умовах розвитку національної системи освіти проблема підготовки тренерів-викладачів до професійної діяльності набуває особливої актуальності у зв’язку з необхідністю переосмислення традиційних підходів до організації навчально-тренувального процесу. Повномасштабна війна в Україні суттєво трансформувала освітнє середовище, актуалізувавши питання безперервності професійної підготовки фахівців, адаптації педагогічних практик до нових соціальних умов, цифровізації освітнього простору та пошуку ефективних інструментів збереження якості освітнього процесу в умовах нестабільності [1]. У сфері дитячо-юнацького спорту ці виклики посилюються необхідністю одночасного забезпечення високої якості спортивної підготовки, психолого-педагогічної підтримки здобувачів спортивної освіти, формування їхньої стійкості до стресових чинників та збереження цілісності навчально-тренувального процесу в умовах обмеженого доступу до спортивної інфраструктури.

За таких умов інноваційні освітні технології постають не лише як інструмент модернізації професійної діяльності тренера-викладача, а як системоутворювальний чинник оновлення всієї моделі спортивної освіти. Їх використання сприяє переходу від переважно репродуктивних форм організації навчально-тренувальної діяльності до інтерактивних, діяльнісно орієнтованих і технологічно підтримуваних моделей професійної взаємодії, у межах яких тренер виступає не лише носієм професійного досвіду, а й фасилітатором освітнього та особистісного розвитку спортсмена [2]. У цьому контексті особливого значення набувають цифрові технології аналізу рухової діяльності, інтерактивні методи професійної взаємодії, кейс-методи, технології моделювання тренувальних ситуацій, а також використання змішаних форматів організації навчально-тренувального процесу [3].

Аналіз сучасних наукових підходів засвідчує, що проблема інтеграції інноваційних освітніх технологій у систему професійної підготовки фахівців спорту має міждисциплінарний характер і потребує поєднання педагогічних, психологічних, цифрових і спортивно-методичних компонентів. Науковці наголошують, що сучасний тренер-викладач має володіти не лише методикою спортивної підготовки, а й здатністю до педагогічного проєктування, цифрової комунікації, використання аналітичних інструментів моніторингу результатів спортивної діяльності та створення індивідуалізованих освітньо-тренувальних траєкторій розвитку спортсменів. Це зумовлює необхідність переходу до нової парадигми професійної підготовки тренерів-викладачів, у межах якої інноваційність являється не окремим компонентом, а інтегральною характеристикою їхньої професійної компетентності.

У межах проведеного дослідження було розроблено технологію підготовки тренерів-викладачів спеціалізованих закладів освіти (дитячо-юнацьких спортивних шкіл) до застосування інноваційних освітніх технологій, що ґрунтується на поєднанні компетентнісного, системного, діяльнісного та інноваційного підходів. Її концептуальну основу становлять принципи інноваційності, професійної спрямованості, інтеграції педагогічних і спортивних технологій, індивідуалізації підготовки спортсменів та цифровізації навчально-тренувального середовища. Реалізація зазначеної технології передбачає створення інноваційно орієнтованого освітнього простору, формування цифрової компетентності тренерів-викладачів, активне використання інтерактивних методів навчання та інтеграцію сучасних цифрових ресурсів у структуру навчально-тренувального процесу.

Результати проведеного педагогічного експерименту засвідчили позитивну динаміку у формуванні професійної готовності тренерів-викладачів до застосування інноваційних освітніх технологій. Експериментально підтверджено зростання мотивації до професійного саморозвитку, поглиблення знань щодо сучасних педагогічних і цифрових технологій, підвищення рівня сформованості практичних умінь їх інтеграції у навчально-тренувальну діяльність, а також розвиток рефлексивної здатності до аналізу й удосконалення власної професійної практики. Одержані результати дали можливість встановити, що комплексне використання інтерактивних, цифрових і діяльнісно орієнтованих технологій сприяє не лише професійному зростанню тренерів-викладачів, але й підвищенню ефективності підготовки юних спортсменів, активізації їхньої пізнавальної та тренувальної діяльності, а також формуванню більш стійкої внутрішньої мотивації до спортивного вдосконалення.

Література

1. Кремень В. *Інноваційна людина як мета сучасної освіти*. Філософія освіти. 2013. № 1. С. 7–22. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/PhilEdu_2013_1_3

2. Сисоєва С. О. *Педагогічні технології у неперервній професійній освіті*. Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз : монографія / за ред. В. Г. Кременя. Київ : Наукова думка, 2003. С. 449–564.

3. Стрюк А. М., Семеріков С. О. *Моделі змішаного навчання*. 2018. DOI: 10.48550/arXiv.1808.04893. URL: https://www.researchgate.net/publication/327050349_Blended_learning_models

ГОРБЕНКО Сергій,
доктор педагогічних наук, професор,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
(м. Київ, Україна)

ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО ГУМАНІСТИЧНО СПРЯМОВАНОЇ МИСТЕЦЬКО-ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Гуманізм бере початок зі стародавніх часів (Аристотель, Демокріт, Платон, Сократ та ін.). Але найбільшого розвитку гуманістичні ідеї набули в епоху Відродження, коли сформувалася прогресивна течія Західноєвропейської культури – Просвітництво (А. Дістверг, Ж.- Ж. Руссо, Д. Дідро, І. Песталоцці, Д. Локк та ін.), що була спрямована на утвердження поваги до гідності й розуму людини, її права на земне щастя, вільний вияв природних людських почуттів і здібностей.

В усі часи, від Я.Коменського до наших сучасників – академіків І.Беха, І.Зязюна, Г.Філіпчука та ін. – гуманізм пов'язувався з освітою як головним засобом його укорінення і поглиблення. Гуманістично спрямована освітня діяльність індивіда має особистісний характер і належить до сучасних пріоритетних інноваційних процесів оскільки вимагає зміни педагогічної парадигми: від навчання як нормативно побудованого процесу, до вчення як індивідуальної діяльності того, хто навчається, його корекції та педагогічної підтримки.

У свій час І.Зязюн, будучи міністром освіти України говорив: «Основний недолік традиційного навчання – його безособистісність» [1, с.19]. На думку вченого, впродовж багатьох років у науці панувала і, в значній мірі, продовжує панувати система мислення, яка грунтується на ньютоно-картезіанській парадигмі згідно з якою система національної освіти є «безлюдною», тобто безособистісною. У дидактичних системах є місце для будь яких обгрунтувань, де мовби все правильно, все виважено. Разом з тим, немає найголовнішого – людини, учня з його світобаченням, світосприйняттям, світорозумінням, з його радощами і проблемами. Учень, в більшості випадків, залишається об'єктом, а не суб'єктом навчально-виховних упливів.

Процес гуманістичного спрямування підготовки студента передбачає здійснення комплексу наступних дій з боку викладачів закладу вищої освіти:

– усвідомлення того факту, що студент є найвищою цінністю, визнання за ним права на самостійне вирішення стратегії і тактики свого професійного зростання, збереження власної індивідуальності, відповідального ставлення до максимально повної реалізації свого професійного і творчого потенціалу в період навчання;

– створення педагогічного середовища для вільного інтелектуального, емоційного і творчого зростання кожного студента, продуктивної самоактуалізації та умов для формування уявного та реального професійного «Я»;

– стимулювання майбутніх фахівців до постійного професійного саморозвитку, пошуку та засвоєння знань, умінь і механізмів свого фахового самовдосконалення;

– розроблення сучасних гуманістичних технологій мистецького навчання і виховання, що базуються на творчій взаємодії викладача зі студентами;

– надання майбутнім педагогам можливості самореалізації власного творчого потенціалу в процесі освоєння всіх фахових дисциплін;

– орієнтація на самобутність, неповторність і професійну компетентність кожного студента, налагодження атмосфери віри у власні професійні можливості;

– кардинальна зміна стилю та системи взаємодії учасників мистецько-педагогічного процесу у вищій школі, провідними принципами яких мають стати: гуманізація, демократизація, природодоцільність, діалог, взаємоповага, індивідуалізація, диференціація;

Гуманістична спрямованість навчання і виховання змінює традиційне уявлення про мету освітнього процесу, основним компонентом якого є орієнтація на придбання систематизованих знань, умінь і навичок. Це означає, що в основі цієї діяльності повинен бути *особистісно-орієнтований підхід*, метою якого є знаходження і підтримка фахових особистісних можливостей і бажань студента, розвиток його компетентностей. Гуманізація освітнього процесу передбачає створення особливого культурного середовища, що дозволить формувати не тільки компетентного педагога мистецького профілю, а й людину культури. Заперечення культури, вказував Карл Роджерс, пов’язане із запереченням історії і призводить до заперечення освіти.

Сьогодні є всі підстави вважати, що знаннєво-просвітницька парадигма, яка панувала в освіті протягом значного історичного періоду вичерпала свої можливості. Життєвий досвід і спостереження вказують на те, що енциклопедичність знань, багатство навичок нерідко добре вживається з недоосвіченістю, непорядністю, бездуховністю, грубістю, безкультур’ям, високомірністю.

Отже, час і соціальні обставини вимагають переходу від авторитаризму, педагогіки тиску на індивіда будь-якої вікової категорії та в будь-якому виді діяльності (включаючи й мистецьку) до особистісно орієнтованого навчання і виховання; від суб’єкт-об’єктних стосунків учасників освітнього процесу до суб’єкт-суб’єктних; від регламентованих дій до вільного вибору студентом форм та методів мистецького навчання.

Література

1. Зязюн І.А. Концептуальні засади теорії освіти в Україні. *Педагогіка і психологія професійної освіти.* 2000, №1. С.11-24.

ГРИГОРЕНКО Тетяна,
доктор філософії, доцент
Національний університет біоресурсів і
природокористування України
(м. Київ, Україна)

НАВЧАЛЬНА ЛАБОРАТОРІЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ЯК ЕКОПРОСТІР СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО МЕНЕДЖМЕНТУ

Сучасна система вищої освіти України перебуває в умовах глибоких суспільних трансформацій, пов'язаних із цифровізацією, воєнними викликами, психоемоційним навантаженням та потребою формування безпечного освітнього середовища. У цих умовах особливої актуальності набуває створення навчальних лабораторій ментального здоров'я як екопростору сучасного освітнього менеджменту, що забезпечує гармонійний розвиток особистості, психологічну підтримку та формування культури психічного благополуччя в закладах вищої освіти [1; 4].

Концепція екопростору в освіті передбачає створення безпечного, інклюзивного та психологічно комфортного середовища, у якому здобувач освіти може реалізувати власний потенціал, розвивати емоційну стійкість, навички саморегуляції та ефективної соціальної взаємодії [7; 8]. Навчальна лабораторія ментального здоров'я виступає інтегративним центром освітньої, консультативної, профілактичної та дослідницької діяльності, спрямованої на підтримку психічного здоров'я учасників освітнього процесу [4].

Важливим аспектом сучасного освітнього менеджменту є впровадження міжнародних підходів до забезпечення якості освіти та підтримки психологічного благополуччя студентської молоді. Інтернаціоналізація вищої освіти повинна враховувати не лише академічну мобільність, але й розвиток безпечного освітнього середовища та підтримку особистісного розвитку студентів [1; 6]. Саме тому створення лабораторій ментального здоров'я відповідає сучасним глобальним тенденціям розвитку освіти. Сучасний освітній менеджмент орієнтується на принципи людиноцентризму, соціального лідерства та психологічної безпеки. Важливим складником діяльності навчальної лабораторії ментального здоров'я є використання інноваційних психоосвітніх технологій, тренінгових програм, консультативної підтримки та цифрових ресурсів для формування емоційної стійкості студентів. Дослідження Iatsyshyn A. та Atamanyuk S. свідчать, що цифрова трансформація освіти сприяє розвитку сучасних механізмів підтримки психічного здоров'я та ефективного управління освітнім середовищем [3; 4].

Навчальна лабораторія ментального здоров'я як екопростір сучасного освітнього менеджменту повинна реалізовувати комплексний підхід, що охоплює профілактичну, просвітницьку, консультативну та науково-методичну діяльність. Її функціонування сприятиме формуванню культури ментального здоров'я, розвитку навичок емоційної саморегуляції, профілактиці професійного вигорання та підвищенню якості освітнього процесу [3; 4].

Отже, створення та розвиток навчальних лабораторій ментального здоров'я є стратегічним напрямом модернізації сучасної системи освіти, які виступають

важливим інструментом забезпечення психологічної безпеки, соціальної підтримки та ефективного освітнього менеджменту в умовах сучасних викликів.

Література

1. Iatsyshyn, A., Atamanyuk, S. (2024). Knowledge Management in the Context of Digital Transformation of Education and Science in Ukraine: Challenges in Professional Training. *Digital Technologies in Education*. Springer, Cham. P. 165–184. https://doi.org/10.1007/978-3-031-57422-1_12

2. Okhrimenko, I. & Sprynchuk, S. (2021). Future psychologists' readiness to work in conditions of social cohesion in education. International Journal of Applied Exercise Physiology, 9(9), 40-48. URL: http://www.ijaep.com/index.php/IJAE/article/view/1137

3. M.Sheremet, M.Suprun, D.Suprun, S.Fedorenko, S.Dubiaha. Results of the Examination of Primary School Students By Means of Speech Therapy Screening. BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience. 2021, Vol.12, Issue 1, P. 326-342. Наукометрична база Web of Science. https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:000635253900019

4. Sheremet, M. (2023) Motivation development of mental health preservation of specialists in the field of special and inclusive education: european practices Pol Merkur Lek, ALUNA Publishing House 1, (JAN-FEB), 30-34 https://doi.org/10.36740/Merkur202301104 https://www.scopus.com/pages/publications/85150900577?origin=resultslist

5. Sopivnyk, T.Hryhorenko (2025) "Fundamentals of Medical Psychology" Kyiv: 2025. 253 pp.

6. Sopivnyk, R. I. Sopivnyk, Suprun, D. T. Hryhorenko (2023). Social leadership and team building. Kyiv: NULES. URL: https://dglib.nubip.edu.ua/server/api/core/bitstreams/bc90a611-0bce-472e-8d46-017892b1f745/content (last accessed: 2025/05/12)

7. Suprun, D. (2023). *Psychology of Management*. Kyiv: DUSU.

8. D.Suprun, M.-A.Launer, I.Sopivnyk, R.Sopivnyk, T.Hryhorenko (2024) Foreign Language Communication in the Social Sphere (for Social Managers). Kyiv: 2024. 553 pp. https://dglib.nubip.edu.ua/items/e59e32a7-b679-494d-8b5e-22b6200ee697 https://dglib.nubip.edu.ua/server/api/core/bitstreams/9ee557d5-4b22-47b0-b6f3-fce6aae897c7/content (last accessed: 2025/05/12)

ГРИГОРЕНКО Тетяна,
доктор педагогічних наук, професор,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України,
(м. Київ, Україна)

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ІННОВАЦІЙ У СУЧАСНОМУ ДОКУМЕНТООБІГУ

У сучасну епоху Індустрії 4.0 цифровізація є пріоритетним вектором розвитку суспільства. Для фахівців соціальної сфери, де стрижневою

залишається робота в системі «людина–людина», значну частину робочого часу займає рутинне адміністративне навантаження: ведення документації, складання звітів, підготовка індивідуальних планів супроводу та фіксація результатів роботи з клієнтами. Це часто призводить до професійного вигорання, зниження якості допомоги та обмеження ресурсів для емпатійної взаємодії [1].

Оптимізація процесів документування за допомогою штучного інтелекту (ШІ), хмарних сервісів, систем електронного документообігу (СЕД) та автоматизованих платформ є ефективним засобом запобігання вигоранню. Саме тому актуальною стає цілеспрямована цифрова підготовка майбутніх соціальних працівників у закладах вищої освіти. Інтеграція цифрових компетенцій підвищує ефективність праці, забезпечує адаптацію випускників до вимог ринку та трансформації «сервісної держави», а також сприяє підвищенню якості соціальних послуг.

За даними досліджень, соціальні працівники витрачають 40–60 % робочого часу на паперову рутину. Цифрові інструменти дозволяють радикально змістити фокус діяльності на безпосередню допомогу людям і громадам. В умовах воєнного стану та післявоєнної реконструкції в Україні цифрова трансформація соціальної сфери набуває особливого значення, сприяючи інклюзії, оперативності та прозорості послуг.

Сучасна модель «сервісної держави» вимагає від випускників готовності працювати в інтегрованих цифрових екосистемах. Цифрова трансформація державного управління передбачає перехід від паперового до автоматизованого, хмарного та мобільного документообігу.

Ключовими елементами є **системи електронного документообігу (СЕД)**: «Вулик», «АСКОД», «M.E.Doc», «DealOffice». Фахівець повинен вміти створювати, узгоджувати та підписувати електронні документи з використанням КЕП, відстежувати виконання та генерувати автоматичні звіти. Це забезпечує оперативну взаємодію між органами соціального захисту, центрами надання адміністративних послуг (ЦНАП), територіальними громадами та міністерствами.

Важливим є опанування **екосистеми «Дія» та ЦНАП**. Платформа пропонує понад 100 державних послуг у цифровому форматі, зокрема соціальні виплати та пільги. Соціальний працівник має розуміти алгоритми надання послуг, інтеграцію з реєстрами (наприклад, ПК «ІІС «Соціальна громада»), формувати електронні справи та отримувати рішення онлайн. Це вимагає знань міжвідомчої взаємодії, принципів управління та забезпечення безперервності послуг у гібридному форматі [2].

Професійна майстерність сучасного фахівця передбачає використання інноваційних сервісів для автоматизації документації. ШІ не замінює людський контакт, а звільняє для нього час [1].

Сервіси ШІ-диктування та транскрибації (Twofold, Heidi Health, Upheal) автоматично генерують структуровані нотатки за міжнародними форматами SOAP, BIRP, DAP. Під час або після зустрічі з клієнтом інструмент фіксує розмову, розпізнає контекст і створює готову документацію. Це прискорює

процес до 90 % та підвищує точність, дозволяючи зосередитися на емпатійній взаємодії [3; 4].

Мультимодальні асистенти та генеративний ШІ (ChatGPT, Claude) застосовуються для аналізу нормативних документів, синтезу досліджень, підготовки чернеток планів реабілітації та звітів. **Розумні робочі простори** – інтеграція Gemini AI у Google Docs, Microsoft Copilot в Office 365 – дозволяють швидко генерувати звіти, довідки, листи та індивідуальні плани за шаблонами. Це особливо корисно для аналітичних матеріалів і грантових заявок.

Опанування таким інструментарієм формує цифрову майстерність як невід'ємну частину професійної компетентності. Підготовка у закладі вищої освіти має формувати цілісну готовність, що включає три взаємопов'язані компоненти:

1. **Особистісно-мотиваційний** – розвиток позитивного ставлення до цифрових технологій, усвідомлення їхньої ролі в професійному саморозвитку та профілактиці вигорання (мотиваційні семінари, кейс-стаді, рефлексія).

2. **Змістово-процесуальний** – опанування інформаційної та медійної грамотності, хмарних технологій, управління базами даних, роботи з реєстрами, кібербезпеки, принципів СЕД, API та базових алгоритмів ШІ.

3. **Творчо-комунікативний** – здатність до ефективної взаємодії через цифрові інструменти: організація вебінарів, робота в професійних спільнотах (LinkedIn, спеціалізовані форуми), створення цифрового портфоліо.

Інтеграція компонентів можлива через освітні компоненти «Ведення професійних документів», «Цифрові технології у соціальній роботі», проєктне навчання та симуляції реальних кейсів.

Критично важливим є засвоєння етичних меж використання ШІ, оскільки фахівець із соціальної роботи працює з чутливими даними. Зокрема, к**онфіденційності**, д**оброчесності, принципу «людина в циклі».**

Отже, трансформація документообігу вимагає системних змін у підготовці соціальних працівників. Інтеграція ШІ, хмарних сервісів та розумних цифрових інструментів в освітній процес формує нову цифрову та управлінську культуру. Це забезпечує підвищення якості соціальних послуг, адаптацію випускників до ринку праці, профілактику вигорання та зміщення акценту з паперової рутини на безпосередню допомогу людям. Для успішної реалізації необхідні оновлення освітніх стандартів, підвищення кваліфікації викладачів та партнерство з державними органами й ІТ-компаніями. Лише за таких умов соціальна робота в Україні відповідатиме викликам цифрової епохи, зберігаючи свою гуманістичну сутність.

Література

1. Карагодіна О., Семигіна Т. Штучний інтелект для соціальної роботи: виміри трансформації практики. *Social Work and Education*, 2025. Vol. 12, No. 3. pp. 343-366. URL: https://doi.org/10.25128/2520- 6230.25.3.4 (дата звернення: 15.05.26).

2. Моделі надання АПСХ у ЦНАП. URL: https://dssp.od.gov.ua/wp-content/uploads/old-files/news/2020/05/200520/model_nadannya_apsh_u_cnap.pdf (дата звернення: 15.05.26).

3. AI-powered SOAP notes. Retrieved from https://www.upheal.io/ai-clinical-notes/ai-progress-notes/ai-soap-notes
4. Best AI Dictation for Therapists in 2026: 7 Best Therapy Dictation Software Tools Compared. Retrieved from https://www.trytwofold.com/blog/best-ai-dictation-for-therapists

ДЕМЧЕНКО Ірина,
доктор педагогічних наук, професор
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ІНКЛЮЗИВНА КУЛЬТУРА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ПОВОЄННОЇ ВІДБУДОВИ

Війна поставила українську освіту перед випробуванням, яке не можна звести лише до втрати приміщень, вимушеного переходу на дистанційне навчання або потреби у відновленні освітньої інфраструктури. Значно глибшим викликом стала необхідність зберегти право кожної дитини, кожного здобувача освіти й кожного педагога на безпечну, доступну, гідну та змістовну участь в освітньому процесі. У цьому контексті інклюзивна культура закладу освіти постає не окремим напрямом роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, а ціннісною і професійною основою повоєнного оновлення української освіти.

Як було зазначено в Національній стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року, безбар'єрність має охоплювати різні сфери суспільного життя, зокрема освіту, працю, послуги, інформацію, цифрову взаємодію та фізичне середовище [1]. Відповідно до цього, освітня безбар'єрність не може обмежуватися пандусом, укриттям або технічним засобом доступу. Окреслене положення потребує ширшого педагогічного осмислення, оскільки доступність освітнього середовища набуває реального змісту лише тоді, коли учень або студент не тільки фізично присутній у закладі освіти чи в цифровому класі, а має можливість бути почутим, залученим, підтриманим і визнаним повноправним учасником освітньої спільноти.

Разом із тим, Порядок організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти визначає організаційні засади інклюзивного навчання учнів з особливими освітніми потребами, а також передбачає можливість використання технологій дистанційного навчання в умовах воєнного стану, надзвичайної ситуації або надзвичайного стану [2]. Зазначена норма є принципово важливою для сучасної школи, адже війна ускладнила традиційні форми освітньої взаємодії, посилила нерівність доступу до навчання, актуалізувала потребу в гнучких освітніх маршрутах, психолого-педагогічному супроводі, адаптації змісту навчання та командній взаємодії фахівців.

Порівняльний аналіз підходів засвідчує, що в українському освітньому просторі інклюзія тривалий час асоціювалася переважно з організацією спеціальної підтримки для окремих категорій здобувачів освіти. Такий підхід

мав важливе значення, оскільки давав змогу інституційно закріпити право дітей з особливими освітніми потребами на навчання разом з однолітками. Однак воєнний досвід показав, що межі інклюзії істотно розширилися. До груп освітньої вразливості належать не лише діти з інвалідністю або особливими освітніми потребами, а й діти внутрішньо переміщених осіб, учні з травматичним досвідом, здобувачі освіти, які втратили рідних, житло, звичне соціальне середовище, доступ до стабільного навчання, цифрових ресурсів або психологічної підтримки.

У зв'язку з цим є підстави заперечити надмірно вузьке розуміння інклюзивної культури як сукупності доброзичливих ставлень або окремих адаптацій. Доброзичливість є важливою передумовою, однак інклюзивна культура закладу освіти формується тоді, коли цінності прийняття, недискримінації, поваги до людської гідності, співпраці та участі стають щоденною нормою педагогічної взаємодії. Саме в такому разі педагог бачить за освітньою потребою конкретну дитину, її досвід, страхи, сильні сторони, родинний контекст і право на розвиток.

Міжнародні підходи до інклюзивної освіти також посилюють зазначену позицію. У Глобальному моніторинговому звіті UNESCO з освіти 2020 року інклюзія розглядається як принцип, що стосується всіх здобувачів освіти, а не лише окремих груп, оскільки освітнє виключення може породжуватися інвалідністю, бідністю, мовними бар'єрами, переміщенням, соціальним статусом, гендером та іншими чинниками [3]. Відтак інклюзивна культура закладу освіти має бути спрямована не на формальне розміщення здобувача освіти в наявній системі, а на зміну самої системи, щоб освітнє середовище могло відповідати різноманітності людського досвіду.

Особливої ваги окреслена проблема набуває в освіті в надзвичайних ситуаціях. UNICEF наголошує, що під час криз усі діти потребують безперервного доступу до якісної освіти в безпечному й захисному навчальному середовищі, а діти з інвалідністю та іншими освітніми бар'єрами мають враховуватися в плануванні освітнього реагування від самого початку [4]. Зазначений підхід важливий для української освіти, оскільки війна виявила ризики відкладеної інклюзії, коли питання доступності, психоемоційної підтримки, комунікації з родиною, адаптації матеріалів і безпеки розв'язуються вже після виникнення кризи. На наш погляд, повоєнна відбудова освіти потребує іншої логіки, за якою інклюзивність проєктується наперед, а не додається до освітньої системи як пізніша компенсація.

Відповідно до цього, інклюзивна культура закладу освіти має розглядатися у трьох взаємопов'язаних площинах. Перша площина охоплює доступність середовища, зокрема архітектурну, інформаційну, цифрову, комунікаційну та психологічну доступність. Друга площина стосується професійної готовності педагогічних працівників до взаємодії з учасниками освітнього середовища, адже в умовах війни вчитель має працювати не лише зі змістом навчального предмета, а й із травматичним досвідом, нерівним доступом до ресурсів, різним темпом навчання, тривожністю, втратою мотивації та потребою дитини в безпечному дорослому. Третя площина пов'язана з педагогікою участі, у межах

якої здобувач освіти на рівних умовах залучається до навчальної, комунікативної та соціальної взаємодії відповідно до власних можливостей і потреб.

Разом із тим, педагогіка участі потребує зміни професійної оптики. У традиційній моделі педагогічна дія часто вибудовується навколо передачі знань, контролю результатів і корекції помилок. В умовах інклюзивної культури освітній процес має орієнтуватися також на створення ситуації належності, де дитина або студент відчуває значущість власної присутності. Саме належність стає тим педагогічним ресурсом, який підтримує мотивацію, довіру, емоційну безпеку й готовність навчатися навіть за умов нестабільності. Без такого ресурсу доступ до уроку або навчальної платформи ще не гарантує реального включення в освіту.

На сучасному етапі особливої уваги потребує інклюзивна культура педагогічного колективу. В умовах війни педагог сам перебуває в ситуації підвищеного навантаження, тривожності, професійного виснаження й необхідності швидко змінювати освітні практики. Тому формування інклюзивного середовища не може покладатися лише на особисту моральну витривалість учителя. Заклад освіти має створювати внутрішню культуру підтримки педагогів, командного планування, взаємного консультування, супервізії, співпраці з асистентом учителя, психологом, соціальним педагогом, інклюзивно-ресурсним центром і родиною здобувача освіти. У цьому сенсі інклюзивна культура є не індивідуальною рисою окремого педагога, а організаційною характеристикою закладу освіти.

Водночас повоєнна відбудова української освіти відкриває можливість перейти від реактивної до проєктувальної логіки інклюзії. Реактивна логіка передбачає реагування на вже наявний бар'єр, тоді як проєктувальна логіка закладає доступність, безпеку, гнучкість і участь у саму структуру освітнього середовища. Це стосується не тільки нових будівель, укриттів або цифрових платформ, а й навчальних програм, освітніх матеріалів, системи оцінювання, комунікації з батьками, підготовки педагогів і управлінських рішень. Саме така логіка відповідає завданню повоєнної трансформації освіти, оскільки відбудова має бути не поверненням до довоєнної моделі, а переходом до більш людяної, стійкої та інклюзивної освітньої системи.

Отже, інклюзивна культура закладу освіти в умовах війни та повоєнної відбудови є не периферійним компонентом освітньої політики, а одним із ключових чинників стійкості й оновлення української освіти. Вважаємо, що стратегічний розвиток освітньої системи має спиратися на поєднання безбар'єрності, професійної готовності педагогів, психосоціальної підтримки, гнучких освітніх рішень і педагогіки участі. Лише за таких умов освіта зберігатиме не тільки функцію навчання, а й глибшу гуманітарну місію підтримки людини, спільноти й майбутнього України.

Література

1. Про схвалення Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року : розпорядження Кабінету Міністрів України від 14.04.2021 № 366-р. Верховна Рада України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/366-2021-%D1%80 (дата звернення: 07.05.2026).

2. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 15.09.2021 № 957. Верховна Рада України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/957-2021-%D0%BF (дата звернення: 07.05.2026).
3. Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and education: All means all. Paris : UNESCO, 2020. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373724 (дата звернення: 07.05.2026).
4. Disability-Inclusive Education in Emergencies: Key Tools and Resources for Implementation. UNICEF. URL: https://knowledge.unicef.org/ukraine/resource/disability-inclusive-education-emergencies-key-tools-and-resources-implementation (дата звернення: 07.05.2026).

ДРАЧУК Олександра,
здобувач третього (освітньо-наукового)
рівня вищої освіти,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ВІД ДОГЛЯДУ ДО АКТИВНОГО ДОВГОЛІТТЯ: НОВІ АКЦЕНТИ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО РОБОТИ З ЛЮДЬМИ СТАРШОГО ВІКУ

Сучасна соціальна робота з людьми старшого віку поступово виходить за межі традиційної доглядової моделі, у якій основна увага зосереджувалася переважно на побутовій допомозі, соціальному обслуговуванні та компенсації втрати функціональних можливостей. Демографічне старіння, зростання тривалості життя, трансформація родинних зв'язків, наслідки воєнних подій, міграційні процеси та посилення соціальної ізоляції громадян похилого віку актуалізують потребу в новій якості професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. У сучасних умовах фахівець соціальної сфери має бути готовим не лише організовувати допомогу, а й підтримувати активність, автономію, гідність, соціальну участь і психологічне благополуччя людини старшого віку.

Перехід від догляду до активного довголіття означає зміну професійної оптики соціального працівника. Людина старшого віку має розглядатися не лише як отримувач соціальних послуг, а як суб'єкт власного життя, носій досвіду, цінностей, життєвих стратегій і соціального потенціалу. Такий підхід потребує переосмислення змісту професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, посилення її геронтологічної, етичної, комунікативної, дослідницької та практикоорієнтованої складових.

Міжнародний вимір професійної підготовки соціальних працівників розкрито у праці Н. Зайченко та Н. Тверезовської, присвяченій генезису професійної освіти соціальних працівників у Чилі. Авторки показують, що розвиток соціальної роботи як освітнього напряму відбувається у тісному зв'язку із суспільними трансформаціями, соціальними ризиками та потребою у

фахівцях, здатних професійно реагувати на запити різних груп населення. Така позиція дає підстави розглядати підготовку до роботи з людьми старшого віку як закономірний етап оновлення соціальної освіти в умовах демографічного старіння та ускладнення соціальних потреб.

Особливої значущості у цьому контексті набуває формування геронтологічної компетентності майбутніх фахівців, яка охоплює знання про фізіологічні, психологічні, соціальні та культурні особливості старіння; розуміння потреб людей старшого віку; уміння здійснювати оцінювання життєвої ситуації; здатність працювати з родиною, громадою, соціальними службами, закладами охорони здоров'я, реабілітаційними установами та громадськими організаціями. Геронтологічна компетентність також передбачає подолання ейджистських стереотипів, розвиток емпатійної комунікації, дотримання етичних принципів соціальної роботи та повагу до права людини похилого віку на самостійність і вибір.

Важливою науковою опорою для розуміння цієї проблеми є праця Н. Тверезовської, І. Демченко та В. Сидорка, у якій обґрунтовано актуальність посилення дослідницької складової підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з громадянами похилого віку в умовах демографічного старіння, ускладнення соціальних потреб і воєнних викликів. Увагу акцентовано на інтеграції навчання і практики, розвитку дослідницької компетентності, застосуванні доказово-інформованої практики, кейс-менеджменту, супервізії та оцінюванні результатів соціальної роботи.

Саме дослідницька складова дає змогу майбутньому соціальному працівникові не діяти шаблонно, а аналізувати конкретну життєву ситуацію людини старшого віку, визначати її реальні потреби, ресурси, ризики та можливості підтримки. У роботі з громадянами похилого віку важливо вміти не лише «надати послугу», а й оцінити її результативність: чи зменшилася соціальна ізоляція, чи покращилася якість життя, чи збережено автономію людини, чи посилено її включеність у життя громади. Тому підготовка майбутніх соціальних працівників має включати роботу з кейсами, аналіз практичних ситуацій, проведення міні-досліджень, розроблення індивідуальних планів підтримки, опрацювання етичних дилем і рефлексію професійних рішень.

Нові акценти у підготовці майбутніх соціальних працівників також пов'язані з цифровізацією соціальної сфери. Робота з людьми старшого віку дедалі частіше потребує допомоги в користуванні електронними сервісами, онлайн-консультуванні, цифровій комунікації з установами, дистанційній підтримці та подоланні цифрового відчуження. Дотичною до цього напряму є дослідження В. Сидорка, Н. Тверезовської та Б. Шевеля про соціальну роботу з особами похилого віку в цифровому середовищі, де серед важливих інструментів названо коло, арт-терапію та онлайн-взаємодію. Такий підхід розширює уявлення про соціальну роботу з людьми старшого віку, адже цифрове середовище може бути не лише технічним ресурсом, а й простором комунікації, підтримки, самовираження та соціальної активності.

Отже, професійна підготовка майбутніх соціальних працівників до роботи з людьми старшого віку має орієнтуватися на сучасну модель активного довголіття.

Її зміст доцільно будувати на поєднанні геронтологічних знань, практичних навичок соціального супроводу, дослідницької культури, цифрової грамотності, етичної чутливості та міждисциплінарної взаємодії. Соціальний працівник майбутнього повинен бути не лише організатором догляду, а й фасилітатором соціальної участі, захисником гідності, координатором ресурсів, посередником між людиною старшого віку, родиною, громадою та системою соціальних послуг.

Таким чином, перехід від догляду до активного довголіття є не лише зміною професійної риторики, а й важливим освітнім орієнтиром. Він вимагає оновлення змісту підготовки майбутніх соціальних працівників, посилення практикоорієнтованого навчання, формування дослідницької компетентності та розвитку ціннісного ставлення до людей старшого віку як до активних учасників суспільного життя.

Література

1. Зайченко Н.І. Тверезовська Н.Т. Генезис професійної освіти соціальних працівників у Чілі (XX – поч. XXI ст.). *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України*. К., 2012. Вип. 175., Ч. 2. С. 54–62.

2. Сидорко В., Тверезовська Н., Шевель Б. Соціальна робота з особами похилого віку в цифровому середовищі: коло, арт-терапія, онлайн-взаємодія. *Суспільство та національні інтереси*. 2025. № 12(20).

3. Тверезовська Н., Демченко І., Сидорко В. Дослідницька складова підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з громадянами похилого віку: інтеграція навчання і практики. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2026. № 222. С. 283–289. DOI: 10.36550/2415-7988-2026-1-222-283-289

ДУДИК Дарія,
магістрантка 1 року навчання
гуманітарно-педагогічного факультету,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)
Науковий керівник:
МІРОШНІЧЕНКО Валентина,
доктор педагогічних наук, професор
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

СИНЕРГІЯ ЗАСОБІВ ВІЗУАЛЬНОГО ПРОГРАМУВАННЯ ТА ШІ ЯК ФАКТОР АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У сучасній лінгводидактиці спостерігається фундаментальна зміна парадигми навчання іноземних мов, зумовлена стрімкою цифровізацією та інтеграцією штучного інтелекту в освітній простір. Традиційні методи

викладання, що базуються на лінійному сприйнятті матеріалу та пасивному споживанні інформації, все частіше виявляються неефективними в роботі з сучасними здобувачами освіти. В умовах дистанційного навчання викладач стикається з викликом зниження стійкості уваги та когнітивної інертності учнів, що вимагає пошуку інноваційних способів стимулювання пізнавального інтересу [1].

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю трансформації ролі учня: від пасивного реципієнта знань до активного «архітектора» або «програміста» власної освітньої траєкторії. Використання засобів візуального програмування та штучного інтелекту дозволяє перетворити процес вивчення англійської мови з механічного запам’ятовування правил на творчий процес моделювання знань. Синергія цих інструментів створює середовище, де мова стає не об’єктом вивчення, а інструментом керування цифровими технологіями, що є критично важливим для активізації пізнавальної діяльності та формування суб’єктної позиції здобувача освіти.

У межах нашого дослідження концепція візуального програмування розглядається не як процес написання програмного коду, а як метод структурування навчального матеріалу за допомогою графічних об’єктів та логічних блоків. Основна перевага цього підходу полягає у зниженні когнітивного бар’єру: здобувач освіти не витрачає внутрішній ресурс на зазубрювання складних абстрактних правил, а працює з готовими візуальними смисловими одиницями. Це дозволяє реалізувати принципи «педагогічного дизайну», де кожна вправа є частиною цілісної інтерактивної архітектури уроку.

Використання інструментів візуалізації, таких як інтерактивні дошки Miro та шаблони Canva Whiteboards, дозволяє репетитору проектувати «логічну карту» мови. Зокрема, вивчення граматики англійської мови трансформується у створення алгоритмічних блок-схем. Наприклад, вибір часової форми дієслова подається через алгоритм IF−THEN: *якщо* (IF) у реченні присутній маркер минулого часу (наприклад, *yesterday*), *то* (THEN) ми використовуємо форму *Past Simple* [4]. Таке візуальне моделювання в Miro дозволяє учневі буквально «побачити» логіку мови як послідовність команд. Перетягуючи блоки, встановлюючи зв’язки між об’єктами та групуючи елементи, здобувач освіти задіює кінестетичний та візуальний канали сприйняття. Таким чином, вивчення граматики перетворюється з пасивного запам’ятовування на процес конструкторської діяльності, що значно підвищує рівень розуміння системних зв'язків у мові.

Водночас, упровадження генеративного штучного інтелекту, зокрема інструментів створення зображень за текстовим запитом (Text−to−Image у середовищі Canva або Bing Image Creator), виступає вищою формою активізації пізнавальної діяльності. У цій моделі англійська мова трансформується з об’єкта вивчення на функціональний код керування високими технологіями. Ми стверджуємо, що складання текстового запиту (промпту) є формою лінгвістичного програмування: учень створює алгоритм, який ШІ має інтерпретувати та візуалізувати. Найвища точка пізнавальної активності досягається через необхідність граничної точності у виборі лексичних одиниць.

Для отримання релевантного візуального результату здобувач освіти має не просто вжити слово, а врахувати його семантичні відтінки, використати специфічні прикметники, прийменники місця та стилістичні параметри. Будь-яка неточність у «мовному коді» призводить до спотворення результату, що створює миттєвий зворотний зв'язок. Це змушує учня аналізувати власні помилки, шукати синоніми та глибше занурюватися у структуру мови. Крім суто лінгвістичного аспекту, використання ШІ-генерації забезпечує потужну емоційну активацію. Створення унікального, часто неочікуваного або гумористичного контенту знімає психологічний бар'єр перед використанням іноземної мови. Згенероване зображення стає стимулом для подальшого спонтанного мовлення, адже учень відчуває внутрішню потребу пояснити свій задум або захистити отриманий результат. Таким чином, ШІ стає каталізатором переходу від пасивного словникового запасу до активного творчого продукування мовлення [3].

Зауважимо, що попри високу ефективність цифровізації, аналіз практичного досвіду виявляє певні когнітивні ризики, зокрема ефект «пасивного впізнавання» лексики, що може призводити до деградації навичок самостійного правопису (спелінгу). Тому ми наголошуємо на важливості методики змішаного навчання (Blended Learning) [2], де робота з алгоритмами та ШІ обов'язково чергується з традиційною письмовою практикою від руки.

Отже, синергія візуального програмування та штучного інтелекту трансформує вивчення англійської мови з академічного обов'язку на захопливий процес конструкторської діяльності. Це не лише активізує пізнавальний пошук здобувачів освіти, а й формує їхню цифрову автономність та навички критичного мислення, що є ключовими компетенціями у сучасному світі.

Література

1. Биков В. Ю. Цифрова трансформація суспільства і розвиток комп'ютерно-технологічної платформи освіти і науки. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Т. 70, № 2. С. 1–26. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/718692/1/Microsoft%20Word%20-%20%D0%91%D0%B8%D0%BA%D0%BE%D0%B2%20%D0%92_2019_2.pdf

2. Blended Learning: A Primer. *iSpring Knowledge Hub*. URL: 2. https://www.ispring.com/knowledge-hub/blended-learning-a-primer (дата звернення: 11.05.2026).

3. Canva for Education. URL: https://www.canva.com/education/ (дата звернення: 11.05.2026).

4. Miro for Education. URL: https://miro.com/education/ (дата звернення: 11.05.2026).

ДУДНИК Юрій,
аспірант, спеціальність 053 «Психологія»
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)
Науковий керівник:
МАРТИНЮК Ірина,
кандидат психологічних наук, доцент,
завідувач кафедри психології
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕАГУВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ НА СТРЕСОГЕННІ ЧИННИКИ

Студентський вік є періодом інтенсивного становлення особистості та формування професійної ідентичності. У цей час молодь стикається з об'єктивними (соціальні кризи, воєнні дії) та суб'єктивними (психоемоційні перевантаження, вимоги до навчання) екстремальними умовами, що впливають на її розвиток.

Реагування студентів на ці чинники зумовлене поєднанням вікових характеристик, рівня психологічної зрілості та особливостей навчальної діяльності. Воно виявляється у змінах мотиваційної сфери, когнітивних процесів, емоційно-вольової регуляції та ціннісно-смислових орієнтацій. Аналіз цих проявів дозволяє визначити внутрішні ресурси адаптації та зони ризику молоді.

Стрес виникає і переживається передусім під впливом внутрішніх особливостей особистості (індивідуальної мотивації, настанов, досвіду, здатності оцінювати ситуацію та власні можливості) [2].

Ознаками стресу серед студентів можуть бути наступні маркери:

Психологічні. Включають тривожність, депресивні симптоми, дратівливість, перепади настрою, внутрішню напругу, страх невдачі, емоційне виснаження, перфекціоністські занепокоєння, суїцидальні думки, а також труднощі концентрації, саморегуляції, зниження контролю уваги та негативне бачення майбутнього.

Поведінкові. Виявляються у прогулюванні занять, рішенні залишити навчання, прокрастинації, обсесивно-компульсивних тенденціях, зловживанні речовинами, цифрових залежностях та соціальній ізоляції.

Психосоматичні. Поєднують порушення сну, зміни ваги й апетиту, соматичні скарги (головний біль, проблеми зі спиною, виразки у роті, герпес, розлади травлення) та коливання частоти серцевих скорочень і електропровідності шкіри.

Академічні. Обмежуються низькою успішністю та тестовою тривожністю.

Узагальнення досліджень дозволяє виокремити три типи реагування на стресові чинники, які специфічно проявляються в навчальній діяльності студентів:

Дезадаптивний тип. Характеризується високою тривожністю, емоційним виснаженням і униканням. Супроводжується зниженням швидкості та якості опрацювання інформації, поверховим засвоєнням матеріалу, втратою мотивації, нездатністю до самоорганізації та фрагментарністю знань.

Компенсаторний тип. Виявляється у підтримці активності ціною надмірного напруження, страху невдачі та зовнішньої мотивації. Характеризується високою інтенсивністю праці зі швидким виснаженням, надмірною старанністю без глибини, формальним виконанням завдань, ригідністю планування та механічним засвоєнням знань.

Адаптивний тип. Характеризується стресостійкістю, використанням гнучких і продуктивних стилів подолання, гармонійним поєднанням внутрішніх та зовнішніх мотивів. Виявляється у ґрунтовному опануванні знань, ініціативності, високій самостійності, системності та усвідомленості завдань.

Ефективному подоланню стресових ситуацій та успішній адаптації студентів сприяють критичність і гнучкість мислення, організаційні та комунікативні здібності, готовність до конструктивного вирішення конфліктів, а також використання проблемно-орієнтованих стилів подолання [3]. Ресурсами стійкості у студентському віці виступають емоційна стабільність, сила волі, упевненість у власних можливостях і здатність мобілізувати внутрішні сили [1].

Здійснена систематизація маркерів стресового стану та виокремлення типів реагування студентів на стресогенні чинники дозволяють прогнозувати особливості їхньої навчальної діяльності та розробляти диференційовані стратегії психолого-педагогічної підтримки в екстремальних умовах, зокрема спричинених війною.

Література

1. Потапюк Л. М. Особливості формування стресостійкості студентів в умовах російсько-української війни. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія.* 2023. № 2. С. 34–38. URL: https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2023.2.6

2. Шахов В. В, Шахов В. І. Особливості виникнення та психологічні стратегії подолання стресу студентами в нинішніх умовах. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки.* 2025. Т. 1, № 220. С. 407–413. URL: https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-220-407-413

3. Zmaga A., Martyniuk I. Features of coping behavior at students. *Humanitarian studios: pedagogics, psychology, philosophy.* 2020. Vol. 8, no. 1. P. 27–34. URL: https://doi.org/10.31548/hspedagog2020.01.027

ДУН Пей,
аспірант кафедри педагогіки,
Національного університету біоресурсів і
природокористування України
(м. Київ, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У СФЕРІ ЗАХИСТУ ПРАВ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ВЛАСНОСТІ В УМОВАХ ВІЙНИ

Повномасштабна війна росії проти України докорінно змінила умови функціонування всіх сфер суспільного життя, і система вищої освіти не стала виключенням. Серед галузей, які зазнали особливо відчутних трансформацій – підготовка фахівців у сфері захисту прав інтелектуальної власності (ІВ). Це зумовлено тим, що саме інтелектуальний потенціал є одним із базових ресурсів економічного відновлення держави, забезпечення її обороноздатності та післявоєнної реконструкції [2, с. 104]. За таких умов, підготовка компетентних фахівців з ІВ набуває стратегічного значення, оскільки саме якісний кадровий супровід інноваційної діяльності є необхідними умовами стабільного економічного функціонування держави [3, с. 331].

До початку повномасштабної вторгнення в Україні була сформована система підготовки кадрів у сфері інтелектуальної власності. Відповідно до Указу Президента України «Про заходи щодо охорони інтелектуальної власності в Україні» та рішень колегії Міністерства освіти і науки України, у вищих навчальних закладах III-IV рівнів акредитації було запроваджено викладання дисципліни «Інтелектуальна власність» для освітньо-кваліфікаційних рівнів «спеціаліст» та «магістр» [1, с. 20]. З 1996 року функціонував Інститут інтелектуальної власності, який згодом був реорганізований у Державний інститут інтелектуальної власності, а пізніше – у структурний підрозділ Національного університету «Одеська юридична академія». Цей заклад забезпечував підготовку, перепідготовку та підвищення кваліфікації фахівців за спеціальністю «Інтелектуальна власність» [1, с. 21]. Станом на 2007 рік шістнадцять вищих навчальних закладів України мали ліцензії на підготовку фахівців з ІВ, діяли спеціалізовані кафедри в Національному університеті «Одеська юридична академія», Національному технічному університеті «ХПІ», Тернопільському національному економічному університеті, Черкаському національному університеті імені Богдана Хмельницького та інших закладах вищої освіти [1, с. 21]. З 2006 року діяв державний галузевий стандарт вищої освіти за спеціальністю 7.000002 «Інтелектуальна власність».

Однак війна внесла суттєві корективи: значна частина закладів освіти була пошкоджена або зруйнована, викладачі й студенти вимушено мігрували, змінилися пріоритети фінансування цих закладів та безпекові умови [4, с. 5]. Водночас потреба в ефективному захисті прав ІВ не лише не зменшилася, а навпаки – суттєво зросла, особливо у сферах, пов’язаних із військовими технологіями, біотехнологіями, штучним інтелектом та кібербезпекою [3, с. 332].

Професійна підготовка фахівців у сфері захисту прав ІВ в умовах сьогодення має свою специфіку: дистанційне навчання є домінуючою формою організації освітнього процесу [2, с. 106], що в свою чергу потребує перегляду методик викладання дисциплін з інтелектуальної власності, зокрема активного використання електронних платформ, патентних баз даних (Ukrpatent, WIPO, EPO, Google Patents), а також систем для проведення експертизи в онлайн-режимі [1, с. 396]. Важливим напрямом підготовки є формування навичок використання спеціалізованого програмного забезпечення для патентного пошуку, аналізу ланцюгів цитування та побудови патентних ландшафтів. Ці компетенції необхідні як для забезпечення власної винахідницької діяльності, так і для консультування клієнтів в умовах, коли безпекові обмеження не дозволяють фізичного доступу до фондів патентної документації [1, с. 397].

Важливим напрямом удосконалення підготовки фахівців є посилення практичної складової навчання. Доцільним у даному контексті є залучення практикуючих фахівців – патентних повірених, суддів, адвокатів, які мають досвід роботи в умовах воєнного стану, а також співробітників Укрпатенту, проведення спільних тренінгів за участю іноземних експертів, що дозволить ознайомитися із кращими світовими практиками захисту прав ІВ [4, с. 13].

Перспективи підготовки фахівців у сфері захисту прав ІВ нерозривно пов’язані з післявоєнним відновленням України. О. Кулініч у своєму дослідженні наголошує на необхідності створення національної програми навчання впродовж життя у сфері інтелектуальної власності як компоненту післявоєнного відновлення [4, с. 13]. Така програма має охоплювати не лише студентів, але й практикуючих юристів, економістів, інженерів, державних службовців та представників бізнесу. Важливими її елементами є створення відкритих онлайн-курсів з інтелектуальної власності на базі вже існуючих платформ (Prometheus, EdEra тощо), організація регулярних тренінгів для винахідників у рамках програм підтримки малого та середнього бізнесу, запровадження спеціалізованих сертифікатних програм для військовослужбовців, які після демобілізації зможуть реалізувати себе в інноваційній діяльності, а також відновлення та зміцнення міжнародного співробітництва у сфері підготовки кадрів через спільні програми з університетами ЄС та стажування в патентних відомствах країн-членів ЄС.

Підсумовуючи, варто наголосити на тому, що підготовка фахівців у сфері захисту прав інтелектуальної власності в умовах війни потребує комплексного підходу, який враховує правові, організаційні та психологічні аспекти. Пріоритетними напрямами є цифровізація освітнього процесу, посилення практичної складової, розвиток міжнародної співпраці та підтримка винахідницької діяльності.

Література

1. Боковня В.М., Василенко В.І., Іващенко В.А. та ін. Інтелектуальна власність : навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів. Черкаси : Чабаненко Ю.А., 2014. 452 с.

2. Кронда О.Ю., Зосименко О.М. Інтелектуальна власність в Україні в умовах воєнного стану. *Аналітичне-порівняльне правознавство*. 2022. № 4. С. 104-108. DOI: https://doi.org/10.24144/2788-6018.2022.04.19.

3. Палюх А.Я., Шелудяков Р.С., Іваненко Р.О. Права інтелектуальної власності в умовах воєнного стану. *Юридичний науковий електронний журнал*. 2023. № 3. С. 330-333. DOI: https://doi.org/10.32782/2524-0374/2023-3/76.

4. Kulinich O. Intellectual Property Literacy: A National Intellectual Property Lifelong Learning Program, *University Scientific Notes*, 2022. №. 5-6 (89-90), Pp. 5-15. Doi:10.37491/UNZ.89-90.1.

ЄРЕСЬКО Олег,
кандидат педагогічних наук,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ: З ДОСВІДУ НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ БІОРЕСУРСІВ І ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ

Питання здоров’язбереження дедалі більш набувають своєї актуальності. Руйнівний вплив на здоров’я здійснює, у першу чергу, війна російської федерації проти України. Так, за даними Аналітичного звіту за результатами опитування українських підлітків у 2022/2023 роках «Здоров’я та поведінкові орієнтації учнівської молоді» в межах міжнародного проєкту ВООЗ «Health behaviour schoolage children» (HBSC) з 2023 року відбулося різке зниження самооцінки стану здоров’я підлітків порівняно з 2018 роком, коли проводилося попереднє дослідження. За даними опитування, виявлено поширеність проявів нездужання та психологічного дискомфорту (Аналітичний звіт, 2024).

Наведені дані підтверджується й результатами дослідження, проведеного в серпні 2023 року та презентованим на сайті Міністерства охорони здоров’я України: найбільший вплив та вразливість через війну в Україні та світові конфлікти відчувають підлітки. Так, в ході дослідження 50% опитаних у віковій групі 13-15 років зазначили, що сильно або помірно постраждали від спричиненої росією війни в Україні, та 47% – від світових війн та конфліктів. І це найвищий показник серед усіх вікових груп. А молоді люди віком 18-24 роки найнижче оцінюють стан свого ментального здоров’я – на рівні 6,70 за 10-бальною шкалою. Три найпоширеніші почуття групи 18-24 років: стрес – відчувають 56%, пригніченість/сум – 53%, виснаження – 45% (Сайт МОЗ).

Подібна ситуація змушує усі заклади освіти працювати над формуванням здоров’язбережної компетентності здобувачів освіти. А заклади, які готують майбутніх педагогічних працівників мають не лише сприяти формуванню цієї компетентності у своїх студентів, а й навчити їх створювати здоров’язбережне

освітнє середовище та транслювати цінності здоров'язбереження у своїй майбутній професійній діяльності.

Кафедра педагогіки Національного університету біоресурсів і природокористування України є випусковою для однієї бакалаврської освітньо-професійної програми Професійна освіта (Аграрне виробництво, переробка сільськогосподарської продукції та харчові технології) та двох магістерських освітньо-професійних програм: Педагогіка вищої школи, Інформаційно-комунікаційні технології в освіті.

Формування здоров'язбережної компетентності майбутніх педагогічних працівників здійснюється за найбільш ефективною трьохскладовою моделлю: через зміст освіти однієї з навчальних дисциплін, через зміст освіти інших дисциплін, через позааудиторну роботу.

На бакалаврській освітній програмі основною дисципліною, яка покликана формувати здоров'язбережну компетентність, є освітня компонента «Валеологія та основи медичних знань». Вона належить до циклу загальної підготовки обов'язкових компонентів ОПП, розкриває закономірності становлення і зміцнення здоров'я людини; формує вміння оцінювати стан здоров'я свого та інших, визначати чинники, що його формують; надає знання про здоровий спосіб життя та індивідуальні аспекти організації здорової життєдіяльності; виховує ціннісно-орієнтовні настанови на збереження здоров'я і здоровий спосіб життя як невід'ємного складника життєвих цінностей і загальнокультурного світогляду студентів; надає студентам необхідного мінімуму знань з теорії й практики формування, збереження та зміцнення здоров'я.

Посилюють відповідну роботу освітні компоненти: фізична культура, психологія праці та екокультура особистості, адже питання збереження здоров'я нерозривно пов'язані із питаннями збереження навколишнього середовища.

На магістерських освітньо-професійних програмах також є подібні дисципліни. На ОПП Педагогіка вищої школи формування здоров'язбережної компетентності виконує освітня компонента Основи екологічного світогляду, а на ОПП Інформаційно-комунікаційні технології в освіті – Валеокіберетика.

Що стосується позааудиторної роботи зі студентами, то в Національному університеті біоресурсів і природокористування України розроблено Програму формування ціннісного світогляду студента «Патріот, громадянин, фахівець», яка послуговується попитом наставників студентських груп. Один із розділів Програми має назву «Формування здорового способу життя». Реалізація Програми в цьому напряму передбачає проведення системи виховних заходів, спрямованих на зміцнення здоров'я, загартування організму, розвиток фізичних можливостей та набуття життєво необхідних рухових навичок (Програма).

Таким чином формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх соціальних працівників у Національному університеті біоресурсів і природокористування України є комплексним процесом навчання і виховання, що забезпечує здобуття знань, формування умінь і ставлень для збереження фізичного, психічного, духовного та соціального здоров'я, а у майбутньому – сприяти професійній стійкості та транслювати здоров'язбережувальні цінності новим поколінням здобувачів освіти.

Література

1. Аналітичний звіт за результатами опитування українських підлітків у 2022/2023 роках «Здоров'я та поведінкові орієнтації учнівської молоді» в межах міжнародного проєкту ВООЗ "HBSC" (2024) https://www.unicef.org/ukraine/media/51006/file/Health%20Behaviour%20in%20School-Aged%20Children%20study_Ua%201.pdf.pdf

2. Сайт МОЗ України https://moz.gov.ua/uk/pidlitki-na%C4%ADvrazlivishi-do-vplivu-vi%C4%ADni-a-molod-18-24-rokiv-najnizhche-ocinjue-svij-psihichnij-stan-%E2%80%93-rezultati-mizhnarodnogo-opituvannja

3. Ніколаєнко С.М., Шинкарук В.Д., Кваша С.М. та інші. Програма формування ціннісного світогляду студента «Патріот, громадянин, фахівець» (навчально-методичний посібник). К., 2023. – 105 с.

ЄФИМЕНКО Микола,
доктор педагогічних наук, професор,
Дніпровський національний університет
імені Олеся Гончара,
(м. Дніпро, Україна)

МОЖЛИВОСТІ ІНТЕРВІЗІЇ В ВИЩИЙ ШКОЛІ УКРАЇНИ НА ПРИКЛАДІ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Глобальні зрушення основних соціальних інституцій в сучасному українському суспільстві, особливо на фоні війни, що триває останні роки, напряму торкнулися проблем вищої школи, організації та проведення педагогічного процесу, підготовки майбутніх спеціалістів, зокрема в гуманітарних галузях: педагогіки, психології, медицини, соціології. Потужні соціальні, економічні та політичні трансформації, що відбуваються сьогодні на європейському континенті, в тій або іншій мірі торкнулися й системи вищої освіти в Україні. Працювати так, як раніше вже немає можливості, а як працювати по-новому ще до кінця не зовсім зрозуміло. В цій невизначеній ситуації зростає значущість досліджень можливостей використання інноваційних підходів до вирішення сучасних освітніх проблем. Одним із таких напрямів є інтервізія, тобто метод самостійного вирішення професійних проблем за допомогою багатовекторного, колективного розуму силами навчальної групи. Педагог при цьому відходить немовби на другий план, стимулюючи активність здобувачів. Сьогодні в умовах існування чисельних стресогенних ситуацій в нашому житті ця форма креативного колективного розуму виглядає перспективною. Це стосується навіть такої її форми як дистанційна (онлайн) інтервізія, коли навчальна група здобувачів існує не в реальному просторі аудиторії, а у віртуальному. При втіленні таких інноваційних форм навчання, як супервізія та інтервізія, остання має реалізовуватись в більшій мірі на початковому етапі педагогічного процесу.

Інтервізія в спеціальній освіті – це метод навчальної (професійної) взаємодії, при якому рівні за досвідом учасники збираються разом для сумісного

обговорення існуючої педагогічної проблеми й знаходження оптимальних шляхів для її вирішення. Ключовою відмінністю інтервізії є те, що тут відсутня класична ієрархія «учитель – учень», тобто всі учасники інтервізійного процесу рівні за своїм статусом. Можна вести мову про «колективного вчителя», під яким розуміється загальний інтелектуальний потенціал всієї навчальної групи, яка сама намагається вирішити для себе будь-яку складну педагогічну ситуацію.

В контексті використання інтервізії в спеціальній освіті представимо основні її переваги над традиційним педагогічним процесом з урахуванням реалій українського сьогодення:

1. Дотримання формату спілкування ***«рівний – рівному».*** Такий підхід знімає зайве емоційне напруження і дозволяє всім учасникам більш комфортно відчувати себе в процесі обговорення проблеми, мати право на помилки і с повагою ставитись до інших учасників педагогічного процесу. В такій ситуації відсутній аспект традиційного оцінювання учнівської пропозиції на «вірну чи невірну» – ***є просто різні думки, різні точки зору й різні моделі обгрунтування своєї позиції.***

2. У здобувачів вищої освіти за спеціальністю «спеціальна педагогіка» частіше за все ще недостатньо життєвого і професійного досвіду, щоб самостійно вирішити ту або іншу проблему, яка може виникнути в процесі корекційної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Ця проблема посилюється, якщо врахувати те, що існує багато різних нозологій і, відповідно, варіантів дизонтогенезу в таких дітей. В цьому випадку колективне учнівське взаємодоповнення думками, ідеями, інформацією з різних джерел, особистим досвідом позитивним чином впливають на загальний педагогічний процес у здобувачів вищої освіти.

3. Інтервізія дозволяє разом обговорювати, аналізувати, моделювати різні виникаючи на практиці роботи корекційного педагога ***конкретні проблемні ситуації, починаючи з самих простих, типових, розповсюджених***. Поступово слід переходити до групового вирішення ***більш складних, відносно рідких, унікальних педагогічних ситуацій***, коли усталеної однозначної відповіді поки ще не існує.

4. Інтервізійний підхід в сучасній вищий школі помітно ***стимулює загальний арсенал професійних знань в обраній галузі, розширює особистий досвід кожного учасника процесу***, підвищує педагогічну майстерність.

5. В інтервізійній модели навчання ***кожен із здобувачів може зайняти позицію дитини з особливими освітніми потребами*** і немов би побачити існуючу педагогічну ситуацію з іншого боку (з боку дитини). Таким чином з'являється зворотній зв'язок, коли пропозиції учасників педагогічного процесу (здобувачів) будуть оцінюватись і віддзеркалюватись «з боку дитини».

6. Інтервізія допомагає всім учасникам педагогічного процесу в тій чи іншій мірі ***долати ознаки професійного вигоряння***, які можуть накопичуватись особливо в тих здобувачів, які вже мають відповідний професійниї стаж.

7. Інтервізія навчає здобувачів таким позитивним навичкам як: ***вміння бачити суть існуючої педагогічної проблеми, виокремлювати квінтесенцію свого особистого досвіду і вміння лаконічно і при цьому ємно формулювати***

його, сприймати думки та ідеї інших учасників педагогічного процесу, ***трансформувати їх в нові ідеї, додаючи свого особистого бачення***.

8. ***Інтервізія є первинним етапом, який слід використовувати для здобувачів вищої освіти першого і другого рівнів***. По мірі підвищення професійної майстерності в педагогічний процес слід поступово вводити інший методичний підхід, який називається супервізією. Ця форма вже більше підходить для роботи з молодими спеціалістами, які ще не набули достатнього професійного досвіду. В ній з'являється деяка ієрархічність «супервізор – супервізіант», але при цьому мають зберігатися базові педагогічні умови інноваційного підходу – коректність і повага до колег-початківців.

ІВАНОВА Світлана,
Західноукраїнський національний університет
(м. Тернопіль, Україна)

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ В УМОВАХ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Сучасний етап розвитку вищої освіти України характеризується активними трансформаційними процесами, пов'язаними з європейською інтеграцією, цифровізацією освітнього середовища, реформуванням професійної підготовки та переосмисленням ролі особистості в освітньому процесі. У контексті входження України до європейського освітнього простору особливого значення набуває формування здатності майбутнього фахівця до навчання впродовж життя, професійної мобільності, саморозвитку та самоосвітньої діяльності [3].

У документах Європейського Союзу, присвячених розвитку освіти й суспільства знань, самоосвітня діяльність розглядається як одна з ключових умов реалізації концепції lifelong learning. Зокрема, у документі European Commission «Making a European Area of Lifelong Learning a Reality» наголошується на необхідності формування в особистості здатності до безперервного оновлення знань, самостійного здобуття компетентностей та адаптації до змін професійного середовища. У межах європейської освітньої політики навчання впродовж життя трактується не лише як індивідуальна освітня потреба, а як стратегічний ресурс розвитку суспільства та економіки знань [3].

Для української системи вищої освіти проблема формування готовності до самоосвітньої діяльності набуває особливої актуальності в умовах воєнного стану, цифрової трансформації та необхідності адаптації до європейських стандартів професійної підготовки [2]. Особливої ваги зазначена проблема набуває у професійній підготовці майбутніх фахівців соціономічної сфери, професійна діяльність яких пов'язана з міжособистісною взаємодією, комунікацією, етичною відповідальністю та необхідністю постійного оновлення знань. Йдеться насамперед про педагогів, психологів, соціальних працівників, журналістів, фахівців інформаційної та соціокультурної діяльності.

У педагогічній науці проблема самоосвітньої діяльності традиційно пов'язувалася з розвитком самостійності, пізнавальної активності та внутрішньої мотивації особистості. Наприкінці XX століття самоосвіта переважно трактувалася як індивідуально організований процес самостійного здобуття знань, що здійснювався на основі роботи з друкованими джерелами, професійною літературою та системою післядипломного самовдосконалення. Водночас уже на межі XX–XXI століть у науковому дискурсі посилюється розуміння самоосвітньої діяльності як складного багатокомпонентного процесу, що охоплює не лише засвоєння інформації, а й розвиток умінь саморегуляції, рефлексії, критичного мислення та самостійного проєктування освітньої траєкторії [4].

Новим етапом розвитку самоосвітньої діяльності стало поширення технологій штучного інтелекту в освітньому просторі. Сучасні дослідження свідчать, що використання AI-інструментів здатне посилювати індивідуалізацію навчання, сприяти розвитку навичок саморегуляції та підтримувати освітню автономію здобувачів. Водночас науковці наголошують і на ризиках надмірної залежності від автоматизованих систем, поверхового засвоєння знань та зниження рівня рефлексії у процесі навчання.

У цьому контексті особливого значення набуває поняття AI-грамотності, що дедалі активніше входить у сучасний педагогічний дискурс. Йдеться не лише про технічне вміння використовувати цифрові інструменти, а про здатність критично оцінювати результати роботи інтелектуальних систем, усвідомлювати межі алгоритмічних рішень та відповідально застосовувати AI у професійній і самоосвітній діяльності [2]. Саме тому сучасна система вищої освіти має орієнтуватися не на механічне впровадження технологій, а на формування педагогічних умов, за яких використання штучного інтелекту сприятиме розвитку суб'єктності, самостійності та професійної відповідальності майбутнього фахівця.

У сучасних умовах європейської трансформації вищої освіти формування готовності до самоосвітньої діяльності поступово перетворюється на один із ключових показників якості професійної підготовки майбутніх фахівців. Важливо, що в умовах цифровізації та поширення штучного інтелекту самоосвітня діяльність набуває нових характеристик. З одного боку, AI-технології розширюють доступ до інформації, створюють можливості для персоналізації навчання та підтримують самостійну пізнавальну діяльність. З іншого – вони актуалізують проблему збереження суб'єктності здобувача освіти, розвитку критичного мислення та здатності до рефлексії. У цьому контексті педагогічно виважене використання штучного інтелекту має розглядатися як складник сучасного освітнього середовища [1], а не як замінник самостійної інтелектуальної діяльності особистості.

Отже, формування готовності до самоосвітньої діяльності майбутніх фахівців соціономічної сфери є важливою умовою інтеграції української вищої освіти до європейського освітнього простору. Воно потребує поєднання компетентнісного підходу, розвитку цифрової та AI-грамотності [2], підтримки

освітньої суб'єктності здобувачів освіти й створення педагогічних умов для їхнього професійного саморозвитку впродовж життя.

Література

1. Концепція розвитку штучного інтелекту в Україні. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2020-%D1%80#Text

2. Рамка цифрової компетентності громадян України DigComp UA 2.2. URL: https://osvita.diia.gov.ua/uploads/1/6287-proekt_ramki_cifrovoi_kompetentnosti_gromadan_ukraini_digcompua_2_2.pdf

3. European Commission. Making a European Area of Lifelong Learning a Reality. URL: https://ufsn.dk/media/snvpqtav/memorandum-making-a-european-area-of-lifelong-learning-a-reality.pdf

4. Zimmerman B. Becoming a self-regulated learner. *Theory Into Practice*. 2002. Vol. 41(2). P. 64–70. URL: https://www.leiderschapsdomeinen.nl/wp-content/uploads/2016/12/Zimmerman-B.-2002-Becoming-Self-Regulated-Learner.pdf

КЛИМЕНКО Людмила,
викладач,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ЦИФРОВА МОБІЛЬНІСТЬ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ЕКОЛОГІВ: ДАНІ, КОМУНІКАЦІЯ, УПРАВЛІННЯ ЕКОЛОГІЧНИМИ РИЗИКАМИ

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується посиленням екологічних викликів, зростанням ролі цифрових технологій та необхідністю швидкого прийняття рішень у сфері екологічної безпеки. Екологічні проблеми дедалі частіше мають комплексний характер, оскільки поєднують природні, соціальні, економічні, інформаційні й управлінські чинники. У таких умовах професійна підготовка майбутніх соціальних екологів має орієнтуватися не лише на засвоєння екологічних знань, а й на формування здатності працювати з цифровими даними, організовувати комунікацію з громадськістю, аналізувати ризики та брати участь у виробленні управлінських рішень.

Цифрову мобільність майбутніх соціальних екологів доцільно розглядати як інтегральну професійну якість, що виявляється у здатності швидко адаптуватися до цифрового середовища, використовувати інформаційні ресурси, працювати з відкритими даними, застосовувати цифрові інструменти комунікації та аналізу екологічних ситуацій. Така мобільність не обмежується технічними навичками користування програмним забезпеченням. Вона передбачає критичне мислення, інформаційну культуру, здатність перевіряти джерела, інтерпретувати дані, візуалізувати результати та доносити екологічно значущу інформацію до різних цільових аудиторій.

Важливим підґрунтям для формування цифрової мобільності є використання інформаційних технологій в освітньому процесі. Інформаційні технології за дослідженням Н. Тверезовської та О. Борисюка, відкривають нові можливості для оновлення змісту освіти, активізації пізнавальної діяльності здобувачів і підвищення ефективності професійної підготовки [1]. Для майбутніх соціальних екологів це особливо важливо, оскільки їхня діяльність пов'язана з постійним пошуком, обробкою та використанням інформації про стан довкілля, екологічні загрози, соціальні наслідки забруднення та потреби громад.

Важливий напрям цифрової мобільності майбутніх соціальних екологів пов'язаний із роботою з даними. У професійній діяльності соціального еколога значення мають дані екологічного моніторингу, статистичні матеріали, результати соціологічних опитувань, карти забруднення, відкриті екологічні реєстри, звернення громадян, інформація органів місцевого самоврядування та громадських організацій. Уміння працювати з такими даними дає змогу не лише описати екологічну проблему, а й побачити її соціальні наслідки: вплив на здоров'я населення, якість життя, доступ до безпечної води, стан житлового середовища, рівень екологічної тривожності мешканців громади.

Не менш важливим для майбутніх екологів виступає цифрова комунікація, оскільки фахівець має бути посередником між науковою інформацією, управлінськими структурами та громадою. Тому важливо вміти пояснювати складні екологічні ризики зрозуміло, етично й переконливо. Цифрові канали комунікації дають змогу організовувати онлайн-консультації, поширювати попереджувальну інформацію, проводити опитування, збирати зворотний зв'язок, створювати інформаційні кампанії та залучати громадян до обговорення екологічних рішень. У цьому контексті значущими є положення, викладені у навчальному посібнику Н. Тверезовської та ін. де інформаційні ресурси розглядаються як важливий інструмент забезпечення соціально-педагогічної діяльності [2]. Для соціальної екології такий підхід є продуктивним, оскільки екологічна проблема часто потребує не лише технічного вирішення, а й просвітницької, комунікативної та соціально-організаційної роботи.

Цифрова мобільність майбутніх екологів пов'язана з управлінням екологічними ризиками, які у сучасних умовах не можна розглядати лише як природничу або техногенну загрозу. Він має виразний соціальний вимір, оскільки впливає на безпеку громад, здоров'я населення, умови проживання, соціальну стабільність і довіру до управлінських рішень. Саме тому майбутній соціальний еколог має володіти цифровими інструментами оцінювання ризиків, картування проблемних територій, візуалізації даних, підготовки аналітичних довідок, прогнозування можливих наслідків і розроблення рекомендацій для органів управління.

Особливого значення у цьому процесі набувають відкриті екологічні дані та GIS-технології. Використання електронних карт, інтерактивних платформ, цифрових реєстрів і візуалізацій дає можливість майбутнім фахівцям краще розуміти просторовий характер екологічних проблем. Наприклад, здобувачі освіти можуть аналізувати розміщення джерел забруднення, співвідносити екологічні показники з демографічними й соціальними даними, визначати

території підвищеного ризику, моделювати маршрути екологічної просвіти або громадського інформування. Такий підхід сприяє практикоорієнтованій підготовці й формує здатність приймати рішення на основі доказових даних.

Важливо, щоб цифрова мобільність формувалася не ізольовано, а в межах усієї системи професійної підготовки майбутніх соціальних екологів. Цифрові інструменти доцільно інтегрувати в освітні компоненти, пов'язані з екологічним моніторингом, соціальною екологією, екологічною безпекою, управлінням природоохоронною діяльністю, комунікацією з громадськістю, проєктною діяльністю та ризик-менеджментом. Це можуть бути практичні завдання з аналізу відкритих даних, створення цифрових карт екологічних проблем громади, підготовка інфографіки, моделювання кризової комунікації, розроблення онлайн-кампаній екологічного інформування.

Інформаційно-методичне забезпечення професійної підготовки екологів у цьому контексті відіграє системоутворювальну роль. Н. Тверезовська та Т. Осипова акцентують увагу на значенні інформаційно-методичного забезпечення як умови підвищення якості професійної підготовки екологів [3]. Це дає підстави стверджувати, що формування цифрової мобільності потребує не випадкового використання окремих цифрових засобів, а цілісної освітньої стратегії, яка поєднує зміст навчання, цифрові ресурси, практичні кейси, методичний супровід і реальні професійні ситуації.

Отже, цифрова мобільність майбутніх соціальних екологів є важливою складовою їхньої професійної готовності до діяльності в умовах екологічної нестабільності, інформаційної насиченості та зростання суспільного запиту на безпечне довкілля, забезпечуючи здатність працювати з даними, налагоджувати ефективну комунікацію, використовувати цифрові ресурси, аналізувати екологічні ризики та брати участь у підготовці управлінських рішень. Формування такої якості потребує оновлення змісту професійної підготовки, активного впровадження відкритих даних, GIS-технологій, цифрових освітніх ресурсів і практикоорієнтованих завдань, наближених до реальних потреб громад.

Література

1. Тверезовська Н.Т., Борисюк О.Б. Інформаційні технології в освіті. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України* / Серія «Педагогіка. Психологія. Філософія.» / Редкол.: Д.О. Мельничук (відп. ред.) та ін. К., 2012. Вип. 175. Ч. 1. С. 239-247. http://ir.polissiauniver.edu.ua/bitstream/123456789/7946/3/NVNUBP_2012_175_239-247.pdf

2. Тверезовська Н.Т., Вікторова Л.В., Кочарян А.Б. Інформаційні ресурси забезпечення соціально-педагогічної діяльності : навч. посібник К. : «ЦП «КОМПРИНТ», 2017. 418 с.

3. Тверезовська Н.Т., Осипова Т.Ю. Інформаційно-методичне забезпечення професійної підготовки екологів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка*. Вип. 97. Серія: педагогічні науки: зб. Чернігів: ЧДПУ, 2012. С. 366-374

КЛОКАР Наталія,
доктор педагогічних наук, професор
КНЗ КОР «Київський обласний інститут
післядипломної освіти педагогічних кадрів»
(м. Біла Церква, Україна)

ІННОВАЦІЙНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ У РОЗВИТКУ УПРАВЛІНСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ РЕГІОНУ

Розвиток управлінського потенціалу кожного регіону в умовах сучасних викликів є стратегічним напрямом, що покликаний формувати покоління інноваційно здатних керівників, щонайперше – закладів освіти. Аналіз стану підготовки і розвитку кадрового потенціалу системи освіти Київської області показав важливість врахування низки викликів, які зумовили модернізацію роботи КНЗ КОР «Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів» з формування управлінців нової доби, визначення мети, основних векторів і завдань Хабу «Інноваційний менеджмент» (далі – Хаб), що є вагомою складовою реалізації інноваційного освітнього проєкту на всеукраїнському рівні за темою «Модель національного освітнього технопарку з підвищення якості освіти у викликах воєнного/повоєнного часу» на базі КНЗ КОР «Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів» та закладів освіти Київської області у червні 2024-червні 2029 років». До таких викликів відносимо: стратегічні, ціннісні, кадрові, психологічні та соціальні, управлінсько-організаційні, фінансово-економічні, технологічні, освітньо-інноваційні. Хаб «Інноваційний менеджмент» створено з метою модернізації управління освітою на основі інноваційного менеджменту, професійного розвитку керівників закладів освіти всіх рівнів і форм власності у синергії з бізнесом, владою, громадами, стейкхолдерами, міжнародними партнерами. Для здійснення дослідження у межах завдань Хабу використано комплекс теоретичних та емпіричних методів, зокрема: теоретичний аналіз, фокус-групи, моделювання, порівняння, опитування, статистичні для оцінки стану і динаміки показників професійного розвитку керівників закладів освіти за різними формами та самоосвіти, експертна оцінка й аналіз матеріалів наукових досліджень і практик з відкритих літературних та інформаційних джерел.

Ключові засади і форми роботи Хабу, формування контенту навчання управлінських кадрів, впровадження інноваційних технологій зорієнтовані на мотивацію керівників до професійного успіху. Як відомо, універсальна формула успіху, за визначенням UNESCO, – це синергія якісних фундаментальних знань, трансверсальних навичок і здатності навчатися /перенавчатися протягом життя. Саме такий підхід ліг в основу побудови стратегії роботи з управлінцями галузі освіти регіону. Векторами впливу Хабу є: модернізація управління освітою, підготовка резерву управлінських кадрів, інноваційні програми ПК, безперервний професійний розвиток, синергія/співпраця з партнерами.

Основними завданнями визначено такі:

– розроблення і впровадження інноваційних програм ПК управлінських кадрів з актуальних питань функціонування освіти в умовах сучасних викликів;

– пошук і підтримка лідерського потенціалу майбутніх керівників закладів освіти, навчання основам освітнього менеджменту (Школа резерву управлінських кадрів «Дайте мені шанс»);

– супровід і підтримка професійного розвитку новопризначених керівників закладів освіти;

– посилення управлінського потенціалу, удосконалення професійних компетентностей досвідчених керівників закладів освіти;

– формування добровільної професійної спільноти фахівців-управлінців на базі Київської обласної школи освітнього менеджера (ОШОМ);

– упровадження кращих управлінських практик і систем мотивації керівників закладів освіти всіх рівнів і форм власності у синергії з владою, бізнесом, громадами, стейкхолдерами, міжнародними партнерами;

– розроблення/адаптація та впровадження міжнародних проєктів і програм з лідерства й сучасного менеджменту, технологій викладання та навчання;

– проведення прикладних наукових досліджень з освітнього менеджменту, професійного розвитку керівників закладів освіти, інноваційних технологій в управлінській діяльності тощо.

Досягнення мети і реалізація завдань Хабу відбувається за різними формами та відповідним змістом, як от:

– диференційовані програми підвищення кваліфікації за категоріями управлінців (новопризначені керівники закладів освіти, досвідчені директори, проблемно-тематичні/авторські курси ПК на запити керівників з питань освітнього менеджменту, сучасних напрямів розвитку й функціонування освіти, впровадження інноваційних технологій тощо);

– сертифіковані заходи з актуальних питань управління освітою/закладом освіти;

– робота обласної Школи резерву управлінських кадрів «Дайте мені шанс»;

– функціонування Київської обласної школи освітнього менеджера (ОШОМ), робота Обласної спілки керівників ЗЗСО;

– діяльність науково-освітнього кластера «Синергія», що об’єднує в єдину систему дев’ять інноваційних проєктів як комплекс інноваційних технологій та проривних ідей для нового часу;

– заходи безперервного професійного розвитку;

– співпраця з партнерами, в т.ч. зарубіжними, з питань розвитку управлінського потенціалу керівників закладів освіти регіону.

Відповідно розроблені індикатори результативності діяльності в межах Хабу дають можливість відстежувати та аналізувати показники, визначати їх динаміку і вносити корективи у роботу щодо реалізації визначених завдань.

Головним продуктом Хабу на сьогодні є зрослий рівень мотивації керівників закладів освіти і майбутніх управлінців (кадрового резерву) до

професійного зростання й успішної кар'єри, усвідомлення потужного впливу освіти на соціально-економічний розвиток регіону.

КМІТА Назарій,
студент 3 курсу юридичного факультету,
Хмельницький університет управління та права
імені Леоніда Юзькова
(м. Хмельницький, Україна)
Науковий керівник:
МІРОШНІЧЕНКО Валентина,
доктор педагогічних наук, професор
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК МАЙБУТНЬОГО ЮРИСТА У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Професійна підготовка майбутнього юриста передбачає не лише опанування законодавства, правових понять і судової практики. Юридична професія безпосередньо пов'язана зі спілкуванням, адже юрист постійно взаємодіє з клієнтами, судом, державними органами, колегами та іншими учасниками правових відносин. Тому для майбутнього правника важливо не тільки знати норму права, а й уміти правильно пояснити її зміст, чітко сформулювати свою позицію, переконливо аргументувати думку та підтримувати професійний діалог.

Особливе значення такі навички мають під час навчання на юридичному факультеті, коли формується основа майбутньої професійної поведінки. У цей період студенти повинні набувати вмінь вести ділове спілкування, складати юридичні документи, брати участь у дискусіях, виступати перед аудиторією, аналізувати позицію іншої сторони та будувати власну аргументацію. Такі вміння допомагають майбутньому юристу діяти впевнено, грамотно та відповідально у реальних професійних ситуаціях.

Для юриста особливо важливо вміти працювати з інформацією, отриманою від інших осіб. Під час спілкування з клієнтом або учасниками справи правник має не просто слухати, а виявляти юридично значущі обставини, ставити запитання для уточнення, відокремлювати головне від другорядного та правильно оцінювати отримані факти. Від цього залежить якість подальшого правового аналізу.

Комунікативні навички також впливають на здатність юриста аргументувати свою позицію. Недостатньо лише посилатися на норму закону – потрібно пояснити, чому саме вона має значення у конкретному випадку, як вона пов'язана з фактичними обставинами та який правовий висновок із цього випливає.

У процесі навчання комунікативні навички доцільно розвивати через практичні форми роботи: аналіз правових ситуацій, підготовку виступів, участь у навчальних судових засіданнях, ведення дискусій, складання процесуальних документів і моделювання переговорів [1]. Такі методи допомагають студенту поступово переходити від теоретичного знання до реальної правничої поведінки.

Важливим є і дотримання професійної етики у спілкуванні [2]. Майбутній юрист повинен уміти вести діалог коректно, не допускати тиску, маніпуляцій чи зневажливого ставлення до співрозмовника. Повага до іншої сторони, стриманість і точність висловлювань є ознаками не лише комунікативної культури, а й професійної зрілості правника.

Отже, розвиток комунікативних навичок у майбутніх юристів має практичне значення для всієї подальшої професійної діяльності. Саме поєднання правових знань, аналітичного мислення, грамотного мовлення та етичної поведінки дозволяє юристу ефективно представляти інтереси особи, обґрунтовувати правову позицію і діяти впевнено в різних юридичних ситуаціях.

Література

1. Потапчук Т., Онищук В., МірошніченкоВ.І. Формування комунікативної культури майбутніх педагогів: аналіз результатів експериментального дослідження. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України*. Серія : педагогічні науки. Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2022. № 3. DOI: https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v30i3

2. Тріфаніна Л.С., Мірошніченко В.І. Культура професійного спілкування в умовах формальної, неформальної та інформальної освіти. *Інноваційна педагогіка.* 2022. № 45. С. 217–220.https://dspace.nadpsu.edu.ua/bitstream/123456789/2369/1/3.pdf

КНЯЗЄВ Дмитро,
здобувач третього (освітньо-наукового)
рівня вищої освіти
Національний університет біоресурсів і
природокористування України
(м. Київ, Україна)

ВПЛИВ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА НА РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ

Освітнє середовище університету є цілісною багатокомпонентною системою, ефективність якої визначається узгодженою взаємодією чотирьох ключових складових. Це матеріально-технічна та цифрова інфраструктура, яка включає творчі лабораторії, креативні простори та інтерактивні платформи. Це також педагогічна культура та методики, що визначають організацію навчання і характер зворотного зв’язку. До складу входить соціально-комунікативна мережа, що охоплює наставництво, студентські спільноти та взаємодію з громадою. Окремо виділяється психологічна складова, яка забезпечує відчуття безпеки, підтримку мотивації та толерантність до помилок. Сукупна дія цих

компонентів дозволяє розглядати розвиток творчих здібностей студентів соціономічних професій як системний результат функціонування освітнього середовища. Творчі простори і технології відкривають можливості для експериментування, педагогічна культура визначає готовність до нестандартного мислення, соціальна взаємодія забезпечує обмін ідеями, а психологічна безпека сприяє готовності до ризику. Такий підхід підтримується дослідженнями, де наголошується на важливості інституційної узгодженості [1, 2].

Психолого-педагогічні умови розвитку творчості значною мірою залежать від рівня мотивації та автономії студентів. Можливість самостійно обирати теми, методи й форми представлення результатів підвищує готовність до експериментування та пошуку нових рішень, що відповідає принципам особистісно-орієнтованого навчання [1]. Це особливо важливо для соціономічних професій, де творчість реалізується у взаємодії з людьми.

Психологічна безпека є ключовою передумовою розвитку творчості. Освітнє середовище, у якому помилка сприймається як природна частина навчання, активізує дивергентне мислення. Важливими є відкритий діалог, конструктивний зворотний зв’язок і ненасильницька критика. Дослідження підтверджують зв’язок між педагогічною підтримкою та зростанням творчої впевненості студентів [3, 4].

Соціальна взаємодія та міждисциплінарність відіграють важливу роль у розвитку творчих здібностей. У соціономічних професіях інноваційні рішення часто виникають на перетині різних галузей знань. Залучення до спільних проєктів, міжфакультетних семінарів і лабораторій сприяє поєднанню різних підходів і стимулює генерацію нових ідей, що дозволяє розглядати творчий розвиток як результат інтеграції різних напрямів у межах університетського середовища [1].

Орієнтація на досягнення конкретного результату та виконання практично значущих завдань виступає однією з провідних психолого-педагогічних умов стимулювання творчих здібностей у студентів соціономічних професій. Залучення до проєктної діяльності, спрямованої на розв’язання актуальних соціальних проблем (зокрема, розробка просвітницьких ініціатив для громади або аналіз і вирішення реальних кейсів функціонуючих установ), сприяє більш глибокому усвідомленню змісту майбутньої професійної діяльності. Такий підхід активізує процес продукування інноваційних і нестандартних рішень, що мають практичну цінність, а також підкреслює значущість реалізації творчого потенціалу у професійній взаємодії з людьми.

Отже, освітнє середовище університету виступає системоутворювальним чинником розвитку творчих здібностей студентів соціономічних професій, де ефективність забезпечується узгодженою взаємодією матеріально-технічних, педагогічних, соціально-комунікативних і психологічних компонентів. Визначальними умовами є створення психологічно безпечного простору, підтримка автономії та мотивації студентів, розвиток міждисциплінарної взаємодії й орієнтація на практично значущу проєктну діяльність. Саме така інтеграція умов сприяє формуванню здатності до генерації інноваційних рішень

у процесі професійної взаємодії з людьми, що є ключовою характеристикою творчості у соціономічній сфері.

Література

1. Cojocariu V. M., Stoica M. A literature review on digital creativity in higher education. Education Sciences. 2024. Vol. 14, No. 11. Article 1189. DOI: https://doi.org/10.3390/educsci14111189

2. Князєв Д. Ю. Особливості розвитку творчих здібностей студентів соціономічних професій в освітньому середовищі університету // Педагогічна інноватика: сучасність та перспективи. 2026. № 11. С. 107–112. DOI: https://doi.org/10.32782/ped-uzhnu/2026-11-17

3. Han W. The role of teachers' creativity in higher education. Procedia Computer Science. 2023. DOI: https://doi.org/10.1016/j.tsc.2023.101302

4. Kostolovych M., Yaroslavtseva M., Pyekharyeva S., Bykova M., Radchenko L. Development of university students' creative competence by means of information technologies: An experimental study. Revista Eduweb. 2025. URL: https://revistaeduweb.org/index.php/eduweb/article/download/700/1200

КОЛОДІНА Лариса,
кандидат філологічних наук, доцент,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

РОЛЬ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ПРОЦЕСІ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Європейська інтеграція України є одним із пріоритетних напрямів розвитку держави, що охоплює політичну, економічну, культурну та освітню сфери. Особливого значення у цьому процесі набуває реформування системи вищої освіти відповідно до європейських стандартів. Українські заклади вищої освіти активно долучаються до міжнародного співробітництва, беруть участь у програмах академічної мобільності, спільних наукових проєктах, освітніх ініціативах та партнерських програмах з університетами країн Європейського Союзу. У цьому контексті важливу роль відіграє знання іноземних мов, яке стає необхідною умовою успішної інтеграції у європейський освітній простір.

Іноземна мова є насамперед засобом міжнародної комунікації. Саме завдяки володінню мовами студенти, викладачі та науковці мають можливість спілкуватися з колегами з інших країн, брати участь у конференціях, семінарах, форумах та спільних освітніх заходах. Найбільш поширеною мовою міжнародного академічного спілкування сьогодні є англійська, яка використовується у більшості освітніх програм, наукових досліджень та міжнародних проєктів. Тому знання англійської мови значно розширює можливості українських студентів і викладачів для участі у європейських освітніх процесах.

Одним із важливих напрямів європейської інтеграції вищої освіти є академічна мобільність. Вона передбачає можливість тимчасового навчання, стажування чи викладання в іншому закладі освіти за кордоном. Українські студенти дедалі частіше беруть участь у програмах обміну, зокрема Erasmus+, що дозволяє їм навчатися в університетах Європи, брати участь у проєктах «подвійний диплом» та здобувати нові знання та професійний досвід. Однак успішна участь у таких програмах неможлива без достатнього рівня володіння іноземною мовою. Студенти повинні вміти слухати лекції, виконувати навчальні завдання, спілкуватися з викладачами та одногрупниками, адаптуватися до нового мовного середовища.

Для викладачів іноземні мови також відкривають широкі перспективи. Вони можуть проходити стажування у закордонних університетах, переймати сучасні методики викладання, брати участь у міжнародних дослідницьких проєктах, читати лекції іноземним студентам. Це сприяє професійному зростанню викладачів, підвищенню якості викладання та модернізації освітнього процесу в українських університетах. Крім того, співпраця з європейськими колегами допомагає впроваджувати інноваційні підходи до навчання та управління закладами освіти.

Значна роль іноземних мов проявляється і в науковій діяльності. Сучасна наука має міжнародний характер, а більшість авторитетних наукових журналів, електронних баз даних, досліджень та монографій публікується англійською мовою. Для українських науковців знання іноземної мови є необхідною умовою доступу до новітніх досягнень світової науки, можливості публікувати власні роботи у міжнародних виданнях, брати участь у грантових програмах та наукових конкурсах. Це сприяє зростанню авторитету української науки на міжнародному рівні.

Не менш важливою є роль іноземних мов у формуванні міжкультурної компетентності студентської молоді. Європейський освітній простір ґрунтується на принципах відкритості, толерантності, взаємоповаги та культурного різноманіття. Вивчаючи іноземні мови, студенти одночасно знайомляться з історією, традиціями, цінностями та особливостями інших народів. Це сприяє розвитку комунікативних навичок, поваги до інших культур, уміння працювати в міжнародному середовищі. Такі якості є надзвичайно важливими для сучасного фахівця.

Для України питання якісної мовної підготовки у закладах вищої освіти є особливо актуальним. У багатьох університетах уже впроваджуються сучасні підходи до викладання іноземних мов, відкриваються мовні центри, проводяться міжнародні курси та тренінги. Водночас існують певні проблеми: недостатня кількість практичних занять, різний рівень підготовки студентів, нестача мотивації до вивчення мов у частини молоді. Саме тому необхідно вдосконалювати методику викладання, активно використовувати цифрові технології, інтерактивні методи навчання, онлайн-платформи та міжнародні мовні програми.

Особливу увагу слід приділяти професійно орієнтованому вивченню мов. Майбутні агрономи, економісти, юристи, педагоги і психологи повинні володіти

не лише загальною лексикою, а й фаховою термінологією іноземною мовою. Це дасть змогу використовувати міжнародний досвід у професійній діяльності, працювати з іноземними партнерами, проходити стажування за кордоном та бути конкурентоспроможними на сучасному ринку праці.

Отже, іноземні мови відіграють ключову роль у процесі європейської інтеграції вищої освіти України. Вони забезпечують міжнародну комунікацію, сприяють академічній мобільності студентів і викладачів, відкривають доступ до сучасної науки та професійного розвитку, формують міжкультурну компетентність молоді. У сучасних умовах володіння іноземними мовами є необхідною передумовою успішного розвитку особистості та ефективного функціонування української вищої освіти в європейському просторі. Тому підвищення рівня мовної підготовки у закладах вищої освіти має залишатися одним із стратегічних пріоритетів державної освітньої політики.

КОСТИНЮК Василь,
здобувач третього (освітньо-наукового)
рівня вищої освіти за спеціальністю
011 Освітні, педагогічні науки,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

НАЦІОНАЛЬНА САМОСВІДОМІСТЬ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЯК ЦІННІСНИЙ ОРІЄНТИР СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується глибокими соціокультурними трансформаціями, зумовленими процесами європейської інтеграції, глобалізації та водночас необхідністю збереження національної ідентичності. В умовах воєнного стану та посилення суспільних викликів особливого значення набуває проблема формування національної самосвідомості студентської молоді як важливого чинника консолідації суспільства та зміцнення державності.

Система вищої освіти сьогодні виконує не лише професійну, а й світоглядну функцію, спрямовану на формування ціннісних орієнтацій особистості. Саме студентський вік є сенситивним періодом для розвитку національної самосвідомості, оскільки в цей час відбувається активне становлення громадянської позиції, переосмислення історичного досвіду та формування особистісної ідентичності.

У сучасному науковому дискурсі поняття «національна самосвідомість» розглядається як усвідомлення особистістю своєї належності до нації, прийняття її історії, культури, мови, традицій та відповідальності за її майбутнє. Як зазначає О. Жаровська, національна ідентичність виступає важливим компонентом громадянської культури студентської молоді, забезпечуючи ціннісну єдність суспільства та формування патріотичної позиції [1].

Особливої актуальності ця проблема набуває у сфері вищої освіти, яка сьогодні інтегрується до європейського освітнього простору. Євроінтеграційні процеси відкривають нові можливості для академічної мобільності, міжкультурної комунікації та міжнародного співробітництва, однак водночас актуалізують питання збереження національної самобутності. В умовах відкритості освітнього простору важливо забезпечити гармонійне поєднання європейських цінностей із національними традиціями.

Національна самосвідомість студентської молоді формується під впливом низки чинників: освітнього середовища, змісту навчальних дисциплін, виховної роботи, участі у громадській діяльності, студентському самоврядуванні та волонтерських ініціативах. Важливу роль у цьому процесі відіграє національно-патріотичне виховання, яке сприяє утвердженню цінностей свободи, гідності, відповідальності та громадянської активності.

На думку Л. Вікторової, сучасний освітній процес має бути спрямований на розвиток патріотичних почуттів, національної гідності та активної громадянської позиції молоді, що є необхідною умовою формування національної свідомості [2]. Саме через освітній процес відбувається трансляція культурних смислів, історичної пам'яті та духовних цінностей народу.

Важливим аспектом формування національної самосвідомості є інтеграція гуманітарної складової в професійну підготовку майбутніх фахівців. Особливо це стосується студентів університетів наук про життя, професійна діяльність яких безпосередньо пов'язана з розвитком аграрної сфери, продовольчою безпекою держави та збереженням природних ресурсів. Усвідомлення своєї ролі у стратегічно важливих для держави галузях сприяє посиленню відповідальності перед суспільством та державою.

У сучасних умовах особливого значення набуває створення такого освітнього середовища, яке забезпечує розвиток національної самосвідомості через впровадження ціннісно орієнтованого навчання, інтеграцію історико-культурного компоненту в освітні програми, підтримку студентських ініціатив та розвиток академічної культури.

Отже, національна самосвідомість студентської молоді є важливим ціннісним орієнтиром сучасної вищої освіти, що забезпечує формування зрілої особистості, здатної до відповідального громадянського вибору та активної участі в суспільному житті. У сучасних умовах розвитку України формування національної самосвідомості студентів має стати одним із пріоритетних напрямів діяльності закладів вищої освіти.

Література

1. Жаровська О. Національна ідентичність як складова громадянської культури студентської молоді. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету.* 2022. № 2. С. 182–190. DOI: https://doi.org/10.31499/2307-4906.2.2022.262958

2. Вікторова Л. Національно-патріотичне виховання студентської молоді засобами освітнього процесу у вимірах сучасності. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету.* 2022. № 2. С. 278–285. DOI: https://doi.org/10.31499/2307-4906.2.2022.262969

КОТЕЛЯНЕЦЬ Юлія,
доктор педагогічних наук, професор,
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка
(м. Кропивницький, Україна)

ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ ЯК СКЛАДНИК МОДЕРНІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

Сучасний розвиток системи вищої освіти України відбувається в умовах активних євроінтеграційних процесів, що зумовлює необхідність модернізації професійної підготовки майбутніх педагогів відповідно до європейських освітніх стандартів. Одним із провідних напрямів оновлення педагогічної освіти є впровадження інтегрованого навчання, яке забезпечує цілісність професійної підготовки, формування ключових компетентностей та здатність майбутніх фахівців до міждисциплінарної взаємодії. У сучасних умовах інтеграція розглядається не лише як дидактичний принцип, а як важливий механізм підвищення якості освіти та адаптації української системи освіти до європейського освітнього простору.

Проблема інтегрованого навчання є предметом дослідження багатьох українських і зарубіжних науковців. Зокрема, Н. Падун та А. Падун зазначають, що інтегроване навчання є міждисциплінарною проблемою, яка ґрунтується на взаємозв'язку навчальних дисциплін, сприяє систематизації знань та формуванню цілісного світогляду здобувачів освіти. Науковці наголошують, що інтеграція забезпечує подолання фрагментарності знань та орієнтує освітній процес на практичне застосування набутих компетентностей [6].

Л. Паніна та Л. Авдимирець підкреслюють, що інтегроване навчання є важливим складником реформування сучасної освіти та реалізації концепції Нової української школи. На думку дослідниць, інтеграція змісту освіти сприяє формуванню цілісного образу світу, розвитку критичного мислення, творчості та здатності здобувачів освіти застосовувати знання в реальних життєвих ситуаціях. Авторки акцентують увагу на тому, що інтегрований підхід забезпечує активізацію пізнавальної діяльності та підвищує мотивацію до навчання [1].

Важливе значення інтегроване навчання має і для професійної підготовки майбутніх педагогів. Як зазначає М. Дудай, модернізація педагогічної освіти в умовах євроінтеграції потребує впровадження інноваційних підходів, орієнтованих на формування професійної мобільності, конкурентоспроможності та готовності майбутніх фахівців до безперервного професійного розвитку. Науковиця підкреслює, що сучасний педагог має володіти здатністю до міждисциплінарного мислення, творчого розв'язання професійних завдань та використання інтегрованих освітніх технологій [2].

У контексті європейської інтеграції особливого поширення набуває технологія CLIL (Content and Language Integrated Learning) – предметно-мовне інтегроване навчання. І. Левчик зазначає, що CLIL є однією з провідних освітніх

технологій у країнах Європейського Союзу, яка поєднує вивчення навчального предмета та іноземної мови. Дослідниця наголошує, що така інтеграція сприяє формуванню мовної, комунікативної та міжкультурної компетентностей, необхідних для сучасного фахівця в умовах глобалізації та міжнародної співпраці [4].

І. Камінська акцентує увагу на тому, що предметно-мовне інтегроване навчання ґрунтується на моделі 4C (Content, Communication, Cognition, Culture), запропонованій Д. Койл. Науковиця підкреслює, що ця модель поєднує зміст навчання, комунікацію, пізнавальну діяльність і культурний компонент, забезпечуючи формування сучасного компетентного фахівця, здатного до професійної діяльності в міжнародному освітньому середовищі [3].

Л. Овдійчук підкреслює, що інтегроване навчання має значний психолого-педагогічний потенціал, оскільки сприяє розвитку системного мислення, уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, аналізувати інформацію та застосовувати знання комплексно. Дослідниця наголошує, що інтеграція забезпечує цілісність освітнього процесу та створює умови для гармонійного розвитку особистості здобувача освіти [5].

Отже, інтегроване навчання є важливим складником модернізації педагогічної освіти в умовах євроінтеграції. Його впровадження забезпечує формування професійної компетентності майбутніх педагогів, розвиток критичного й творчого мислення, здатність до міждисциплінарної взаємодії та використання сучасних освітніх технологій. Інтегрований підхід сприяє наближенню української системи вищої освіти до європейських стандартів, підвищенню якості професійної підготовки та формуванню конкурентоспроможного педагога нового покоління.

Література

1. Авдимирець Л. А., Паніна Л. В. Інтегроване навчання як засіб формування цілісного образу світу здобувачів освіти Нової української школи. *New pedagogical thought*. 2022. № 4 (112). С. 50–55.

2. Дудай М. І. Теоретичні основи модернізації професійної підготовки бакалаврів середньої освіти (музичне мистецтво) у контексті євроінтеграції. *Академічні студії. Серія «Педагогіка».* 2024. № 1. С. 23–30.

3. Камінська І. Т. Теоретико-педагогічні концепції предметно-мовного інтегрованого навчання. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2021. № 30. С. 32–42.

4. Левчик І. В. Предметно-мовне інтегроване навчання у контексті європейської інтеграції. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія: Педагогіка. 2022. № 1. С. 85–91.

5. Овдійчук Л. М. Психолого-педагогічні основи застосування інтегрованого навчання в освітній сфері. *Освітні обрії*. 2022. № 2 (55). С. 20–25.

6. Падун Н. О., Падун А. В. Інтегроване навчання як міждисциплінарна проблема. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя*. Серія: Психолого-педагогічні науки. 2017. № 2. С. 26–31.

КОХАНОВСЬКА Олена,
доктор педагогічних наук, професор,
КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»
(м. Херсон, Україна)
СЛЮСАРЕНКО Ніна,
доктор педагогічних наук, професор,
Херсонський державний університет
(м. Херсон, Україна)

ІМЕРСИВНЕ НАВЧАЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЧИННИК КОГНІТИВНОГО ВІДДЗЕРКАЛЕННЯ ПЕДАГОГА У ВЗАЄМОДІЇ З ГЕНЕРАТИВНИМ ШІ

Сучасна система освіти зазнала глибоких трансформацій під впливом глобальних викликів (пандемії та воєнного стану в Україні), що зумовили масовий перехід до дистанційного навчання. Традиційні форми віддаленої освіти стикаються зі зниженням мотивації здобувачів освіти, браком соціальної взаємодії та психологічним вигоранням педагогів, а це актуалізує пошук нових методологічних підходів до конструювання цифрового освітнього простору [1].

До того ж нині масова доступність генеративних великих мовних моделей (LLM) поставила нове дослідницьке питання: як саме систематична взаємодія педагога з ШІ змінює його власний стиль мислення та педагогічну ідентичність? Саме на перетині цих двох проблем – проєктування імерсивного навчального середовища та трансформації когнітивного профілю педагога – зосереджені представлені тези.

Погоджуємося з думкою, що імерсивне освітнє середовище розглядається як динамічна багаторівнева структурно-функціональна модель, що включає: технологічний рівень (XR-інфраструктура та Cloud Computing), процесуальний рівень (ШІ-аналітика поведінки суб'єкта) та результативний рівень (сформовані цифрові компетентності) [2]. Таке середовище мінімізує феномен «цифрової дистанції» та відчуження, зберігаючи суб'єктність здобувача у віртуальному просторі. Технології VR/AR дозволяють знімати обмеження фізичної реальності: здобувачі взаємодіють із 3D-моделями та безпечно проводять складні віртуальні експерименти, що активізує в них нейродинамічні процеси пам'яті через механізми просторової орієнтації.

ШІ виконує функцію інтелектуального менеджера знань, здатного до предиктивної аналітики освітніх результатів: алгоритми генерують персоналізовані навчальні траєкторії, реалізуючи модель «навчання в індивідуальному темпі» [3]. Проте у цій взаємодії відбувається принципово важливий двосторонній процес. Саме тому вважаємо за доцільне введення у широкий науковий обіг терміну «*ефект когнітивного віддзеркалення»* (cognitive mirroring effect) – як феномену, за якого систематичне використання генеративного ШІ не просто автоматизує рутинні завдання педагога, а поступово реструктурує його індивідуальний стиль мислення (стратегії постановки

запитань, алгоритми декомпозиції проблем та патерни аргументації, що набувають рис, притаманних LLM-архітектурі).

Зазначимо, що механізм когнітивного віддзеркалення зазвичай реалізується через три взаємопов'язані процеси. По-перше, *промптинг як нова педагогічна грамотність*: формулюючи запити до ШІ, педагог навчається структурувати власне мислення чіткіше та декомпозувати складні дидактичні завдання на атомарні підзадачі, що підвищує якість проєктування навчальних сценаріїв у VR-середовищі. По-друге, *рефлексивне дзеркалювання*: відповіді LLM слугують «когнітивним дзеркалом», яке унаочнює структуру власних знань педагога та стимулює метакогнітивну рефлексію. По-третє, *ризик стильової уніфікації*: без критичної дистанції педагог може несвідомо «підлаштовувати» власну мову й логіку під шаблонні відповіді ШІ, нівелюючи унікальність педагогічного дискурсу.

Але найбільший дидактичний потенціал розкривається у взаємодії VR та ШІ саме тоді, коли педагог-проєктувальник усвідомлює власний когнітивний профіль. Модель мотивації ARCS Дж. Келлера органічно доповнюється концепцією когнітивного віддзеркалення: VR стимулює перцептивну увагу через мультисенсорне залучення, ШІ-тьютор адаптує матеріал під цілі здобувача, а педагог із розвиненою рефлексією проєктує середовище з автентичною педагогічною інтенцією – а не відтворює шаблони, засвоєні від LLM. Особливу цінність ця синергія має для інклюзивної освіти: адаптивні системи підтримують здобувачів із сенсорними порушеннями, а VR забезпечує безпечне середовище для тренування соціальних навичок у осіб із розладами аутистичного спектра.

Попри значний потенціал, масове впровадження описаних технологій стикається з низкою викликів: висока вартість апаратного забезпечення, необхідність спеціальної підготовки педагогів, етичні застереження щодо конфіденційності даних, а також ризик «*когнітивного злиття*» – стану, коли педагог делегує ШІ не лише рутинні, а й творчо-смислові функції.

Ураховуючи зазначене, прогностичними векторами розвитку до 2030 року ми визначаємо: впровадження мультимодальних нейроінтерфейсів для моніторингу когнітивного стану учасників освітнього процесу в реальному часі та розробку протоколів «*когнітивної гігієни*» – дидактичних практик, що допомагають педагогу зберігати автентичність власного стилю мислення в умовах постійної взаємодії з генеративним ШІ.

Таким чином, ефективне імерсивне навчальне середовище є не лише технологічним рішенням, а й педагогічним феноменом, якість якого нерозривно пов'язана з когнітивним профілем його творця. Ефект когнітивного віддзеркалення здатен або збагатити, або знівелювати індивідуальний стиль мислення педагога, що залежить від рівня рефлексивності та критичної дистанції. Разом із тим, усвідомлення цього феномену відкриває нові горизонти для підготовки педагогів епохи ШІ: не лише як технічних операторів XR-систем, а як рефлексивних архітекторів персоналізованого цифрового досвіду.

Література

1. Долгопол О. О., Кір'янова О. В. Інноваційні методи й технології у вищій освіті України: сучасний аспект. *Наукові записки. Сер.: Педагогічні науки*. 2021.

№ 194. С. 101–106. URL: https://pednauk.cuspu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/794

2. Семеріков С. О., Вакалюк Т. А., Мінтій І. С. та ін. Методологія проєктування імерсивних освітніх ресурсів. *Educational Dimension*. 2022. Вип. 58. С. 176–199. DOI: 10.31812/educdim.4716.

3. Evwiekpaefe A. E., Chinyio D. T., Tohomdet L. K. The Llama–ARCS Adaptive Learning framework: AI–VR Integration System for Real-Time Motivational Feedback in Higher Education. *Journal of Computing Theories and Applications*. 2026. Vol. 3(3). P. 260–273. DOI: 10.62411/jcta.15031.

КРАВЧЕНКО Наталія,
кандидат історичних наук, доцент
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)
ЛАНОВЮК Людмила,
кандидат історичних наук, доцент
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ТРАНСФОРМАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В КОНТЕКСТІ НАБУТТЯ ЧЛЕНСТВА В ЄС: ВІД КРИЗОВОГО МЕНЕДЖМЕНТУ ДО ГАРМОНІЗАЦІЇ ОСВІТНІХ СТАНДАРТІВ

Сьогодні Україна вкотре підтверджує свій стратегічний вибір шляху до ЄС і попри виклики повномасштабної війни він залишається незмінним та результативним, трансформуючись відповідно стандартам ЄС (EHEA – European Higher Education Area).

Процес інтеграції вимагає не лише формального визнання дипломів, а й глибокої реформи забезпечення якості. В умовах війни це проявляється через цифровізацію акредитаційних процесів та впровадження внутрішніх систем забезпечення якості, що відповідають ESG 2015. Ключовим аспектом є перехід від кількісних показників до оцінки результатів навчання (learning outcomes) навіть у дистанційному форматі.

Війна створила безпрецедентний рівень зовнішньої академічної мобільності. Але це потягнуло за собою ризики «відтоку мізків». Євроінтеграційний виклик полягає в тому, щоб перетворити «brain drain» (втрату талантів) на «brain circulation» (обмін талантами) через такі інструменти як спільні дипломні програми (Double Degree, Joint Degrees), альянси з європейськими університетами (Erasmus+, Erasmus Mundus, European Universities Initiative), віртуальну мобільність, що дозволяють зберігати зв'язок здобувачів з українськими ЗВО.

Для повоєнної відбудови знадобиться швидка підготовка фахівців, велика потреба в фахівцях-практиках. Європейський підхід до мікрокваліфікацій

(micro-credentials) дозволяє гнучко реагувати на запити економіки, інтегруючи короткострокові курси у систему вищої освіти. Важливе місце відводиться дуальній освіті як відповіді на виклики ринку праці.

Інтеграція в європейський дослідницький простір (ERA) неможлива без впровадження принципів «Відкритої науки» (Open Science**)** та цифрової трансформації. Це включає створення хмарних сервісів для збереження наукових даних та доступ до європейських репозиторіїв. Згідно з положеннями Тиранського комюніке (2024), розвиток цифрових освітніх екосистем та відкритий доступ до наукових даних є пріоритетом для побудови інклюзивної та стійкої вищої освіти до 2030 року.

Повоєнна відбудова базується на посиленні фінансової та кадрової автономії ЗВО, що закріплено в останніх змінах до законодавства про вищу освіту. Це дозволяє українським університетам бути гнучкими партнерами в програмах Horizon Europe та Erasmus+ і самостійно адаптувати освітні програми до потреб ринку праці, що відновлюється.

Україна вже не просто «навчається» у ЄС, а й вносить свій унікальний досвід цифрової стійкості (digital resilience), який є надзвичайно цікавим для європейських партнерів. Ми перейшли від ролі «учня», який лише копіює європейські директиви, до ролі контрибутора – країни, що створює нові стандарти виживання та розвитку в цифрову епоху.

Український досвід цифрової стійкості (digital resilience) у вищій освіті базується на трьох унікальних складових, які зараз активно вивчаються країнами ЄС:

1. Екосистема «Дія» та цифровізація документів. Україна стала першою державою, де цифрові освітні документи мають таку ж юридичну силу, як і паперові. Для ЄС, де бюрократичні процедури визнання дипломів часто тривають місяцями, українська модель миттєвої верифікації через державні реєстри є взірцем для майбутнього European Student Card Initiative. Це цікаво ЄС, бо це шлях до повної автоматизації визнання кваліфікацій та спрощення академічної мобільності.

2. Безперервність навчання (Learning Continuity) за будь-яких умов. Українські університети продемонстрували феноменальну здатність підтримувати освітній процес під час блекаутів, кібератак та фізичного руйнування інфраструктури. Досвід для експорту є гнучкі хмарні рішення, змішане навчання (blended learning) у кризових умовах та використання ШІ для адміністрування навчання в зонах ризику. Європейські партнери вбачають у цьому модель «цифрової фортеці», яка робить освіту стійкою до глобальних гібридних загроз.

3. Кібергігієна та медіаграмотність як частина освітнього процесу. Україна інтегрувала навички розпізнавання ІПСО (інформаційно-психологічних операцій) та захисту даних безпосередньо в університетську підготовку. У часи, коли ЄС бореться з дезінформацією, український практичний досвід протидії кіберзагрозам у науково-освітньому середовищі є надзвичайно затребуваним.

Цей досвід є надзвичайно цікавим для європейських партнерів у контексті реалізації Digital Education Action Plan 2021-2027, оскільки українські кейси

миттєвої верифікації освітніх документів через платформу «Дія» та протидії кіберзагрозам у науковій сфері фактично випереджають графік цифрової трансформації багатьох країн-членів ЄС. Таким чином, українська цифрова екосистема стає практичним орієнтиром для розбудови стійкого Європейського простору вищої освіти (EHEA) в епоху глобальних гібридних викликів.

Одним із найактивніших гравців у європейському освітньому просторі, особливо в аграрному та екологічному секторах є Національний університет біоресурсів і природокористування України (НУБіП України) [1]. НУБіП є частиною двох потужних Європейських університетських альянсів (European Universities Alliances): EUgreen Alliance: альянс європейських університетів, орієнтованих на сталий розвиток, інклюзивну освіту та екологію. До нього входять виші з Польщі, Франції, Іспанії, Швеції та інших країн. НУБіП доєднався до нього у 2023 році за підтримки польської агенції NAWA. UNIgreen Alliance: це перший європейський «зелений» університет у сфері агрономії, біотехнологій та природничих наук. Участь у цьому альянсі дозволяє НУБіП впроваджувати спільні освітні стандарти в галузі Life Sciences.

НУБіП має статус повноправного члена у ключових організаціях: EUA (European University Association): головна асоціація університетів Європи; ICA (Association for European Life Science Universities): мережа університетів наук про життя, де НУБіП є ключовим представником від України; Visegrad University Association (VUA): об'єднання університетів країн Вишеградської четвірки та партнерів.

Університет має сотні активних угод по програмі Erasmus+. Найбільш знакові напрямки: кредитна мобільність: студенти НУБіП регулярно їздять на семестрове навчання до таких партнерів, як ISARA та PURPAN (Франція), Університет Вагенінген (Нідерланди), Варшавський університет наук про життя (SGGW) (Польща), Університет Клагенфурта (Австрія); Erasmus Mundus: НУБіП бере участь у спільних магістерських програмах. Наприклад, у 2025 році було відкрито набір на стипендіальну програму з інженерії та сільськогосподарських технологій спільно з Державним університетом Наварри (Іспанія).

Для студентів НУБіП відкриває шлях до подвійних дипломів (особливо сильні програми з університетами Польщі та Німеччини); грантів та стажування (можливість поїхати на практику на фермерські господарства або в наукові центри ЄС); міжнародних сертифікатів (багато курсів у НУБіП зараз адаптуються під стандарти альянсу EUgreen, що робить ваш додаток до диплома зрозумілим для будь-якого роботодавця в ЄС).

Національний університет біоресурсів і природокористування України є одним із найактивніших учасників програми Horizon Europe серед українських аграрних закладів вищої освіти. Оскільки програма приділяє величезну увагу екології, продовольчій безпеці та біоекономіці, профілі НУБіП та Horizon Europe ідеально збігаються. Ось детальніше про те, як університет взаємодіє з цією програмою: пріоритетні напрями (кластери): науковці НУБіП беруть участь у конкурсах за напрямами, які в програмі називаються «кластерами». Найактивніша робота ведеться в Кластері 6: продовольство, біоекономіка, природні ресурси, сільське господарство та навколишнє середовище. Кластер 5:

клімат, енергія та мобільність (зокрема, дослідження біопалива); участь у міжнародних консорціумах: особливість Horizon Europe у тому, що проєкт не виконується одним університетом. Це завжди партнерство (консорціум) 10–20 організацій з різних країн. НУБіП співпрацює з провідними науковими центрами Європи, такими як Університет Вагенінген (Нідерланди) – світовий лідер в агронауці, Варшавський університет природничих наук (SGGW), Французький національний інститут досліджень сільського господарства (INRAE); Проєкти Марії Склодовської-Кюрі (MSCA): у межах Horizon Europe НУБіП бере участь у програмах обміну науковцями. Це дозволяє аспірантам та молодим вченим університету проходити тривалі стажування в європейських лабораторіях. Отримувати фінансування на проведення спільних експериментів, результати яких публікуються в журналах рівня *Nature* чи *Science*.

Для НУБіП участь у «Горизонті» – це не лише престиж, а й реальні ресурси: оновлення бази: можливість закупити дороге обладнання для аналізу ґрунтів, якості продуктів або генетичних досліджень за кошти ЄС; інтеграція в «Зелений курс» (Green Deal): розробка технологій, які допоможуть українським фермерам експортувати продукцію до ЄС за новими екологічними стандартами; фінансова стабільність: гранти Horizon Europe покривають 100% витрат на дослідження плюс додаткові кошти на розвиток інфраструктури університету. НУБіП часто залучається до проєктів, що стосуються цифровізації сільського господарства (використання дронів, супутників та штучного інтелекту в полі), що є одним із пріоритетів Horizon Europe.

Шлях України до ЄС має вимірювані результати. У сфері освіти, науки і молоді виконано 99% завдань Угоди про асоціацію, у сфері науки та інновацій – 74%. За 2023–2025 роки прогрес зріс на 13% та 14% відповідно [2].

Інтеграція української вищої освіти до європейського простору в умовах війни переросла формат звичайного реформування, ставши стратегічним питанням національної безпеки та майбутньої відбудови. Важливою складовою євроінтеграційного поступу є діяльність провідних дослідницьких університетів, таких як НУБіП України. Заклад демонструє ефективну модель поєднання академічних стандартів ЄС із практичними потребами продовольчої та екологічної безпеки. Повоєнна відбудова має базуватися на створенні «університетів майбутнього» – автономних, цифрових та інтегрованих у європейські дослідницькі альянси. Це дозволить конвертувати академічну мобільність із загрози «відтоку мізків» у потужний інструмент мережевої співпраці. Шлях до ЄС для українських ЗВО – це шлях взаємного збагачення, де українська адаптивність та галузева експертиза таких лідерів, як НУБіП, поєднуються з європейськими стандартами якості, формуючи новий еталон стійкої освіти для всього континенту.

Література

1. Міжнародна діяльність НУБІП України, відділ міжнародних зв’язків. ULR: https://nubip.edu.ua/iro; https://nubip.edu.ua/mizhnarodna-diyalnist-6

2. Три роки системних змін в освіті і науці України в умовах війни. ULR: https://mon.gov.ua/news/try-roky-systemnykh-zmin-v-osviti-i-nautsi-ukrainy-v-umovakh-viiny

КУЦЕНКО Людмила,
асистент кафедри психології
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ПСИХОЛОГІЧНІ РЕСУРСИ РЕЗИЛІЄНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: ПРАКТИКИ МАЙНДФУЛНЕС

В умовах повномасштабної війни система освіти України зазнає значних трансформацій та психологічних викликів. Хронічний стрес, емоційне виснаження, тривожність, інформаційне перевантаження та невизначеність майбутнього негативно впливають на психоемоційний стан здобувачів освіти. Особливої актуальності набуває проблема формування психологічної резилієнтності як здатності особистості адаптуватися до складних життєвих обставин, зберігати внутрішню рівновагу та продовжувати ефективну діяльність навіть в умовах тривалого стресу.

Сучасні дослідження свідчать, що тривале перебування у стані психоемоційного напруження може призводити до зниження концентрації уваги, мотивації до навчання, емоційного вигорання та порушення міжособистісної взаємодії. У зв'язку з цим важливого значення набуває пошук психологічних ресурсів підтримки психічного здоров'я студентської молоді. Одним із таких ресурсів є практика майндфулнес.

Майндфулнес (усвідомленість) розглядається як здатність людини свідомо зосереджувати увагу на теперішньому моменті без осуду та надмірного емоційного реагування. Практики усвідомленості сприяють розвитку емоційної саморегуляції, підвищенню стресостійкості, зниженню рівня тривожності та покращенню психологічного благополуччя особистості. У контексті освітнього процесу майндфулнес допомагає здобувачам освіти відновлювати внутрішній ресурс, підтримувати концентрацію уваги, покращувати когнітивні функції та знижувати рівень психоемоційного виснаження.

Особливого значення практики майндфулнес набувають в умовах дистанційного та змішаного навчання, коли здобувачі освіти часто стикаються з відчуттям соціальної ізоляції, підвищеною тривожністю та нестачею емоційної підтримки. Використання коротких практик усвідомленого дихання, технік заземлення, вправ на концентрацію уваги та емоційне самоспостереження може стати ефективним інструментом психологічної підтримки студентської молоді.

Важливо зазначити, що розвиток психологічної резилієнтності є не лише індивідуальним ресурсом особистості, а й важливою складовою сучасного освітнього середовища. Формування навичок емоційної саморегуляції,

стресостійкості та усвідомленості сприяє збереженню психічного здоров'я здобувачів освіти та підвищує їхню адаптивність до кризових умов сьогодення.

Таким чином, практики майндфулнес можуть виступати ефективним психологічним ресурсом формування резилієнтності здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану. Їх інтеграція в освітній процес сприятиме підтримці психоемоційного благополуччя студентської молоді та розвитку здатності конструктивно долати наслідки тривалого стресу.

Література

1. Кабат-Зінн Дж. Практика усвідомленості / Дж. Кабат-Зінн. Харків : Клуб Сімейного Дозвілля, 2020. 336 с.
2. Максименко С. Д. Психологічні механізми адаптації особистості в умовах стресу. *Актуальні проблеми психології*. 2022. Т. 1. № 56. С. 45–52.
3. Bonanno G. A. Resilience in the face of potential trauma. *Current Directions in Psychological Science*. 2005. Vol. 14(3). P. 135–138.
4. Hölzel B. K. et al. Mindfulness practice leads to increases in regional brain gray matter density . *Psychiatry Research*. 2011. Vol. 191(1). P. 36–43.
5. Siegel D. The Mindful Brain: Reflection and Attunement in the Cultivation of Well-Being. New York : W. W. Norton & Company, 2007. 387 p.
6. Лазос Г. П. Психологічна резилієнтність особистості в умовах сучасних суспільних викликів. *Психологія і особистість*. 2023. № 1(23). С. 78–85.

КУШНІР Тарас,
доктор мистецтва, старший викладач,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(Київ, Україна)

ПСИХОЕМОЦІЙНА ТРАНСФОРМАЦІЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЗАСОБАМИ КОЛЕКТИВНОГО МУЗИКУВАННЯ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ КОНТЕКСТ ТА УКРАЇНСЬКІ РЕАЛІЇ

Сучасний етап розвитку вищої освіти в Україні відбувається в умовах безпрецедентного психологічного навантаження на здобувачів освіти. Глобалізаційні процеси, цифровізація суспільства, а також екзистенційні виклики сьогодення призводять до підвищення рівня тривожності, емоційного вигорання та соціальної ізоляції серед студентської молоді. У цьому контексті пошук ефективних, екологічних та немедикаментозних методів стабілізації психоемоційного стану набуває особливої актуальності.

Європейський освітній та науковий простір вже тривалий час розглядає мистецькі практики, зокрема колективне музикування (хоровий спів), не лише як інструмент естетичного виховання, але й як потужний механізм арттерапії. Інтеграція української вищої школи до європейського простору вимагає імплементації цих підходів з одночасним збереженням національного культурного коду, що створює унікальну синергію європейських інновацій та українських традицій.

У європейській науковій традиції (дослідження університетів Німеччини, Великої Британії, країн Скандинавії) колективний спів глибоко вивчається через призму психофізіології. Доведено, що синхронізація дихання та серцевих ритмів під час хорового співу стимулює вироблення ендорфінів та окситоцину – гормонів, що відповідають за відчуття довіри, соціальної приналежності та радості (R. Han *et al*. 2025).

Водночас фіксується стійке зниження рівня кортизолу (гормону стресу) у хористів безпосередньо після репетицій. Європейська парадигма робить акцент на інклюзивності хорового руху: спів розглядається як демократична практика, доступна кожному, незалежно від рівня початкової музичної підготовки. Цей підхід дозволяє використовувати студентські хори як своєрідні «групи підтримки», де художній результат є важливим, але рівноцінним психотерапевтичному ефекту (Q. Campbell *et al*. 2021).

На відміну від західноєвропейських моделей, де часто домінує розважальний або суто класичний репертуар, українська специфіка колективного музикування нерозривно пов’язана з глибокими фольклорними традиціями. Українська народна пісня містить у собі потужний архетипічний заряд, який резонує з підсвідомістю співака.

Звернення до етнічної спадщини виконує подвійну функцію: по-перше, забезпечує психоемоційну розрядку через виконання експресивних, емоційно насичених творів; по-друге, формує стійку національну ідентичність, що є критично важливим фактором психологічної стійкості (резильєнтності) в умовах кризового сьогодення. Виконання складних хорових обробок вимагає високої концентрації, що сприяє перемиканню уваги (mindfulness) та відволіканню від стресогенних факторів (О. Бенч, 2025).

Інтеграція європейського досвіду усвідомленого використання арттерапевтичного потенціалу хорового співу з українською традицією виконання складного фольклорного репертуару демонструє високу ефективність у вищій школі.

Література

1. Han, R., Bos, V., Wiebusch, F., Broughton, M.C., & Dingle, G.A. (2025). The impact of choir singing on international students' sense of belonging, loneliness, and wellbeing: A controlled evaluation of UQ voices. Behavioral Sciences, 15(5), article number 575. doi: 10.3390/bs15050575.

2. Campbell, Q., Bodkin-Allen, S., & Swain, N. (2021). Group singing improves both physical and psychological wellbeing in people with and without chronic health conditions: A narrative review. Journal of Health Psychology, 27(8), 1897-1912. doi: 10.1177/13591053211012778.

3. Бенч, О. Г., Іваненко, О. А., & Гринишин, М. В. (2025). Українське мистецтво і освіта в зарубіжжі: досвід видатних митців і педагогів. Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі, (9), 58–69. https://doi.org/10.28925/2518-766X.2024.91.

ЛАУТА Олена,
кандидат філософських наук, доцент
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ІНТЕГРАЦІЯ ЧЕРЕЗ ІДЕНТИЧНІСТЬ: ФІЛОСОФСЬКІ ПРОБЛЕМИ ЗБЕРЕЖЕННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОБУТНОСТІ В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ВИМІРІ ОСВІТИ

Глобалізація освітнього простору породжує фундаментальне філософське питання: чи можна досягти системної інтеграції, не жертвуючи культурною та національною самобутністю? Для України, яка перебуває в процесі активної євроінтеграції та реформування вищої освіти відповідно до стандартів Болонської декларації, це питання набуває особливої гостроти. Адаптація до загальноєвропейських освітніх норм нерідко сприймається як загроза культурній ідентичності, що потребує ретельного філософського осмислення (Є. Бистрицький, 2019).

Проблема співвідношення уніфікації та ідентичності в освіті активно досліджується у світовій гуманітаристиці. Ч. Тейлор у праці «Джерела себе» наголошує, що автентичність є не ізоляцією, а діалогічним процесом, у якому особистість і спільнота конституюють одна одну (Taylor C., 1989). Продовжуючи цю думку, М. Уолзер розрізняє «товсту» і «тонку» мораль як два рівні нормативності, що можуть співіснувати в поліцентричному просторі (Walzer M., 1994). У вітчизняній традиції С. Кримський розробляв концепцію «культурних архетипів» як підвалин національної ідентичності, стверджуючи, що освіта є головним механізмом їх трансляції (Кримський С., 2003). Дж. Ло та Дж. Роу, аналізуючи освітні реформи в Центральній та Східній Європі, показують, що Болонський процес породжує нову «освітню норматику», яка не завжди узгоджується з локальними педагогічними традиціями (Lawn & Grek, 2012).

Болонський процес – безпрецедентний проєкт гармонізації вищої освіти – ґрунтується на філософії ліберального універсалізму: спільні кваліфікаційні рамки, порівнювані ступені, мобільність студентів і викладачів. Проте за цим прагненням до «спільної мови» освіти прихована суттєва напруга між двома онтологічними принципами: universitas (єдність, загальність) і diversitas (різноманітність, відмінність). Філософський аналіз свідчить, що ці принципи не є антагоністичними – вони утворюють діалектичну єдність, за якої справжня інтеграція можлива лише за умови збереження відмінностей (Nussbaum M., 1997).

Ключовим поняттям у цьому контексті стає «освітня ідентичність» – сукупність культурних, аксіологічних і педагогічних характеристик, які визначають специфіку національної освітньої традиції. На відміну від «культурної ідентичності» в антропологічному сенсі, освітня ідентичність має інституційний вимір: вона кодується в навчальних програмах, методологічних підходах, ціннісних пріоритетах освіти та у способах трансляції колективної

пам'яті (Assmann J., 2011). Для України цей концепт набуває особливого значення через унікальний досвід постколоніального відновлення культурного суверенітету.

Г. Бгабга пропонує концепцію «третього простору» – зони гібридної ідентичності, де зустрічаються різні культурні дискурси без того, щоб один поглинав інший (Bhabha, 1994). Цей підхід є продуктивним для розуміння місця національних освітніх систем у загальноєвропейському просторі: йдеться не про асиміляцію і не про ізоляцію, а про творчий синтез, який збагачує обидві сторони. Освітня система, таким чином, може виступати «третім простором» між глобальним і локальним, де відбувається культурна переговорність (cultural negotiation) замість культурного витіснення.

П. Рікер у концепції «наративної ідентичності» доводить, що ідентичність конституюється через розповідь, через інтерпретацію власної історії (Ricoeur P., 1992). Застосовуючи цей підхід до освіти, можна стверджувати: національна освітня традиція є «розповіддю», яку суспільство розповідає саме собі про своє минуле й майбутнє. Уніфікація освітніх стандартів без урахування цього наративного виміру здатна спричинити «кризу ідентичності» на інституційному рівні, коли освітня система втрачає смислову зв'язність і перетворюється на набір формальних процедур.

Отже, філософський аналіз проблеми інтеграції через ідентичність дозволяє сформулювати декілька концептуальних тез: по-перше, збереження національної освітньої самобутності є не перешкодою для інтеграції, а її необхідною умовою, оскільки справжній діалог культур потребує наявності розпізнавальних відмінностей; по-друге, концепт «освітньої ідентичності» має стати центральним у філософії освітньої реформи, що передбачає рефлексію над культурними архетипами, педагогічними традиціями та аксіологічними пріоритетами конкретної спільноти; по-третє, модель «третього простору» та концепція «наративної ідентичності» пропонують теоретичний інструментарій для побудови освітньої політики, яка поєднує відкритість до загальноєвропейських стандартів із захистом культурної специфіки. Для України це означає не пасивну адаптацію до зовнішніх освітніх норм, а активну участь у формуванні загальноєвропейського освітнього простору з власною культурною позицією.

Література

1. Assmann, J. (2011). Cultural memory and early civilization: Writing, remembrance, and political imagination. Cambridge University Press.
2. Bhabha, H. K. (1994). The location of culture. Routledge.
3. Lawn, M., & Grek, S. (2012). Europeanizing education: Governing a new policy space. Symposium Books.
4. Nussbaum, M. C. (1997). Cultivating humanity: A classical defense of reform in liberal education. Harvard University Press.
5. Ricoeur, P. (1992). Oneself as another (K. Blamey, Trans.). University of Chicago Press.
6. Taylor, C. (1989). Sources of the self: The making of the modern identity. Harvard University Press.

7. Walzer, M. (1994). Thick and thin: Moral argument at home and abroad. University of Notre Dame Press.
8. Бистрицький, Є. (2019). Конфлікт культур і філософія толерантності. Дух і Літера.
9. Кримський, С. Б. (2003). Під сигнатурою Софії. Видавничий дім «Києво-Могилянська академія».

ЛИТВИНСЬКА Світлана,
кандидат філологічних наук, доцент,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ВИКЛИКИ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В МЕДІАОСВІТІ: НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-ЖУРНАЛІСТІВ ВИМОГАМ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ

У XXI столітті активно трансформується журналістська освіта в умовах впровадження генеративного штучного інтелекту (далі – ШІ). Основну увагу скеровано на питання академічної доброчесності майбутніх медійників у контексті гармонізації українських освітніх стандартів із вимогами Європейського Союзу, зокрема комплексного закону «Акт про штучний інтелект» (EU AI Act) [1; 3]. Тому проблема «розмивання авторства» й етичних ризиків використання алгоритмів у журналістській діяльності наразі є надзвичайно актуальною.

Поява ШІ та його швидке розповсюдження (ChatGPT, Midjourney тощо) створили таку ситуацію, що традиційні методи перевірки знань й авторства втратили свою дієвість. Студенти-журналісти отримали можливість свій творчий процес замінити алгоритмічною генерацією. Однак це може призвести до втрати знань, практичних навичок критичного мислення й унікального авторського стилю.

Європейський Союз запровадив жорстке регулювання ШІ, до журналістів висунув ключові вимоги щодо маркування синтетичного контенту та прозорості джерел даних. Освітні навчальні програми в Україні повинні бути адаптованими до цих європейських правил, щоб майбутні журналісти були конкурентоспроможними на європейському ринку праці. Цьому сприяє введення в дію з 31 червня 2026 року чинного Закону України «Про академічну доброчесність» [2].

У статті 29 «Недоброчесне використання результатів, згенерованих штучним інтелектом» цього закону записано: «Недоброчесне використання результатів, згенерованих штучним інтелектом, – це оприлюднення текстів, зображень, моделей, даних, інших результатів, згенерованих штучним інтелектом, як результатів власної академічної діяльності, якщо цей факт не зазначено в академічному творі чи супровідних матеріалах до нього» [2]. Згідно з цією нормою закону, використання ШІ не заборонено, а чітко регламентовано.

Якщо студент-журналіст використовує ШІ як інструмент, то він повинен вміти правильно задекларувати, які саме етапи роботи над матеріалом були виконані алгоритмічною генерацією. Наприклад, збір відкритих даних, коректура, транскрибація тощо. Якщо розглянути транскрибацію як процес перетворення записаного на авдіо- чи відеофайлах усного мовлення в письмовий текст, то це може бути створення субтитрів або перетворення інтерв'ю / подкастів у мовний текст. Так, це прискорить механічну роботу.

Отже, журналістська освіта повинна базуватися на принципі, що ШІ є лише асистентом (помічником). Відповідає за зміст та дотримання етичних норм лише автор – людина.

Студентів важливо навчати «промпт-інжинірингу», вмінню виявляти алгоритмічні упередження. Це допоможе молодим фахівцям уникати маніпуляцій і стереотипів у медіа. В медіаосвіті потрібно формувати нову культуру відповідальності.

Література

1. Білик П. AI Акт: Нова ера регулювання штучного інтелекту в Європі. URL: https://biz.ligazakon.net/analitycs/229744_a-akt-nova-era-regulyuvannya-shtuchnogo-ntelektu-v-vrop (дата звернення – 07.05.2026).

2. Про академічну доброчесність. *Закон України*. Чинний від 18.12.2025, № 4742-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4742-20#Text (дата звернення – 07.05.2026).

3. Регламент –EU–2024/1689–EN–EUR-Lex. Офіційний веб-сайт Європейського Союзу. URL: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=OJ:L_202401689 (дата звернення – 07.05.2026).

ЛУЩАН Тарас,
здобувач третього (освітньо-наукового)
рівня вищої освіти
Національний університет біоресурсів і
природокористування України
(м. Київ, Україна)

РОЛЬ КРОС-КУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ФОРМУВАННІ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Актуальність дослідження ролі крос-культурної комунікації у формуванні європейського освітнього середовища зумовлена процесами глобалізації та європейської інтеграції, які посилюють взаємодію між представниками різних культур, мов і освітніх традицій. У сучасному Європейському просторі вищої освіти крос-культурна комунікація виступає важливим чинником забезпечення ефективної співпраці між університетами, викладачами і студентами різних країн. Вона сприяє подоланню мовних і культурних бар'єрів, формуванню взаєморозуміння, толерантності та поваги до культурного різноманіття, що є базовими цінностями європейської освіти.

Особливого значення ця проблема набуває для України в умовах активної інтеграції до європейського освітнього простору та розширення міжнародної академічної мобільності. Крос-культурна комунікація є не лише інструментом обміну знаннями, а важливим засобом формування спільного європейського освітнього середовища, у якому відбувається взаємозбагачення освітніх практик і культур. Її розвиток сприяє підвищенню якості освіти, інтернаціоналізації університетів та формуванню у здобувачів освіти здатності ефективно діяти в багатокультурному професійному середовищі.

Крос-культурна комунікація є базовим механізмом взаємодії в європейському освітньому середовищі, оскільки забезпечує ефективний обмін знаннями між представниками різних культурних традицій. Вона дозволяє узгоджувати освітні підходи, методи навчання та наукові практики в умовах культурного різноманіття. Завдяки цьому формується єдиний простір співпраці, де повага до культурних відмінностей поєднується з академічною відкритістю та партнерством.

Важливою особливістю крос-культурної комунікації є її роль у подоланні мовних і культурних бар'єрів. У європейському освітньому середовищі, де навчаються студенти з різних країн, ефективна комунікація стає умовою успішної інтеграції в навчальний процес. Використання спільних мов навчання, міжкультурних тренінгів та інтерактивних методів сприяє взаєморозумінню та зменшенню ризиків непорозумінь.

Крос-культурна комунікація також сприяє формуванню толерантності та поваги до культурного різноманіття. У процесі освітньої взаємодії студенти та викладачі навчаються приймати інші культурні моделі поведінки, цінності та світоглядні позиції, що формує відкритість мислення, готовність до діалогу та здатність працювати в мультикультурних командах. Це є важливою вимогою сучасного європейського суспільства.

Особливого значення набуває розвиток міжкультурної компетентності учасників освітнього процесу. Вона включає здатність ефективно взаємодіяти з представниками інших культур, розуміти їхні комунікативні особливості та адаптувати власну поведінку відповідно до контексту. У європейському освітньому середовищі ця компетентність є необхідною умовою академічної мобільності та міжнародної співпраці.

Крос-культурна комунікація сприяє інтернаціоналізації вищої освіти, яка є одним із ключових напрямів розвитку європейського освітнього простору. Спільні освітні програми, міжнародні проєкти та академічні обміни базуються саме на ефективній взаємодії між представниками різних країн, що дозволяє підвищувати якість освіти, впроваджувати інноваційні підходи та розширювати можливості професійного розвитку студентів і викладачів.

Важливою особливістю є вплив крос-культурної комунікації на формування європейської ідентичності в освіті. Через взаємодію та співпрацю в міжнародному академічному середовищі формується відчуття належності до спільного європейського простору, заснованого на демократичних цінностях, свободі, рівності та повазі до прав людини, що сприяє зміцненню єдності

освітнього простору Європи при збереженні національної культурної самобутності.

Крос-культурна комунікація виконує інтеграційну функцію у формуванні європейського освітнього середовища, поєднуючи різні освітні системи, культури та традиції в єдину взаємопов'язану структуру. Вона забезпечує ефективну взаємодію учасників освітнього процесу, сприяє підвищенню якості освіти та розвитку міжнародного співробітництва. Саме завдяки цьому крос-культурна комунікація є важливим чинником сталого розвитку сучасної європейської освіти.

Отже, крос-культурна комунікація відіграє ключову роль у формуванні європейського освітнього середовища, забезпечуючи ефективну взаємодію між представниками різних культур, освітніх традицій і наукових шкіл. Вона сприяє подоланню мовних і культурних бар'єрів, розвитку міжкультурної компетентності, утвердженню цінностей толерантності, поваги та академічної відкритості. Завдяки цьому створюються умови для інтернаціоналізації вищої освіти, підвищення її якості та інтеграції національних освітніх систем у спільний європейський простір. У результаті крос-культурна комунікація виступає важливим чинником формування сучасної, конкурентоспроможної та інтегрованої європейської освітньої моделі.

Література

1. Ігнатова, О. М. (2023). Європейський досвід міжкультурної комунікації в освіті і культурі. Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training. https://doi.org/10.31652/2412-1142-2023-68-60-67

МАРТИНЮК Ірина,
кандидат психологічних наук, доцент,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ПОЧАТОК ШЛЯХУ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ОСВІТНЬОЮ ТРАЄКТОРІЄЮ

Навчання в закладах вищої освіти є вагомою ланкою в освітній траєкторії людини, що в сучасних умовах студентоцентрованого підходу набуває все більшої гнучкості.

Сутність освітньої траєкторії полягає в шляху навчання, який обирає людина для реалізації своїх цілей та розвитку власного внутрішнього потенціалу.

У сучасних закладах вищої освіти України наявні досить широкі можливості побудови індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів освітніх ступенів: вибір спеціальності та їх поєднання, вибір освітніх програм в межах однієї спеціальності, перехід з однієї форми навчання на іншу, академічна мобільність, вибір дисциплін із фаху, вибір дисциплін з інших освітніх програм, вибір місця практичного навчання, вибір напряму й теми наукового дослідження та

наукового керівника, поєднання формальної освіти з неформальною, вибір темпу опанування освітніх компонентів, вибір завдань для самостійного опрацювання тощо.

Мета руху такою траєкторією – досягнення якнайкращої самореалізації особистості й найбільш зручного для неї маршруту до бажаної мети.

Сьогодні у зв'язку з упровадженням ідеї неперервного навчання кінцева точка такої освітньої траєкторії може розміщуватись на різних відрізках життя людини, залишаючись здатною перетворюватись у «кому» чи «трикрапку».

Двигуном руху освітньою траєкторією особистості є її суб'єктність, що задає цілі, забезпечує дії й вчинки, рефлексію здобутого досвіду, формує готовність до саморозвитку й самоосвітньої діяльності.

Відтак завдання закладу вищої освіти – не лише створювати можливості побудови індивідуальної освітньої траєкторії, а й актуалізувати відчуття суб'єктності здобувачів і підтримувати його.

На сьогодні у педагогічній науці (у том у числі педагогіці вищої школи) пропонується низка методів і прийомів активізації, діалогізації навчального процесу, що спрямовані на підтримання суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладачів і студентів задля досягнення високої його якості й результативності. Однак, на наш погляд, невиправдано обділеним увагою освітян залишається етап первинного входження здобувача в навчальну діяльність у закладі вищої освіти. В основному перші дні студента в університеті наповнені заняттями за розкладом із усіх дисциплін, що опановуватимуться ним протягом семестру. На першій парі з кожного предмету викладачі, прагнучи встановити контакт зі здобувачами, ставлять традиційне питання: «Чому ви вступили на цю спеціальність / у цей освітній заклад?» Однак, на наше глибоке переконання, в цей момент важливим є з'ясування не минулого, не причин, а майбутнього – «Яка у вас мета / чого ви хочете досягти завдяки навчанню в цьому закладі вищої освіти?» Таке переформулювання запитання відразу ставить студента у партнерську позицію з викладачем, яка вмикає суб'єктність, актуалізує усвідомлення або ж і формування образу бажаного майбутнього, до якого рухатиметься здобувач упродовж усього терміну навчання в університеті. І далі після з'ясування цілей студентів важливо надати цілісну інформацію про те, яким чином освітня програма загалом та кожен її компонент допоможе їм рухатись до своєї мети, що при цьому буде потрібно і залежатиме від них самих, а в чому вони можуть розраховувати на своїх викладачів. Організація такого спілкування може бути здійснена в декілька способів на вибір університету: як перше заняття з гарантом освітньої програми, як перша зустріч із наставником академічної групи, як перша лекція зі вступу до спеціальності тощо.

Приділення достатньої уваги такому проясненню сприятиме, на наш погляд, оптимізації вибудовуванню освітньої траєкторії студентської молоді та руху нею.

МАТВІЄНКО Ірина,
кандидат філософських наук, доцент
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м.Київ, Україна)

КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ЯК КЛЮЧОВИЙ ЧИННИК РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

«Виховуючи критично грамотну особистість,
яка буде здатна діяти у спільноті як мисляча людина, ми зробимо крок на шляху до створення демократичної держави»

Мередіт Стіл

Сучасні трансформації українського суспільства та економіки висувають нові вимоги до системи професійної та вищої освіти в Україні. Розвиток науки та техніки вимагає змін до підходів навчання та підготовки майбутніх спеціалістів різних галузей знань. В умовах глобалізації, цифровізації та швидких змін на ринку праці критичне мислення стає однією з базових компетентностей, необхідних для успішної професійної діяльності. На сьогодні, питання досягнення успіху в тій чи іншій професії залежить не лише від знань, які є фундаментом для професійного росту, але і вміння мислити критично, тобто постійно розвиватися та самовдосконалюватися в обраній професії. Критичне мислення постає ключовим навиком для сучасної людини, яка хоче мислити об'єктивно, прагне протистояти інформаційній лавині та маніпуляціям, які заполонили сучасний світ.

Критичне мислення визначається як здатність аналізувати інформацію, ставити запитання, формулювати аргументи та приймати обґрунтовані рішення. У міжнародній практиці воно розглядається як універсальна навичка, що інтегрується у всі рівні освіти. Досвід України не такий широкий, поки що актуальність та значення критичного мислення потребує більшого поширення, популяризації, як для шкільної освіти, так і для університетської. Китичне мислення – це важливий критерій для розумної людини, яка здатна дивитися на проблему не прямолінійно, а через призму різних сторін, напрямів, орієнтирів. Його основні вимоги: достовірність, якість, об'єктивність, несуперечність, доказовість, логічність та слідуваність логічним законам дають можливість людині протистояти різного роду маніпуляціям та професійним викликам.

Проте українська вища освіта стикається з низкою викликів, а саме: швидкі технологічні зміни; потреба у гнучких навичках; недостатня інтеграція сучасних методів навчання, які вимагають нових швидких конструктивних рішень з приводу вдосконалення освітнього процесу. Традиційні програми часто орієнтовані на відтворення знань, а не на розвиток критичних, логічних, аналітичних та інноваційних здібностей. Саме тому, критичне мислення може постати, як певний інструментарій для модернізації як системи освіти, так і власних людських компетентностей. Адже стратегічний підхід до роботи, який

підкріплений знаннями та досвідом, може зробити важливий внесок для розвитку професійної освіти в Україні.

Розвиток критичного мислення у студентів вищих навчальних закладів освіти дозволяє, сформувати здатність до самостійного вирішення проблем, підвищувати конкурентоспроможність випускників, розвивати інноваційне та креативне мислення. На допомогу можуть прийти практичні методи, які використовуються для вдосконалення навчального процесу та формування високорозвиненої особистості. Під час занять можна використовувати інтерактивні методи навчання, а саме: дискусії, кейс-стаді, проєктна робота. Інтеграція критичного мислення у стандарти професійної та вищої освіти освіти. Варто відмітити і необхідність підготовки викладачів до роботи з новими освітніми технологіями. Також, створення освітнього середовища, що стимулює самостійність та відповідальність студентів.

Отже, критичне мислення є стратегічним ресурсом розвитку освіти в Україні. Його системне впровадження сприятиме формуванню покоління фахівців, здатних адаптуватися до викликів сучасності та активно впливати на розвиток економіки й суспільства. Стратегічним ресурсом для розвитку освітньої системи є саме критичне мислення, яке формує здатність у студентів аналізувати інформацію, чітко відфільтровувати факт та фейк, приймати зважені, обгрунтовані рішення. В умовах інформаційних викликів критичне та креативне мислення постають основами для інноваційних рішень та доброчесності в освіті. Саме системне застосування критичного мислення в навчальному процесі в університетах сприяє креативному пошуку нових ідей та їх реалізації на практиці. Що в свою чергу дозволяє університетам готувати фахівців, які не лише мають професійні навички, але і здатні мислити, генерувати нові цікаві ідеї, бачити стратегії розв’язання проблеми, аналізувати та вибудовувати професійні вектори зростання та адаптуватися і вирішувати стресові та проблемні ситуації. Розвинене критичне мислення сприяє розбудові громадянського суспільства, де молодь приймає активну участь у житті держави, критично оцінює політичні та економічні процеси, а не пасивно їх сприймає. Популяризація та впровадження критичного мислення у вищій освіті України має стати частиною державної освітньої політики та інституційних стратегій університетів. Це не лише підвищить якість освіти, а й забезпечить інтеграцію України у світовий освітній простір як країни, що готує інноваційних, мобільних і відповідальних фахівців.

Література

1. Конверський А. Є. Критичне мислення. Київ: Центр учбової літератури, 2020. 370 с.

2. Сабадуха В. О. Філософія критичного мислення та прийняття рішень: під ручник. Івано-Франківськ: ІФНТУНГ, 2023. 680 с.

3. Paul R., Elder L. Critical thinking: Tools for taking charge of your learning and your life. 3rd ed. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, 2014. 528 p.

МАХИНЯ Наталія,
доктор педагогічних наук, професор
Черкаський державний технологічний
університет
(м. Черкаси, Україна)

ЗАСТОСУВАННЯ ПРЕДМЕТНО-ПОШУКОВОГО МЕТОДУ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Предметно-пошуковий метод навчання в методиці викладання іноземних мов – це підхід, за якого мова засвоюється не як окремий об'єкт вивчення, а як засіб дослідження, пошуку та засвоєння змісту інших навчальних дисциплін чи професійних сфер. У контексті вищої освіти цей метод найчастіше реалізується через концепцію *CLIL* (*Content and Language Integrated Learning*) – предметно-мовне інтегроване навчання, яке є одним із перспективних напрямів модернізації сучасної вищої освіти. Цей підхід докорінно змінює роль іноземної мови в університеті: вона перестає бути окремою навчальною дисципліною і перетворюється на базовий інструмент професійного становлення майбутнього фахівця. Мова стає засобом здобуття нових знань, ведення наукової діяльності та інтеграції майбутнього випускника у глобальну професійну спільноту.

Головною особливістю методу у закладах вищої освіти є його чітка професійна спрямованість. Навчальний процес будується не навколо вивчення абстрактних граматичних правил чи загальної лексики, а навколо опанування профільної спеціальності: IT, медицина, інженерія, архітектура чи право є головними чинниками при тематичному плануванні курсів. Ключова мета підходу полягає у формуванні комплексної іншомовної професійної компетентності. Це забезпечує високу конкурентоспроможність випускника на міжнародному та вітчизняному ринках праці.

Важливим елементом навчання є власне дослідницька діяльність. Студенти не отримують готові знання від викладача, вони самостійно здійснюють науковий пошук, аналізують закордонні джерела, порівнюють різні підходи та розв'язують складні професійні завдання іноземною мовою.

Ефективність предметно-пошукового методу у вищій школі базується на формулі чотирьох «С», адаптованій до вимог академічного середовища:

– *зміст (Content):* Студенти засвоюють теоретичні концепції та практичні навички, передбачені навчальною програмою конкретної фахової дисципліни;

– *спілкування (Communication):* Акцент зміщується з побутового мовлення на розвиток навичок фахової дискусії, ділової комунікації, аргументації своєї позиції, а також написання тез, есе та наукових статей;

– *пізнання (Cognition):* Метод стимулює розвиток мисленнєвих навичок високого рівня – критичного, аналітичного та стратегічного – необхідних для аналізу реальних виробничих ситуацій;

– *культура (Culture):* Формується розуміння міжнародних стандартів професійної етики, особливостей корпоративної культури інших країн та вміння працювати у мультинаціональних командах.

Для студентів цей метод відкриває унікальні кар'єрні перспективи, адже вони одночасно отримують якісну професійну підготовку та вільне володіння професійною термінологією. Це суттєво полегшує академічну мобільність, дозволяючи студентам брати участь у програмах обміну, проходити стажування за кордоном та претендувати на міжнародні гранти. Для самих університетів впровадження частково-пошукового методу навчання при оволодінні іноземними мовами, зокрема, англійською, є потужним інструментом інтернаціоналізації, а створення англомовних бакалаврських та магістерських програм підвищує престиж ЗВО, залучає іноземних студентів та сприяє зростанню позицій університету у світових рейтингах.

Університетська практика використання предметно-пошукового методу тяжіє до інтерактивних та практико-орієнтованих форм навчання. По-перше, це професійні кейс-методи (*Case Study*), де студенти іноземною мовою аналізують реальні ситуації чи виробничі проблеми та шукають шляхи їх вирішення. По-друге, це науково-дослідні проєкти, які передбачають підготовку курсових чи кваліфікаційних робіт та виступи на міжнародних наукових конференціях. По-третє, це міждисциплінарні спецкурси, коли викладання профільних модулів повністю здійснюється іноземною мовою професорами випускових кафедр у тандемі з філологами.

Попри значні переваги, інтеграція методу у вищу школу стикається з низкою викликів. Найголовніший із них – кадровий дефіцит. Метод вимагає від викладачів-предметників володіння іноземною мовою на рівні не нижче B2/C1, а від викладачів мови – розуміння специфіки профільної дисципліни. Наступною проблемою є різнорівнева мовна підготовка першокурсників, через що частині студентів важко сприймати складні лекції. Крім того, існує гостра потреба в якісному академічному забезпеченні: автентичних підручниках, методичних розробках та забезпеченні доступу студентів до міжнародних наукометричних баз даних, таких як Scopus або Web of Science. Поетапне вирішення цих питань через підвищення кваліфікації викладачів та адаптацію матеріалів дозволяє повноцінно реалізувати потенціал методу.

МАЦЕНКО Леся,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

МЕТОДИКИ ВИВЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА ТА СТУДЕНТСЬКОГО КОЛЕКТИВУ В ДІЯЛЬНОСТІ НАСТАВНИКА

У сучасному закладі вищої освіти наставник відіграє ключову роль у формуванні сприятливого соціально-психологічного середовища студентської групи. Ефективність виховної роботи значною мірою залежить від уміння наставника застосовувати комплекс методів вивчення індивідуальних особливостей студентів і колективних процесів. Зростання різноманітності

навчальних груп, інтенсифікація комунікацій та динамізм міжособистісних взаємин зумовлюють необхідність удосконалення методичного інструментарію наставника.

Проблематика вивчення особистості студента та особливостей студентського колективу в діяльності наставника набула особливої актуальності в умовах модернізації вищої освіти, переходу до студентоцентрованого підходу та необхідності удосконалення виховної системи закладів вищої освіти (ЗВО). У наукових працях останнього десятиліття дедалі більше уваги приділяється психологічним, соціальним та педагогічним аспектам діяльності наставника, що забезпечує ефективну адаптацію студентів, формування їхньої академічної культури, розвиток колективу та індивідуальний супровід.

Вчені у своїх наукових роботах звертались до вивчення таких питань: О. Васюк, С. Виговська (соціометричне дослідження міжособистісних взаємин студентів академічної групи); В. Галузинський, М. Євтух (методи науково-педагогічних досліджень); Т. Грабовська (виховний процес та педагогічна діагностика); С. Карпенчук (теорія і методика виховання); О. Коваленко (структура взаємин у студентській академічній групі як показник її згуртованості); Л. Маценко (зміст і методика виховної роботи наставника студентської групи; К. Олійник (соціально-психологічні методи вивчення колективу в структурі управління та їх особливості); В. Семиченко (психологія соціальних відносин у малих групах); О. Тищенко (формування особистісного статусу студентів у колективі); М. Фіцула (застосування методів педагогічних досліджень у закладах вищої освіти).

Тема методики вивчення особистості і колективу є актуальною для наставників, особливо молодих викладачів, які вперше стали наставниками груп, і яким необхідно вміти користуватися арсеналом методів, знати їх можливості, умови застосування. Серед таких методів – соціометрія, педагогічне спостереження, методи опитування (бесіда, інтерв'ю, анкетування, тестування), педагогічний експеримент, рейтингування, метод узагальнення незалежних характеристик (метод експертних оцінок), методи колізій, завчасного знайомства зі студентами, аналіз результатів діяльності студентів, вивчення умов їх життя і виховання.

Соціометричний тест, започаткований Дж. Морено, залишається одним із найефективніших інструментів дослідження структури міжособистісних зв'язків. Соціометрична процедура дає змогу визначити статусні позиції студентів, виявити мікрогрупи, лідерів, ізольованих і відторгнутих учасників колективу. Аналіз соціограм, обчислення соціометричного статусу та визначення спрямованості мікрогруп забезпечують глибоке розуміння внутрішньогрупової динаміки.

Ефективною є діагностика морально-ділових та зовнішньо-емоційних якостей здобувачів освіти. Оцінювання студентами один одного за низкою морально-ділових та зовнішньо-емоційних характеристик дає змогу сформувати інтегральні уявлення про їх соціальну зрілість, культуру спілкування та відповідальність. Методика базується на рейтингових оцінках, що підвищують

об’єктивність результатів і дозволяють виявляти тенденції в розвитку групової взаємодії.

Педагогічне спостереження як цілеспрямоване наукове сприйняття поведінки студентів дозволяє фіксувати прояви особистісних якостей у природних умовах. У своїй роботі наставники застосовують суцільне та вибіркове, включене та невключене спостереження, звичайне і стандартизоване, а також інструментальне та експериментальне.

У процесі знайомства наставника зі своєю групою йому стануть у нагоді методи опитування: бесіда, анкетування, інтерв’ю, тестування. Метод рейтингу передбачає оцінювання окремих сторін діяльності студентів досвідченими суддями (експертами). Педагогічний експеримент – це науково поставлений дослід у галузі навчальної чи виховної роботи, спостереження досліджуваного педагогічного явища в спеціально створених і контрольованих дослідником умовах. При цьому встановлюється залежність між тим чи іншим впливом або умовою навчання та виховання і його результатом.

Метод експертних оцінок (узагальнення незалежних характеристик) надає можливість отримати незалежні характеристики студента від експертів. Зокрема, метод передбачає узагальнення відомостей про студентів, отриманих від експертів – викладачів, батьків, друзів, наставників, вихователя гуртожитку. До комплексу діагностичних методів також входить метод колізій. Цей метод застосовується з метою виявлення рівня розвитку у студентів моральних якостей, рис характеру. Викладач задає студенту запитання або ставить його в специфічні умови. Це дає можливість виявити реальний рівень вихованості студентів.

Наставнику студентської групи необхідно володіти методикою вивчення особистості і колективу, вміти застосовувати соціометричний тест, ігрові методики, вивчати морально-ділові та зовнішньо-емоційні якості студентів, проводити спостереження, бесіду, анкетування, інтерв’ю, користуватись методами експерименту, експертної оцінки, колізій та іншими. Отримані результати наставник використовує як у своїй виховній роботі з групою так і для індивідуального супроводу окремих здобувачів освіти. Комплексне застосування соціометричних технік, спостереження, методів опитування, експериментів та експертних оцінок забезпечує багатовимірне вивчення особистості студента й студентського колективу. Отримані дані дозволяють наставнику будувати індивідуальні та групові траєкторії виховної роботи, своєчасно виявляти проблеми у взаєминах й формувати сприятливе освітнє середовище.

МАЧИНСЬКИЙ Назар,
здобувач третього (освітньо-наукового)
рівня вищої освіти,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА НА ГЕРОЇЧНИХ ПРИКЛАДАХ ДОБИ УКРАЇНСЬКОЇ РЕВОЛЮЦІЇ 1917–1921 рр.

Збройна агресія росії проти України загострює нагальне питання: чи здатна вища освіта виховувати студента, який готовий відстоювати інтереси держави та захищати її свідомо? Це дуже актуально для людини, яка перебуває на важливому етапі власного становлення та формування світоглядних орієнтирів.

Часткову відповідь ми можемо знайти в концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України (наказ МОН від 06.06.2022 № 527). Основний акцент тут робиться на вихованні суб'єкта громадянського суспільства, "громадянина-патріота", який готовий до виконання громадських та конституційних обов'язків на базі оновленого підходу виховання через утвердження тяглості української державотворчої традиції – від княжих часів і до сучасної відсічі російської агресії [5].

Дослідник Ю. Ковальчук стверджує, що патріотичне виховання не тільки відіграє важливу роль під час війни для підтримки громадянської активності, але й дає можливість усвідомити себе як частину великого історичного спадку [4]. В цьому контексті особливо важливими є події Доби Української революції 1917–1921 рр., які заклали початок ключових державних інституцій [3]. Проте зрозуміти події цієї епохи без дослідження біографії визначних постатей неможливо. Це і є теоретичним підґрунтям підходу, який працює через механізм ідентифікації. Студент аналізує реальну долю конкретної людини і може зустріти реальні кейси вибору, важкого рішення та його наслідків. В умовах воєнного часу це дає підстави для діяльності патріотичного змісту [4].

Дослідники неодноразово намагалися знайти паралелі між двома важливими періодами української історії. С. Плохій у своїй праці узгоджує дві епохи, епохи боротьби із агресією росії, необхідністю відстоювати власну державу, будувати збройні сили, шукати союзників тощо [7]. Це дає можливість не просто вивчати історичні події, будувати аналогії з сучасністю, а бачити продовження державотворення.

В. Верстюк підкреслює проблему, яка залишається в середовищі української освіти, де Українська революція досі залишається концептуально недооціненою та викривленою, через однобоке подання подій як "поразки" чи "хаосу", а не як самодостатньої держави в умовах перманентної боротьби [2]. Це формує пасивну громадянську позицію та перешкоджає ціннісному формуванню індивіда.

Розглянемо конкретні приклади особистостей, які слугують моральними та світоглядними орієнтирами та надають той приклад, який варто наслідувати.

Симон Петлюра приклад лідера, який командує армією УНР, керує державою, шукає союзників в умовах одночасного протистояння з більшовиками, денікінцями, поляками, отаманським рухом. Тотальний зовнішній та внутрішній тиск не ламає його, натомість він залишається вірним своїм переконанням навіть під загрозою капітуляції [8].

Інший яскравий приклад – Олександр Греків, який спочатку закінчив юридичний факультет і лише згодом почав командувати армією. З ним пов'язана безпрецедентна військова операція – Чортківська офензива 1919 р. Саме під час цього контрнаступу 25 тис. вояків УГА змогли відкинути польську армію, яка сильно переважала їхні сили. Це було свідченням військової майстерності та хитрості, що приносить результати [8].

Марко Безручко є прикладом союзницької співпраці та кооперації із тими з таки польськими силами, коли під Замостям (серпень 1920 р.) зупинив кінну армію Будьонного. В умовах екзистенційної кризи, що нависла тоді над двома державами, саме стратегічний альянс продемонстрував, що він ефективніший за нейтралітет перед спільною загрозою [8].

Досить складною може бути тема Героїв Крут (29 січня 1918 р.). Кілька сотень юнаків, більшість із яких не мала бойового досвіду, які прийняли бій проти значно чисельніших сил противника, щоб виграти час і дати можливість молодій українській державі підписати Брестський мирний договір і отримати міжнародне визнання [1]. Але цей приклад жертовності та самопожертви заради спільного блага не може не мати визначального впливу на свідомість молоді.

Яким чином ми можемо імплементувати героїчну історію та приклади Української революції під час викладання у закладах вищої освіти? Одним із важливих аспектів є врахування методичних рекомендацій УІНП до 100-річчя Української революції, які пропонують етапи роботи: інформаційний, аналітичний та ціннісний [6].

Реальні моделі поведінки таким чином будуть прикладом для сучасного покоління, формуватимуть не просто фахівців, а людей із власною громадянською позицією та чіткими ціннісними орієнтирами.

Література

1. Бій під Крутами 29 січня 1918 р. // Офіційний сайт Українського інституту національної пам'яті. URL: https://uinp.gov.ua/informaciyni-materialy/viyskovym/biy-pid-krutamy (дата звернення: 05.05.2025).

2. Верстюк В. Українська революція 1917–1921 рр. на сторінках «Енциклопедії українознавства» // Проблеми вивчення історії Української революції 1917–1921 рр. 2021. Вип. 15. С. 5–50.

3. В'ятрович В. Сто років боротьби. Українська революція 1917–1921 років. Київ : Український інститут національної пам'яті, 2017. 44 с. URL: https://unr.uinp.gov.ua/metodichni-materiali/nashi-vidannya/broshura-100-rokiv-borotbi-ukrainska-revolyutsiya-1917-1921 (дата звернення: 05.05.2026).

4. Ковальчук Ю. Патріотичне виховання студентської молоді в умовах воєнного стану. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету*. Серія: Педагогіка і психологія. 2023. Вип. 75. С. 56–62.

5. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України: наказ МОН України від 06.06.2022 № 527. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0527729-22 (дата звернення: 05.05.2026).

6. Методичні рекомендації до 100-річчя Української революції 1917–1921 років // УІНП. URL: https://uinp.gov.ua/informaciyni-materialy/vchytelyam/metodychni-rekomendaciyi/metodychni-rekomendaciyi-do-100-richchya-ukrayinskoyi-revolyuciyi-1917-1921-rokiv (дата звернення: 05.05.2026).

7. Плохій С. Брама Європи: Історія України від скіфських воєн до незалежності / пер. з англ. Р. Клочка. Вид. оновл. та допов. Харків: КСД, 2016. 493 с.

8. Тинченко Я. Ю. Офіцерський корпус Армії Української Народної Республіки (1917–1921): у 2 кн. Київ: Темпора, 2007. Кн. 1. 416 с.; Кн. 2. 424 с.

МІРОШНІЧЕНКО Анатолій,
кандидат педагогічних наук,
Національна академія Державно прикордонної
служби України імені Богдана Хмельницького
(м. Хмельницький, Україна)

ОРГАНІЗАЦІЙНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ

Сучасні умови забезпечення національної безпеки та охорони державного кордону України актуалізують проблему підготовки офіцерів, здатних ефективно діяти в умовах невизначеності, швидко ухвалювати управлінські рішення, організовувати діяльність підпорядкованого персоналу та нести відповідальність за результати професійної діяльності. За таких умов особливого значення набуває формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників як важливої складової їхньої професійної готовності до служби.

У сучасній педагогічній науці лідерську компетентність розглядають як інтегративну характеристику особистості, що охоплює систему цінностей, знань, умінь, навичок, особистісних якостей та досвіду, необхідних для ефективного управління колективом, організації взаємодії, прийняття рішень і забезпечення результативності професійної діяльності [1; 2]. Для майбутніх офіцерів-прикордонників вона має особливе значення, оскільки професійна діяльність офіцера безпосередньо пов’язана з керівництвом особовим складом, координацією службових дій, підтриманням дисципліни та морально-психологічного стану підлеглих.

Формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників потребує належного організаційного забезпечення освітнього процесу у вищому військовому навчальному закладі. Організаційні аспекти цього процесу передбачають створення відповідних педагогічних умов, оновлення змісту професійної підготовки, упровадження сучасних освітніх технологій та забезпечення практичної спрямованості навчання. Одним із

важливих організаційних аспектів є інтеграція лідерської підготовки у зміст фахових дисциплін. Особливість професійної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників полягає у тому, що формування лідерської компетентності не може здійснюватися лише в межах окремої навчальної дисципліни. Цей процес має бути комплексним і пронизувати весь зміст освітньо-професійної програми. Значний потенціал щодо розвитку лідерських якостей мають такі дисципліни, як «Прикордонна служба», «Військове лідерство», «Морально-психологічне забезпечення», «Управління повсякденною діяльністю підрозділів», «Психологія управління» та інші.

Важливим є використання практикоорієнтованих методів навчання, що забезпечують активну взаємодію курсантів та моделювання реальних професійних ситуацій. До таких методів належать кейс-метод, тренінгові технології, рольові та ділові ігри, ситуаційне моделювання, проєктна діяльність, командні завдання, дискусії, аналіз професійних ситуацій [3]. Їх використання сприяє розвитку комунікативних здібностей, критичного мислення, навичок ухвалення рішень, відповідальності та готовності діяти в умовах ризику. Важливе значення має організація колективної діяльності курсантів. Саме у процесі спільної діяльності формуються навички взаємодії, лідерського впливу, делегування повноважень, координації дій та підтримки психологічного клімату в колективі.

Суттєву роль у формуванні лідерської компетентності відіграє практична підготовка майбутніх офіцерів-прикордонників. Під час проходження стажування, практичних занять та польових виходів курсанти мають можливість застосовувати набуті знання у реальних або наближених до реальних умовах професійної діяльності. Саме практична діяльність сприяє розвитку відповідальності, стресостійкості, навичок управління підрозділом та здатності швидко реагувати на зміни оперативної обстановки.

Важливим організаційним чинником є також підготовка науково-педагогічного складу до реалізації завдань формування лідерської компетентності. Викладач повинен не лише володіти сучасними методиками навчання, але й виступати прикладом лідерської поведінки, професіоналізму, моральної стійкості та відповідальності. Це потребує систематичного підвищення кваліфікації педагогічних працівників, опанування ними інноваційних педагогічних технологій та сучасних підходів до військової освіти.

Отже, організаційні аспекти формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників становлять цілісну систему взаємопов’язаних заходів, спрямованих на забезпечення ефективності професійної підготовки майбутніх офіцерів. Реалізація практикоорієнтованого підходу, інтеграція лідерської складової у зміст фахових дисциплін, активізація практичної діяльності курсантів та підготовка педагогічного складу сприятимуть формуванню компетентних офіцерів-прикордонників, здатних ефективно виконувати професійні обов’язки в сучасних умовах.

Література

1. Савельєва С. Гнучке лідерство як ключ до ефективної роботи проектної команди. *Contemporary Management Information Systems*. 2025. https://cims.fti.dp.ua/j/article/view/310https://doi.org/10.15421/cims.4.310

2. Мірошніченко А.А. Лідерська компетентність майбутніх офіцерів-прикордонників у забезпеченні готовності до мобілізаційної роботи з молоддю. *Наука і техніка сьогодні. 2025. № 13 (54). С. 1352–1363.* https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-13(54)-1352-1363

3. Райко В.В., Мацишин М.О., Мірошніченко В.І. Використання тренінгових технологій для формування професійної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : педагогічні науки*. 2022. № 2. https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v29i2

МІРОШНІЧЕНКО Валентина,
доктор педагогічних наук, професор
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ У ТВОРЧІЙ СПАДЩИНІ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО: СУЧАСНИЙ ВИМІР

Результати історіографічного дослідження проблеми патріотичного виховання в Україні засвідчують, що становлення і розвиток теорії патріотичного виховання пов’язані з процесами формування української національної свідомості та культури, їх тривалим утиском у періоди бездержавності, впливом радянської влади й комуністичної ідеології, а також подальшим відродженням у період незалежної України. Джерела патріотичного виховання беруть початок в особливостях суспільно-історичного розвитку українського народу на різних етапах його становлення. Такими джерелами є рідна мова, батьківський дім, героїчні сторінки історії, а також діяльність видатних історичних постатей – учених, письменників, діячів культури й мистецтва. Значний внесок у розвиток ідей патріотичного виховання зробив В. Сухомлинський – видатний український педагог ХХ століття, дослідник і знавець педагогічної думки. Тому актуальним є висвітлення та обґрунтування патріотичних ідей В. Сухомлинського у контексті сучасних суспільних викликів і потреб виховання молодого покоління.

У центрі педагогічної концепції педагога перебувала ідея формування громадянськості як інтегральної якості особистості [1]. До її структури В. Сухомлинський відносив ідейні переконання, моральність, соціальну активність, патріотизм, гуманізм, колективізм, інтернаціоналізм, а також почуття честі, обов’язку та відповідальності перед народом. На переконання педагога, людське життя є процесом духовного творення особистості, тому людина має прагнути до духовної зрілості, творчості й праці. Патріотичне виховання

В. Сухомлинський трактував як особистісне ставлення людини до своєї Вітчизни, її святинь, рідної землі, свободи та незалежності, героїчного минулого й сучасного життя народу. Учений підкреслював, що результативність патріотичного виховання залежить від того, наскільки глибоко ідея Батьківщини проникає у свідомість особистості та формує її світогляд [1]. В. Сухомлинський вважав, що патріотичне виховання є багатогранним процесом, який передбачає готовність людини до служіння Батьківщині та здатність гідно діяти в умовах складних суспільних випробувань. Особливого значення для розвитку патріотичних почуттів педагог надавав рідному слову, сім'ї, місцю, де народилася людина а також героїчному минулому та історичній пам'яті народу. Значну увагу педагог приділяв утвердженню поваги матері, Батьківщини, праці та природи, а також вихованню на засадах правди й героїчних традицій народу.

Як справжній громадянин і патріот своєї землі В. Сухомлинський прагнув сформувати в молоді усвідомлене ставлення до Батьківщини, її історії та майбутнього. Педагог наголошував на необхідності виховання почуття особистої причетності до долі держави, коли радість і здобутки Вітчизни сприймаються як власні, а її втрати й випробування – як особистий біль. Особливе значення він надавав формуванню гордості за героїчне минуле українського народу, усвідомленню молоддю себе спадкоємцями слави та честі попередніх поколінь. Водночас педагог підкреслював важливість правдивого осмислення складних і трагічних сторінок історії, які мають викликати співпереживання та відповідальність за майбутнє держави.

На нашу думку, патріотизм є інтегрованою сукупністю моральних засад і ціннісних орієнтацій, що визначають ставлення особистості до рідної землі, мови, історичної спадщини та національної культури й спонукають її до праці та служіння в ім'я свого народу, зміцнення державності, захисту територіальної цілісності та суверенітету країни. Таке ставлення виявляється через систему суспільних почуттів, переконань, світоглядних позицій, моделей поведінки та конкретних учинків, які узагальнено можна визначити як любов до Батьківщини. У сучасних умовах українське суспільство має повне право утверджувати власне розуміння українського патріотизму як важливої форми реалізації національних інтересів і самостійно визначати моральні орієнтири патріотичного служіння державі.

У часи випробувань та криз, коли нація стикається з небезпекою, патріотизм стає одним з найважливіших факторів, що об'єднує людей. Сьогодні, як ніколи, Україні потрібна підтримка кожного її громадянина. Патріотичний дух та активна участь у захисті держави допомагають зміцнювати національну єдність і забезпечувати наше майбутнє [2].

Отже, патріотичні ідеї В. Сухомлинського не втратили своєї значущості й у сучасних умовах. Їхня життєздатність і гуманістична сила пояснюються тим, що джерелом педагогічної спадщини видатного педагога були народна мудрість та кращі виховні традиції українського народу. Саме народ, за переконанням В. Сухомлинського, є невичерпним джерелом педагогічної мудрості та духовної сили. Особливої ваги ці ідеї набувають сьогодні, коли Україна змушена захищати власну незалежність і територіальну цілісність в умовах збройної агресії.

Слушним є зауваження, що в сучасних умовах український патріотизм уже не постає проблемою його становлення чи усвідомлення, адже суспільство демонструє численні приклади справжнього й активного патріотичного служіння як на передовій, так і в тилу [3]. У складних бойових обставинах українські воїни демонструють високі зразки мужності, стійкості та самопожертви, відстоюючи свободу й майбутнє держави. Виконуючи свій громадянський і військовий обов'язок, вони вписують героїчні сторінки в новітню історію України. Схиляючи голови перед пам'яттю тих, хто залишився вірним своєму народові до останнього подиху та віддав життя за Батьківщину, ми усвідомлюємо, що патріотичні ідеї В. Сухомлинського продовжують надихати сучасних захисників України.

Література

1. Ідеї В. Сухомлинського в сучасному освітньому просторі. https://us.bdpu.org.ua/ideji-v-suhomlynskoho-v-suchasnomu-osvitnomu-prostori.html

2. Сучасний патріотизм в Україні: про важливість підтримки нашої армії. https://cheline.com.ua/news/vijna/suchasnij-patriotizm-v-ukrayini-pro-vazhlivist-pidtrimki-nashoyi-armiyi-424236

3. Лучанінова О. Український патріотизм: моральні рефлексії в умовах війни. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2(106). 2023. https://doi.org/10.33216/2220-6310/2023-106-2-107-115

МОРОЗ Олег,
здобувач третього (освітньо-наукового)
рівня вищої освіти за спеціальністю
011 Освітні, педагогічні науки,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ЛІДЕРСТВО СЛУЖІННЯ В АГРОПРОМИСЛОВОМУ КОМПЛЕКСІ УКРАЇНИ: ТРАНСФОРМАЦІЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ ПАРАДИГМИ

Лідерство служіння – це гуманістична концепція процесу управління об'єктом, людьми, чи то підприємством, чи організацією, чи усією країною у рамках якої першочерговою метою керівника є задоволення потреб команди та громади, що забезпечує стійкість для понад 60% підприємств аграрного сектору в умовах кризи. Лідерство служіння поєднує етичні цінності, соціальну відповідальність та орієнтується на потреби людей, забезпечуючи не лише операційну ефективність, а й високий рівень довіри персоналу. В умовах дефіциту кадрів та воєнних викликів в агропромисловому комплексі України, лідерство служіння забезпечує стабілізуючу функцію, сприяючи формуванню психологічної безпеки в колективах та проектує сталий розвиток сільських територій [1].

Управлінські підходи у глобальному агробізнесі ґрунтуються на принципах екологічного, соціального та корпоративного управління, де роль лідера полягає у створенні екосистеми підтримки працівників. Досвід провідних агрохолдингів ЄС (зокрема Данії та Нідерландів) демонструє, що перехід від авторитарного стилю до моделі «лідера-слуги» підвищує інноваційну активність на третину. Міжнародні організації, зокрема ФАО (ООН), у своїх звітах підкреслюють, що майбутнє продовольчої безпеки залежить від інклюзивного управління та розвитку людського капіталу. Прогноз Всесвітнього економічного форуму також виділяє «емпатію» та «соціальний вплив» як ключові навички топменеджменту до 2030 року [1].

В Україні нормативно-правова та ціннісна база для впровадження лідерства служіння активно формується в межах Стратегії розвитку агропромислового комплексу. Одним із механізмів адаптації цієї моделі стала цифровізація та децентралізація управління в агросекторі. Сучасні агропідприємства використовують міжнародні стандарти корпоративної етики та програми психологічної підтримки для ветеранів та працівників сільської місцевості. Важливим є впровадження освітніх компонентів з етичного лідерства у профільних закладах освіти. Так в Національному університеті біоресурсів і природокористування України та його відокремлених структурних підрозділах включено до змісту підготовки майбутніх аграріїв вибірковий та факультативний освітній компонент «Лідерологія» [2].

У галузі рослинництва лідерство служіння може проявлятись шляхом контролю за технологічними операціями при цьому керівник підрозділу виступає фасилітатором з безпеки персоналу, навчає і підвищує рівень кваліфікації підлеглих.

Якщо взяти до уваги галузь агроінженерії, то головний інженер виступає не як адміністратор, а як технічний коуч, який забезпечує механіків доступом до цифрових платформ навчання та сучасного діагностичного обладнання. Лідер делегує право прийняття рішень на місцях, що критично для швидкого відновлення техніки під час посівних та збиральних кампаній [3].

Література

1. Greenleaf R. K. *The Servant as Leader*. The Robert K. Greenleaf Center. 2020. 45 p. https://greenleaf.org/what-is-servant-leadership/

2. Сопівник Р.В., Рахманіна А. С., Санченко О.В. (2023). Лідерологія: підручник. К.: «Компринт», 700 с. https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u278/liderologiya_2023_0.pdf

3. Агроінженерія та інновації: Стандарт вищої освіти зі спеціальності 208 «Агроінженерія». https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/Fakhova%20peredvyshcha%20osvita/Zatverdzheni.standarty/2022/01/11/208-Ahroinzheneriya.FPO.11.01.pdf

МУХА Іван,
викладач,
Відокремлений структурний підрозділ
«Мукачівський фаховий коледж
Національного університету біоресурсів
і природокористування України»
(м. Мукачево, Україна)

ТРАНСФОРМАЦІЯ МЕРЕЖІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ТА ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ ЗАКАРПАТТЯ ПІД ВПЛИВОМ МІГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

Військова агресія проти України, яка розпочалася 24 лютого 2022 року, суттєво змінила звичний хід життя в багатьох сферах суспільства, зокрема в освітній. Ця ситуація створила низку серйозних проблем для освітньої системи, зокрема поставила виклики перед аналітичним і інформаційним забезпеченням освітньої галузі. Унаслідок бойових дій та окупації частини території України було порушено освітній процес, зруйнована інфраструктура освітніх закладів.

Масштабна міграція, спричинена воєнною агресією, докорінно змінила демографічний та соціальний ландшафт Закарпатської області. Ставши одним із ключових гуманітарних хабів країни, регіон прийняв тисячі внутрішньо переміщених осіб. Це не лише створило додаткове навантаження на інфраструктуру краю, а й заклало підґрунтя для нового етапу соціокультурної інтеграції та переформатування області у сфері освітніх послуг.

Згідно з наказом МОН №267 від 16 лютого 2026 року, Донбаська державна машинобудівна академія (ДДМА) разом зі своїми структурними підрозділами (Дружківський фаховий коледж ДДМА; Краматорський фаховий коледж промисловості, ІТ та бізнесу ДДМА) була релокована на територію м. Хуст [1]. На думку науково-педагогічного колективу Донбаської державної машинобудівної академії, релокація – це не лише порятунок від війни, а й потужний економічний хід: по-перше, Закарпатська область активно розвиває виробничі потужності, які потребують кваліфікованих інженерів; по-друге, релокація надає можливість запровадити дуальну освіту у навчальному закладі (студенти зможуть поєднувати теорію з практикою на місцевих підприємствах) [2].

Органи місцевого самоврядування надали матеріальну допомогу релокованому навчальному закладу. Донбаській машинобудівній академії було передано у тимчасове користування 4-поверхове, нежитлове адміністративне приміщення, загальною площею 4533,4 кв.м., яке знаходиться на балансі Хустської районної ради [3]. Однак, релокація навчальних закладів створила додаткове навантаження на місцеві навчальні заклади. На території м. Хуст функціонує Відокремлений структурний підрозділ закладу вищої освіти «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» Карпатський інститут підприємництва [4], який має ідентичні спеціальності з Донбаською

державною машинобудівною академією («Менеджмент», «Фінанси, банківська справа та страхування», «Комп'ютерні науки»).

Також у Хусті надають навчальні послуги Закарпатський лісотехнічний фаховий коледж, Хустський фаховий технічний коледж, КЗ «Хустський професійний коледж» ЗОР, які мають ідентичні спеціальності з релокованими навчальними закладами («Комп'ютерна інженерія», «Галузеве машинобудування», «Економіка, облік і оподаткування» та ін.). Треба зробити увагу на те, що до релокації навчальних закладів зі сходу кількість здобувачів у вищезазначених коледжах зменшувалася з кожним навчальним роком [5,6].

Таким чином, релокація навчальних закладів спричинила суттєве загострення конкуренції на ринку освітніх послуг Хустщини. Дублювання ключових спеціальностей створює ситуацію боротьби за обмежений контингент вступників. Подібна ситуація вимагає від керівництва закладів пошуку унікальних переваг та глибшої інтеграції з реальними потребами місцевого бізнесу.

Після початку повномасштабної агресії з боку рф в адміністративному центрі Закарпатської області виникла проблема модернізації та розширення освітньої мережі. Треба зазначити, що упродовж 2015–2025 років в Ужгороді не збудували жодного нового закладу загальної середньої освіти і не провели жодної повної реконструкції шкіл [7]. Попри офіційні звіти про достатню загальну кількість місць, комплексний аналіз свідчить про наявність глибокого інфраструктурного розриву.

Аналіз заповнюваності закладів загальної середньої освіти дозволяє виділити явище територіального перекосу, де в ліцеях центральної частини міста та великих спальних районах спостерігається перевищення проектної потужності на 15–25%. Це призводить до вимушеного функціонування закладів у двозмінному режимі (ліцеї № 3 та № 5 ім. Івана Чендея), що негативно впливає на якість освітнього процесу, тоді як заклади в периферійних мікрорайонах, як-от Горяни чи Радванка, залишаються недовантаженими [8].

Також на Закарпатті існує проблема кадрового голоду. Станом на 2025 р., в Закарпатській області не вистачає вчителів англійської мови, математики, української мови та літератури, а також вчителів початкових класів. Усього в області налічуються 143 вакансії в закладах освіти [9].

Література

1. Наказ МОН України № 267 від 16.02.2026 р. «Про релокацію Донбаської державної машинобудівної академії». URL: https://mon.gov.ua/npasearch?num=267

2. Індустріальний десант: Донбаська машинобудівна академія офіційно переїхала до Хуста. Transkarpatia.net. URL: https://transkarpatia.net/transcarpathia/social/199125-industrialnij-desant-donbaska-mashinobudivna-akademija-oficijno-perejihala-do-husta.html

3. У Хусті готуються прийняти технічний виш із Краматорська. Varosh. URL: https://varosh.com.ua/noviny/1000-studentiv-ta-prymishchennia-kolyshnyoyi-rda-iak-do-khusta-relokuvatymut-donbasku-mashynobudivnu-akademiiu/

4. Карпатський інститут підприємництва ВСП ЗВО «Університет «Україна»: офіційний сайт. URL: https://kipuu.com.ua/category/novyny

5. Хустський фаховий технічний коледж. Статистика вступу 2024. Вступ.ОСВІТА.UA. URL: https://vstup.osvita.ua/y2024/r8/960/

6. Хустський фаховий технічний коледж. Статистика вступу 2023. Вступ.ОСВІТА.UA. URL: https://vstup.osvita.ua/y2023/r8/960/

7. За 10 років в Ужгороді не збудували жодної школи. Varosh. URL: https://varosh.com.ua/noviny/za-10-rokiv-v-uzhorodi-ne-zbuduvaly-zodnoyi-shkoly-na-remonty-z-miskoho-biudzetu-vytratyly-blyzko-80-mln-hrn/

8. Мер Ужгорода заявив, що у школах і садочках вистачає місць абсолютно всім. Закарпаття 24. URL: https://zakarpattya24.com/mer-uzhgoroda-zayavyv-shho-u-shkolah-i-sadochkah-vystachaye-mists-absolyutno-vsim/

9. Відсутність мотивації та низькі зарплати у педагогів: що відбувається з освітою на Закарпатті. Суспільне Ужгород. URL: https://suspilne.media/uzhhorod/941221-vidsutnist-motivacii-ta-nizki-zarplati-u-pedagogiv-so-vidbuvaetsa-z-osvitou-na-zakarpatti/

НАГАЄВ Віктор,
доктор педагогічних наук, професор,
БЕЗНОС Євгеній,
здобувач PhD,
ЧЕРВОНИЙ Сергій,
здобувач PhD,
Державний біотехнологічний університет
(м. Харків, Україна)

МОДЕЛЬ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МЕНЕДЖЕРІВ АГРАРНИХ ФОРМУВАНЬ

Сучасний етап розвитку аграрної сфери України характеризується поглибленням процесів цифрової трансформації, інтеграцією у світовий економічний простір, зростанням конкурентного тиску та ускладненням управлінських завдань. За цих умов особливої актуальності набуває проблема підготовки менеджерів аграрних формувань, здатних ефективно керувати виробничо-господарськими процесами, приймати обґрунтовані управлінські рішення, забезпечувати сталий розвиток підприємств та формувати конкурентні переваги на основі інноваційних підходів [1, 2].

Метою дослідження є розроблення та наукове обґрунтування структурно-функціональної моделі цифровізації формування управлінської компетентності менеджерів аграрних формувань, що забезпечує їх системний професійний розвиток.

З урахуванням сучасних тенденцій розвитку вищої освіти в Україні [3], нами розроблено модель цифровізації формування управлінської компетентності менеджерів аграрних формувань, яка включає цільовий, змістовий, процесуально-технологічний та результативно-оцінювальний блоки й базується

на використанні цифрових освітніх платформ, інформаційно-аналітичних систем, онлайн-тренінгів, симуляцій управлінських рішень та цифрових інструментів комунікації (рис. 1).



Рис. 1. Модель цифровізації формування управлінської компетентності менеджерів аграрних формувань у процесі професійної підготовки

Цільовий блок визначає мету моделі – розвиток управлінських навичок менеджерів аграрної сфери як складової їх професійної компетентності на основі використання цифрових технологій. Методологічний блок ґрунтується на поєднанні зазначених наукових підходів і принципів безперервності, практичної спрямованості, інтеграції та індивідуалізації навчання. Змістовий блок моделі охоплює формування ключових управлінських компетенцій менеджерів аграрних формувань, зокрема стратегічного мислення, управлінської відповідальності, комунікативної культури, емоційного інтелекту, здатності до командної роботи та прийняття управлінських рішень в умовах невизначеності. Процесуально-технологічний блок моделі передбачає використання комплексу цифрових інструментів і технологій, серед яких онлайн-курси, цифрові освітні платформи, управлінські симуляції, бізнес-кейси, віртуальні тренінги, інформаційно-аналітичні системи та засоби дистанційної комунікації. Результативно-оцінювальний блок моделі спрямований на визначення рівнів сформованості управлінської компетентності менеджерів аграрних формувань.

Основні напрями реалізації запропонованої моделі цифровізації формування лідерських якостей менеджерів передбачають такі педагогічні умови та технологічні заходи:

1 – організація цифрового освітнього середовища для мережевого онлайн-контакту в інтерактивному режимі;

2 – створення системи електронної бази інформаційних ресурсів;

3 – формування електронних дистанційних навчальних комплексів на основі електронних підручників, навчальних посібників, рекомендацій щодо самостійної та індивідуальної роботи студентів у мережевій системі;

4 – створення електронного діагностичного комплексу дистанційного контролю (електронні журнали відвідувань навчальних занять, обліку самостійної та індивідуальної роботи, тестового контролю знань);

5 – розробка нормативно-правової бази організації дистанційного навчання в умовах цифровізації педагогічних процесів [4].

Дослідження ефективності цифровізації формування управлінської компетентності менеджерів за технологічним підходом були проведені у Державному біотехнологічному університеті (2023-2025 н. р.) на прикладі вивчення професійно-орієнтованих навчальних дисциплін на бакалаврському та магістерському освітніх рінях спеціальності 073 «Менеджмент». З метою активізації професійної підготовки аграрних менеджерів запроваджено освітню студію-школу молодого лідера, яка проходить у різноманітних дидактичних формах з відпрацювання управлінських навичок.

Ефективність впровадження навчально-методичної розробки здійснювалася за такими освітніми критеріями: здатність майбутніх менеджерів ефективно здійснювати управлінські функції; рівень творчої активності; розвиток лідерських якостей; розвиток цифрових та комунікаційних навичок; системність мислення; вміння приймати рішення в умовах невизначеності і ризику; здатність до самоуправління; рівень саморефлексії та саморозвитку.

Результати дослідження засвідчили підвищення сформованості управлінської компетентності та лідерських якостей майбутніх менеджерів на 22-24%. Наприклад, при оцінці лідерських, оргдіяльнісних та креативних якостей студентів експериментальних груп, викладачі засвідчили значно ширший діапазон їх рівня розвитку ніж у здобувачів контрольних груп.

Висновки. Запропонована модель цифровізації формування управлінської компетентності менеджерів аграрних формувань забезпечує цілісний і системний підхід до розвитку їх управлінської компетентності, підвищує ефективність професійної підготовки та сприяє формуванню конкурентоспроможних управлінських кадрів для аграрної сфери в умовах цифрової економіки. Практична значущість дослідження полягає у можливості використання розробленої моделі в системі професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації менеджерів аграрних формувань, а також у процесі розроблення освітніх програм і навчально-методичного забезпечення.

Література

1. Морзе Н. В. Цифрова трансформація освіти: виклики і перспективи. К.: УМО, 2020.

2. Семеріков С. О. Теоретико-методичні засади використання цифрових технологій в освіті. Кривий Ріг, 2019.

3. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки. Розпорядження КМУ від 23 лютого 2022 р. № 286-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua.

4. Klochko, O., Nagayev V., Kovaleko, O., Fedorets, V. (2021). Forming of professionally creative competence of prospective agrarian managers by facilities of digital technologies. Society. *Integration. Education* : proceedings of the International Scientific Conference. May 22th 23th, IV (11), P. 460-474, doi: http://dx.doi.org/10.17770/sie2020vol4.4847.

НАЗАРОВ Богдан,
аспірант ОНП 011 Освітні, педагогічні науки,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України (Київ, Україна)

РОЗВИТОК SOFT SKILLS МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ ЯК СКЛАДОВА ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНСЬКОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

У сучасних умовах інтеграції України до Європейського освітнього простору особливого значення набуває проблема підготовки конкурентоспроможних фахівців, здатних ефективно здійснювати професійну діяльність в умовах міжкультурної комунікації, цифровізації та глобалізації суспільства. Одним із пріоритетних напрямів модернізації вищої освіти, на думку дослідників О. Башкір, О. Каданер, є розвиток soft skills – комплексу універсальних навичок, що забезпечують успішну професійну та соціальну взаємодію особистості [1]. Для майбутніх філологів такі навички мають особливу цінність, оскільки їхня професійна діяльність безпосередньо пов'язана з комунікацією, критичним мисленням, міжкультурною взаємодією, здатністю працювати в команді та адаптуватися до динамічних умов професійного середовища.

Актуальність розвитку soft skills у майбутніх філологів зумовлена сучасними вимогами європейського ринку праці, орієнтованого не лише на високий рівень фахових знань, а й на сформованість комунікативної культури, емоційного інтелекту, лідерських якостей, креативності та здатності до безперервного професійного саморозвитку. У контексті європейської інтеграції вищої освіти особливого значення набуває впровадження компетентнісного підходу, який передбачає гармонійне поєднання професійних компетентностей із розвитком особистісних і соціальних навичок здобувачів освіти.

Нормативно-правові засади розвитку soft skills у системі вищої освіти України визначаються положеннями Закон України «Про вищу освіту» та Закон України «Про освіту», у яких акцентується увага на формуванні компетентностей, необхідних для успішної самореалізації особистості та професійної діяльності. Важливими орієнтирами також виступають положення Болонський процес, рекомендації Європейського Союзу щодо ключових компетентностей для навчання впродовж життя та стандарти вищої освіти, що

передбачають розвиток комунікативних, соціальних і міжкультурних компетентностей майбутніх фахівців.

У цьому контексті розвиток soft skills майбутніх філологів слід розглядати як важливу складову інтеграції української вищої освіти до європейського освітнього простору, що сприяє підвищенню якості професійної підготовки, академічної мобільності та конкурентоспроможності випускників на міжнародному ринку праці.

Розвиток soft skills у майбутніх філологів має комплексний характер і передбачає формування широкого спектра комунікативних, соціальних, організаційних та особистісних умінь, необхідних для ефективної професійної діяльності [2]. У сучасному освітньому середовищі особливого значення набувають навички міжкультурної комунікації, критичного мислення, командної взаємодії, емоційного інтелекту, публічного виступу, академічної доброчесності та здатності працювати з цифровою інформацією. Для майбутніх філологів soft skills є не додатковим елементом професійної підготовки, а важливою складовою професійної компетентності, оскільки їхня діяльність безпосередньо пов’язана з мовленнєвою взаємодією, аналізом інформації, перекладом, викладанням, редакторською та культурно-комунікативною діяльністю.

Особливості розвитку soft skills у майбутніх філологів значною мірою залежать від організації освітнього процесу та використання інноваційних педагогічних технологій. Ефективними засобами формування універсальних навичок є інтерактивні методи навчання, дискусії, дебати, кейс-метод, проєктна діяльність, тренінги, рольові та ділові ігри, командні форми роботи. Такі технології сприяють активізації пізнавальної діяльності студентів, розвитку комунікативної культури, здатності аргументовано висловлювати власну позицію та працювати в умовах професійної взаємодії.

Особливої актуальності розвиток soft skills набуває в університетах наук про життя, де підготовка фахівців орієнтована на міждисциплінарний підхід, екологічну свідомість, міжнародну співпрацю та інтеграцію гуманітарної й професійної освіти. У таких закладах освіти майбутні філологи часто залучаються до міжгалузевої комунікації, міжнародних освітніх проєктів, екологічних ініціатив, наукових конференцій та програм академічної мобільності. Це створює сприятливі умови для розвитку навичок командної роботи, адаптивності, міжкультурної взаємодії та професійної комунікації у сфері науки, освіти й міжнародного партнерства.

Важливу роль у формуванні soft skills відіграє цифровізація освітнього середовища. Використання цифрових платформ, онлайн-комунікації, дистанційного навчання, мультимедійних технологій та міжнародних освітніх ресурсів сприяє розвитку інформаційної грамотності, цифрової культури, навичок самоорганізації та ефективної комунікації в онлайн-просторі. Для майбутніх філологів це є особливо важливим, оскільки сучасна професійна діяльність дедалі більше пов’язана з цифровими засобами комунікації, перекладацькими технологіями та створенням інформаційного контенту.

Суттєвий вплив на розвиток soft skills має також позааудиторна діяльність студентів. Участь у наукових гуртках, студентському самоврядуванні,

волонтерських проєктах, мовних клубах, культурно-просвітницьких заходах та міжнародних програмах забезпечує формування лідерських якостей, відповідальності, ініціативності та здатності до професійного саморозвитку. Такі види діяльності сприяють гармонійному поєднанню професійної підготовки та особистісного становлення майбутніх філологів.

Отже, розвиток soft skills майбутніх філологів є важливою умовою підвищення якості професійної підготовки та інтеграції української вищої освіти до Європейського освітнього простору. Формування комунікативних, соціальних, цифрових та міжкультурних компетентностей забезпечує підготовку конкурентоспроможних фахівців, здатних до ефективної професійної діяльності, академічної мобільності та успішної самореалізації в сучасному глобалізованому суспільстві.

Література

1. Башкір О., Каданер О. Інтерактивні методи формування soft skills майбутніх фахівців. *Наукові інновації та передові технології*. 2022. № 1 (3). С. 216-135. Режим доступу: https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-1(3)-216-225

2. Язловицька О. Розвиток soft skills як невід'ємна складова підготовки фахівців у галузі філології. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 64. Том 2. С. 381-386. Режим доступу: https://doi.org/10.24919/2308-4863/64-2-61

НАСТОПИРОВА Марина,
студентка групи ІКТО-25001м
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)
Науковий керівник:
МІРОШНІЧЕНКО Валентина,
доктор педагогічних наук, професор
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ПОТЕНЦІАЛ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

У сучасному динамічному світі, в умовах активної глобалізації стрімко змінюється економічна, технологічна та соціокультурна ситуація, при цьому аспекти формування професійної компетентності майбутніх педагогів стають надзвичайно актуальними. Ефективність освітніх процесів та взаємодій в закладах вищої освіти формує базис для підготовки висококваліфікованого персоналу в галузі освіти, персоналу, який здатний ефективно впроваджувати свої знання та навички при здійсненні професійної діяльності. Сучасний прогрес у науковому просторі вимагає від педагогів унікальних нетипових знань, які не лише сприятимуть розвитку науки, а й прискорять процеси інтеграції освітньої системи України в європейський освітній простір. В цьому контексті важливості

набуває вибір дієвих методів та освітніх технологій для формування професійної компетентності майбутніх педагогів. Однією з таких освітніх технологій вважаємо цифрові технології [1, с. 1].

Прогалини щодо практичної підготовки фахівців галузі освіти викликані використанням переважно традиційних методів викладання навчальних дисциплін, відсутністю інтегрованого підходу при складанні навчальних планів, частковим ігноруванням такого важливого аспекту як цифровізація всіх сфер діяльності. Це актуалізує вивчення потенціалу цифрових технологій для формування професійної компетентності майбутніх педагогів.

Потенціал цифрових технологій для формування професійної компетентності майбутніх педагогів є предметом досліджень багатьох науковців (Дембіцької С., Маринченко Є., Меняйло В., Франко Ю. та інших). Проте наголосимо здебільшого на теоретичному векторі проведених досліджень, бракує практичних рекомендацій щодо ефективного використання потенціалу цифрових технологій для формування професійної компетентності майбутніх педагогів.

Формування цифрової компетентності майбутніх працівників галузі освіти є необхідним та важливим кроком у розвитку сучасної освітньої системи, якість підготовки фахівців галузі визначає якість освітніх послуг [2, с. 586]. Розвиток цифрового суспільства формує нові вимоги до майбутніх педагогів. При цьому фахівці повинні мати не лише традиційні і типові педагогічні знання, але й володіти компетенціями в галузі цифрових технологій. Фахівці повинні вміти впроваджувати свої цифрові навички в професійній діяльності, вдосконалюючи освітні процеси та підвищуючи рівень знань учнів;створювати інтерактивне, цікаве та мотивуюче навчальне середовище. Значущість та актуальність цифрових технологій полягає в тому, що вони виконують роль функціональних компонентів інших технологій (виробничі, організаційні, соціальні, культурні) та інтелектуального базису. Використання можливостей цифрових технологій суттєво підвищує ефективність інших педагогічних технологій [1, с. 3]. Цифрову компетентність майбутніх педагогів розглядаємо як складну системну якість, що уможливлює ефективну інтеграцію знань про сучасні інформаційні технології та особливості їхнього застосування в освітньому процесі, постійне вдосконалення педагогічної компетентності із застосуванням перспективних та цифрових технологій у навчанні [3, с. 183].

Поширеними видами цифрових технологій для формування професійної компетентності майбутніх педагогів є такі: освітні навчальні платформи (LMS) – основа організації освітніх процесів в електронному навчальному середовищі (Moodle, Classroom); електронні платформи для забезпечення відеозв’язку (Zoom, Teams та GoogleMeet); інтерактивні онлайн-платформи (Padlet, Mirro, Lusidchart, Trello) – дошки для обміну ідеями, організації проєктної роботи;інтерактивні онлайн-інструменти для створення тестів, ігор, квестів, вікторин (GoogleForms, Kahoot тощо); мобільні додатки й соціальні мережі; інструменти віртуальної й доповненої реальності (віртуальні лабораторії та музеї); можливості ШІ [4, с. 177].

Оте, використання потенціалу цифрових технологій при підготовці майбутніх фахівців галузі освіти сприяє підвищенню якості освітніх послугта розвиткуінноваційного освітнього середовища. Впровадження потенціалу цифрових технологій у процеси підготовки майбутніх педагогів є необхідним кроком для подальшого розвитку освітньої галузі та її успішної інтеграції в європейський освітній простір.

Література

1. Дембіцька С. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців з професійної освіти засобами цифрових технологій. *Педагогіка безпеки*. 2024. Випуск 8. С.1-7.

2. Маринченко Є. Формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання засобами цифрових технологій. *Наука і техніка.* 2024. №2. С.585-596.

4. Франко Ю.П. Актуальність формування цифрової компетентності майбутніх фахівців цифрових технологій в умовах трансформаційних процесів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2025. №99. С.181-186.

5. Меняйло В.І. Потенціал цифрових технологій у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників. *Інноваційна педагогіка*. 2024. №78. С.175-179.

НІКОЛАЄВА Майя,
кандидат політичних наук, доцент
ГВОЗДІЙ Світлана,
доктор педагогічних наук, професор
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова
(м. Одеса, Україна)

УНІФІКАЦІЯ ТА КОНТРОЛЬ ЯКОСТІ ОСВІТИ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ: УПРАВЛІНСЬКИЙ АСПЕКТ

Забезпечення якості вищої освіти в умовах війни вимагає не лише методичного оновлення, а й докорінної зміни управлінських парадигм. Коли зовнішнє середовище стає хаотичним, внутрішні процеси університету повинні бути максимально алгоритмізованими та прозорими. Управління на основі даних стає єдиним способом зберегти керованість освітньої системи та забезпечити її відповідність європейським стандартам. Спільна робота Науково-методичної ради Одеського національного університету імені І. І. Мечникова (НМР), як консультативно-дорадчого органу при ректораті університету, та навчального відділу (НВ), як структурного підрозділу, який здійснює організацію і контроль освітнього процесу й навчально-методичної роботи в університеті, дозволяє знайти баланс між жорсткою алгоритмізацією процесів та гнучкістю у внутрішньому оцінюванні якості навчання.

Одним із головних викликів для викладача в умовах кризи є надмірне бюрократичне навантаження, яке поглинає ресурс, необхідний для роботи зі

здобувачами. Уніфікація процедур через впровадження єдиних цифрових шаблонів дозволяє «звільнити руки» викладачеві для творчості та наукового пошуку. Так, завдяки спільній роботі НМР та НВ, було впроваджено замість розрізнених документів на рівні кафедр єдиний динамічний шаблон у Google Sheets для всього факультету/університету. Це дозволяє в реальному часі відстежувати виконання навантаження, наявність аудиторного фонду (з урахуванням місткості укриттів) та синхронізацію розкладів різних форм навчання. Створення скриптів та зв'язаних таблиць дозволяє автоматично підтягувати дані з індивідуальних планів викладачів у загальні звіти навчального відділу. Це мінімізує помилки «людського фактору» та забезпечує миттєвий доступ до статистики для прийняття управлінських рішень. Перехід на хмарні сервіси для погодження навчальних планів та робочих програм не лише економить папір, а й дозволяє забезпечити безперервність управління навіть у випадку релокації окремих співробітників або вимушеного переходу в дистанційний режим. У той же час чітка алгоритмізація створює «каркас стабільності», де кожен учасник процесу розуміє свої крайдати та зону відповідальності, що критично важливо в умовах високої загальної невизначеності.

Традиційний контроль знань (іспит у формі тесту або усної відповіді) в дистанційному форматі часто стикається з проблемою академічної доброчесності та низькою валідністю. Управлінський підхід до якості освіти передбачає перехід до діагностики компетентностей – здатності застосовувати знання у нестандартних ситуаціях. В Університеті використовуються автентичне оцінювання через e-Portfolios, в рамках яких упроваджено системи накопичувального оцінювання, де результатом є не оцінка за семестр, а сформоване цифрове портфоліо проектів (наприклад, на Google Sites або в Google Classroom). Це дозволяє оцінити динаміку розвитку м'яких навичок, критичного мислення та креативності протягом усього циклу навчання.

В якості цифрових платформ моніторингу якості використовуємо аналітичні інструменти (Moodle, Google Classroom Analytics, Nicrosoft Teams) для відстеження залученості студентів. Якщо система показує раптове падіння активності певної групи, це стає сигналом для керівника відділу або ментора про необхідність психологічної підтримки чи перегляду навантаження для цієї групи, а не просто констатація «неуспішності». Використання цифрових форм для анонімного взаємооцінювання здобувачами роботи один одного в групах забезпечує об'єктивність при командній роботі та формує навички професійної експертизи.

Ми розглядаємо технології не як заміну управлінцю, а як його «когнітивний підсилювач». Так, використання штучного інтелекту для порівняльного аналізу навчальних планів університету з планами провідних європейських ЗВО дозволяє швидко виявляти прогалини та адаптувати зміст освіти до світових стандартів. Створення візуальних панелей керування академічною успішністю можуть стати для деканів та завідувачів кафедр потужним інструментом, де в реальному часі відображаються ключові показники: відсоток відвідуваності (як показник безпекової ситуації та залученості), результативність поточного контролю та рівень задоволеності студентів освітніми послугами.

Таким чином, управління якістю освіти в епоху воєнної та повоєнної трансформації виконує три стратегічні завдання: оптимізація ресурсів (менше часу на звіти – більше на розвиток людського потенціалу); об'єктивність (цифровий слід студента та викладача дає реальну картину якості освіти, вільну від суб'єктивізму); адаптивність (створена система управління дозволяє університету миттєво переформатовуватись під нові виклики, зберігаючи при цьому цілісність освітнього середовища).

Досвід організації роботи Університету показує, що впровадження єдиних цифрових шаблонів та автоматизованих систем моніторингу навантаження є необхідною умовою для подолання бюрократичного хаосу. Це дозволяє оптимізувати часовий ресурс викладача, фокусуючи його зусилля на безпосередній взаємодії зі здобувачами та науковій діяльності.

Досвід, здобутий українською вищою школою в умовах війни, є унікальним для світової освітньої спільноти. Ми не просто адаптуємося – ми створюємо нові стандарти цифрової гнучкості та академічної незламності. Складові нашої моделі – уніфіковане управління, інноваційні методи фасилітації та ШІ-орієнтоване навчання – створюють міцний фундамент для інтеграції України в Європейський освітній простір.

ОПАНАСЕНКО Оксана,
PhD, асистентка
Національний університет біоресурсів і
природокористування України
(м. Київ, Україна)

ПРОФЕСІЙНИЙ КОМФОРТ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЯК ІНДИКАТОР ЯКОСТІ ОСВІТИ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У сучасних умовах трансформації системи вищої освіти особливої актуальності набуває проблема забезпечення якості освітнього процесу, що визначається не лише рівнем академічної підготовки здобувачів освіти, а й створенням сприятливого професійного середовища для всіх учасників освітнього процесу. Концепція професійного комфорту в закладі вищої освіти охоплює психологічні, організаційні, комунікативні та соціально-педагогічні аспекти взаємодії між викладачами, студентами, адміністрацією та допоміжним персоналом, що безпосередньо впливають на ефективність навчання, професійний розвиток і мотивацію.

Сучасний заклад освіти розглядається дослідниками як середовище підвищеного психоемоційного навантаження. К. Варивода [1] зазначає, що сучасний заклад освіти розглядається дослідниками як об'єкт підвищеного ризику, а педагогічна взаємодія насичена різноманітними стресовими чинниками. Умови життєдіяльності учасників освітнього процесу, як інших членів українського суспільства, значним чином ускладнюють ще й радикальні соціально-політичні й економічні зміни, що відбуваються в нашій державі та у

світі, зокрема, епідемія коронавірусної інфекції, що розпочалася наприкінці 2019 року, а тепер ще й воєнні дії у державі. Такі негативні тенденції зумовлюють ризики та загрози, що деформують освітнє середовище, збільшують імовірність зростання тривожності, конфліктності, агресивності та фрустрації основних його суб'єктів. Поряд із цим загострюється їхня потреба в стабільності й порядку, безпеці, у захисті від фізичних і психологічних небезпек [1]. Такі умови спричиняють зростання тривожності, професійного вигорання, конфліктності та психологічної вразливості учасників освітнього процесу. Водночас актуалізується потреба у створенні безпечного, стабільного та психологічно комфортного освітнього простору, який забезпечує підтримку психічного здоров'я та професійного благополуччя особистості.

У цьому контексті професійний комфорт виступає важливим індикатором якості освіти, оскільки відображає рівень задоволеності учасників освітнього процесу умовами професійної діяльності, характером міжособистісної взаємодії, можливостями професійного та особистісного розвитку. Комфортне професійне середовище розуміємо як сукупність соціальних, психологічних, організаційних та матеріальних умов, що сприяють ефективній професійній діяльності, підтримують позитивний соціально-психологічний клімат і забезпечують психологічну безпеку всіх суб'єктів освітнього процесу.

Особливе значення у формуванні такого середовища має соціально-психологічний клімат колективу, який визначається характером міжособистісних взаємин, емоційним фоном, рівнем довіри, підтримки та згуртованості. Позитивний соціально-психологічний клімат сприяє продуктивній взаємодії, професійній самореалізації педагогічних працівників, підвищенню мотивації до навчання й викладання, формуванню атмосфери партнерства та взаємоповаги [3].

Важливу роль у забезпеченні професійного комфорту відіграє освітній менеджмент. Сучасний керівник закладу вищої освіти повинен бути не лише адміністратором, а й лідером, здатним формувати культуру довіри, підтримки та відкритої комунікації. Умови євроінтеграційних процесів, інноваційних змін та реформування освіти актуалізують необхідність людиноцентричного управління, орієнтованого на добробут, професійний розвиток і психологічну безпеку всіх учасників освітнього процесу. Саме ефективний освітній менеджмент забезпечує створення сприятливого професійного середовища, яке стимулює педагогічну ініціативу, командну взаємодію та розвиток академічної культури. Тому, сучасний керівник має бути готовим до управління освітньою організацією в умовах реформаційних змін, забезпечувати ефективну взаємодію закладу освіти з державними органами, органами місцевого самоврядування, широким колом соціальних партнерів [2]. Освітнє середовище закладу вищої освіти є важливою детермінантою професійного становлення особистості. Якісним можна вважати таке освітнє середовище, яке забезпечує можливості для самореалізації, саморозвитку та задоволення освітніх потреб усіх суб'єктів освітнього процесу. Відповідно, професійний комфорт стає не лише характеристикою внутрішнього клімату закладу освіти, а й показником ефективності управління, рівня організаційної культури та якості освітніх послуг.

Підсумовуючи, можемо стверджувати, що формування комфортного професійного середовища у закладі вищої освіти є необхідною умовою забезпечення якості освіти, збереження психоемоційного здоров'я учасників освітнього процесу та підвищення конкурентоспроможності закладу освіти. У сучасних умовах професійний комфорт слід розглядати як стратегічний ресурс розвитку закладу вищої освіти та важливий критерій оцінювання ефективності освітнього менеджменту.

Література

1. Варивода К. С. Психолого-педагогічні аспекти підготовки майбутніх вчителів до створення психологічно безпечного освітнього середовища. Молодий вчений. 2017. № 9.1. С. 17-20.

2. Вознюк Л., Доброгорський О. Освітній менеджмент в умовах інноваційних змін. Вісник Дніпровської академії неперервної освіти «Публічне управління та адміністрування» № 2 (5), 2023 рік. С. 35-39.

3. Мельман В. О. Соціально-психологічні основи менеджменту: конспект лекцій. Харків, 2018. 47 с.

ПАСІЧНИК Олена,
аспірант, асистент кафедри психології,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ОЧІКУВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ НА ЕТАПІ ДОРОСЛІШАННЯ ТА ОСОБЛИВОСТІ РЕАГУВАННЯ НА ЇХ ЗДІЙСНЕННЯ

Навчання у закладах вищої та передвищої освіти співпадає з етапом дорослішання особистості, сповненого як низки можливостей, так і ризиків для її повноцінного розвитку. Одним із потенційних ризиків є виникнення почуття розчарування через можливе руйнування ілюзій та очікувань, втрату орієнтирів, відсутність підтримки, труднощі в прийнятті змін, що надалі веде до зниження мотивації досягнень і відмови від саморозвитку.

Для виявлення ризиків розвитку особистості на етапі дорослішання, зумовленого почуттям розчарування, ми провели емпіричне дослідження зі студентами коледжів та університетів (вік досліджуваних 16-19 років, загальна кількість 185 осіб).

Дослідженню підлягали такі сфери життя студентської молоді: діяльність (навчання та хобі) та стосунки (з друзями й ровесниками, з рідними і близькими, із викладачами). З'ясовувались очікування респондентів, міра їх реалізації та особливості почуттів у випадку, коли досягти бажаного вдається або ж не вдається. У результаті проведеного за допомогою гугл-форми опитування були отримані такі дані:

1. У сфері навчальної діяльності 60% осіб як свої очікування зазначили «мати високу успішність з усіх предметів», 43% осіб – «мати високу успішність з окремих предметів», 58% – «мати успішність не нижче середньої», 21% – «не

переймаюсь своєю успішністю», 2% – інші відповіді. При цьому 47% зауважили, що їм повністю вдається досягати бажаного у навчанні, 129% зауважили, що досягають бажаного лише частково, 8% зауважили, що їм не вдається досягати бажаного у навчанні.

2. У сфері хобі 30,4% осіб як свої очікування зазначили «мати високу успішність у його здійсненні», 48,4% осіб – «мати більше можливостей приділяти йому час», 3,8% – «мати більше визнання його цінності від рідних і близьких», 17,4% – «не переймаюсь особливо своїм хобі».

3. У сфері стосунків із друзями і ровесниками 3% осіб як свої очікування зазначили «мати високу популярність серед них», 62,5% осіб – «мати вірних друзів», 19,5% – «мати хоча б одного хорошого друга», 15% – «не переймаюсь питаннями стосунків з іншими».

4. У сфері стосунків із батьками, рідними 70% осіб як свої очікування зазначили «підтримувати і надалі такі хороші стосунки», 8% осіб – «мати більше уваги і любові від них», 10% – «щоб перестали проявляти негатив до мене», 12% – «не переймаюсь питаннями стосунків із батьками».

5. У сфері стосунків із викладачами 72% осіб як свої очікування зазначили «підтримувати і надалі такі хороші стосунки», 16% осіб – «мати більше схвалення від них», 4% – «щоб перестали проявляти негатив до мене», 32% – «не переймаюсь питаннями стосунків із викладачами».

Аналіз особливостей реагування досліджуваних на міру досягнення бажаного в зазначених сферах стосунків та діяльності (див. табл. 1) дозволив сформулювати низку висновків.

Таблиця 1

Розподіл студентів за рівнями емоційного переживання щодо досягнення бажаного у різних сферах стосунків та діяльності, N=185

Міра досяг-нення бажа-ного	**Типи емоційних переживань**	**Частота емоційних переживань у різних сферах стосунків та діяльності, %**				
		нав-чання	**хобі**	**стосунки з друзями, ровесниками**	**стосунки з батьками**	**стосунки з викладачами**
пов-ністю	задоволення	100	100	100	100	100
част-ково	задоволення	20	25	12	-	8
	хвилювання, поганий настрій	52	44	36	62	56
	душевний біль	3	3	9	18	1
	втрата бажання старатись далі	14	12	13	14	17
	байдужість	11	16	20	6	18
	задоволення	-	-	-	-	-

не досяг-нуто	хвилювання, поганий настрій	12,5	40	15	-	-
	душевний біль	12,5	20	23	29	-
	втрата бажання старатись далі	62,5	10	46	71	50
	Байдужість	12,5	30	16	-	50

1. Відповідність очікувань студентів у різних сферах діяльності та стосунків і міри їх реалізації викликає позитивні емоційні переживання в усіх досліджуваних.

2. Часткова реалізація бажаного у сфері навчання, хобі, стосунках з друзями, ровесниками, викладачами здатна викликати позитивні емоційні переживання в певної частки досліджуваних, однак не викликає позитивних емоцій у сфері стосунків із батьками. Найчастіше часткова реалізація очікувань в усіх досліджуваних сферах викликає хвилювання, сум.

3. Повна невідповідність очікувань у різних сферах діяльності та стосунків і їх реалізації призводить до виникнення лише негативних емоційних переживань. При цьому якщо у сфері хобі ці переживання частіше залишаються на рівні хвилювань і поганого настрою, то в сфері навчання та усіх видів стосунків це найчастіше призводить до апатії і втрати бажання старатись надалі. Найчастіше така невідповідність веде до глибоких емоційних переживань у сфері стосунків із батьками.

Вище викладене засвідчує: а) високу міру чутливості студентської молоді до невідповідності між очікуваннями та їх реалізацією; а також до сфери стосунків – насамперед із рідними й близькими людьми, що слугують джерелом психологічної опори особистості; б) ризик розвитку негативних психічних станів особистості у випадку невиправданих очікувань, зокрема розчарування, що може провокувати негативні поведінкові сценарії, зумовлені апатією.

Відтак, у закладах вищої та передвищої освіти важливо дбати про створення такого освітнього простору, що дає змогу самореалізації кожного здобувача, а також передбачає психологічну підтримку особистості на етапі її дорослішання.

ПИСАРЧУК Оксана,
кандидат педагогічних наук, доцент
Західноукраїнський національний університет
(м. Тернопіль, Україна)

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНИ

Сучасний розвиток системи освіти України відбувається в умовах активних євроінтеграційних процесів, цифрової трансформації суспільства, воєнних викликів та необхідності повоєнної відбудови держави. У зв’язку з цим

особливої актуальності набуває проблема професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи закладу загальної середньої освіти, які повинні бути готовими до реалізації нових освітніх стандартів, забезпечення якості освіти та формування компетентної особистості молодшого школяра відповідно до європейських цінностей [3].

Європейська інтеграція України в освітній сфері передбачає адаптацію національної системи вищої освіти до вимог Європейського простору вищої освіти, упровадження компетентнісного підходу, принципів академічної доброчесності, студентоцентрованого навчання, інклюзивності та безперервного професійного розвитку [4; 7]. Саме тому професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи потребує модернізації змісту, форм і методів навчання відповідно до сучасних європейських освітніх тенденцій.

Особливого значення набуває формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи. Йдеться не лише про оволодіння системою педагогічних знань, а й про розвиток здатності до критичного мислення, творчості, комунікації, педагогічної рефлексії та інноваційної діяльності [1]. Сучасний учитель має бути готовим працювати в умовах швидких суспільних змін, застосовувати цифрові технології, організовувати безпечне та психологічно комфортне освітнє середовище, враховувати індивідуальні потреби й можливості кожної дитини [6].

У контексті реформування освіти важливим орієнтиром є концепція Нової української школи, яка ґрунтується на принципах педагогіки партнерства, компетентнісного навчання та дитиноцентризму [2]. Це зумовлює необхідність оновлення професійної підготовки педагогічних кадрів, посилення практичної складової навчання, розвитку дослідницьких умінь та готовності до використання сучасних освітніх технологій.

Важливим напрямом удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів є інтеграція цифрових технологій в освітній процес. Використання онлайн-платформ, інтерактивних ресурсів, технологій дистанційного та змішаного навчання сприяє розвитку цифрової компетентності майбутніх педагогів, що є необхідною умовою їхньої професійної мобільності та конкурентоспроможності на сучасному ринку праці [8]. Особливої актуальності це набуло в умовах воєнного стану, коли значна частина освітнього процесу здійснюється в дистанційному форматі.

Європейський вектор розвитку освіти також передбачає активізацію міжнародної співпраці закладів вищої освіти, участь студентів і викладачів у міжнародних проєктах, програмах академічної мобільності, грантових ініціативах та наукових дослідженнях [5]. Така взаємодія сприяє обміну досвідом, підвищенню якості педагогічної освіти та інтеграції української освітньої системи до європейського освітнього простору.

У сучасних умовах професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи має бути спрямована на формування педагога нового покоління – компетентного, мобільного, відповідального, здатного до саморозвитку та інноваційної діяльності. Важливими якостями сучасного вчителя стають

гуманістичний світогляд, соціальна відповідальність, готовність до міжкультурної комунікації та дотримання демократичних цінностей [9].

Отже, професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи в контексті європейської інтеграції України є важливим чинником модернізації національної системи освіти. Її ефективність залежить від оновлення змісту педагогічної освіти, впровадження інноваційних технологій навчання, розвитку міжнародної співпраці та формування професійної компетентності майбутніх педагогів відповідно до європейських стандартів якості освіти.

Література

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Київ : К.І.С., 2019. 112 с.

2. Концепція Нової української школи. Міністерство освіти і науки України. Київ, 2016. 40 с.

3. Кремень В. Г. Освіта і наука України в умовах сучасних суспільних трансформацій. Київ : Грамота, 2021. 320 с.

4. Локшина О. І. Європейська інтеграція освіти України: сучасні тенденції розвитку. Педагогіка і психологія. 2020. № 3. С. 5–14.

5. Ничкало Н. Г. Професійна освіта в умовах європейської інтеграції України. Київ : Педагогічна думка, 2020. 248 с.

6. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручник. Київ : Грамота, 2018. 504 с.

7. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки. Київ : МОН України, 2022. 71 с.

8. Сисоєва С. О. Професійна підготовка майбутнього вчителя в умовах європейського освітнього простору. Рідна школа. 2019. № 11. С. 12–18.

9. Ягупов В. В. Педагогіка : навчальний посібник. Київ : Либідь, 2018. 560 с.

ПОНОМАРЕНКО Людмила,
доктор наук із соціальних комунікацій, професор,
Навчально-науковий інститут журналістики
Київського національного університету імені Тараса Шевченка
(м. Київ, Україна)
МИХАЙЛЕНКО Владислав,
кандидат філологічних наук, доцент,
Навчально-науковий інститут журналістики
Київського національного університету імені Тараса Шевченка
(м. Київ, Україна)

ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНІ ПРОГРАМИ З ЖУРНАЛІСТИКИ: ТРАНСФОРМАЦІЯ ПІД ВПЛИВОМ ЦИФРОВОГО МЕДІАРИНКУ

Сучасний цифровий медіаринок формує нові вимоги до професійної підготовки журналістів, що зумовило необхідність трансформації освітньо-професійних програм зі спеціальності С7 «Журналістика». Стрімкий розвиток цифрових платформ, мультимедійних форматів, соціальних мереж,

конвергентних редакцій, а також поширення штучного інтелекту й алгоритмізованих моделей дистрибуції контенту змінюють не лише характер функціонування медіа, а й професійну структуру журналістської діяльності. Сучасний журналіст дедалі частіше працює у кросплатформному середовищі, поєднуючи навички створення текстового, аудіовізуального, мультимедійного та соціально-мережевого контенту.

Важливим чинником оновлення журналістської освіти в Україні стало ухвалення Закону України «Про медіа» (2022), який гармонізує українське медійне законодавство з європейськими нормативними підходами та імплементує низку положень Директиви Європейського Союзу про аудіовізуальні медіапослуги (AVMSD). Закон враховує сучасну структуру цифрового медіапростору, поширюючи регуляторні підходи не лише на традиційні медіа, а й на онлайн-медіа та платформи спільного доступу до відео. За таких умов актуалізується потреба у зміні підходів до побудови навчального процесу майбутніх журналістів, яку проілюструємо на прикладі освітньо-професійної програми «Журналістика», запровадженої в Навчально-науковому інституті журналістики Київського національного університету імені Тараса Шевченка в 2025 р.

На першому та другому курсах першого (бакалаврського) рівня здобувачі вищої освіти опановують загальноуніверситетські та обов'язкові професійно орієнтовані дисципліни, серед яких ключовими є «Друковані медіа», «Аудіовізуальні медіа» та «Онлайн-медіа». Натомість третій і четвертий курси зорієнтовані на реалізацію принципу гнучкої освітньої траєкторії через систему вибіркових блоків і дисциплін вибіркових переліків.

На третьому курсі здобувачі можуть обирати вибіркові блоки «Тревел-журналістика», «Фотожурналістика», «Професійний блогінг», «Аудіовізуальний медіапродакшн», «Технології і стандарти діяльності редактора-копірайтера», «Стилістика медіавпливу: текстовий, аудіовізуальний і онлайн-контент» та ін., спрямовані на формування спеціальних компетентностей відповідно до актуальних сегментів цифрового медіаринку й нових форматів професійної діяльності журналіста. На четвертому курсі індивідуалізація навчання поглиблюється через вибір окремих дисциплін з вибіркових переліків відповідно до професійних інтересів здобувачів, які на той час вже є достатньо сформованими. Важливим складником такої моделі стає підготовка бакалаврського проєкту відповідно до обраного вибіркового блоку.

Здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти загалом може отримати не більше двох професійних кваліфікацій. У межах ОПП «Журналістика» (2025 р.) передбачено можливість здобуття професійної кваліфікації «Кореспондент» (відповідно до професійного стандарту «Журналіст») за обов'язковою частиною освітньо-професійної програми. Додатково здобувач може отримати ще одну професійну кваліфікацію відповідно до обраного вибіркового блоку та результатів проходження виробничої практики.

Відповідно до Професійного стандарту «Журналіст» можливе присвоєння ще таких професійних кваліфікацій, як-от: «Оглядач», «Редактор випусковий»

або «Фотокореспондент». Водночас окремі вибіркові блоки уможливлюють отримання професійних кваліфікацій, пов'язаних із суміжними сферами медіакомунікації та цифрового контенту, зокрема: «Рекламіст» – відповідно до професійного стандарту «Рекламіст», а також «Спеціаліст зі зв'язків з громадськістю», «Прессекретар», «Менеджер вебконтенту», «Креативний директор» або «Продюсер» – відповідно до міжнародної класифікації професій ISCO Unit Group та рішення Національного агентства кваліфікацій.

Отримання професійної кваліфікації доцільно пов'язувати не лише з опануванням відповідного вибіркового блоку, а й із обов'язковим проходженням виробничої практики у профільному медіа чи комунікаційній структурі. Такий підхід забезпечує відповідність між освітнім компонентом і реальними професійними умовами діяльності. Так, здобувачі, які опановують вибірковий блок «Аудіовізуальний медіапродакшн», мають проходити виробничу практику в аудіовізуальних медіа або продакшн-студіях; «Професійний блогінг» – у цифрових медіа, редакціях онлайн-видань або комунікаційних агенціях; здобувачі блоку «Фотожурналістика» – у редакціях, інформаційних агенціях чи мультимедійних медіа, де передбачена професійна робота з візуальним контентом.

Отже, трансформація освітньо-професійних програм з журналістики під впливом цифрового медіаринку передбачає перехід від універсалізованої моделі підготовки до більш гнучкої, багаторівневої та практикоорієнтованої системи навчання. Такий підхід дає можливість поєднати фундаментальну журналістську освіту з потребами сучасного медіаринку, забезпечуючи формування професійних компетентностей, релевантних умовам цифрової медіареальності.

ПОХИЛА Дар'я,
студентка гуманітарно-педагогічного факультету
спеціальності Професійна освіта, група ПО-25002бск
Науковий керівник:
МІРОШНІЧЕНКО Валентина,
доктор педагогічних наук, професор
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ВІДПОВІДНО ДО ЄВРОПЕЙСЬКИХ ВИМОГ

Сучасна система вищої освіти України перебуває в умовах активної інтеграції до європейського освітнього простору. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває проблема формування професійних компетентностей студентів відповідно до європейських вимог та стандартів. Головним завданням закладів вищої освіти сьогодні є підготовка конкурентоспроможного фахівця, здатного ефективно працювати в сучасних умовах, швидко адаптуватися до змін і постійно вдосконалювати свої професійні навички.

Одним із домінантних напрямів модернізації освіти є впровадження компетентнісного підходу. Його сутність полягає не лише у передачі студентам теоретичних знань, а й у формуванні практичних умінь, необхідних для майбутньої професійної діяльності. Відповідно до рекомендацій Європейського парламенту та Ради Європейського Союзу, важливими складовими професійної підготовки є комунікативна компетентність, цифрова грамотність, критичне мислення, уміння працювати в команді та здатність до самоосвіти.

Сучасний ринок праці потребує фахівців, які можуть швидко реагувати на професійні виклики та приймати самостійні рішення. Саме тому в освітньому процесі дедалі більшого значення набувають інтерактивні методи навчання. Використання проєктних технологій, кейс-методу, групових форм роботи, онлайн-платформ та цифрових ресурсів сприяє активізації пізнавальної діяльності студентів і розвитку їхньої професійної самостійності. Такі методи дозволяють поєднувати теоретичну підготовку з практичним застосуванням знань.

Важливим компонентом професійної компетентності є розвиток soft skills. У сучасному європейському освітньому просторі значна увага приділяється формуванню лідерських якостей, відповідальності, комунікабельності, стресостійкості та вмінню працювати в колективі. Роботодавці дедалі частіше звертають увагу не лише на професійні знання випускника, а й на його особистісні якості, здатність до співпраці та готовність до безперервного професійного розвитку.

Не менш важливим чинником є академічна мобільність студентів та викладачів. Участь у міжнародних програмах, конференціях, освітніх проєктах і стажуваннях сприяє обміну досвідом, ознайомленню з європейськими практиками навчання та підвищенню якості професійної підготовки. Це дозволяє студентам розширювати світогляд, вдосконалювати професійні компетентності та підвищувати власну конкурентоспроможність.

Отже, формування професійних компетентностей студентів відповідно до європейських вимог є важливою умовою розвитку сучасної вищої освіти України. Реалізація компетентнісного підходу, використання інноваційних технологій навчання та орієнтація на європейські освітні стандарти сприятимуть підготовці висококваліфікованих фахівців, здатних успішно реалізувати себе в професійній діяльності.

ПРИЛИПКО Вікторія,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Придніпровський інститут ПрАТ «ВНЗ «МАУП»
(м. Кременчук, Україна)

АНТИКОРУПЦІЙНІ ПРАКТИКИ У СФЕРІ ОСВІТИ : ЄВРОПЕЙСЬКІ СТАНДАРТИ НА НАЦІОНАЛЬНІ МЕХАНІЗМИ

Корупція у сфері освіти є однією з найбільш небезпечних загроз для розвитку суспільства. Вона підриває довіру до освітніх інституцій, знижує якість

підготовки фахівців, формує негативний імідж держави на міжнародному рівні. У контексті європейської інтеграції України питання забезпечення академічної доброчесності та прозорості освітніх процесів набуває особливого значення. Європейський освітній простір ґрунтується на принципах відкритості, підзвітності та недопущення корупційних практик, що потребує адаптації української системи освіти до цих вимог.

Європейські стандарти прозорості та доброчесності. У країнах Європейського Союзу сформовано комплексний підхід до забезпечення доброчесності у сфері освіти. Він включає незалежну акредитацію освітніх програм, зовнішній аудит діяльності закладів, регулярний моніторинг якості освіти, а також відкритість фінансової та адміністративної інформації. Важливим є формування культури нетерпимості до корупції серед студентів і викладачів. Європейські університети активно впроваджують політику «zero tolerance», що передбачає суворі санкції за будь-які прояви корупційних дій.

Так, у польських університетах активно застосовується система Jednolity System Antyplagiatowy (JSA), яка є обов'язковою для перевірки всіх дипломних робіт. Це мінімізує ризик академічної недоброчесності та забезпечує прозорість процесу оцінювання. Крім того, Міністерство науки і вищої освіти Польщі регулярно проводить зовнішні аудити університетів, що підвищує рівень довіри до освітніх інституцій. У Литві діє Національне агентство із забезпечення якості освіти, яке здійснює незалежну акредитацію програм та моніторинг діяльності закладів. Особливу увагу приділяють прозорості фінансування: університети зобов'язані публікувати детальні звіти про використання бюджетних коштів. Також у литовських університетах впроваджено механізми захисту викривачів, що дозволяє студентам і викладачам повідомляти про корупційні випадки без ризику переслідування.

Фінляндія робить акцент на формуванні культури довіри та відповідальності. Університети мають спеціальні центри доброчесності, які проводять тренінги для студентів і викладачів, пояснюючи стандарти академічної етики. Важливим є також використання цифрових платформ для прозорого оцінювання та зворотного зв'язку.

Скандинавська модель передбачає максимальну відкритість фінансових потоків: бюджети університетів доступні для громадськості, а всі тендери та закупівлі проводяться через електронні системи. Це значно знижує ризики корупційних зловживань.

Національні механізми протидії корупції. В Україні створено законодавчу базу, яка регулює питання академічної доброчесності та відповідальності за її порушення. Університети впроваджують етичні кодекси, створюють антикорупційні комітети, розробляють внутрішні системи контролю. Проте ефективність цих механізмів залежить від їх реального застосування, а не лише формального існування. Важливим завданням є забезпечення прозорості процедур вступу, оцінювання та фінансування освітніх програм.

Серед найбільш дієвих інструментів можна виділити:

– електронні системи вступу та оцінювання, що мінімізують вплив людського фактору;

– публічність фінансових потоків у закладах освіти, що забезпечує прозорість використання коштів;

– механізми захисту викривачів (whistleblowers), які дозволяють повідомляти про корупційні порушення без ризику переслідування;

– використання цифрових технологій для моніторингу та аналізу освітніх процесів;

– впровадження системи незалежного зовнішнього оцінювання як гарантії об'єктивності результатів навчання.

Міжнародна співпраця. Участь українських університетів у програмах Erasmus+, Horizon Europe та інших міжнародних ініціативах сприяє обміну досвідом, впровадженню кращих практик та формуванню спільних дослідницьких проєктів у сфері доброчесності. Це дозволяє інтегрувати українську систему освіти у європейський простір та підвищувати її конкурентоспроможність. Важливим є також залучення міжнародних експертів до оцінювання якості освітніх програм та розробки рекомендацій щодо удосконалення антикорупційних механізмів.

Основними викликами залишаються подолання традиційної толерантності до корупції, формування культури доброчесності серед студентів і викладачів, а також забезпечення реальної відповідальності за порушення. Перспективним напрямом є інтеграція українських практик у загальноєвропейський освітній простір, що сприятиме підвищенню якості освітніх послуг та зміцненню довіри суспільства. Необхідно також розвивати систему підготовки кадрів у сфері антикорупційної політики, формувати нові освітні програми, спрямовані на виховання доброчесності та відповідальності.

Антикорупційні практики у сфері освіти є необхідною умовою інтеграції України до європейського освітнього простору. Їх ефективність залежить від поєднання законодавчих механізмів, внутрішньої культури доброчесності та міжнародної співпраці. Впровадження європейських стандартів у національну систему освіти сприятиме підвищенню якості освітніх послуг, зміцненню довіри суспільства та формуванню позитивного іміджу України на міжнародному рівні.

ПРЯДКО Олександр,
доктор філософії, асистент кафедри педагогіки,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(Київ, Україна)

МОДЕРНІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В УМОВАХ ВОЄННИХ ВИКЛИКІВ ТА ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ

Сучасний етап розвитку вищої освіти України характеризується глибокими трансформаційними процесами, зумовленими одночасним впливом воєнних викликів, глобалізаційних змін та євроінтеграційних прагнень держави. Повномасштабна війна суттєво вплинула на функціонування системи вищої освіти, актуалізувавши проблеми забезпечення безперервності освітнього

процесу, збереження людського потенціалу, розвитку цифрового освітнього середовища та підтримки якості професійної підготовки здобувачів освіти. Водночас сучасні умови стали потужним стимулом для переосмислення ролі вищої освіти у суспільстві, модернізації її змісту, форм і методів організації навчання відповідно до потреб часу.

У контексті європейської інтеграції особливого значення набуває адаптація української системи вищої освіти до стандартів Європейського простору вищої освіти, реалізація принципів Болонського процесу, розвиток академічної мобільності, компетентнісного підходу, цифровізації та забезпечення якості освіти. Модернізація вищої освіти сьогодні спрямована не лише на оновлення освітніх програм і технологій навчання, а й на формування конкурентоспроможного фахівця, здатного до професійної мобільності, міжкультурної комунікації, критичного мислення та ефективної діяльності в умовах невизначеності.

Актуальність проблеми посилюється необхідністю повоєнного відновлення України, у якому система вищої освіти відіграє стратегічну роль як чинник розвитку людського капіталу, наукового потенціалу та інноваційної економіки держави. У сучасних умовах заклади вищої освіти стають не лише центрами професійної підготовки, а й важливими осередками суспільної стійкості, громадянського виховання, наукових досліджень та міжнародного партнерства. Саме тому модернізація вищої освіти України в умовах воєнних викликів та європейської інтеграції є одним із пріоритетних напрямів державної освітньої політики та важливою передумовою успішного розвитку країни.

Модернізація вищої освіти України в умовах воєнних викликів та європейської інтеграції є складним і багатовекторним процесом, спрямованим на забезпечення стійкості освітньої системи, її адаптацію до сучасних суспільних потреб та інтеграцію до Європейського простору вищої освіти. Сучасні трансформації у сфері освіти пов’язані не лише з необхідністю реагування на наслідки війни, а й із реалізацією стратегічних реформ, орієнтованих на підвищення якості освіти, розвиток академічної свободи, цифровізації та міжнародного партнерства.

Нормативно-правові засади модернізації вищої освіти визначаються положеннями Закон України «Про освіту» та Закон України «Про вищу освіту», у яких закріплено принципи автономії закладів освіти, студентоцентрованого навчання, академічної мобільності, забезпечення якості освіти та інтеграції до міжнародного освітнього простору. Важливими орієнтирами розвитку вищої освіти є також Болонський процес, Національна стратегія розвитку освіти, Концепція цифрової трансформації освіти і науки України та інші нормативні документи, спрямовані на оновлення освітньої системи відповідно до європейських стандартів.

Сучасні науковці наголошують, що модернізація вищої освіти в умовах війни має охоплювати не лише організаційно-технологічні зміни, а й переосмислення ціннісних засад освіти. У працях В. Кременя, І. Зязюна, С. Сисоєвої, Н. Ничкало, В. Андрущенка та інших учених акцентується увага на необхідності розвитку компетентнісного підходу, гуманізації освіти,

формування громадянської відповідальності, критичного мислення та готовності молоді до діяльності в умовах суспільних трансформацій. Науковці підкреслюють, що сучасний університет повинен виступати не лише освітнім, а й культурним, науковим і соціальним центром, здатним забезпечити розвиток людського капіталу держави.

Одним із ключових напрямів модернізації є цифровізація освітнього процесу. Воєнні умови прискорили впровадження дистанційного та змішаного навчання, використання цифрових платформ, електронних освітніх ресурсів і технологій онлайн-комунікації. Це сприяло формуванню нової моделі освітньої взаємодії, підвищенню ролі цифрової компетентності викладачів і здобувачів освіти, а також розвитку відкритого освітнього середовища. Разом із тим актуальними залишаються проблеми забезпечення технічної доступності освіти, цифрової безпеки та подолання освітніх втрат.

Важливою складовою модернізації вищої освіти є розвиток міжнародного співробітництва та академічної мобільності. Участь українських закладів вищої освіти у міжнародних програмах, зокрема Erasmus+, сприяє інтеграції до європейського освітнього середовища, оновленню змісту освітніх програм, впровадженню інноваційних методів навчання та розширенню наукової співпраці. Особливого значення набуває також розвиток міжкультурної комунікації, підтримка академічної доброчесності та забезпечення якості освіти відповідно до європейських рекомендацій і стандартів.

У сучасних умовах заклади вищої освіти виконують важливу соціальну функцію, забезпечуючи психологічну підтримку учасників освітнього процесу, формування громадянської стійкості, волонтерської культури та національної свідомості молоді. Вища освіта стає важливим інструментом повоєнного відновлення держави, підготовки фахівців для різних галузей економіки, розвитку науки та інноваційної діяльності.

Отже, модернізація вищої освіти України в умовах воєнних викликів та європейської інтеграції є стратегічним напрямом розвитку держави. Її успішна реалізація передбачає поєднання європейських освітніх стандартів із національними потребами, розвиток цифрового та інноваційного освітнього середовища, підтримку академічної мобільності, забезпечення якості освіти та формування конкурентоспроможного фахівця нового покоління. Саме освіта сьогодні виступає важливим чинником суспільної стійкості, відновлення людського потенціалу та майбутнього розвитку України.

Література

1. Жила Г. Вища освіта в умовах війни: виклики, проблеми, перспективи для студентів та науковців. *Молодь і ринок*. 2023. № 2 (210). С. 141-145. URL: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.274694

2. Погребняк В.П., Дашковська О.В., Мельник О.М. Трансформація системи вищої освіти України в умовах воєнного стану. *Інноваційна педагогіка.* 2024. Вип.68. Т. 1. С. 224-228. Режим доступу: https://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2024/68/part_1/46.pdf

ПУЗИРЕНКО Ярина,
кандидатка філологічних наук, доцентка,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

НАЦІОНАЛЬНА КУЛЬТУРА І ВИЩА ОСВІТА В ЕПОХУ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ: ДО ПИТАННЯ РОЛЬ ДИСЦИПЛІНИ «ЕТНОКУЛЬТУРОЛОГІЯ» В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ УНІВЕРСТЕТУ НАУК ПРО ЖИТТЯ

У контексті глобалізації розвиток сучасного суспільства характеризується, серед іншого, двома різноспрямованими процесами.

З одного боку – це інтеграція, що передбачає, передусім, включення у систему світових культурних та економічних відносин, поширення загальносвітових цінностей.

З другого боку – це необхідність зберегти власну національно-культурну ідентичність, щоб не розчинитись у глобалізованому світі.

Відповідно, і перед університетською освітою постає завдання готувати таких фахівців, які були б не тільки висококласними професіоналами у своїй галузі, відкритими до сприйняття всього нового та обізнаними із світовими надбаннями, а й були б носіями культурної ідентичності своєї країни.

Ще одна важлива характеристика сучасного фахівця – не просто отримати певну суму знань і навичок, а й вміти мислити нестандартно, знаходити необхідну інформацію, приймати неординарні розв'язання проблем – тобто бути креативними.

У цьому зв'язку особливої ваги набувають дисципліни соціогуманітарного циклу, до яких належить й «Етнокультурологія». Ця дисципліна викладається в Національному університеті біоресурсів і природокористування України, який за сучасною класифікацією належить до університетів наук про життя (Life Sciences), на бакалавраті для більшості спеціальностей.

Для того, щоб студентство краще усвідомило культурний потенціал України в сучасних умовах глобалізації, програмою навчальної дисципліни «Етнокультурологія» у другому модулі «Народна творчість» передбачено вивчення елементів Нематеріальної культурної спадщини України у контексті світової нематеріальної спадщини, що курує ЮНЕСКО. Це дає змогу краще зрозуміти і усвідомити багатство і різноманіття української народної традиційної культури, знати і розпізнавати її найкращі зразки. Це також важливо для майбутньої практичної діяльності студентів, які у міжкультурному спілкуванні з діловими партнерами з інших країн зможуть вибрати якісні українські сувеніри, що сприятиме позитивному іміджу України.

Слід зазначити, що саме елементи традиційної етнокультури допомагають і допоможуть зберегти національні особливості держави, зробити її впізнаваною і цікавою для світового співтовариства в глобалізованому світі.

ПУСТОВА Світлана,
здобувач третього (освітньо-наукового)
рівня вищої освіти
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНИХ ЦІННОСТЕЙ СТУДЕНТІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ У КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ОСВІТНІХ ПРАКТИК

Сучасні глобальні екологічні виклики, пов'язані зі змінами клімату, деградацією природних ресурсів, забрудненням довкілля та наслідками воєнних дій, зумовлюють необхідність переосмислення підходів до професійної підготовки майбутніх фахівців. Особливої актуальності набуває проблема формування екологічних цінностей студентів соціономічних професій, професійна діяльність яких безпосередньо пов'язана із взаємодією «людина – людина» та має значний вплив на розвиток суспільства.

У контексті європейської інтеграції система вищої освіти України орієнтується на впровадження принципів сталого розвитку, екологізації освітнього процесу та формування екологічної компетентності здобувачів освіти. Європейські освітні практики акцентують увагу не лише на засвоєнні екологічних знань, а й на розвитку відповідального ставлення до природи, екологічної культури та здатності ухвалювати екологічно виважені рішення у професійній діяльності [1–3].

Важливим напрямом підготовки студентів соціономічних спеціальностей є інтеграція екологічної тематики у зміст професійно орієнтованих дисциплін, використання міждисциплінарного підходу, активних методів навчання, проєктної діяльності, тренінгів, кейс-методів, волонтерських та природоохоронних ініціатив. Такі форми роботи сприяють розвитку екологічного мислення, формуванню ціннісних орієнтацій і відповідальної поведінки.

Позитивний досвід формування екологічних цінностей демонструють європейські заклади освіти. Зокрема, у Німеччині активно реалізується концепція «EducationforSustainableDevelopment» (ESD), яка передбачає інтеграцію принципів сталого розвитку у всі освітні програми [2]. Студенти залучаються до екологічних проєктів, ековолонтерства та дослідницької діяльності у природоохоронних територіях і фітопарках.

У Фінляндії екологічна освіта ґрунтується на практикоорієнтованому навчанні та тісному зв'язку з природним середовищем. Значна увага приділяється розвитку екологічної відповідальності через командні проєкти, дослідницькі завдання та участь студентів у місцевих екологічних ініціативах [4].

У Швеції заклади вищої освіти активно впроваджують «зелені кампуси», де студенти беруть участь у програмах сортування відходів, енергоефективності та

екологічного моніторингу. Такі практики формують екологічно відповідальну поведінку не лише в навчальній, а й у повсякденній діяльності.

У Польщі екологічна складова інтегрується у підготовку майбутніх педагогів, соціальних працівників та психологів через міждисциплінарні курси, присвячені екологічній етиці, сталому розвитку та екологічній комунікації [5]. Це сприяє усвідомленню майбутніми фахівцями важливості екологічної просвіти населення.

Європейський досвід демонструє ефективність компетентнісного підходу, відповідно до якого екологічна компетентність розглядається як невід'ємний складник професійної підготовки сучасного фахівця. У цьому контексті важливого значення набуває створення екологічно орієнтованого освітнього середовища у закладах вищої освіти, яке стимулює студентів до усвідомлення власної ролі у збереженні довкілля та реалізації принципів сталого розвитку.

Отже, формування екологічних цінностей студентів соціономічних професій є важливим напрямом модернізації сучасної вищої освіти України в умовах європейської інтеграції. Використання європейських освітніх практик сприятиме підготовці конкурентоспроможних фахівців, здатних до екологічно відповідальної професійної діяльності та активної участі у вирішенні екологічних проблем суспільства.

Література

1. Education for Sustainable Development. UNESCO. URL: UNESCO (дата звернення: 15.05.2026).

2. Empower ESD. German Rectors' Conference. URL: German Rectors' Conference (дата звернення: 15.05.2026).

3. Green Comp: developing skills for a sustainable future. EuropeanSchool Education Platform. URL: EuropeanSchoolEducationPlatform (дата звернення: 15.05.2026).

4. GreenComp: The European Sustainability Competence Framework. European Commission. URL: EuropeanCommissionJointResearchCentre (дата звернення: 15.05.2026).

5. Pedagogika Środowiskowa .Akademia Humanitas. URL: AkademiaHumanitas (дата звернення: 15.05.2026).

РАЦУЛ Олександр,
доктор педагогічних наук, професор
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка
(м. Кропивницький, Україна)

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКИХ ТА ІНФОРМАЦІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЗАСОБАМИ СОЦІАЛЬНОЇ РЕКЛАМИ

У сучасних умовах європейської інтеграції вищої освіти України особливого значення набуває формування громадянських та інформаційних

компетентностей студентської молоді. Освітній простір потребує підготовки фахівців, здатних критично оцінювати інформацію, ефективно комунікувати, брати активну участь у суспільному житті та дотримуватися демократичних цінностей. У цьому контексті актуальним є пошук ефективних засобів розвитку медіаграмотності, соціальної відповідальності та громадянської активності студентів. Одним із таких засобів виступає соціальна реклама, яка має значний освітній та виховний потенціал.

Метою дослідження є визначення можливостей соціальної реклами у формуванні громадянських та інформаційних компетентностей студентської молоді в умовах сучасної вищої освіти.

Соціальна реклама є важливим інструментом соціальної комунікації, спрямованим на утвердження суспільно значущих цінностей, формування активної громадянської позиції та відповідального ставлення до соціальних проблем. У сучасному інформаційному суспільстві вона виконує не лише інформаційну, а й освітню, виховну та соціалізуючу функції. Як зазначає О. Кравченко, соціальна реклама сприяє формуванню суспільної свідомості, впливає на ціннісні орієнтації молоді та стимулює соціально відповідальну поведінку [3]. Її використання в освітньому процесі створює умови для розвитку критичного мислення, медіаграмотності та навичок аналізу інформаційного контенту, що є важливими складовими сучасної професійної підготовки.

Особливого значення проблема формування інформаційних компетентностей набуває в умовах цифрової трансформації освіти. В. Биков наголошує, що сучасний освітній простір вимагає від здобувачів освіти здатності ефективно працювати з інформацією, здійснювати її критичний аналіз та використовувати цифрові технології у професійній діяльності [1]. У цьому контексті соціальна реклама виступає ефективним засобом розвитку інформаційної культури студентської молоді, оскільки поєднує роботу з інформацією, медіатекстами та цифровими комунікаціями.

Ефективним підходом є залучення студентів до створення власних соціальних рекламних продуктів. У процесі такої діяльності здобувачі освіти здійснюють пошук інформації, її критичний аналіз, адаптацію та представлення для різних цільових аудиторій. Це сприяє розвитку інформаційної культури, комунікативних умінь, навичок командної роботи та здатності приймати відповідальні рішення. Крім того, участь у створенні соціальної реклами активізує творчий потенціал студентів, формує вміння аргументовано висловлювати власну позицію та розвиває навички публічної комунікації.

На думку Н. Морзе, інформаційна культура сучасного фахівця охоплює не лише володіння цифровими технологіями, а й здатність критично оцінювати інформаційні потоки, здійснювати відбір релевантної інформації та ефективно використовувати її у професійній діяльності [2]. Саме тому використання соціальної реклами у професійній підготовці студентів дозволяє поєднувати теоретичні знання з практичною діяльністю та забезпечує формування ключових компетентностей, визначених сучасними освітніми стандартами.

Особливе значення має реалізація студентських соціальних проєктів та участь у фестивалях соціальної реклами, що створює умови для розвитку

громадянської активності, творчого потенціалу та соціальної відповідальності молоді. Така діяльність сприяє усвідомленню студентами актуальних суспільних проблем, розвитку навичок соціальної взаємодії та готовності до участі у громадському житті. Участь у соціальних ініціативах також забезпечує формування демократичних цінностей, толерантності та поваги до прав людини, що відповідає принципам європейського освітнього простору.

Міждисциплінарний характер соціальної реклами забезпечує можливість її інтеграції у підготовку майбутніх педагогів, психологів, соціальних працівників та інших фахівців соціально-гуманітарної сфери. Такий підхід відповідає сучасним європейським освітнім тенденціям, орієнтованим на компетентнісний підхід, студентоцентроване навчання та практичну спрямованість освіти. Відповідно до Закону України «Про освіту», одним із пріоритетів сучасної освіти є формування компетентностей, необхідних для успішної самореалізації особистості та її активної участі у суспільному житті [4]. У цьому контексті соціальна реклама виступає ефективним засобом формування громадянської свідомості, інформаційної культури та соціальної відповідальності студентської молоді.

Отже, соціальна реклама є ефективним засобом формування громадянських та інформаційних компетентностей студентської молоді в умовах модернізації вищої освіти та її інтеграції до європейського освітнього простору. Її використання в освітньому процесі сприяє розвитку критичного мислення, медіаграмотності, інформаційної культури, соціальної відповідальності та громадянської активності студентів. Соціальна реклама забезпечує формування навичок аналізу інформації, уміння працювати з медіаконтентом, здійснювати ефективну комунікацію та приймати відповідальні рішення у професійній і суспільній діяльності.

Залучення здобувачів освіти до створення соціальних рекламних продуктів забезпечує поєднання теоретичної підготовки з практичним досвідом, сприяє розвитку творчого потенціалу, комунікативних умінь і навичок командної взаємодії. Така діяльність формує здатність студентів усвідомлювати актуальні соціальні проблеми, аргументовано відстоювати власну позицію та брати активну участь у суспільному житті.

Використання соціальної реклами у професійній підготовці майбутніх фахівців відповідає сучасним європейським освітнім тенденціям, орієнтованим на компетентнісний підхід, студентоцентроване навчання та практичну спрямованість освіти. Соціальна реклама виступає не лише засобом інформаційного впливу, а й важливим інструментом виховання демократичних цінностей, толерантності, соціальної згуртованості та громадянської свідомості молоді.

Перспективи подальших досліджень вбачаються у вивченні можливостей використання цифрових медіатехнологій та інтерактивних форм соціальної реклами у процесі формування ключових компетентностей здобувачів вищої освіти.

Література

1. Биков В. Ю. Цифрова трансформація освіти і науки: теорія і практика. Київ: Ін-т інформ. технологій і засобів навчання НАПН України, 2019. 356 с.
2. Морзе Н. В. Інформаційна культура в умовах цифрового суспільства. Київ: Ун-т «Київ», 2020. 280 с.
3. Кравченко О. В. Соціальна реклама як інструмент формування суспільних цінностей. Харків: Основа, 2021. 192 с.
4. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. Відомості Верховної Ради України. 2017. № 38–39. Ст. 380.

РЕБРИНА Марина,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
Науковий керівник:
ГОЛІЯД Ірина,
кандидат педагогічних наук, доцент
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
(м. Київ, Україна)

КЛАСТЕРНИЙ ПІДХІД ТА ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИКИ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЙ

Сучасний розвиток освіти характеризується активним упровадженням інноваційних технологій, цифрових засобів навчання та нових моделей професійної підготовки фахівців. В умовах трансформації освітнього простору особливої актуальності набуває підготовка майбутнього вчителя технологій, здатного ефективно поєднувати теоретичні знання, практичну діяльність, цифрову компетентність і творчий підхід до організації освітнього процесу. У зв’язку з цим виникає потреба у впровадженні сучасних підходів до підготовки здобувачів освіти, серед яких важливе місце посідає кластерний підхід.

Кластерний підхід забезпечує інтеграцію наукових установ, закладів освіти, виробничих підприємств, роботодавців та інших партнерів у єдине освітньо-практичне середовище. Така взаємодія сприяє формуванню професійних компетентностей, розвитку інноваційного мислення, практичних умінь і готовності здобувачів освіти до діяльності в умовах сучасного технологічного суспільства. Особливого значення набуває використання інноваційних методик навчання, які орієнтовані на практикоорієнтовану підготовку, проєктну діяльність, цифрове моделювання, STEM-освіту та міждисциплінарну взаємодію.

Поєднання кластерного підходу та інноваційних методик створює умови для модернізації професійної підготовки майбутніх учителів технологій, забезпечує розвиток їхньої професійної мобільності, творчого потенціалу та здатності до безперервного професійного саморозвитку [1]. Саме тому дослідження особливостей реалізації кластерного підходу та впровадження

інноваційних методик у підготовці здобувачів освіти є актуальним напрямом сучасної педагогічної науки й практики.

З метою ефективної реалізації кластерного підходу у підготовці здобувачів освіти було розроблено комплекс методичних матеріалів, спрямованих на організацію взаємодії між учасниками освітньо-наукового кластеру. Зокрема, підготовлено методичні рекомендації щодо впровадження інноваційних форм і методів навчання, використання цифрових платформ, організації практикоорієнтованої діяльності та розвитку професійних компетентностей майбутніх учителів технологій.

Важливим елементом інноваційної методики стала дорожня карта підготовки здобувачів освіти у кластерному середовищі, яка визначає основні напрями співпраці між науковими установами, закладами освіти, роботодавцями, виробництвом, громадськими організаціями та ін. Дорожня карта відображає етапи професійного становлення майбутнього вчителя технологій, механізми інтеграції теоретичної і практичної підготовки, а також способи реалізації спільних освітніх, наукових і проєктних ініціатив [2].

Запропонована інноваційна методика підготовки орієнтована на формування у здобувачів освіти цифрової, технологічної, проєктної, комунікативної компетентностей, необхідних для професійної діяльності в умовах сучасного освітнього середовища. Її впровадження сприяє посиленню практичної складової навчання [4], розвитку творчого мислення, професійної мобільності та готовності майбутніх учителів технологій до інноваційної педагогічної діяльності.

В умовах повномасштабної війни в Україні та у перспективі післявоєнного відновлення значення кластерного підходу та інноваційних методик підготовки майбутніх учителів технологій суттєво зростає [3]. Освітній процес набуває особливої ролі як чинник збереження інтелектуального потенціалу держави, формування стійкості суспільства та підготовки фахівців, здатних працювати в умовах невизначеності, швидких змін і обмежених ресурсів.

Кластерна взаємодія у цей період забезпечує ефективну координацію між закладами освіти, громадами, підприємствами та міжнародними партнерами, що є важливим для відновлення економіки та освітньої інфраструктури. Інноваційні методики підготовки сприяють розвитку у майбутніх учителів технологій здатності до адаптації, впровадження цифрових рішень, організації проєктної діяльності та формування у здобувачів освіти практичних навичок, необхідних для відбудови країни.

Запропонована методика набуває стратегічного значення, оскільки спрямована на підготовку педагогічних кадрів, які будуть активно залучені до процесів відновлення, модернізації та інноваційного розвитку України у післявоєнний період.

Література

1. Голіяд І., Тропіна М. Трансформація освіти: інноваційно-освітній кластер як каталізатор розвитку висококваліфікованих фахівців технологічного профілю / розділ монографії: Багаторівнева система підготовки педагогів профільного і професійного навчання в умовах освітньо-науково-виробничого

кластера / за ред. Л. В. Сліпчишин. [Електронне видання]. К.: УДУ імені Михайла Драгоманова. 2025. 436 с. С. 8-45.

2. Кластерна взаємодія та партнерство у підготовці майбутніх учителів технологій [методичні рекомендації]. Київ: УДУ імені Михайла Драгоманова, 2024. 15 с.

3. Сліпчишин Л., Голіяд І., Якимович Т., Дубовик О., Тропіна М. Повоєнна модернізація освіти: цифрове освітнє середовище як ключовий елемент інноваційно-освітнього кластеру. Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи. 2024. (2(12). С. 56-67.

4. Якимович Т. Д., Макогін О. В., Юсик І.А. Виробнича практика в умовах навчально-науково-виробничого кластеру. Інноваційна педагогіка. Випуск 58. Том 2. 2023. С. 151- 155.

РОЩЕНКОВ Тарас,
полковник,
начальник кафедри військового лідерства
Військова академія
(м. Одеса, Україна)

ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗА РАХУНОК ПОКРАЩЕННЯ КОМУНКАЦІЇ У НАВЧАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Аналізуючи рівень комунікації сучасних здобувачів освіти за допомогою спостереження за їх поведінкою на заняттях, а також під час проведення ними перерв між заняттями можна зробити висновок, що багато студентів не спілкується між собою надаючи перевагу використанню мобільного телефону. Відсутність практики спілкування з однолітками в навчальних групах та і загалом у суспільстві приводить до погіршення здібностей здобувачів освіти створювати ефективні зв’язки між собою, формує неправильні моделі поведінки під час вирішення конфліктів. Відповідно до класичної моделі Брюса Такмана після етапу формування команди наступає етап конфліктів, який внаслідок відсутності навичок з комунікації у здобувачів освіти затягується та конфлікти тривалий час не вирішуються, що заважає побудувати прозору комунікацію для підвищення ефективності групи перш за все у навчальній діяльності. Студенти не можуть висловлювати конструктивну критику один до одного, що заважає налагодити ефективні зв’язки у навчальній групі та вирішити накопичені конфлікти.

Враховуючи зазначене викладач постає перед необхідністю вирішення зазначеної проблеми щодо необхідності покращення комунікації та підвищення рівня засвоєння навчальних матеріалів здобувачами освіти. Якщо брати галузь освіти, де для виконання професійних обов’язків за спеціальністю треба багато комунікувати з людьми (менеджмент, навчальна діяльність, військова освіта та ін.) після закінчення навчального закладу випускник може зіткнутися з чималими проблемами.

Тому для вирішення зазначеної проблеми пропонується розглянути декілька дієвих способів покращення навчальної діяльності за рахунок підвищення рівня прозорості комунікації між здобувачами освіти в навчальних групах.

1. Метод «подарунків».

Суть методу заснована на необхідності проведення оцінки виступу перед аудиторією одного зі здобувачів освіти та необхідністю оцінити його здобутки іншими студентами. При проведенні оцінки виступу здобувача освіти інші студентам необхідно зазначити позитивні моменти у виступі, а також висловити конструктивну критику виступу товариша. Зазначена методика залучає усіх здобувачів освіти до активного слухання пов'язаного з необхідністю висловити оцінку виступу товаришу, так званий «подарунок». Також перед застосуванням зазначеного методу обов'язково проводиться роз'яснення необхідності слухання критики на свій бік за допомогою вікна «Джохарі». Так як в середовищі студентів висловлення конструктивної критики на адресу товаришів не є прийнятим правилом їх комунікації (в деяких випадках критика один одного стає приводом для конфлікту) то здобувачі освіти стикаються з викликом необхідності вийти із зони комфорту для подолання страху перед необхідністю критики товариша. Спочатку як правило спостерігається обачливість студентів у висловленні критики один до одного, але з часом здобувачі освіти звикають до зазначених вимог та висловлюють більш вагому похвалу та критику на бік товаришів.

Зазначена методика суттєво допомагає студентам у покращенні комунікації, а також засвоєнні та аналізу навчальної інформації викладеної іншим здобувачем освіти.

2. Метод «Саморефлексія»

Зазначений метод полягає на необхідності здобувача освіти оцінити власний виступ перед його товаришами. В цьому випадку студент стикається з необхідністю проаналізувати зміст його доповіді, знайти позитивні та негативні сторони свого виступу, також йому необхідно відповісти на запитання яке враження він справив на аудиторію, чи цікаво іншим здобувачам освіти було його слухати? Зазначений метод розвиває в здобувача освіти критичне мислення, емоційну стійкість та самомотивацію до навчання.

3. Метод «Аналіз проведених дій».

Зазначений метод на даний час активно впроваджується у Збройних Силах України. Суть методу полягає на проведенні розбору події, яка відбулася учасниками групи, наприклад результати здачі навчальною групою контрольної роботи.

В ході проведення процедури за методом «Аналіз проведених дій» викладач або старший у групі чи координатор задає здобувачам почергово 4 питання у вільній інтерпретації.

1. Яке завдання стояло перед здобувачами освіти?
2. Який результат отримали на справді?
3. Що вдалося, а що не вдалося та чому?
4. Що треба зробити щоб наступного разу отримати бажаного результату?

Під час проведення процедури викладач повинен спрямовувати здобувачів на пошук істинних причин та передумов неотримання запланованого результату,

обов’язково необхідно вказувати позитивні здобутки, заохочувати прозорі висловлювання серед студентів, припиняти критику особистості, а направляти діяльність групи на пошук причин, передумов та пошуку шляхів для вдосконалення. Зазначений метод істотно допомагає подолати конфлікти в навчальній групі, вчіть здобувачів освіти групової діяльності, а також підвищує рівень навченості студентів.

Отже, застосування зазначених методів суттєво допомагає викладачу підвищити ефективну діяльність у навчальній групі, навчити здобувачів освіти вільно висловлювати свої думки та будувати якісну комунікацію з оточуючими.

Висновок. Лідерство викладача у військовій освіті – це педагогічний інструмент, який формує не лише знання та навички, а й цінності, культуру та мотивацію курсантів. Саме через лідерство викладач перетворює освітній процес на виховання майбутніх офіцерів, здатних вести за собою інших.

РУДЕНЬ Денис,
кандидат політичних наук, доцент,
Національний університет біоресурсів і
природокористування України
(м. Київ, Україна)

ОРГАНІЗАЦІЯ ВНУТРІШНЬОЇ КОМУНІКАЦІЇ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Ефективна внутрішня комунікація є однією з фундаментальних умов інституційної спроможності закладу вищої освіти. В умовах повномасштабного вторгнення росії в України, інтенсивної цифровізації управлінських процесів питання організації комунікації між керівництвом, науково-педагогічними працівниками, адміністративним персоналом та здобувачами освіти набуває особливої актуальності. Водночас аналіз практики українських університетів свідчить про ситуаційний підхід до побудови внутрішніх комунікаційних моделей, що знижує операційну ефективність установ, є чинником, який гальмує їхню інтеграцію в європейський освітній простір та, найголовніше, утворює інформаційний вакуум щодо стратегічних цілей, виконання завдань та реалізації місії.

У науковій літературі внутрішня комунікація закладів вищої освіти розглядається як сукупність формальних та неформальних інформаційних потоків, що забезпечують координацію діяльності всіх підрозділів університету. Ключовими принципами, на яких базується ефективна внутрішня комунікація, є прозорість – доступність і зрозумілість інформації для всіх стейкхолдерів, двосторонність – можливість зворотного зв'язку від працівників та студентів до керівництва, своєчасність – оперативне доведення інформації до виконавців і причетних, послідовність – узгодженість повідомлень у різних каналах, та цифрова доступність – забезпечення рівного доступу незалежно від місцезнаходження учасника освітнього процесу. Дотримання цих принципів

позитивно впливає на залученість співробітників, студентів, рівень їхньої задоволеності та лояльність до закладу вищої освіти.

Побудова моделі внутрішніх комунікацій в закладах вищої освіти вимагає диференційованого підходу, оскільки цільова аудиторія є неоднорідною і включає щонайменше чотири групи стейкхолдерів: керівництво (ректорат, деканати, дирекції), науково-педагогічні працівники, здобувачі вищої освіти, адміністративний, допоміжний і технічний персонал. Кожна з цих груп має різні потреби в інформації, рівень цифрової компетентності й потребу у взаємодії. Дослідники відзначають, що невміння диференціювати комунікаційні стратегії відповідно до потреб конкретної аудиторії є однією з найпоширеніших організаційних помилок у закладах вищої освіти. Ігнорування цього принципу призводить до інформаційного перевантаження одних груп та комунікаційного вакууму для інших.

Окремим питанням є організаційна структура, яка відповідає за реалізацію комунікаційної моделі в закладів вищої освіти. Через наявність кількох джерел інформації модерування і розподіл інформації здійснюється через диверсифіковані канали та інструменти. Відповідно наявність єдиного інформаційного центру може гальмувати передачу інформаційних повідомлень. Найбільш оптимально буде модель, в якій визначені наперед стейкголдери наділені повноваженнями в створенні та поширенні інформації.

Вибір інструментів для організації внутрішньої комунікації не обмежується лише цифровими ресурсами. Як правило, використовуються програмний комплекс управління закладом вищої освіти, офіційна корпоративна електронна пошта, паперові розсилки документів. Поряд з цим функціонують неформальні канали передачі інформації – месенджери, соціальні мережі, чати підрозділів тощо. В освітньому процесі комунікація здійснюється через системи управління навчання, як правило побудовані на базі Moodle. Вказані інструменти виконують подвійну функцію, забезпечуючи освітню та комунікаційну складові, слугуючи майданчиком для передачі навчального контенту, адміністративних оголошень і зворотного зв'язку.

Аналіз зарубіжного досвіду демонструє, що провідні університети Європи та США виокремлюють внутрішню комунікацію як самостійну управлінську функцію, підкріплену відповідними організаційними структурами та регламентами. Для українських закладів вищої освіти важливо розробити інституційну комунікаційну стратегію та регламент, що передбачають чіткий розподіл каналів відповідно до типу інформації та цільової аудиторії, а також надання прав на її поширення. Цифровізація дозволяє частину процесів автоматизувати, зокрема і в сфері комунікацій, тож запровадження єдиного цифрового середовища, корпоративного порталу або інтегрованої платформи, яке консолідувало б адміністративні, освітні та комунікаційні функції є вимогою часу. Найважливіше організувати не тільки можливість отримання зворотного зв’язку, а й провадити систематичний моніторинг ефективності комунікації.

Отже, організація внутрішньої комунікації в закладах вищої освіти потребує переходу від стихійної практики до свідомого стратегічного управління інформаційними потоками. Впровадження принципів двосторонньої, прозорої та

цифрово доступної комунікації, диференційованої за аудиторіями та підкріпленої відповідними інструментами, є необхідною умовою підвищення інституційної спроможності українських університетів і їх успішної інтеграції до європейського освітнього простору.

РУДИЙ Роман,
професор
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

СУЧАСНЕ УКРАЇНСЬКЕ ЕСТРАДНЕ МИСТЕЦТВО В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНСЬКОЇ ОСВІТИ

Європейська інтеграція української освіти передбачає не лише модернізацію професійної підготовки фахівців різних галузей, а й формування гармонійно розвиненої особистості, здатної до творчого мислення, культурної комунікації та збереження національної ідентичності. У цьому контексті особливого значення набуває сучасне українське естрадне мистецтво як важливий складник гуманітарної освіти у закладах вищої освіти.

У сучасних університетах мистецькі дисципліни дедалі частіше виходять за межі суто професійної мистецької підготовки. Викладання курсів мистецького спрямування для студентів агрономічних, ветеринарних, економічних, технічних, біотехнологічних та інших спеціальностей сприяє формуванню культурної компетентності, розвитку емоційного інтелекту, комунікативних навичок і творчої самореалізації молоді. Особливої актуальності це набуває в умовах війни та повоєнної відбудови України, коли культура і мистецтво стають важливими чинниками психологічної стійкості, національної єдності та духовної підтримки суспільства.

Сучасне українське естрадне мистецтво є синтетичним культурним явищем, у якому органічно поєднуються музика, вокал, сценічна культура, мультимедійні технології, хореографія та елементи національної традиції. Українська естрада активно інтегрується у європейський культурний простір, водночас зберігаючи власну художню самобутність. Саме тому ознайомлення студентської молоді з сучасними тенденціями української естради сприяє усвідомленню цінності національної культури в умовах глобалізації.

Важливим аспектом викладання дисциплін мистецького спрямування є її практична спрямованість. Значна частина студентів немистецьких спеціальностей бере активну участь у творчих колективах, концертних програмах, мистецьких фестивалях та культурно-просвітницьких заходах університету. Такі форми діяльності розвивають навички командної взаємодії, лідерства, сценічної культури та публічної комунікації, що є необхідними компетентностями сучасного фахівця незалежно від професійного напряму.

Європейський освітній простір сьогодні орієнтується на міждисциплінарність, гуманізацію освіти та розвиток креативних індустрій. У

цьому контексті сучасне українське естрадне мистецтво виступає ефективним інструментом інтеграції гуманітарних знань у систему підготовки майбутніх аграріїв, економістів, інженерів, ветеринарів та представників інших спеціальностей. Залучення студентів до мистецького середовища сприяє формуванню активної громадянської позиції, патріотизму, естетичного смаку та здатності до творчого самовираження.

Таким чином, залучення студентів до творчих колективів у закладах вищої освіти немистецького профілю є важливим елементом сучасної гуманітарної освіти та відповідає актуальним тенденціям європейської інтеграції української освітньої системи. Мистецтво сьогодні стає не лише сферою культурної діяльності, а й потужним засобом виховання, соціальної адаптації та формування духовного потенціалу молодого покоління.

САВИЦЬКА Інна,
кандидат філософських наук, доцент,
декан гуманітарно-педагогічного факультету Національного
університету біоресурсів і природокористування
України (Київ, Україна)

АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ ЯК ЧИННИК ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНСЬКОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

У сучасних умовах євроінтеграційних процесів академічна мобільність розглядається як один із ключових механізмів інтеграції української вищої освіти до Європейського освітнього простору. Її розвиток сприяє підвищенню якості освіти, модернізації освітнього процесу, розширенню міжнародної співпраці та формуванню конкурентоспроможного фахівця, здатного ефективно діяти в умовах глобалізації та міжкультурної взаємодії. Участь здобувачів освіти, науково-педагогічних працівників у програмах академічного обміну забезпечує інтеграцію українських закладів вищої освіти до міжнародного науково-освітнього середовища, сприяє поширенню європейських освітніх цінностей, розвитку професійних компетентностей та академічної культури.

Актуальність розвитку академічної мобільності зумовлена необхідністю адаптації системи вищої освіти України до європейських стандартів, реалізації принципів Болонського процесу та забезпечення міжнародної конкурентоспроможності українських університетів. Важливого значення набуває створення умов для визнання результатів навчання, академічної свободи, цифровізації освітнього процесу та розвитку партнерської взаємодії між закладами освіти різних країн.

Процес академічної мобільності в Україні регламентується низкою нормативно-правових документів, серед яких провідне місце займає Закон України «Про вищу освіту», у якому визначено право учасників освітнього процесу на академічну мобільність та основні засади її реалізації. Важливим нормативним документом є також Положення про порядок реалізації права на

академічну мобільність, затверджене постановою Кабінету Міністрів України, що визначає організаційні механізми участі здобувачів освіти й науково-педагогічних працівників у програмах мобільності.

Крім того, розвиток академічної мобільності здійснюється відповідно до положень Болонського процесу, міжнародних програм академічного обміну Erasmus+ та стратегічних документів щодо інтеграції України до Європейського простору вищої освіти. Саме тому академічна мобільність сьогодні є не лише інструментом міжнародної співпраці, а й важливим чинником модернізації та європеїзації системи вищої освіти України.

Академічна мобільність є важливим інструментом розвитку міжнародного співробітництва між закладами вищої освіти та ефективним засобом підвищення якості освітнього процесу. Її реалізація забезпечує можливість обміну освітнім і науковим досвідом, сприяє оновленню змісту підготовки фахівців відповідно до європейських стандартів та формуванню сучасного академічного середовища. В умовах інтеграції України до Європейського освітнього простору академічна мобільність набуває особливого значення як чинник модернізації вищої освіти та розвитку міжнародної конкурентоспроможності університетів.

Одним із важливих напрямів академічної мобільності є участь здобувачів освіти у міжнародних освітніх програмах, стажуваннях, літніх школах, наукових проєктах та програмах подвійних дипломів. Така діяльність сприяє розширенню професійного світогляду студентів, розвитку комунікативних і міжкультурних компетентностей, удосконаленню рівня володіння іноземними мовами та формуванню навичок адаптації до багатокультурного освітнього середовища. Водночас студенти отримують можливість ознайомитися з європейськими підходами до організації освітнього процесу, сучасними методами навчання та інноваційними технологіями.

Важливу роль академічна мобільність відіграє і в професійному розвитку науково-педагогічних працівників. Участь викладачів у міжнародних програмах обміну, наукових стажуваннях, конференціях та спільних дослідженнях забезпечує підвищення їхньої професійної компетентності, розвиток академічної культури та впровадження європейського досвіду в освітню практику українських закладів вищої освіти. Це сприяє оновленню змісту навчальних дисциплін, поширенню інноваційних педагогічних технологій та підвищенню якості освітніх послуг.

Суттєвого значення набуває розвиток віртуальної академічної мобільності, яка активно поширюється в умовах цифровізації освіти. Використання онлайн-платформ, дистанційних курсів, міжнародних вебінарів та спільних цифрових освітніх ресурсів створює додаткові можливості для участі студентів і викладачів у міжнародній академічній взаємодії незалежно від територіальних чи соціальних обмежень. Такий формат сприяє розширенню доступу до якісної освіти та інтеграції української академічної спільноти у світовий освітній простір.

Разом із позитивними аспектами реалізація академічної мобільності супроводжується певними викликами. Серед них – недостатній рівень фінансового забезпечення програм мобільності, мовні бар’єри, складність

процедур визнання результатів навчання, а також нерівний доступ здобувачів освіти до міжнародних програм. Важливим завданням сучасної освітньої політики є створення ефективних механізмів підтримки академічної мобільності, розвитку міжнародного партнерства та розширення можливостей участі українських студентів і викладачів у європейських освітніх ініціативах.

Отже, академічна мобільність є важливим чинником інтеграції української вищої освіти до Європейського освітнього простору, оскільки сприяє модернізації освітнього процесу, розвитку міжнародної співпраці та підвищенню якості професійної підготовки фахівців. Її подальший розвиток забезпечує впровадження європейських освітніх стандартів, формування відкритого академічного середовища та посилення конкурентоспроможності української системи вищої освіти у міжнародному просторі.

Література

1. Дернова І. А., Іванова І. В., Боровик Т. М., Залозна Т. Г., Палієнко А. В. Академічна мобільність студентів як один із напрямів євроінтеграції України. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Спецвипуск 2022. Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/365993865_Academic_mobility_of_students_as_one_of_the_directions_of_European_integration_of_Ukraine

2. Черушева Г., Колесник С., Довбня С. Європейська та світова практика академічної мобільності для інноваційного розвитку освітнього простору України. Академічні візії. 2023. Вип.17. Режим доступу: http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7791200

САМАРДАК Дмитро,
старший викладач
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Як відомо з фундаментальних праць Ю. Габермаса, присвячених теорії комунікативної дії, поняття комунікативної компетенції передбачає не тільки і не стільки опанування мовцем певною сукупністю формалізованих граматичних структур, скільки набуття необхідних культурних та психологічних характеристик, що надають можливість досягати спільного взаєморозуміння з іншими представниками комунікативної спільноти. Досягнення такої інтерактивної єдності потребує не лише пасивного сприйняття лексичного змісту повідомлення, але й усвідомлення його практичних імплікацій та емоційної вкоріненості в життєвому світі соціуму.

Сама можливість ефективного висловлювання валідних тверджень вимагає зануреності в історико-культурний контекст комунікативної спільноти, знання емоційних стереотипів та критеріїв переконливості, згідно до яких може бути

сформовано спільне бачення тієї чи іншої проблемної ситуації та узгоджені шляхи її вирішення. Лексична та синтаксична правильність висловлювання виступає необхідною, але недостатньою умовою цього рівня єдності світобачення. Одна і та ж мовна конструкція може бути як доречною та ефективною, так і унеможливити подальшу інтерлокутивну взаємодію. Практична доцільність повідомлення визначається розумінням соціально-психологічного контексту мовної ситуації.

Доводиться констатувати, що зазначені обставини сьогодні недостатньою мірою враховуються в процесі мовної підготовки студентів. Вивчення іноземної мови переважно зводиться до заучування граматичних правил та словникового значення лексичних одиниць. Між тим, розвиток сучасних інформаційних технологій робить такий інерційний підхід досить ретроградним. Штучний інтелект часто набагато ефективніше і швидше здатен впоратися з завданнями пошуку формально вірних перекладацьких еквівалентів. Чи означає це, що філологічна освіта втрачає свою актуальність?

На нашу думку, такий висновок є занадто радикальним. Щоб відповідати умовам сучасності вивчення мов має змінити свій формат. Його метою має стати підготовка не просто людини, здатної адекватно перекладати готові меседжі з однієї мови на іншу, а ефективного спеціаліста з комунікації, робота якого сприятиме поглибленню кроскультурного взаєморозуміння. Така місія є надзвичайно актуальною в глобалізованому світі, де цифрові технології все більше об'єднують людей, а суперечність інтересів і способів бачення світу призводить до виникнення небезпечних міжнародних конфліктів.

САФ'ЯН Карина,
кандидат педагогічних наук, доцент
Національний університет біоресурсів і
природокористування України
(м. Київ, Україна)

ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЯК ЗАСІБ ЗАПОБІГАННЯ МАНІПУЛЯЦІЯМ В УПРАВЛІНСЬКІЙ ВЗАЄМОДІЇ

Сучасний організаційно-управлінський контекст характеризується інтенсифікацією комунікацій, де спілкування стає потужним інструментом впливу. Маніпуляція як прихований цілеспрямований вплив часто використовується для досягнення швидких результатів, проте має деструктивні соціальні наслідки: зниження довіри, професійне вигорання та погіршення клімату в колективі[3]. В умовах цифровізації управління критично важливим стає формування компетентностей, що дозволяють ідентифікувати та нейтралізувати такі впливи[5].

Механізми маніпулятивного впливу. Аналіз наукових джерел та управлінської практики дозволяє виокремити ключові механізми маніпуляцій, які в цифровому середовищі набувають специфічних форм:

– **Апеляція до авторитету:** використання статусу для нав’язування позицій без обговорення альтернатив.

– **Створення ілюзії вибору:** надання варіантів, що однаково вигідні маніпулятору.

– **Інформаційний тиск та дефіцит часу:** примус до прийняття поспішних рішень без критичного аналізу.

– **Емоційне навіювання:** використання страху втрати або соціального порівняння [3; 9].

Цифрова компетентність як засіб протидії. *Цифрова компетентність* – це здатність впевнено, критично і творчо використовувати цифрові технології для досягнення цілей, пов'язаних з роботою, навчанням, дозвіллям і участю в суспільному житті [2]. Вона не обмежується лише технічними навичками, а є інтегральною якістю особистості, що поєднує знання, уміння та ставлення [1]. Для запобігання маніпуляціям необхідно розвивати антиманіпулятивну комунікативну компетентність, що включає[5;6]:

1. **Здатність до ідентифікації:** розпізнавання мовних маркерів та невербальних елементів прихованого впливу.

2. **Емоційну саморегуляцію:** контроль власних емоцій (що згідно з дослідженням притаманно лише 26,7% респондентів), що знижує вразливість до емоційного навіювання.

3. **Критичне мислення:** вміння розрізняти відкрите переконання, що базується на аргументах, від маніпуляції, що приховує справжні наміри.

4. **Психологічну стійкість:** розвиток навичок подолання стресу в умовах організаційного тиску (актуально для більшості респондентів, оскільки лише 20% вміють працювати над своєю стійкістю самостійно).

Цифрова компетентність є критично важливим фільтром, який дозволяє людині не лише ефективно працювати з технологіями, а й розпізнавати приховані механізми впливу [8]. Наведемо приклади того, як різні складові цієї компетентності допомагають протидіяти маніпуляціям:

1. Інформаційна грамотність та верифікація даних

Цей компонент дозволяє розпізнати *маніпуляції інформаційною вибірковістю та тиском.*

– **Приклад:** коли керівник або колега надає фрагментарні дані, щоб схилити вас до певного рішення, цифрова грамотність підказує використати розширений пошук (наприклад, Google Scholar або офіційні бази даних) для перевірки повноти контексту.

– **Дія:** використання інструментів фактчекінгу (зворотний пошук зображень, перевірка першоджерел) для виявлення фейків або перекручених фактів.

2. Критичне оцінювання «Ілюзії вибору». Маніпулятори часто пропонують два однаково вигідні їм варіанти, створюючи хибне враження самостійності рішення підлеглого.

– **Приклад:** у цифровій комунікації це може проявлятися через обмежені опитування або структуровані форми (Google Forms), де варіанти відповідей «запрограмовані» на певний результат.

– **Дія:** цифрова компетентність дозволяє критично оцінити структуру цифрового опитування, виявити логічні пастки та запропонувати альтернативні канали зворотного зв'язку.

3. Емоційна саморегуляція в мережі. Здатність контролювати власні емоції є ключем до нейтралізації *емоційного навіювання та страху втрати.*

– **Приклад:** отримання термінового повідомлення в месенджері з вимогою негайно виконати завдання («наказ згори»), що супроводжується штучно створеним дефіцитом часу.

– **Дія:** сформована навичка емоційної стійкості (яку мають лише 26,7% опитаних) допомагає не піддатися імпульсу, а натомість взяти паузу для рефлексії та верифікації розпорядження через офіційні канали зв'язку.

4. Розпізнавання мовних та технічних маркерів. Цифрова компетентність включає знання етикету та типових структур цифрового маніпулювання.

– **Приклад:** виявлення в електронних листах або чатах мовних маркерів маніпуляції (наприклад, надмірне використання знаків оклику, капслоку, апеляція до «спільного обов’язку» або прихована іронія).

– **Дія:** замість емоційної відповіді фахівець використовує стратегію антиманіпулятивної комунікації – переводить розмову в раціональне русло, ставлячи уточнюючі запитання та вимагаючи аргументації.

5. Захист приватності та протидія «соціальному порівнянню». Маніпулятори часто використовують особисту інформацію або порівняння з успіхами інших для тиску.

– **Приклад:** використання даних із ваших соцмереж для маніпуляції вашими цінностями або почуттям провини в робочому чаті.

– **Дія:** налаштування приватності (складова сфери «Безпека» в DigComp) та усвідомлене управління особистим цифровим слідом мінімізують ризик того, що ваші дані будуть використані як інструмент прихованого впливу.

Отже, системне використання маніпуляцій в управлінні є неетичним та соціально небезпечним. Перехід до етично орієнтованих стратегій цифрової комунікації, відкритого переконання та діалогу можливий лише за умови високого рівня цифрової та комунікативної компетентності працівників, що дозволяє їм виступати свідомими суб'єктами взаємодії, а не об’єктами впливу. Цифрова компетентність перетворює користувача з об’єкта впливу на активного суб'єкта, який здатний розпізнати маніпуляцію ще на етапі її «технічного» зародження.

Література

1. DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens / S. Vuorikari, Y. Kluzer, J. Punie. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2022. 134 p..

2. Овчарук О. В. Цифрова компетентність: порівняльний аналіз зарубіжного та вітчизняного досвіду. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2021. Т. 82, № 2. С. 1–15.

3. Савченко, Л. О., Саф’ян К. Ю., & Чередник, Л. М. (2026). Організаційно-управлінський контекст використання технік маніпуляції у спілкуванні:

механізми реалізації, цілі та соціальні наслідки. Педагогічна Академія: наукові записки, (26). https://doi.org/10.5281/zenodo.18314638

4. Биков В. Ю. Цифрова трансформація суспільства і освіти та проблеми кібербезпеки. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2019. № 2 (154). С. 3–9.

5. Чалдіні Р. Психологія впливу / пер. з англ. Київ : Наш формат, 2019. 384 с.

6. Спірін О. М., Іванова С. М., Франчук Н. П., Кільченко А. В. Основні складники цифрової компетентності наукових і науково-педагогічних працівників. Київ: ІІТЗН НАПН України, 2024..

7. Чередник Л. Маніпуляції в діловій комунікації та їх нейтралізація. *Мова та культура у просторі новітніх технологій: проблеми сучасної комунікації*: матеріали VI Міжнар. наук. конф. (м. Київ, 23 берез. 2023 р.). Київ : Талком, 2023. С. 120–121.

8. Савченко Л. О., Саф'ян К.Ю. Розробка та впровадження цифрових проєктів з використанням креативних технологій. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля*. 2025. № 1 (29). DOI: https://doi.org/10.32342/3041-2196-2025-1-29-2.

СЕНЮК Олександра,
студентка 3 курсу юридичного факультету,
Хмельницький університет управління та права
імені Леоніда Юзькова
(м. Хмельницький, Україна)
Науковий керівник:
МІРОШНІЧЕНКО Валентина,
доктор педагогічних наук, професор
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ В УКРАЇНІ ВІДПОВІДНО ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ПРИНЦИПУ ВЕРХОВЕНСТВА ПРАВА

Підготовка майбутніх юристів в Україні сьогодні набуває особливого значення, оскільки правнича професія безпосередньо пов'язана із захистом прав людини, забезпеченням законності, підтриманням справедливості та розвитком демократичної держави. В умовах європейської інтеграції України юридична освіта не може обмежуватися лише вивченням національного законодавства. Вона має формувати у студентів здатність мислити крізь призму європейських правових цінностей, серед яких центральне місце займає принцип верховенства права.

Верховенство права є не просто загальною правовою ідеєю, а основою функціонування сучасної європейської правової системи. Воно передбачає, що держава, її органи, посадові особи та громадяни діють у межах права, а права і свободи людини визнаються найвищою соціальною цінністю. Для майбутнього

юриста розуміння цього принципу має практичне значення, адже саме від його професійної підготовки залежить якість правової допомоги, рівень правової культури суспільства, ефективність судового захисту та довіра громадян до правової системи.

Підготовка майбутніх юристів в Україні має відбуватися не лише через засвоєння норм законодавства, а й через формування правового мислення, орієнтованого на європейські цінності [1; 2]. Центральне місце серед таких цінностей займає принцип верховенства права, який передбачає пріоритет прав людини, законність, справедливість, юридичну визначеність та обмеження державної влади правом.

У сучасних умовах юрист повинен уміти не механічно застосовувати закон, а оцінювати його зміст з позиції захисту прав і свобод людини. Саме тому юридична освіта має бути спрямована на розвиток аналітичного мислення, професійної етики, уміння працювати з практикою Європейського суду з прав людини та застосовувати європейські стандарти у правових ситуаціях.

Особливо важливим є посилення практичної підготовки студентів юридичних факультетів [3]. Майбутній юрист має вміти складати процесуальні документи, аналізувати судову практику, аргументувати правову позицію та діяти відповідально перед клієнтом, судом і суспільством. Без практичних навичок знання права залишається формальним і не забезпечує належного рівня професійної готовності.

Європейський підхід до правничої освіти також вимагає формування у студентів поваги до прав людини, незалежності суду, рівності сторін, недискримінації та справедливого судового розгляду. Такі орієнтири є особливо значущими для України в умовах європейської інтеграції та воєнного стану, коли правова система стикається з новими викликами.

Отже, підготовка майбутніх юристів відповідно до принципу верховенства права є необхідною умовою розвитку демократичної та правової держави. Якісна юридична освіта має формувати не просто фахівця, який знає закон, а правника, здатного захищати права людини, критично мислити, діяти етично та застосовувати право відповідно до європейських стандартів справедливості.

Література

1. Браткова О.І. Наукові підходи у підготовці майбутніх юристів до професійної взаємодії. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки. 2018.* № 4(95). https://doi.org/10.35433/pedagogy.4(95).2018.41-44

2. Pei, D., & Miroshnichenko, V. (2025). Intellectual property as a component of training future lawyers in higher education. *Humanities Studios: Pedagogy, Psychology, Philosophy*, 13(3), 38-49. https://doi.org/10.31548/hspedagog/3.2025.38

3. Мірошніченко В.І. Менторство у підготовці бакалаврів правоохоронної діяльності до соціальної взаємодії з підлітками**.** *Науковий вісник Сіверщини. Серія: Освіта. Соціальні та поведінкові науки.* 2025. № 1(14): 66–77. https://doi.org/10.32755/sjeducation.2025.01.066

СИДОРЕНКО Ірина,
кандидат філософських наук
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ У ВИЩІЙ ОСВІТІ: МІЖ ДОПОМІЖНИМ ІНСТРУМЕНТОМ ТА ПІДМІНОЮ МИСЛЕННЯ

Штучний інтелект поступово інтегрується у професійну, наукову та освітню діяльність, а вища освіта вже не може залишатися осторонь цих процесів. Актуальним є використання штучного інтелекту у викладанні етнокультурології, яка безпосередньо пов'язана з формуванням культурної пам'яті, національної ідентичності, ціннісних орієнтирів та міжкультурної комунікації. Використання штучного інтелекту у вивченні етнокультурології потребує особливо відповідального й етичного підходу.

У процесі викладання етнокультурології штучний інтелект може виконувати низку допоміжних функцій. Зокрема, він може бути використаний для пошуку та систематизації інформації про традиції, звичаї, символіку та культурні практики різних народів, порівняльного аналізу етнокультурних моделей, створення візуальних матеріалів, перекладу іншомовних джерел, підготовки інтерактивних завдань і навчальних кейсів.

Однак саме у сфері гуманітарного знання особливо виразно проявляються і небезпеки некритичного використання штучного інтелекту. Однією з головних проблем є здатність генеративних систем створювати неправдивий або викривлений культурний контент, який зовні виглядає переконливо та достовірно. Штучний інтелект генерує не лише тексти, а й зображення, візуальні реконструкції, «картини», нібито створені конкретними художниками або стилізовані під їхню творчість. Проте значна частина такого контенту фактично є фейковою, оскільки не має жодного стосунку до реальної культурної спадщини чи авторського доробку митця.

Проблема ускладнюється тим, що здобувачі освіти нерідко не мають достатнього рівня сформованої візуальної компетентності, який дозволяє розпізнати стилістичні помилки, історичні невідповідності чи штучність згенерованих образів. Наприклад, штучний інтелект може створювати псевдоетнографічні зображення українського традиційного одягу з елементами, які ніколи не поєднувалися у реальній культурній практиці, або генерувати «народне мистецтво», що лише імітує зовнішні ознаки автентики, але позбавлене культурного змісту та історичного контексту.

Нерідко трапляються випадки, коли студенти не помічають очевидних помилок у згенерованих зображеннях і подають їх як достовірний візуальний матеріал. Зокрема, під час виконання навчальних завдань здобувачі освіти можуть використовувати зображення, де нібито представники українського етносу мають антропологічні риси, характерні для народів Далекого Сходу, або ж демонструють зовнішні ознаки, невластиві українській етнокультурній

традиції. Подібні помилки свідчать не лише про недосконалість генеративних систем, а й про недостатній рівень критичного аналізу та поверхове сприйняття культурного матеріалу. У таких випадках студент не перевіряє достовірність отриманого контенту, а фактично перекладає відповідальність за результат на цифровий алгоритм.

Частина здобувачів освіти починає сприймати результати роботи штучного інтелекту як беззаперечно правильні й авторитетні, не перевіряючи їх, не аналізуючи джерела та фактично відмовляючись від самостійної інтелектуальної праці. У такому випадку освітній процес втрачає свою сутність, адже здобувач освіти перестає бути активним учасником пізнання й фактично делегує процес мислення алгоритму. Внаслідок цього формується поверхове сприйняття культури, за якого складні історичні та символічні явища зводяться до набору швидко згенерованих образів і шаблонних текстів.

Особливо небезпечним це є для гуманітарних дисциплін, де важливе значення мають інтерпретація, культурний контекст, символічне мислення та здатність бачити смислові нюанси. Без особистісного осмислення культура перетворюється лише на набір зовнішніх форм, позбавлених внутрішнього змісту.

Саме тому одним із ключових завдань сучасної вищої освіти є формування у здобувачів освіти навичок критичного аналізу цифрового контенту. Студент повинен не пасивно споживати результати роботи штучного інтелекту, а вміти перевіряти інформацію, співвідносити її з науковими джерелами, аналізувати достовірність текстів і зображень, виявляти помилки та усвідомлювати межі застосування цифрових технологій. Важливо навчити здобувачів освіти користуватися штучним інтелектом як допоміжним інструментом навчання, а не як замінником інтелектуальної та творчої праці людини.

У цьому контексті особливого значення набуває роль викладача як наставника у сфері відповідального використання цифрових технологій. Викладач має формувати у здобувачів освіти розуміння меж штучного інтелекту, ризиків та етичних аспектів його застосування. Саме такий підхід дозволяє поєднати технологічний розвиток із принципами академічної доброчесності.

Отже, використання штучного інтелекту у викладанні етнокультурології є перспективним напрямом розвитку сучасної освіти, однак його впровадження повинно ґрунтуватися на принципах критичного мислення, відповідальності та пріоритету людської особистості. Лише за таких умов цифрові технології здатні сприяти розвитку освіти без втрати її гуманістичного змісту, а штучний інтелект залишатиметься інструментом навчання, а не замінником людського мислення.

СИЛКА Оксана,
доктор історичних наук, професор,
директор музею історії НУБіП України,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ПОЛІТИКА ПАМ'ЯТІ ЩОДО ЗАГИБЛИХ ВОЇНІВ РОСІЙСЬКО-УРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ У СУЧАСНОМУ УНІВЕРСИТЕТСКОМУ ПРОСТОРІ: ДОСВІД НУБіП УКРАЇНИ

У сучасних умовах російсько-української війни особливого значення набуває формування політики пам'яті щодо загиблих (померлих) захисників України, зокрема у середовищі закладів вищої освіти. Університетський простір сьогодні виконує не лише освітню та наукову функції, але й виступає важливим середовищем формування громадянської свідомості, національної ідентичності та культури пам'яті. В умовах європейської інтеграції українські університети дедалі активніше долучаються до процесів меморіалізації, вшанування загиблих студентів, викладачів і випускників, а також формування ціннісних орієнтирів молоді на основі поваги до людської гідності, свободи та відповідальності перед державою.

Водночас сучасна політика пам'яті у закладах вищої освіти є складовою ширших суспільних трансформацій, пов'язаних із переосмисленням історичної пам'яті, подоланням наслідків колоніального минулого та формуванням європейського гуманітарного простору. Практики вшанування загиблих воїнів у сучасному університетському середовищі сприяють не лише збереженню пам'яті про російсько-українську війну, але й формуванню атмосфери суспільної солідарності, громадянської відповідальності та національної стійкості. У цьому контексті досвід НУБіП України є показовим прикладом інтеграції меморіальних практик у освітній і виховний простір сучасного українського університету.

У сучасній українській історіографії та гуманітаристиці дедалі більшої актуальності набувають дослідження, присвячені осмисленню наслідків російсько-української війни для суспільства, держави та освітнього простору. Особлива увага приділяється проблемам людських втрат, зокрема питанням вшанування загиблих військовослужбовців, формуванню культури пам'яті та розвитку меморіальних практик у публічному просторі України. У цьому контексті актуалізується й роль закладів вищої освіти як осередків збереження пам'яті про студентів, викладачів і випускників, які загинули, захищаючи територіальну цілісність України. Водночас дослідники наголошують на необхідності інтеграції політики пам'яті у сучасний освітній та виховний процес, що відповідає загальноєвропейським підходам до формування культури пам'яті, громадянської відповідальності та національної стійкості.

Мета дослідження полягає в аналізі політики пам'яті щодо загиблих воїнів російсько-української війни у сучасному університетському просторі та висвітленні основних практик вшанування пам'яті полеглих захисників України

на прикладі Національного університету біоресурсів і природокористування України. Особлива увага приділяється ролі закладів вищої освіти у формуванні культури пам'яті, громадянської відповідальності та національної стійкості в умовах сучасних суспільних трансформацій і європейської інтеграції України.

Сучасна російсько-українська війна суттєво вплинула на всі сфери суспільного життя України, зокрема й на функціонування системи вищої освіти. Воєнні дії спричинили значні людські втрати серед студентів, викладачів, випускників і працівників університетів, а також актуалізували питання збереження пам'яті про загиблих захисників України. У цих умовах університетський простір перетворюється не лише на середовище освітньої діяльності, але й на важливий осередок формування культури пам'яті, громадянської відповідальності та суспільної солідарності.

Формування практик вшанування загиблих воїнів у сучасному університетському просторі України спирається не лише на суспільний запит, але й на чинну нормативно-правову базу у сфері політики пам'яті, ветеранської політики та освіти. Законодавство України визначає важливість збереження історичної пам'яті, формування громадянської відповідальності та національної свідомості, що створює підґрунтя для розвитку меморіальних практик у закладах вищої освіти.

Політика пам'яті в Україні і, зокрема, в НУБіП України щодо загиблих воїнів ґрунтується на здійсненні комплексу заходів із увічнення їхньої пам'яті. В університеті проводяться комеморацiйні практики, які включають у себе у т.ч. щоденні традиції (хвилина мовчання), ритуали та дії (відзначення загальнодержавних заходів пам'яті, проведення виховних заходів національно-патріотичної направленості) які спрямовані на вшанування пам'яті загиблих (померлих) та створення спільної пам'яті про події. Меморіалізація – це важливий комплекс заходів в університеті стосовно вшанування загиблих військових через створення та підтримання у належному стані місць пам'яті. Меморіальна політика НУБіП України щодо загиблих (померлих) військовослужбовців спрямована на об'єднання університетської спільноти навколо постатей героїв – викладачів, студентів та випускників НУБіП України. Так, на сайті НУБіП України створений окремий розділ «Пам'яті захисників України», матеріал якого містить інформацію про захисників, які віддали своє життя, відстоюючи територіальну цілісність України з 2014 року. У НУБіП України унормоване встановлення інформаційних матеріалів на честь загиблих воїнів України на кожному ННІ та факультеті. Університет має місце пам'яті та меморіальний об'єкт вшанування наших захисників у публічному просторі.

Політика пам'яті в НУБіП України щодо загиблих (померлих) воїнів у сучасній російсько-українській війні включає в себе: збирання інформації, створення та наповнення баз даних щодо свідчень очевидців сучасної російсько-української війни; створення мартирологів, книг пам'яті та інших баз даних щодо осіб, які брали участь у захисті незалежності, суверенітету та територіальної цілісності України; спорудження пам'ятників та пам'ятних знаків; виготовлення друкованої продукції, кіно- та відеопродукції, сценічного та іншого художнього втіленню образів боротьби за державну незалежність;

формування музейних та бібліотечних фондів, підготовка музейних експозицій та навчальних програм тощо.

У контексті європейської інтеграції України університетські практики меморіалізації набувають особливого значення як складова формування гуманітарного простору, заснованого на принципах історичної пам'яті, соціальної відповідальності та суспільної солідарності. Саме тому подальше дослідження та розвиток політики пам'яті у закладах вищої освіти є важливим напрямом збереження національної пам'яті та формування стійкого українського суспільства.

СІЛАНДЕР Даніель,
доцент, PhD, кафедра політичних наук,
факультет суспільних наук,
Університет Ліннея
(м. Векше, Швеція)
РИЖЕНКО Ганна,
афілійований дослідик, кафедра політичних наук,
факультет суспільних наук,
Університет Ліннея
(м. Векше, Швеція)

ПРЕЗЕНТАЦІЯ ПРОГРАМИ ДЕМОКРАТИЧНОГО ГРОМАДЯНСТВА: УКРАЇНСЬКИЙ ВИМІР У ГЛОБАЛЬНОМУ КОНТЕКСТІ

Україна рухається у напрямку демократичного врядування та, останнім часом, членства в Європейський Союз. Демократизація та європейська інтеграція потребують консолідації демократичних інституцій, а також поширення демократичних норм і цінностей у суспільстві. Однією з основних перешкод для української демократії та європейської інтеграції є обмежене політичне й суспільне розуміння демократії та громадянства.

У демократичних індексах, таких як V-Dem Institute, Freedom House та Nations in Transit, Україна визначається як перехідний або гібридний режим із суттєвими викликами, які необхідно подолати. Хоча структури демократичного врядування вже існують, демократія має слабкі сторони щодо ефективності інституцій, прозорості та підзвітності, а також через недостатній рівень демократичних знань і орієнтацій у суспільстві. Попри те, що Україна потребує демократичних реформ для покращення якості врядування, такі реформи також є необхідними для поглиблення європейської інтеграції та майбутнього членства в ЄС.

Україна є державою-кандидатом на вступ до Європейського Союзу. Її прагнення стати державою-членом щороку оцінюється Європейською Комісією, де якість демократичного врядування та верховенство права є двома ключовими вимогами, які Україна має виконати.

Розбудова демократичних інституцій та верховенства права потребує як інституціоналізації прозорих і підзвітних інституцій, заснованих на

демократичних нормах і цінностях, так і посилення спроможності українського народу. У наукових дослідженнях добре відомим є взаємозв'язок між освітою та демократією [10]. Сильна українська демократія потребує не лише демократичної конституції та інституцій, а й демократично орієнтованих установок і поведінки в суспільстві.

Важливість освіти для розвитку демократії та формування демократичних громадян визнається на глобальному рівні Організація Об'єднаних Націй та Європейський Союз [12]. Через громадянську освіту люди дізнаються про права та свободи, а також про те, як будувати належне врядування і ставати активними європейськими громадянами.

Метою проєкту «Освіта для демократичного громадянства за підтримки Шведського Інституту (EDC – Education for Democratic Citizenship funded by Swedish Institute) є розробка навчальної програми з демократичного громадянства для ключових стейкхолдерів державного сектору, закладів вищої освіти та громадянського суспільства в Україні. Проєкт є відповіддю на запит Міністерств освіти і науки України [13, 14]. Посилюючи спроможність визначених стейкхолдерів, а в довгостроковій перспективі – й українських громадян, Україна зможе збільшити свій загальний потенціал у побудові демократичної європейської держави.

Україна є країною, яка терміново потребує підтримки для сталого розвитку, і ми, як заклади вищої освіти, маємо чітку відповідальність, а також необхідний потенціал і мережу співпраці для реагування на такі потреби.

Ми створюємо навчальну програму з демократичного громадянства для ключових українських стейкхолдерів у політичному, державному та громадському секторах, а також для закладів вищої освіти. Ця навчальна програма підтримується Міністерством освіти і науки України та включає три модулі:

- Модуль 1 – Належне врядування та демократичні інституції
- Модуль 2 – Демократична культура, громадянська ідентичність та залучення
- Модуль 3 – Врядування в ЄС та європейське громадянство

Програма орієнтована на розвиток компетентностей демократичної участі, критичного мислення, правової культури та розуміння принципів належного врядування. Навчання передбачає інтерактивні методи, кейс-аналіз та обговорення практичних викликів демократичного розвитку України.

Цей проєкт дозволить нам провести тестування розробленої програми для її оптимізації та досягнення максимальної ефективності у залученні представників усіх визначених цільових груп в Україні.

Проєкт зосереджений на зміцненні демократичного громадянства в Україні шляхом вивчення того, як сприяти та захищати інституціоналізацію демократичного врядування, а також як посилювати спроможність демократичних громадян у громадянському суспільстві. Наукові дослідження підкреслюють, що розбудова демократії потребує як інституціоналізації «згори вниз», так і мобілізації «знизу вгору».

Демократичне розширення можливостей громадян полягає у просуванні та захисті прав людини, демократичних норм і цінностей у суспільстві, а також у сприянні політичній участі. Динамічне та спроможне громадянське суспільство, засноване на правах людини та демократичних нормах і цінностях, може виступати рушійною силою суспільної мобілізації та громадянської активності. Воно формує обізнаних людей, критичне мислення та залучених громадян, які разом стають рушійною силою реформ і суспільного прогресу.

Громадянське суспільство також відіграє ключову роль критичного наглядача за тим, як демократично обрані політики, державні службовці та інституції функціонують відповідно до демократичних норм і принципу верховенства права. Воно може оцінювати політичну владу, вимагаючи політичної інклюзивності, прозорості та підзвітності, а також звертати увагу на порушення та зловживання.

Подвійна роль громадянського суспільства – у розширенні можливостей людей до політичної участі та у виконанні функції «сторожового пса» щодо недемократичної поведінки й ставлень у політиці – є однаково важливою.

Цільові групи визначені відповідно до Плану впровадження Концепції розвитку громадянської освіти в Україні до 2030 року:

- Працівники Міністерства освіти і науки та освітніх департаментів
- Представники муніципальних органів влади об'єднаних територіальних громад
- Викладачі закладів вищої освіти
- Керівники та активні члени громадських організацій (НУО)

Ці групи складаються з ключових осіб, які наразі формують освітні програми та активно беруть участь у побудові навчального процесу в Україні щодо демократичного врядування та громадянства. Ми прагнемо посилити спроможність визначених українських цільових груп шляхом забезпечення здобувачів знаннями та навичками щодо розуміння демократичних прав і обов'язків в Україні.

Наш довгостроковий запланований вплив передбачає:

На індивідуальному рівні:

- Розширення можливостей навчання для стейкхолдерів
- Отримання високоякісного курсу від університетів Європейський Союз для академічної та неакадемічної аудиторії
- Підвищення особистісного та професійного розвитку

На інституційному рівні:

- Створення нової освітньої програми для навчання впродовж життя
- Просування високоякісної освіти для стейкхолдерів
- Посилення практики цифрової освіти

Запланований вплив на місцевому/національному рівні:

- Поширення знань і навичок у громадах
- Сприяння сталому розвитку демократії
- Створення цифрового курсу для забезпечення доступу суспільства до якісної освіти

● Обмін експертизою між університетами Європейський Союз та України, урядовими органами та НУО

Реалізація програми EDC може стати важливим інструментом розвитку демократичної культури, підтримки громадянської участі та зміцнення європейського вектора розвитку України.

Література

1. Кремень В. Г., Луговий В. І., Топузов О. М., & Регейло І. Ю. (2025). Про виконання у 2025 р. плану заходів НАНП України з реалізації Концепції громадянської освіти в Україні на 2024–2030 рр. *Вісник Національної академії педагогічних наук України, 7*(2). https://doi.org/doi.org
2. Національна академія педагогічних наук України. (2021). *Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні* (В. Г. Кремень, ред.). Національна академія педагогічних наук України.
3. Верховна Рада України. (2014). *Закон України «Про вищу освіту» (№ 1556-VII).* https://rada.gov.ua (дата звернення: 05.04.2026).
4. Рада Європи. (2018a). *Рамка компетентностей для демократичної культури (Т. 1: Контекст, концепції та модель).* Видавництво Ради Європи.
5. Рада Європи. (2018b). *Рамка компетентностей для демократичної культури (Т. 2: Опис компетентностей для демократичної культури).* Видавництво Ради Європи.
6. Рада Європи. (2018c). *Рамка компетентностей для демократичної культури (Т. 3: Настанови щодо впровадження).* Видавництво Ради Європи.
7. Кант І. (2012). *Основи метафізики моралі.* Cambridge University Press.
8. Кант І. (2003). *До вічного миру: філософський ескіз.* Cambridge University Press.
9. Кант І. (1996). *Метафізика моралі.* Cambridge University Press.
10. Організація економічного співробітництва та розвитку. (2019). *Порівняльна оцінка ефективності систем вищої освіти: концептуальна рамка та дані.* OECD Publishing.
11. Організація економічного співробітництва та розвитку. (2023). *Освіта в огляді 2023: індикатори ОЕСР.* OECD Publishing.
12. Європейська комісія. (2020). *Повідомлення Комісії до Європейського парламенту, Ради, Європейського економічного і соціального комітету та Комітету регіонів щодо створення Європейського освітнього простору до 2025 року* (COM(2020) 625 final). https://europa.eu
13. Кабінет Міністрів України. (2018). *Концепція розвитку громадянської освіти в Україні.* Київ.
14. Міністерство освіти і науки України. (2024). *Наказ про затвердження плану заходів з реалізації Концепції громадянської освіти в Україні.* https://mon.gov.ua

СОПІВНИК Ірина,
доктор педагогічних наук, професор,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)
БОНДАРЕНКО Ганна,
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ПРОЕКТНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ В ПРОФІЛАКТИЦІ НАСИЛЬСТВА

В умовах багаторічної війни в суспільстві зростає рівень агресії та проявів насильства. В Україні яскравими фактами таких проявів є збільшення випадків застосування зброї у конфліктних ситуаціях, значний відсоток домашнього насильства, булінг у закладах освіти тощо. Проблема проявів насильства, особливо щодо вразливих категорій населення, залишається гострою та потребує нових науково обґрунтованих стратегій. Одним із найефективніших інструментів вирішення цієї соціальної проблеми є проектний менеджмент, який дозволяє систематизувати превентивні заходи та забезпечити їх практичну спрямованість. Фахівцями, які за своїми посадовими обов'язками мають здійснювати профілактику насильницької поведінки серед населення є соціальні педагоги та фахівці із соціальної роботи. Тому у процесі їх підготовки важливо приділяти увагу формуванню навичок проєктного менеджменту.

Проектний менеджмент у сфері профілактики насильства передбачає комплексний підхід до планування та організації діяльності, а також Ефективне використання людських, фінансових та матеріальних ресурсів. Основою для оптимізації превентивних процесів є проектно-технологічний підхід, який поєднує цінності, принципи та дієві методи вирішення конфліктів. Його використання дозволяє чітко визначити результативність зусиль як окремих членів команди, так і всієї діяльності закладу чи організації.

На основі аналізу наукової літератури [1-5] можна виділити кілька ключових технологій, що застосовуються в межах проектів, зокрема:

- **Кейс-менеджмент (ведення випадку) –** передбачає оцінку потреб отримувача соціальних послуг, планування заходів, моніторинг та оцінку результатів. Наприклад, під час реалізації проекту ПРООН було підготовлено 85 кейс-менеджерів, які надали понад 19 000 послуг внутрішньо переміщеним особам, зокрема психологічну та інформаційну підтримку.
- **Тренінгові технології –** при реалізації проектів часто використовують інтерактивні методи (тренінги, воркшопи, рольові ігри) для розвитку емоційного інтелекту та навичок ненасильницької комунікації.

– **Інформаційні кампанії –** створення брошур, плакатів та відеороликів, які роз'яснюють поняття «домашнє насильство» та алгоритми дій у разі його вчинення.

Яскравим прикладом застосування проектного інструментарію є проект «Скажи насильству «Ні!», реалізований у місті Суми (листопад 2024 року). Проект мав чітку структуру та етапи. На першому етапі учасники вчилися відрізняти сімейні конфлікти від насильства. На другому етапі оволодівали навичками ненасильницького спілкування. На третьому етапі практикували алгоритму дій у кризовій ситуації. Результативність проекту підтверджена опитуванням, відповідно до якого 75% учасників вважають курс корисним, а 66,7% зазначили, що здобули нові практичні навички [3].

Для успішної реалізації проектів з профілактики насильства важливими є використання стандартизованих інструментів оцінки ризиків, що робить роботу соціальних працівників менш стресовою та більш юридично захищеною. Важливо також забезпечувати міжвідомчу співпрацю із поліцією, соціальними службами, юристами та психологами. Наявність підтримки від менеджерів, супервізій та чітких протоколів у межах проекту допомагає фахівцям уникати вигорання та впевнено приймати складні рішення.

Таким чином, застосування проектно-технологічного підходу дозволяє не лише інформувати про проблему, а й формувати життєві компетентності учасників, обирати найефективніші форми роботи та об'єктивно оцінювати досягнуті результати.

Література

1. Вініченко, А. А. Зарубіжний та вітчизняний досвід формування проектного менеджменту в історичному контексті. *Вісник післядипломної освіти. Серія: Соціальні та поведінкові науки.* 2021. Вип. 18. С. 199–216.

2. Впровадження підходу кейс-менеджменту при роботі з внутрішньо переміщеними особами в Україні (результати впровадження ВГО «Ліга соціальних працівників України» проекту «Швидке реагування на соціальні та економічні проблеми внутрішньо переміщених осіб в Україні»). *Соціальна робота в Україні: теорія і практика*. 2015. № 1–4. С. 179–185.

3. Семенов, В., Король, С., Сіробаба, А. Можливості проєктного менеджменту щодо формування у підлітків навичок протидії домашньому насильству. *Ввічливість.* 2024. Вип. 6. С. 51–58.

4. Хлєбік, С. Р. Проектно-технологічний підхід у роботі соціального педагога закладу освіти з попередження булінгу серед підлітків. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки.* 2022. № 4. С. 33–38.

5. Olsson, H., Larsson, A.-K. L., & Susanne, J. M. (2023). Social workers' experiences of working with partner violence. *British Journal of Social Work*, 00, 1–19. https://doi.org/10.1093/bjsw/bcad240

СОПІВНИК Руслан,
доктор педагогічних наук, професор
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м.київ, Україна)
ДОВГОПОЛА Олександра,
Військовий інститут
Київського національного університету
імені Тараса Шевченка
(м.Київ, Україна)

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ СТРАТЕГІЙ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ ТА ЄВРОПИ

Емоційний інтелект (далі – ЕІ), як важлива складова «soft skills», є обов'язковою вимогою для більш ніж 75% роботодавців сучасного ринку. ЕІ об'єднує когнітивні, адаптаційні та соціальні навички, забезпечуючи професійну стійкість і ефективну комунікацію. ЕІ також виконує захисну функцію, слугує засобом саморегуляції у стресових ситуаціях та ефективним інструментом запобігання професійному вигоранню [1; 5; 7].

Розвиток «soft skills» в Європі ґрунтується на принципах Болонського процесу, де мета вищої освіти полягає не лише у здобутті професійних знань, а й у формуванні навичок командної роботи, комунікації, управління часом і емоціями. Аналітичні звіти Європейської Комісії підкреслюють важливість розвитку соціальної та емоційної освіти в країнах ЄС, зокрема Австрії, Німеччині й Фінляндії. Освітні стратегії ЄС також враховують рекомендації міжнародних організацій, зокрема, прогноз Всесвітнього економічного форуму у звіті «Future of Jobs Report», де найактуальнішими компетенціями майбутнього визначені «soft skills», а також позицію ЮНЕСКО щодо використання ІКТ для доступу до якісної освіти та формування сучасних компетентностей [3; 5]. В Україні нормативно-правова база для розвитку «soft skills» активно просувається в рамках євроінтеграційних процесів та освітніх реформ. Одним із головних механізмів перефокусування освіти на розвиток соціально-емоційного інтелекту стала реформа «Нова українська школа». Зараз ЗВО використовують два документи для розробки програм із компонентами соціально-емоційного навчання: Професійний стандарт вчителя і Стандарт вищої освіти зі спеціальності 013 «Початкова освіта». Важливим є впровадження міжнародного досвіду через програму НАТО «DEEP», що сприяє розвитку ЕІ як частини «soft skills» у ВВНЗ. Згідно з чинним законодавством, університети мають автономію, яка дозволяє їм самостійно визначати соціально-емоційне навчання як основний напрямок своїх освітніх програм без потреби очікувати додаткових змін у нормативній базі [1; 3].

Аналіз джерел показує, що в освітніх програмах і наукових дослідженнях України та ЄС переважають змішані моделі ЕІ. Найвпливовішою моделлю

емоційних компетенцій в освіті є модель Д. Гоулмана, яка стала поштовхом для широкого впровадження «SEL» у світі. В українському та європейському освітньому середовищі цю модель здебільшого застосовують як теоретичну базу для формування лідерських якостей і соціальних навичок майбутніх фахівців. Програми, побудовані за цією моделлю, допомагають розвивати п’ять важливих навичок: самоусвідомлення, саморегуляцію, мотивацію, емпатію та соціальні вміння [1; 3; 6; 8]. Модель соціально-емоційного інтелекту Р. Бар-Она є важливою для освітніх програм, оскільки вона розглядає ЕІ як сукупність некогнітивних навичок, які допомагають особистості ефективно реагувати на вимоги навколишнього середовища. Ця модель є ключовою для розробки критеріїв оцінки адаптаційної поведінки студентів, що є важливим у кризових ситуаціях, зокрема під час війни в Україні. У структурі моделі Бар-Она 15 здібностей, з яких найважливішими є стресостійкість, навички вирішення проблем і контроль імпульсів [1; 2; 3]. Модель здібностей Дж. Мейєра, П. Саловея та Д. Карузо використовується в дослідженнях як когнітивна теорія, що визначає ЕІ як здатність обробляти емоційну інформацію через сприйняття, використання, розуміння та управління емоціями, а також залишається важливою для розробки наукових інструментів вимірювання ЕІ, зокрема тесту MSCEIT [1; 2; 5; 6].

В Європі спостерігається чітка тенденція закріплення соціально-емоційної освіти як ключової сфери, що стає невід’ємною частиною університетської підготовки, а не просто окремою дисципліною. Розвиток ЕІ відбувається через поєднання тренінгових програм, що доступні у форматах змішаного навчання, онлайн-курсів, індивідуального коучингу та інноваційних цифрових інструментів. Для формування конкретних навичок використовують платформи «Empatico» (міжкультурна емпатія), «The Social Express» (соціальні навички) та веб-гру «SuperBetter» (психологічна стійкість). Важливою частиною європейської стратегії є регулярні рефлексивні практики, такі як медитації та дихальні вправи, що допомагають студентам концентрувати увагу, краще усвідомлювати власний емоційний стан, підвищувати їхню здатність справлятися з стресами та покращувати успішність [3; 5]. В Україні впровадження ЕІ в навчальні програми ґрунтується на поєднанні інтегрованого підходу, нових дисциплін і психологічної підтримки. Освітній процес включає вивчення таких предметів, як медіація, комунікація та етика, а також спеціальний метод «когнітивного навчання рідної мови». Останній передбачає роботу з текстами для аналізу емоційних відтінків, а також включає асоціативні вправи і дискусії для розв'язання проблемних ситуацій. Навчання також фокусується на інтерактивних методах: рольових іграх, дебатах, мозкових штурмах та аналізі емоційно складних ситуацій. Важливим елементом є психологічна підтримка через індивідуальні й групові консультації, а також застосування терапевтичних технік (арттерапії, музикотерапії, театральної терапії) та вправ для саморегуляції. Особливу увагу приділяють розвитку стресостійкості та навичкам управління емоціями в екстремальних умовах у ВВНЗ [1; 3; 6]. Згідно з джерелами, для оцінки та розвитку ЕІ застосовують цифрові інструменти й симуляції. Для визначення рівня ЕІ в освітньому та професійному середовищах

використовують стандартизовані методи, багато з яких є цифровими, зокрема TMMS-24, для кількісної оцінки емоційної уваги, ясності та відновлення. Також застосовують метод Холла через цифрові платформи, наприклад «BrainApps», для оцінки емоційної обізнаності, управління емоціями, самомотивації, емпатії та здатності розпізнавати почуття інших. Наукові джерела визначають адаптовані для цифрового середовища інструменти, такі як «MSCEIT», «EQ-i» та «TEIQue», що забезпечують комплексне вимірювання компетенцій. Важливу роль відіграє онлайн-програма «EITP», яка здійснюється через форуми та діалогове середовище для відстеження прогресу у розвитку емоційних компетенцій [4; 6; 8]. Більше того, використання ІКТ вважається таким самим ефективним, як і традиційні методи, для розвитку емоційних компетенцій, а іноді навіть більш ефективним, особливо у моделях коучингу з платформами e-learning.

Аналіз розвитку ЕІ показує, що його пріоритети визначаються сучасними геополітичними реаліями. У Європі ЕІ виступає інструментом соціальної гармонії та інклюзії. Він фокусується на розвитку емпатії, соціальної поведінки і міжкультурної комунікації для підтримки стабільного й толерантного суспільства. В Україні в умовах повномасштабного вторгнення ЕІ стає критично важливим стратегічним ресурсом. Він закладає основу психологічної стійкості, допомагає управляти стресом і є важливою умовою лідерства в екстремальних ситуаціях. Отже, якщо європейська модель орієнтована на особистий розвиток і якісні соціальні взаємодії, то українська практика використовує ЕІ для виживання, адаптації до криз і збереження ментального здоров’я в умовах викликів.

Література

1. Мамчур С. Емоційний інтелект у контексті професійної діяльності науково-педагогічних працівників вищих військових навчальних закладів. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічні науки*. 2024. Вип. 2. С. 50–55. DOI: https://doi.org/10.31651/2524-2660-2024-2-50-55.

2. Савчук Б., Розман І., Багрій М., Копчук-Кашецька М. Формування емоційного інтелекту як чинника зміцнення психічного здоров'я та адаптації студентів у кризових умовах військового стану: теоретичне обґрунтування проблеми. Гірська школа українських Карпат. 2022. № 27. С. 116–119. DOI: https://doi.org/10.15330/msuc.2022.27.116-119.

3. Palamar B. I., Zhelanova V. V., Leontieva I. V., Palamar S. P., Kosharna N. V., Petryk L. V., Mykhailichenko M. O. Implementation of socio-emotional learning in the modern university: going beyond an academic education. ScienceRise: Medical Science. 2024. № 7. С. 76–83. DOI: https://doi.org/10.31612/2616-4868.7.2024.12.

4. Moreira-Choez J. S., Lamus de Rodríguez T. M., Espinoza-Solís E. J., Castro-Castillo G. J. Comparative Analysis of Psychological Well-Being and Emotional Education in Graduate Students [version 2; peer review: 2 approved, 1 approved with reservations]. F1000Research. 2024. Vol. 12, no. 1403. DOI: https://doi.org/10.12688/f1000research.141849.2.

5. Gilar-Corbí R., Pozo-Rico T., Sánchez B., Castejón J. L. Can Emotional Competence Be Taught in Higher Education? A Randomized Experimental Study of an Emotional Intelligence Training Program Using a Multimethodological Approach. Frontiers in Psychology. 2018. Vol. 9. Art. 1039. DOI: https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01039.

6. Hrona N., Khomych T., Semenog O., Kharchenko I., Yurchenko A., Semenikhina O. Tools For The Development of Emotional Intelligence: Cognitive Native Language Teaching. International Journal of Instruction. 2024. Vol. 17, no. 2. P. 599–616. DOI: https://doi.org/10.29333/iji.2024.17233a.

7. Kastberg E., Buchko A., Buchko K. Developing Emotional Intelligence: The Role of Higher Education. Journal of Higher Education Theory and Practice. 2020. Vol. 20, no. 14. P. 116–125. DOI: https://doi.org/10.33423/jhetp.v20i14.3857.

8. Martínez-Rodríguez A., Ferreira C. Factors influencing the development of emotional intelligence in university students. European Journal of Psychology of Education. 2025. Vol. 40, no. 60. DOI: https://doi.org/10.1007/s10212-025-00956-4.

СОПІГА Михайло,
кандидат історичних наук, доцент,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ПОВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ

Сучасний розвиток системи вищої освіти України відбувається в умовах масштабних суспільних трансформацій, спричинених повномасштабною війною та стратегічним курсом держави на європейську інтеграцію. У цих умовах освіта набуває особливого значення як ключовий чинник формування людського капіталу, розвитку науки, інновацій та забезпечення конкурентоспроможності держави у європейському просторі.

Європейська інтеграція вищої освіти України передбачає імплементацію принципів Європейського простору вищої освіти, зокрема академічної свободи, автономії закладів освіти, студентоцентризму, академічної доброчесності та забезпечення якості освіти [1]. Важливим етапом модернізації освітньої системи стало впровадження положень Болонського процесу, що сприяло гармонізації освітніх програм, розвитку академічної мобільності та міжнародної співпраці між університетами.

Повномасштабна війна стала серйозним викликом для функціонування закладів вищої освіти України. Значна кількість університетів зазнала руйнувань, частина студентів і викладачів була змушена змінити місце проживання або продовжити освітню діяльність у дистанційному форматі. Водночас українська система освіти продемонструвала високий рівень адаптивності та стійкості. Активне використання цифрових технологій,

платформ дистанційного навчання та міжнародних освітніх програм забезпечило безперервність освітнього процесу навіть у кризових умовах [2].

Важливим напрямом реформування вищої освіти є оновлення змісту освітніх програм відповідно до сучасних потреб ринку праці та європейських стандартів. Особливого значення набуває розвиток цифрових компетентностей, критичного мислення, міжкультурної комунікації та навичок адаптації до швидких змін. Крім того, необхідною умовою ефективної інтеграції до європейського освітнього простору є посилення наукової діяльності університетів, участь у міжнародних дослідницьких проєктах та підтримка академічної мобільності студентів і викладачів.

У післявоєнний період вища освіта має стати одним із провідних інструментів відбудови держави. Саме заклади вищої освіти забезпечуватимуть підготовку фахівців для відновлення економіки, розвитку інноваційної сфери та зміцнення демократичних цінностей суспільства. Європейський вектор розвитку освіти сприятиме підвищенню якості підготовки фахівців, конкурентоспроможності українських університетів та інтеграції України у світовий науково-освітній простір.

Отже, європейська інтеграція вищої освіти України в умовах війни є не лише стратегічним напрямом державної політики, а й необхідною передумовою модернізації суспільства, забезпечення сталого розвитку та успішної повоєнної відбудови країни.

Література

1. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text

2. Кремень В. Г. Освіта і наука України в умовах воєнного стану. Вища освіта України. 2022. № 3. С. 5–12.

3. Болонський процес: основні засади та перспективи розвитку вищої освіти України : монографія / за ред. В. П. Андрущенка. Київ : Педагогічна думка, 2021. 312 с.

СТОЯН Тетяна,
доктор історичних наук, професор,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
(м. Київ, Україна)

МОДЕРНІЗАЦІЯ БАЗОВИХ ДИСЦИПЛІН ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН: ВОЄННИЙ ДОСВІД ЯК КАТАЛІЗАТОР ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ЗМІН У ВИЩІЙ ОСВІТІ

Повномасштабне російське вторгнення в Україну у 2022 р. стало не лише масштабною гуманітарною та безпековою кризою, а й чинником суттєвого перегляду підходів до підготовки фахівців у сфері міжнародних відносин. Війна поставила під сумнів достатність тих теоретичних і дидактичних моделей, які формувалися в умовах постбіполярного світового порядку та відносної

стабільності європейської системи безпеки. У результаті актуалізувалася проблема невідповідності між традиційним змістом базових дисциплін міжнародно-політичного циклу та новими формами міжнародної взаємодії, безпекової нестабільності й євроінтеграційних процесів [1; 2].

Наукова новизна проблематики полягає у розгляді воєнного досвіду не лише як зовнішнього чинника впливу на систему вищої освіти, а як безпосереднього джерела модернізації теоретичних, методологічних і компетентнісних засад підготовки міжнародників. В умовах повномасштабної війни ряд провідних українських університетів розпочали перегляд освітніх програм за спеціальністю 291 «Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії». Зокрема, Факультет міжнародних відносин ЛНУ ім. Івана Франка у 2024 р. запровадив окрему бакалаврську ОП «Міжнародна безпека та антикризове врегулювання», що охоплює глобальну і регіональну безпеку, кризовий менеджмент та сучасні військово-політичні тенденції в Європі [4]. ХНУ ім. В. Н. Каразіна у межах магістерської ОП «Міжнародна інформаційна безпека» зосереджує підготовку на проблематиці міжнародної безпеки та конфліктів із фаховим акцентом на інформаційній безпеці [4]. В ННІМВ КНУ ім. Тараса Шевченка функціонує магістерська ОП «Зовнішня політика та національна безпека» [4]. Це створює передумови для формування нового типу практикоорієнтованої міжнародно-політичної освіти, що поєднує теоретичний аналіз із безпосереднім досвідом кризового середовища [2].

Одним із ключових напрямів модернізації є переосмислення викладання теорії міжнародних відносин. Російсько-українська війна виявила методологічні обмеження ліберальних концепцій, заснованих на уявленні про поступове зниження ролі міждержавної війни у Європі та домінування інституційних механізмів врегулювання конфліктів. Водночас стала очевидною концептуальна вузькість класичного реалізму, який через своє прагнення до надмірного спрощення не здатний повною мірою пояснити роль ідентичності, наративів і стратегічної культури у формуванні зовнішньополітичної поведінки. Більш евристично продуктивними для аналізу сучасних подій виявляються конструктивістські підходи, які дозволяють враховувати вплив ідейних чинників та колективної пам’яті на дії держав на міжнародній арені

У цьому контексті модернізація курсу «Теорія міжнародних відносин» полягає не у заміні однієї домінуючої парадигми іншою, а у переході до моделі конкурентного аналітичного співставлення теоретичних підходів. Такий підхід дозволяє формувати у студентів здатність працювати з багаторівневими міжнародними процесами, у яких поєднуються військові, інформаційні, економічні та ціннісні компоненти сучасних конфліктів.

Не менш суттєвих змін зазнає зміст дисципліни «Міжнародна безпека». До 2022 р. в українському академічному середовищі переважали підходи, орієнтовані на мультилатеральні механізми співробітництва, міжнародне право та концепцію «м’якої безпеки». Воєнний досвід України продемонстрував необхідність посилення у навчальних програмах проблематики ядерного стримування, санкційної політики, безпекових коаліцій, стратегічної стійкості держави та механізмів міжнародної військово-політичної підтримки.

Симптоматично, що у 2023–2024 рр. низка університетів запровадила або суттєво розширила окремі модулі з гібридної війни, кібербезпеки та стійкості критичної інфраструктури у межах освітніх програм з міжнародних відносин і безпекових студій. Водночас український досвід формує новий емпіричний матеріал для розвитку сучасної науки про безпеку, оскільки значна частина нинішніх безпекових процесів не має прямих аналогів у європейській історії початку XXI ст. [1].

Окремого значення набуває методологічна модернізація освітнього процесу. В умовах війни студенти-міжнародники отримують безпосередній досвід спостереження міжнародних кризових процесів у режимі реального часу. Використання методу аналізу актуальних кейсів – зокрема, розгляд перебігу санкційних раундів проти Росії, динаміки безпекової допомоги партнерів України або переговорного процесу щодо вступу до ЄС – дозволяє інтегрувати у навчальний процес роботу з неповними та суперечливими даними, оцінювання динаміки політичних рішень в умовах невизначеності. Такий підхід відповідає сучасним принципам Європейської рамки кваліфікацій (рівні 6–7), орієнтованим на розвиток автономного дослідницького мислення та професійної адаптивності [3].

Суттєво модернізується і дисципліна «Європейська інтеграція». Після отримання Україною статусу кандидата на вступ до ЄС (червень 2022 р.) та відкриття переговорів про вступ (червень 2024 р.) її зміст набуває виразного прикладного характеру. У навчальних програмах посилилася увага до скринінгових процедур у межах acquis communautaire, механізмів та критеріїв виконання Копенгагенських критеріїв в умовах воєнного стану, а також специфіки переговорного процесу за кластерною методологією ЄС [1].

Таким чином, сучасний воєнний досвід України виступає не лише фактором кризи для системи вищої освіти, а й каталізатором її концептуальної модернізації. Модернізація базових дисциплін підготовки міжнародників має здійснюватися через переосмислення теоретичних засад міжнародних відносин із залученням конструктивістського інструментарію, оновлення безпекового та євроінтеграційного компонентів навчання на основі реальних курикулярних змін, а також упровадження дослідницько-орієнтованих освітніх моделей. У ширшому контексті це створює підґрунтя для формування української школи міжнародно-політичної освіти, здатної не лише адаптувати європейські стандарти, а й продукувати власний аналітичний досвід на основі осмислення сучасних глобальних трансформацій.

Література

1. European Commission. Ukraine 2024 Report. Brussels : European Commission, 2024. 152 p. URL: https://neighbourhood-enlargement.ec.europa.eu/ukraine-report-2024_en

2. Вища освіта України в умовах воєнного стану та після-воєнного відновлення: виклики і відповіді : науково-аналітична доповідь / за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ : Педагогічна думка, 2023. 172 с.

3. European Qualifications Framework for Lifelong Learning. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2023. 84 p. URL: https://www.cedefop.europa.eu/en/projects/european-qualifications-framework-eqf

4. Факультет міжнародних відносин ЛНУ ім. Івана Франка. Освітня програма «Міжнародна безпека та антикризове врегулювання» (2024). URL: https://admission.lnu.edu.ua/specialization/mizhnarodna-bezpeka-ta-kryzovyy-menedzhment/; ХНУ ім. В. Н. Каразіна. Освітня програма «Міжнародна інформаційна безпека» (2024). URL: https://start.karazin.ua/programm/819; ННІМВ КНУ ім. Т. Шевченка. Освітні програми (2024). URL: https://www.iir.edu.ua/en/education/educational-programs

СТРЕБНА Ольга,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Комунальний вищий навчальний заклад
«Херсонська академія неперервної освіти»
Херсонської обласної ради
(м. Херсон, Україна)

ВИЩА ОСВІТА НА ШЛЯХУ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ: ВИКЛИКИ, ЗДОБУТКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Інтеграція української системи вищої освіти України до Європейського простору вищої освіти (ЄПВО) активізувалася після підписання Угоди про асоціацію з ЄС у 2014 році та набула нового стратегічного значення після отримання Україною статусу кандидата на членство в ЄС у 2022 році. Зазначені зміни суттєво посилили значення євроінтеграції вищої школи, перетворивши її із стратегічного орієнтира на практичний напрям розвитку, що передбачає поступове наближення вітчизняних університетів до європейських стандартів та розширення їхньої участі у спільному освітньому і науковому просторі. Прикладом важливих кроків у цьому напрямі є впровадження Національної рамки кваліфікацій, гармонізованої з Європейською рамкою кваліфікацій, приєднання України до Болонського процесу у 2005 році, а також участь українських закладів вищої освіти у програмі Erasmus+, що забезпечує академічну мобільність для значної кількості студентів і викладачів.

Водночас повномасштабна війна поставила перед вищою школою України нові виклики: низка закладів зазнала пошкоджень або руйнувань, значна кількість студентів і викладачів була вимушена змінити місце проживання, а освітній процес у багатьох університетах був організований у дистанційному або змішаному форматі. Попри це, криза, спричинена війною, певною мірою активізувала процеси євроінтеграції: екстрене впровадження цифрових освітніх платформ сприяло розвитку технологічної готовності університетів, а вимушена академічна мобільність розширила можливості ознайомлення українських студентів і викладачів із європейськими освітніми практиками.

Теоретичні та практичні аспекти інтеграції вищої освіти України до ЄПВО є предметом активних наукових досліджень. Вагомий внесок у розроблення

концептуальних засад освітньої євроінтеграції зробили В. Г. Кремень, М. Ф. Степко, Б. В. Клименко, Л. Л. Товажнянський, які обґрунтували стратегічні пріоритети реформування вищої школи в контексті Болонського процесу [2; 7]. Дослідження В. І. Лугового, О. М. Слюсаренко, Ж. В. Таланової присвячені порівняльному аналізу систем вищої освіти України та провідних країн ЄС, виявленню структурних невідповідностей та шляхів їх подолання [3]. Дослідники підкреслюють, що попри формальне впровадження кредитно-трансферної системи ЄКТС у більшості українських закладів вищої освіти, її змістовна реалізація, зокрема забезпечення реальної автономії студентів у формуванні індивідуальних освітніх траєкторій та повної порівнюваності кредитів із європейськими програмами, залишається недостатньо розвиненою.

Окремий напрям досліджень охоплює забезпечення якості вищої освіти як ключовий чинник євроінтеграції. Науковці Г. В. Єльнікова, Т. О. Лукіна та В. В. Олійник аналізують впровадження внутрішніх систем забезпечення якості у ЗВО відповідно до Стандартів і рекомендацій ЄПВО (ESG) [4]. Важливим кроком стало створення у 2015 році Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти, яке у 2020 році отримало асоційоване членство в ENQA. Дослідники підкреслюють, що ефективна інтеграція потребує не лише інституційних змін, а й трансформації управлінської культури, академічної автономії та внутрішніх практик університетів.

Мета статті – проаналізувати процес інтеграції вищої освіти України до Європейського простору вищої освіти, визначивши його здобутки, виклики та перспективи в умовах сучасних геополітичних змін.

Основою євроінтеграції вищої освіти України є участь у Болонському процесі, до якого держава приєдналася у 2005 році. Упродовж двох десятиліть здійснено низку структурних реформ: впроваджено трирівневу систему підготовки (бакалавр – магістр – доктор філософії), Європейську кредитно-трансферну систему (ЄКТС) та Національну рамку кваліфікацій, гармонізовану з Європейською рамкою кваліфікацій. Важливу роль у міжнародній інтеграції відіграють провідні університети України, зокрема Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Національний університет «Львівська політехніка» та Національний університет біоресурсів і природокористування України, які беруть участь у програмах академічної мобільності Erasmus+ та мають розгалужені партнерські зв’язки з європейськими закладами вищої освіти. У межах окремих освітніх програм це забезпечує можливості академічних обмінів, стажувань і подвійного дипломування.

Попри структурні зміни, процес євроінтеграції вищої освіти України стикається з низкою системних викликів. По-перше, це питання реальної автономії університетів: незважаючи на закріплення академічної та фінансової автономії у Законі України «Про вищу освіту» (2014), заклади вищої освіти частково залишаються залежними від державного регулювання у питаннях фінансування, кадрової політики та формування освітніх програм [1]. Для порівняння, університети низки країн ЄС характеризуються вищим рівнем інституційної автономії, що сприяє їхній конкурентоспроможності та інноваційному розвитку.

По-друге, актуальним залишається питання визнання кваліфікацій: попри приєднання України до Лісабонської конвенції, процедура визнання дипломів у країнах ЄС може бути тривалою та варіюватися залежно від національних вимог і спеціальності. По-третє, проблемним залишається питання змістовної реалізації ЄКТС (у частині закладів кредити формально відповідають нормативним вимогам, однак не завжди повною мірою відображають реальне навчальне навантаження та забезпечують повну порівнюваність із європейськими освітніми програмами).

Вагомим інструментом євроінтеграції вищої освіти є програма Erasmus+, у якій Україна бере участь із початку її сучасного етапу та в межах якої понад 52 000 українських студентів і викладачів уже скористалися можливостями академічної мобільності для навчання, стажування та викладання в університетах країн ЄС, зокрема Польщі, Німеччини, Чехії, Франції та Іспанії [8]. Після початку повномасштабного вторгнення суттєво розширилися можливості участі українців у європейських освітніх програмах і формах академічній мобільності, що посилило їх інтеграцію в європейський освітній простір та сприяло формуванню розуміння європейських стандартів і практик. Важливим завданням держави та закладів вищої освіти є створення умов для збереження та ефективного використання цього людського капіталу в Україні.

Стратегічним пріоритетом на шляху до євроінтеграції є реформування системи забезпечення якості вищої освіти. Відповідно до Стандартів і рекомендацій для забезпечення якості в ЄПВО (ESG), заклади вищої освіти мають формувати внутрішні системи забезпечення якості, що передбачають регулярне самооцінювання, участь студентів в управлінні якістю, прозорість освітніх програм і публічну звітність [6]. Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти здійснює акредитацію освітніх програм та оцінювання діяльності закладів вищої освіти, сприяючи поступовому наближенню національної системи до європейських підходів [5]. Водночас подальше вдосконалення цієї системи залишається актуальним завданням у контексті поглиблення інтеграції України до Європейського простору вищої освіти.

Таким чином, вища освіта України пройшла значний шлях у напрямку євроінтеграції: від формального приєднання до Болонського процесу до поступових структурних реформ, активної участі в програмах академічної мобільності та розбудови системи забезпечення якості. Досягнуті результати передбачають впровадження трирівневої системи вищої освіти, ЄКТС, Національної рамки кваліфікацій, створення НАЗЯВО, а також розширення участі здобувачів освіти у міжнародних програмах академічного обміну. Разом із тим подальша інтеграція потребує переходу від формальної відповідності до глибшої змістовної імплементації європейських підходів, зокрема щодо посилення академічної автономії університетів, удосконалення практик визнання кваліфікацій і розвитку культури забезпечення якості на всіх рівнях університетського управління.

Повоєнне відновлення України створює додаткові можливості для прискорення трансформаційних процесів у вищій освіті. Використання інструментів Європейського Союзу, зокрема програм академічної співпраці, міжнародних проєктів та механізмів підтримки відбудови, може сприяти не лише

відновленню освітньої інфраструктури, але й подальшому розвитку системи вищої освіти відповідно до європейських підходів. Успішність цього процесу значною мірою залежить від узгоджених дій держави, закладів вищої освіти та громадянського суспільства, спрямованих на поглиблення реальної інтеграції України до Європейського простору вищої освіти.

Література

1. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18 (дата звернення: 16.04.2026).

2. Кремень В. Освіта і наука: інноваційний аспект / В. Кремень. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України.* Професійна педагогіка. 2011. № 1. С. 4–7. URL:file:///Users/olgastrebna/Downloads/Nvipto_2011_1_3.pdf (дата звернення: 30.03.2026).

3. Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Два виміри Болонського процесу: проблема якості в кожному з них. *Education: Modern Discourses*. 2022. № 5. С. 128–141. URL: https://surl.lu/fbpltx (дата звернення: 02.04.2026).

4. Лукіна Т. О. *Управління якістю загальної середньої освіти: навчально-методичний посібник*. Київ: Педагогічна думка, 2020. 230 с. URL: https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/07/Posibnyk_Upravlinnia-iakistiu-ZSO_2020.pdf (дата звернення: 15.04.2026).

5. Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти: офіційний сайт. URL: https://naqa.gov.ua (дата звернення: 13.04.2026).

6. *Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG)*. Київ: ТОВ «ЦС», 2015. 32 с. URL:https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2018/10/04_2016_ESG_2015.pdf (дата звернення: 25.03.2026).

7. Степко М. Ф., Клименко Б. В., Товажнянський Л. Л. *Болонський процес і навчання впродовж життя*. Харків: Нац. техн. ун-т «ХПІ», 2004. 55 с. URL: http://elcat.pnpu.edu.ua/docs/Stepko.pdf (дата звернення: 16.04.2026).

8. European Commission. *Erasmus+ Annual Report 2022*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2023. URL: https://op.europa.eu/de/publication-detail/-/publication/884d8a20-ac87-11ef-acb1-01aa75ed71a1/language-en (дата звернення: 12.04.2026).

СУХЕЦЬКА Валерія,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ІНКЛЮЗІЯ І РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ У КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ОСВІТИ

Останніми роками європейські країни приділяють значну увагу впровадженню інклюзивної освітньої політики та розвитку резильєнтності серед

студентів і викладачів. Країни Європейського Союзу (ЄС) активно впроваджують моделі навчання, які враховують потреби всіх дітей, незалежно від їх фізичних, інтелектуальних, соціальних чи емоційних особливостей

Ці пріоритети стали особливо важливими для України в умовах війни, вимушеної міграції, психологічного стресу та необхідності адаптації освітнього процесу до кризових умов. Особливо важливо забезпечити інклюзію на етапі початкової освіти, коли формуються основи особистості, навичок спілкування та навчання.

Інклюзивна освіта є одним із фундаментальних принципів Європейського освітнього простору. Вона ґрунтується на рівності, повазі до різноманітності та створенні доступного освітнього середовища для всіх учасників навчального процесу. Вперше інклюзія була підтримана Всесвітньою декларацією прав людини у 1948 р. і знаходить відображення у всіх міжнародних документах у сфері освіти [1].

Європейські університети активно впроваджують інклюзивні методи навчання, послуги психологічної підтримки, гнучкі умови навчання та цифрові технології, що допомагають студентам з різними освітніми потребами повноцінно брати участь в академічному житті.

Резильєнтність – це здатність людини долати стрес, пристосовуватися до складних обставин, зберігати психологічну стабільність та продовжувати особистісний і професійний розвиток попри виклики. У навчальному середовищі резильєнтність сприяє академічній мотивації студентів, їхньому емоційному благополуччю, розвитку комунікативних навичок та здатності до саморегуляції.

Європейська освітня практика демонструє, що інклюзія та резильєнтність тісно пов’язані між собою. Підтримуюче та інклюзивне освітнє середовище зміцнює впевненість студентів, почуття приналежності та емоційну безпеку, що є необхідними умовами для розвитку резильєнтності. Університети в багатьох європейських країнах впроваджують програми наставництва, ініціативи підтримки однолітків, консультаційні послуги та інклюзивні стратегії викладання, спрямовані на зменшення тривожності та сприяння психологічній адаптації студентів.

Для України впровадження європейських підходів до інклюзії та резильєнтності має стратегічне значення. Система вищої освіти наразі стикається з численними викликами, пов’язаними з умовами війни, зокрема з емоційним виснаженням, переривання навчального процесу, переміщенням студентів та соціальною вразливістю. Тому університети мають стати не лише центрами професійної підготовки, а й просторами психологічної підтримки, соціальної інтеграції та особистісного розвитку.

Інтеграція європейських цінностей у систему вищої освіти України сприяє модернізації освітнього процесу та формуванню демократичної академічної культури. Створення інклюзивного освітнього середовища та зміцнення психологічної стійкості студентів і викладачів сприятиме підвищенню якості освіти, підтримці психічного здоров’я та покращенню здатності майбутніх фахівців адаптуватися до сучасних соціальних викликів.

Підсумовуючи, європейські практики інклюзії та резильєнтності є важливим напрямом розвитку вищої освіти в Україні. Їх впровадження сприяє рівним освітнім можливостям, психологічній стабільності та успішній інтеграції в європейський освітній простір. Почуватися рівними і мати одинакові стимули та мотивації до успішного навчання має кожен. Психологічний супровід спрямований на з'ясування психологічних особливостей кожного студента, зміцнення та збереження його психологічного стану, надання йому необхідної адаптації в інтегроване освітнє середовище [2].

Література

1. Всесвітня декларація прав людини, 1948 р. URL: http://www.ussf.kiev.ua./index.php?go=Inklus

2. Колупаєва А. А., Софій Н. З., Найда Ю. М. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти / Інклюзивна школа: особливості організації та управління : навчально-методичний посібник. К., 2017. 128 с.

СУХОМЛИН Оксана,
доктор філософії (PhD), ассистент
Національний університет біоресурсів і
природокористування України
(м. Київ, Україна)

РОЗВИТОК ЦИФРОВОЇ ГРАМОТНОСТІ У СТУДЕНТІВ

Діяльність організацій вищої освіти має здійснюватися з урахуванням актуальних тенденцій та закономірностей у суспільному розвиткові. Процеси формування загальнокультурних та професійних компетенцій у студентів можуть успішно здійснюватися лише за умови розуміння того, що зараз є важливим для соціуму загалом і представників студентської молоді, зокрема.

У сучасних умовах інформаційних технологій вища освіта перебуває у процесі значного розвитку, що передбачає використання сучасних методів та засобів навчання. Інформатизація вищої освіти є актуальною тенденцією сучасного соціально-економічного розвитку, оскільки цифрове суспільство вимагає від людей певних компетенцій, що передбачають володіння новітніми технологіями.

Одним із ключових аспектів інформатизації вищої освіти є створення та використання систем навчання, які дозволяють формувати уміння самостійно здобувати знання за допомогою сучасних технологій. Це передбачає використання різних електронних ресурсів, які забезпечують доступ до актуальної інформації, дистанційне навчання та взаємодію між студентами та викладачами.

Також важливим аспектом є модернізація способів управління системою освіти, що можливо завдяки використанню автоматизованих баз даних. Це дозволяє забезпечити ефективний контроль за навчальним процесом та забезпечити зберігання та обробку великих обсягів даних.

Окрім цього, навчання базового програмування та підвищення інформаційної грамотності стають дедалі більш важливими компонентами сучасної вищої освіти. Це дозволяє студентам не тільки здобувати нові знання та вміння, але й бути готовими до роботи в цифровому суспільстві.

Оскільки сучасні роботодавці зацікавлені у грамотних та кваліфікованих професіоналах, здатних не просто сумлінно виконувати дані їм доручення, а й готових прийняти на себе відповідальність за самостійне виконання низки завдань у рамках певного кола посадових обов'язків. Завданням вищої школи у подібному контексті можна вважати підготовку випускників до ефективної професійної діяльності. На практиці для цього можуть застосовуватися різні підходи, одним із яких є оптимізація самостійної роботи студентів. При правильній організації це дозволить їм навчитися самостійно планувати свій час, визначати черговість виконання завдань на шляху досягнення мети, грамотно розставляти пріоритети та відповідально підходити до процесів самоконтролю. Від кожного викладача у цьому контексті потрібне не тільки володіти дисципліною, що викладається, але і знання педагогіки, психології та методики викладання у закладі вищої освіти. При цьому дуже доречним нам представляється використання потенціалу сучасних інформаційно-комунікаційних технологій для організації самостійної роботи студентів з різних дисциплін. Це дозволить полегшити процес освоєння ними навчального матеріалу, оскільки, по-перше, вони будуть мати можливість займатися не лише на території вишу (у спеціалізованих аудиторіях або читальних залах), але й у будь-якому місці, де є доступ до Інтернету і, по-друге, для сучасних студентів акценти спілкування зміщуються якраз убік віртуальної взаємодії, тому подібна робота буде їм звична та зрозуміла. Трансформація самостійної роботи студентів у контексті актуальних тенденцій інформатизації вищої освіти можлива при виконанні низки умов, до яких можна віднести наявність певного рівня цифрової грамотності у всіх учасників навчально-виховного процесу.

Під *цифровою грамотністю* розуміють: готовність та здатність особистості застосовувати цифрові технології впевнено та ефективно у всіх сферах життєдіяльності; набір знань, умінь та навичок, тобто компетенцій, які необхідні для життя в сучасному світі, для ефективного використання цифрових технологій та ресурсів Інтернету; здатність використовувати інформаційні технології для пошуку, розуміння, оцінки, створення та передачі цифрової інформації.

Формування цифрової грамотності студентів відбувається у кількох аспектах: вивчення інформаційних технологій, самостійне використання студентами комп'ютерів, телефонів з доступом до Інтернету для навчання та спілкування. У викладачів до цим аспектам можна додати підвищення кваліфікації та професійну перепідготовку з курсів, пов'язаних із застосуванням інформаційних технологій при реалізації освітніх програм різного рівня.

Все це має сформувати у учасників навчального процесу як грамотних та впевнених користувачів, здатних взаємодіяти у віртуальному середовищі та успішно застосовувати інформаційні технології у своїй навчальній та професійній діяльності.

Література

1. Арістова Н. О. Формування професійної суб'єктності майбутніх філологів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти". Київ, 2017. 41 с.

2. Гуцан О. М. Наукометрична систематизація теоретичних підходів до формування мотивації. *Вісник Національного технічного університету "ХПІ". Економічні науки. Bulletin of the National Technical University "KhPI". Economic sciences.* зб. наук. пр. Харків : НТУ "ХПІ", 2019. № 23. С. 106-110.

3. Заровецький В., Грабовська В. Методи вивчення іноземної мови в закладах вищої освіти. *Іншомовна підготовка працівників правоохоронних органів та фахівців із права*. Матеріали XI міжвузівської науково-практичної інтернет-конференції (Київ, 23 квітня 2021 року). Київ : Нац. акад. внутр. справ, 2021. С. 38-41

4. Козуб Л. С., Валігура О. Р., Васько Р. В., Сучасні лінгвістичні дослідження. Хрестоматія. Тернопіль: Вектор, 2016. 528 с.

5. Малихін О. В. Компетентнісно-орієнтована парадигма підготовки майбутнього філолога : монографія / за ред. проф. О. В. Малихін. Київ : ТОВ Н ВО "Інтерсервіс", 2016. с. 558

6. Малихін О. В., Ярмольчук Т. М. Фахова підготовка майбутніх фахівців-філологів засобами інформаційного середовища. *Суб'єктивація процесу фахової підготовки майбутнього філолога: теоретичні і практичні аспекти : монографія* / за ред. проф. О. В. Малихіна. К. : НУБіП України, 2017. Ч. 1. С. 202–229

7. Новікова, О. В. Формування мотивації учіння молодших школярів засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Херсонський держ. Херсон : ХДУ, 2020. 70 с.

8. Сопівник Р. В. Методика формування мотивації учіння студентів в аграрних закладах вищої освіти. Науковий журнал «*Гуманітарні студії: педагогіка, психологія, філософія*» 2020. Вип. 11(4), С. 31-39. URL: http://journals.nubip.edu.ua/index.php/Pedagogica/article/view/14622 (дата звернення: 03.06.2021)

9. Халявка Л. В., Савицька Т.В., Горбенко Є.В. Деякі аспекти підвищення мотивації іноземних студентів до вивчення української мови. 2021. С 224-226. URL: 2021 http://elib.umsa.edu.ua/jspui/bitstream/umsa/15969/1/Savicka.pdf (дата звернення: 03.06.2021)

10. Ярмольчук Т. М. Реалізація компетентнісно-орієнтована парадигма організації освітнього процесу у вищій школі, *Молодь і ринок № 9*, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, Дрогобич, 2017. С. 164-168

СЮЙ Пей,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)
ЧЖАН Лі,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)
ХАНЬ Цзяє,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)
КРАВЧЕНКО Алла,
кандидат філософських наук, доцент
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

КЛАСИФІКАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ В КИТАЇ – ВИЗНАЧЕННЯ ТА КЛАСИФІКАЦІЯ ЧЖУАНЬКЕ (专科СТУПІНЬ ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В КИТАЇ), БАКАЛАВРІВ, МАГІСТРІВ ТА ДОКТОРАНТІВ

У нормативні термінології вища освіта в Китаї поділяється на такі освіті рівні: чжуаньке (专科 – рівень вищої професійної освіти в Китаї), бакалавр та студент-дослідник(магістр та аспірант); при цьому рівень студент-дослідник, у свою чергу, включає магістратуру та аспірантуру(і докторантуру). Отже, точніше було б говорити про «рівень вищої професійної освіти, бакалавра, магістра та докторанта».

Класифікація вищої освіти в Китаї, насамперед, передбачає розмежування двох понять: «рівень освіти» та «науковий ступінь». З точки зору рівня освіти, вища освіта в Китаї в основному поділяється на вищу професійну освіту, бакалаврську освіту та докторантуру; з точки зору рівня наукового ступеня, наукові ступені в Китаї поділяються на три рівні: бакалавр, магістр та доктор, і включають такі типи, як академічні та професійні наукові ступені.

Отже, те, що зазвичай називають «вища професійна освіта Чжуаньке, бакалаврат, магістратура, докторантура», не є чотирма повністю паралельними рівнями системи. «Вища професійна освіта дачжуань (大专) » відповідає освіті у коледжах; «бакалаврат» відповідає бакалаврській освіті; «студент-дослідник» в системі освіти Китаю включає магістратуру та

докторантуру; «доктор» точніше слід називати докторантурою, яка є найвищим етапом освіти студента-дослідника.

І. Основна структура класифікації вищої освіти в Китаї

Вища освіта в Китаї має послідовну інституційну структуру. Освіта нижчого рівня більше наголошує на професійній основі, професійних навичках та здатності адаптуватися до посади; освіта вищого рівня поступово переорієнтовується на теоретичну систему, наукові дослідження, інновації у професійній практиці та створення оригінальних знань.

Категорії	Основний рівень	Відповідний науковий ступінь	Основні функції
Рівень освіти	Вища професійна освіта Чжуаньке, бакалаврат, магістратура	У коледжах зазвичай не присвоюють наукових ступенів; бакалаврат відповідає ступеню бакалавра; Освіта «студента-дослідника» відповідає ступеню магістра або доктора наук	Підтвердження того, що учень завершив навчання на відповідному рівні та отримав диплом про освіту
Рівень наукового ступеня	Бакалавр, магістр, доктор наук	Існують такі типи наукових ступенів: академічні та професійні	Оцінка того, що учень досяг відповідного академічного або професійного наукового ступеня
Послідовність підготовки	Практичні навички – системна фахова підготовка – наукові дослідження/практичні інновації – оригінальний внесок	Навчання проходить поступово: від рівня без наукового ступеня або бакалавра до магістра та доктора наук	Відображення переходу у підготовці кадрів від засвоєння знань до їхнього генерування

ІІ. Вища професійна освіта Чжуаньке 专科

«Вища професійна освіта Чжуаньке 专科» – це «спеціалізована освіта Дачжуань大专 » або «вища професійна освіта Чжуаньке 专科». Вона належить до базового рівня вищої освіти, набирає переважно випускників середніх шкіл або осіб, що мають рівнозначну освіту, та готує технічних і прикладних фахівців, здатних задовольняти потреби першої лінії у сферах виробництва, будівництва, управління та обслуговування.

Вища професійна освіта Чжуаньке наголошує на тому, щоб студенти оволоділи необхідними базовими теоретичними та спеціальними знаннями за фахом, а також мали базові навички та початкові здібності для практичної роботи за фахом. У порівнянні з бакалаврською освітою, вища професійна освіта Чжуаньке більше акцентує увагу на «професійній орієнтації» та «адаптації до робочого місця», а її структура знань характеризується переважно практичністю, оперативністю та розвитком професійних здібностей.

Стандартний термін навчання зазвичай становить від двох до трьох років, при цьому термін навчання за заочною формою, як правило, відповідно подовжується. Після закінчення навчання студенти отримують диплом про вищу професійну освіту, зазвичай без присвоєння ступеня бакалавра. За типом освіти це охоплює як загальну вищу професійну освіту, так і вищу професійно-технічну освіту; остання більше акцентує увагу на практичному навчанні, навичках роботи на робочому місці, професійній кваліфікації та інтеграції освіти з виробництвом; орієнтація підготовки кадрів полягає в тому, щоб випускники «вміли робити, могли застосовувати знання та швидко освоювали нове», при цьому наголос робиться на технічних навичках та професійних практичних здібностях.

III. Бакалаврська освіта

Бакалаврська освіта є основним рівнем системи вищої освіти Китаю, який зазвичай розташовується між вищою професійною освітою Чжуаньке та освітою студентів-дослідників (післядипломною освітою). Вона ґрунтується на систематичній дисциплінарній та фаховій підготовці та спрямована на підготовку фахівців, які володіють досить повною структурою знань, базовими теоретичними знаннями, професійними практичними навичками та початковими дослідницькими здібностями.

Бакалаврська освіта вимагає від студентів порівняно систематичного засвоєння необхідних для даної дисципліни та спеціальності фундаментальних теорій та базових знань, оволодіння необхідними для спеціальності базовими навичками, методами та відповідними знаннями, а також набуття початкових здібностей до практичної роботи та наукової діяльності у своїй галузі.

Стандартний термін навчання зазвичай становить чотири-п’ять років, хоча для деяких спеціальностей, таких як медицина та архітектура, він може відрізнятися залежно від вимог до підготовки.

Після виконання навчального плану та виконання вимог для закінчення навчання студенти можуть отримати диплом бакалавра; після виконання умов для присвоєння наукового ступеня вони можуть подати заявку на отримання сертифіката про ступінь бакалавра. Бакалаврська освіта наголошує як на системі фахових знань, так і на загальній освіті, комплексній ерудиції, інноваційному мисленні та початковій підготовці до наукової роботи.

За типами бакалаврську освіту можна поділити на загальну та професійну; загальна бакалаврська освіта робить акцент на фундаментальних знаннях та комплексній ерудиції, тоді як професійна бакалаврська освіта

більше наголошує на високому рівні технічних навичок та практичному застосуванні.

IV. Магістерська освіта

Відповідно до визначення освітніх рівнів, термін «студент-дослідник» не можна просто ототожнювати з терміном «магістр». Освіта «студент-дослідник» включає магістерську та докторську освіту.

Освіта «студент-дослідник» передбачає, що студенти мають опанувати серйозні базові теоретичні знання та систематичні фахові знання у своїй дисципліні, оволодіти відповідними навичками, методами та супутніми знаннями, а також набути здатності займатися практичною діяльністю та науковими дослідженнями у своїй галузі.

Стандартний термін навчання зазвичай становить від двох до трьох років. Після закінчення навчання студенти отримують диплом магістра; за умови виконання вимог щодо присвоєння наукового ступеня вони можуть отримати сертифікат зі ступенем магістра. На етапі магістратури акцент робиться на переході від «системного навчання» до «фахових досліджень» або «фахової практики високого рівня». Ступінь магістра зазвичай поділяють на академічний та професійний. У випадку першого більше наголошують на наукових дослідницьких здібностях, у другому – на фахових практичних навичках, орієнтованих на галузь та професійну діяльність.

V. Докторська освіта

Докторська освіта є найвищим етапом освіти «студента-дослідника», а також найвищим рівнем в системі вищої освіти Китаю. Суть докторської освіти полягає не лише в «тривалішому навчанні», а в підготовці висококваліфікованих кадрів, здатних самостійно проводити творчі наукові дослідження або здійснювати інновації у сфері професійної практики високого рівня.

Докторська освіта вимагає від студентів оволодіння серйозними та широкими базовими теоретичними знаннями у своїй дисципліні, системними та глибокими фаховими знаннями, відповідними навичками та методами, а також умінням самостійно займатися творчою науковою та практичною діяльністю у своїй дисципліні. Відповідно до чинної системи присвоєння наукових ступенів, студент з академічним науковим ступенем «Доктор» повинен демонструвати інноваційні результати у сфері наукових досліджень, а студент з професійним науковим ступенем «Доктор» – інноваційні результати у сфері професійної практики.

Стандартний термін навчання зазвичай становить від трьох до чотирьох років, причому конкретна тривалість залежить від навчального закладу, наукової галузі, форми навчання та навчальної програми. Після закінчення навчання студент отримує диплом доктора – «студента-дослідника» ; після виконання вимог для присвоєння наукового ступеня він може отримати сертифікат про науковий ступінь доктора наук. У докторській освіті особливий акцент робиться на здатності до самостійних досліджень, оригінальних результатах, здатності до наукової оцінки та суттєвому внеску в систему знань. Основний акцент у докторантурі зміщується з «оволодіння

знаннями» на «створення знань», тобто на висунення нових питань, методів, поглядів або результатів на основі існуючих досліджень.

Загалом, ієрархічна структура вищої освіти в Китаї відображає послідовний перехід від формування прикладних навичок до системної фахової підготовки, а потім до розвитку дослідницьких здібностей та створення оригінальних знань. У вищій професійно-технічній освіті акцент робиться на адаптації до робочого місця та застосуванні навичок; у бакалаврській освіті – на системних знаннях та початкових дослідницьких здібностях; у освіті «студента-дослідника» – на сильних дослідницьких здібностях або професійній практичній компетентності; у докторантурі – на самостійній інноваційній діяльності та оригінальному внеску. Ця класифікація не лише відображає різницю в тривалості навчання, а й показує поступове підвищення цілей підготовки кадрів, структури знань та вимог до компетентностей.

Отже, класифікація вищої освіти в Китаї не є простим поділом за тривалістю навчання, а є ієрархічною структурою, побудованою відповідно до цілей підготовки кадрів, структури знань, вимог до компетентностей та академічного або професійного рівня. Професійно-технічні, бакалаврські, магістерські та докторські програми виконують різні функції: підготовка технічних фахівців, спеціалістів, висококваліфікованих наукових або прикладних кадрів, а також інноваційних висококваліфікованих кадрів.

Література

1. “Law of the People's Republic of China on Higher Education”: Provisions regarding the classification of higher education into associate degree programs, undergraduate programs, and graduate programs, as well as the basic academic standards and standard duration of study for each level (《中华人民共和国高等教育法》：关于高等学历教育分为专科教育、本科教育和研究生教育，以及各层次基本学业标准与修业年限的规定).
http://big5.www.gov.cn/gate/big5/www.gov.cn/zhengce/2015-12/28/content_5029896.htm?app_lang=zh-CN

2. Law of the People's Republic of China on Academic Degrees”: Provisions regarding the national academic degree system, which classifies degrees into bachelor's, master's, and doctoral degrees, including academic degrees and professional degrees; provisions regarding the requirements for the conferral of bachelor's, master's, and doctoral degrees. (《中华人民共和国学位法》：关于国家实行学位制度，学位分为学士、硕士、博士，并包括学术学位、专业学位等类型的规定；关于学士、硕士、博士学位授予条件的规定)
https://www.gov.cn/yaowen/liebiao/202404/content_6947841.htm?app_lang=zh-CN

3. Relevant policy documents from the Ministry of Education: Requirements regarding the differentiated training of academic and professional degrees, the cultivation of high-level innovative talent, and quality assurance in graduate

education. (教育部相关政策文件：关于学**术**学位与**专业**学位分类培养、高**层**次**创**新型人才培养和研究生教育**质**量保障的相关要求).
http://www.moe.gov.cn/srcsite/A22/moe_826/202312/t20231218_1095043.html?app_lang=zh-CN.
http://www.moe.gov.cn/srcsite/A22/s7065/202009/t20200921_489271.html?app_lang=zh-CN

ТАРАСЕНКО Ростислав,
доктор педагогічних наук, професор,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЦИФРОВОЇ БЕЗБАР'ЄРНОСТІ ЛЮДЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ

В сучасних умовах цифрової трансформації суспільства актуальною є цифровізація багатьох сфер його життєдіяльності. Проте широке застосування інформаційних технологій породжує і появу певних викликів для значної частини населення, передусім людей з різними формами інвалідності. Такі люди стикаються з цифровими бар'єрами, що заважають їм повною мірою скористатися перевагами цифровізації. Причини цього явища є різноплановими: відсутність відповідних умінь, брак адаптованих пристроїв і програмних продуктів, а також фізичні чи когнітивні обмеження. У зв'язку з цим впровадження цифрових сервісів потребує особливої уваги до підготовки фахівців соціальної сфери у контексті забезпечення цифрової безбар’єрності. Це дозволить повноцінно залучити до суспільного життя всіх громадян, зокрема й людей з інвалідністю.

Завдяки технологічному прогресу постійно з’являються нові можливості для покращення інклюзивного цифрового середовища. Поява та розвиток інноваційних рішень для забезпечення цифрової безбар’єрності різних категорій осіб з інвалідністю вимагає відповідного рівня професійної підготовки майбутніх фахівців. Основні напрями підготовки соціальних працівників мають бути спрямовані на формування умінь забезпечення цифрової безбар'єрності для різних категорії осіб з інвалідністю, зокрема, людей з порушенням руху, з порушенням зору, з порушенням слуху, з когнітивними порушеннями.

Технології, які дозволяють забезпечити цифрову безбар'єрність для осіб з порушенням руху базуються на технічних та програмних рішеннях, які можуть бути використані ними для повноцінного управління комп'ютерною системою та введенням інформації. Зокрема технічними рішеннями у цьому випадку можуть бути: альтернативні миші та клавіатури; пристрої керування за допомогою рухів голови, очей, кінцівок, язика; пристрої керування ротом з допоміжними діями

шляхом вдихання та видихання повітря; управління курсором та виконання дій за допомогою голосового введення тощо.

Концентрування уваги на вивченні таких пристроїв дозволить соціальним працівникам набути тих умінь, що сприятимуть їм у процесі професійної діяльності максимально ефективно впливати на створення належного рівня цифрової безбар'єрності для людей з обмеженою руховою активністю. Здійснюючи персоніфікований підхід, фахівці зможуть індивідуально підбирати та рекомендувати людині з інвалідністю найбільш прийнятний варіант технічних та програмних рішень, що найкраще їм підходять.

Опанування майбутніми соціальними працівниками технологій, які здатні забезпечити цифрову безбар'єрність для людей з порушенням зору є не менш важливим елементом їхньої підготовки. До програмних рішень в цьому аспекті, у першу чергу, варто віднести екранні зчитувачі, які дозволяють синтезованим голосом відтворювати назви об'єктів та елементів на екрані комп'ютерного пристрою, на які наводиться курсор, що дозволяє людині з порушенням зору здійснювати впевнену навігацію по файловій структурі, структурі програмних додатків, відкритих документів чи веб-сторінок тощо.

Також важливим аспектом підготовки майбутніх соціальних працівників є вміння створювати доступні PDF-файли, використовувати безбар'єрні таблиці, оформлювати та структурувати вебконтент згідно з міжнародним стандартом «Web Content Accessibility Guidelines (WCAG) [1].

Не менш актуальним є питання підготовки до роботи з людьми, які мають порушення слуху. Фахівці мають опанувати низку технологій, що базуються на програмних рішеннях, а саме: програмне забезпечення для перетворення мовлення в текст, програми для відеозв'язку з підтримкою текстових повідомлень, інструменти субтитрування в реальному часі.

Таким чином, формування у майбутніх соціальних працівників умінь використовувати сучасні ІТ-рішення є необхідною передумовою забезпечення цифрової безбар'єрності для осіб з інвалідністю.

Література

1. Web Content Accessibility Guidelines (WCAG) 2.2. (2024). https://www.w3.org/TR/WCAG22/

ТВЕРЕЗОВСЬКА Ніна,
доктор педагогічних наук, професор
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ВІД СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ ДО ЕКОСОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ: ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У КОНТЕКСТІ ЦІЛЕЙ СТАЛОГО РОЗВИТКУ

Сучасна соціальна робота дедалі частіше виходить за межі традиційного розуміння допомоги окремій людині чи сім'ї, оскільки соціальні проблеми тісно

переплітаються з екологічними, економічними, демографічними та безпековими викликами. Кліматичні зміни, забруднення довкілля, енергетична бідність, вимушене переміщення населення, нерівний доступ до безпечного життєвого середовища та ресурсів безпосередньо впливають на якість життя людей і посилюють уразливість окремих соціальних груп [1; 2]. Саме тому в сучасній професійній підготовці майбутніх соціальних працівників особливого значення набуває екосоціальний підхід, який поєднує ідеї соціальної справедливості, екологічної відповідальності та сталого розвитку [3].

Цілі сталого розвитку, ухвалені в межах Порядку денного ООН до 2030 року, інтегрують соціальний, економічний та екологічний виміри розвитку. Їхня логіка ґрунтується на взаємозв'язку подолання бідності, зменшення нерівності, забезпечення здоров'я, якісної освіти, сталого розвитку громад і протидії зміні клімату [9; 10]. Для соціальної роботи це означає, що підтримка людини вже не може розглядатися поза умовами її життя, станом громади, доступом до ресурсів, безпекою довкілля та можливістю брати участь у прийнятті рішень.

У цьому контексті зелена соціальна робота постає як сучасний напрям професійної діяльності, що розглядає екологічні кризи не лише як природоохоронну, а й як соціальну проблему. Її сутність полягає у визнанні взаємозалежності людини, громади та природного середовища. Дослідники зеленої соціальної роботи наголошують, що екологічні ризики найбільше вражають ті групи населення, які вже перебувають у складних життєвих обставинах: людей з низьким рівнем доходу, внутрішньо переміщених осіб, людей старшого віку, осіб з інвалідністю, дітей, жителів громад із погіршеною екологічною ситуацією [2; 3; 7]. У цьому сенсі зелена соціальна робота поєднує соціальну підтримку, захист прав людини, розвиток громад і екологічну справедливість.

Підготовка майбутніх соціальних працівників у контексті Цілей сталого розвитку має бути спрямована на формування екосоціальної компетентності. Вона охоплює здатність бачити зв'язок між соціальними проблемами та станом довкілля, аналізувати екологічні ризики для вразливих груп населення, брати участь у розвитку сталих громад, підтримувати соціальну згуртованість, організовувати просвітницьку роботу, сприяти екологічно відповідальній поведінці та залучати громадян до прийняття рішень. Така компетентність важлива не лише для роботи в екологічних проєктах, а й для повсякденної практики соціального працівника у громаді [5; 6].

Особливу роль у цьому процесі відіграє освіта. Міжнародна федерація соціальних працівників підкреслює, що соціальна робота має безпосередній зв'язок із реалізацією Цілей сталого розвитку, оскільки професія орієнтована на права людини, соціальну справедливість, розвиток громад, подолання нерівності та підтримку людей у складних життєвих обставинах [4]. Водночас сучасні дослідження акцентують на потребі інтегрувати Цілі сталого розвитку в освітні програми із соціальної роботи, щоб майбутні фахівці розуміли глобальні виклики не абстрактно, а через конкретні професійні дії: оцінювання потреб громади, соціальне планування, адвокацію, кризове реагування, партнерство та розвиток місцевих ініціатив [3; 6].

В українському контексті екосоціальна відповідальність майбутніх соціальних працівників набуває особливої актуальності. Війна посилила соціальні, екологічні та гуманітарні ризики: руйнування інфраструктури, забруднення територій, вимушене переміщення населення, втрату житла, енергетичну нестабільність, погіршення доступу до соціальних і медичних послуг. За таких умов соціальний працівник має бути готовим працювати не лише з наслідками індивідуальної кризи, а й із комплексними проблемами громади, у яких соціальна вразливість поєднується з екологічною небезпекою та ресурсною нерівністю [7; 8].

Важливим освітнім орієнтиром є перехід від моделі «соціальної підтримки» до моделі «екосоціальної відповідальності». Соціальна підтримка зосереджується переважно на допомозі людині у складній життєвій ситуації. Екосоціальна відповідальність розширює цей підхід і передбачає розуміння причин вразливості, роботу з середовищем, розвиток громади, запобігання ризикам, захист права людини на безпечне довкілля та участь у сталих змінах [1; 5]. Тому майбутній соціальний працівник має бути не лише виконавцем соціальних послуг, а й фасилітатором громадських ініціатив, посередником між людьми, установами та громадою, учасником міжсекторного партнерства, організатором просвітницької та профілактичної роботи.

Зміст професійної підготовки майбутніх соціальних працівників доцільно доповнювати темами, пов’язаними із зеленою соціальною роботою, екологічною справедливістю, сталим розвитком громад, соціальними наслідками кліматичних змін, енергетичною бідністю, екологічною безпекою вразливих груп, соціальною згуртованістю та кризовим реагуванням. Практична підготовка може включати аналіз кейсів екосоціальних ризиків, розроблення мініпроєктів для громад, оцінювання потреб населення в умовах екологічної небезпеки, підготовку інформаційних кампаній, участь у волонтерських і партнерських ініціативах [3; 6; 8].

Отже, підготовка майбутніх соціальних працівників у контексті Цілей сталого розвитку має орієнтуватися на формування нового професійного мислення, у якому соціальна допомога поєднується з екологічною чутливістю, громадською участю та відповідальністю за якість життєвого середовища. Зелена соціальна робота не замінює традиційні напрями соціальної підтримки, а поглиблює їх, допомагаючи майбутнім фахівцям бачити людину в ширшій системі взаємозв’язків: родина – громада – суспільство – довкілля. Саме такий підхід відповідає сучасним викликам соціальної освіти та сприяє підготовці соціальних працівників, здатних діяти професійно, етично й відповідально в умовах сталого розвитку [1; 4; 7].

Література

1. Banks, S., Dominelli, L., Fenton, J., Ku, H. B., & Man, K. L. (2024). *Social work beyond the pandemic: Exploring social work values for a new eco-social world*. Social Service Workforce. URL: https://www.socialserviceworkforce.org/wp-content/uploads/2024/03/banks-et-al-2024-social-work-beyond-the-pandemic-exploring-social-work-values-for-a-new-eco-social-world.pdf

2. Cwikel, J. (2025). Social work for a greener planet. *Cogent Social Sciences*. DOI: 10.1080/23311886.2024.2444469.

3. Drolet, J., Wu, H., Taylor, M., & Dennehy, A. (2015). Social work and sustainable social development: Teaching and learning strategies for "Green Social Work" curriculum. *Social Work Education, 34*(5), 528–543. DOI: 10.1080/02615479.2015.1065808.

4. International Federation of Social Workers. (2021). *Social work and the United Nations Sustainable Development Goals*. URL: https://www.ifsw.org/social-work-and-the-united-nations-sustainable-development-goals-sdgs/

5. Lombard, A. (2015). Global agenda for social work and social development: A path toward sustainable social work. *Social Work/Maatskaplike Werk, 51*(4). URL: https://scielo.org.za/scielo.php?pid=S0037-80542015000400001&script=sci_arttext

6. Nhapi, T., & Pinto, C. (2023). Embedding SDGs in social work education: Insights from Zimbabwe and Portugal BSW and MSW programs. *Social Work Education*. DOI: 10.1080/02615479.2023.2221284.

7. Semigina, T. (2018). Чому соціальна робота набуває зеленого кольору? URL: https://www.researchgate.net/publication/324389831_Comu_socialna_robota_nabuvae_zelenogo_koloru

8. Semigina, T. (2020). *Сучасна соціальна робота*. URL: https://mgmedkoledg.kl.com.ua/wp-content/uploads/2024/04/Suchasna-sotsialna-robota.pdf

9. United Nations. (2015). *Transforming our world: The 2030 Agenda for Sustainable Development*. URL: https://sdgs.un.org/2030agenda

10. United Nations. (n.d.). *The 17 Goals*. Sustainable Development Goals. URL: https://sdgs.un.org/goals

ТЕПЛА Оксана,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)
МОРЕНКО Олеся,
здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ТРАНСФОРМАЦІЯ МОВНОЇ ОСВІТИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ЕПОХУ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Стрімкий розвиток цифрових технологій, поява генеративного штучного інтелекту та його інтеграція в освітній процес змінюють не лише інструменти навчання, а й саму філософію підготовки здобувачів освіти. Сьогодні мовна освіта вже не обмежується традиційним формуванням мовленнєвих

компетентностей, а орієнтується на розвиток цифрової грамотності, критичного мислення, міжкультурної комунікації та здатності ефективно взаємодіяти з інтелектуальними системами.

Сучасні заклади вищої освіти функціонують в умовах глобалізації та цифровізації суспільства, де знання іноземної мови стає не лише засобом комунікації, а й необхідною умовою професійної конкурентоспроможності. Використання штучного інтелекту в мовній освіті відкриває нові можливості для персоналізації навчання, автоматизації оцінювання, створення адаптивного освітнього середовища та підвищення мотивації студентів. Інтелектуальні платформи здатні аналізувати рівень мовної підготовки здобувачів освіти, визначати типові помилки, пропонувати індивідуальні траєкторії навчання та забезпечувати миттєвий зворотний зв'язок. Завдяки цьому освітній процес стає більш гнучким, динамічним та орієнтованим на потреби конкретного студента.

Особливого значення набуває використання генеративних мовних моделей, які можуть виконувати функції віртуального співрозмовника, асистента викладача, редактора текстів або перекладача. Такі технології сприяють розвитку навичок академічного письма, усного мовлення, аудіювання та міжкультурної взаємодії. Студенти отримують можливість практикувати іноземну мову у форматі інтерактивного діалогу, моделювати професійні комунікативні ситуації, аналізувати мовні конструкції та вдосконалювати власний стиль мовлення. Водночас це створює умови для формування автономності навчання та розвитку навичок самоосвіти.

Активне впровадження штучного інтелекту в мовну освіту породжує низку дискусійних питань. Однією з ключових проблем є ризик зниження рівня самостійної пізнавальної діяльності студентів. Використання генеративних систем для створення текстів, перекладів або виконання навчальних завдань може сприяти формальному засвоєнню знань та втраті мотивації до глибокого опрацювання матеріалу. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває проблема академічної доброчесності та необхідність вироблення нових підходів до оцінювання результатів навчання. Традиційні форми контролю знань поступово втрачають ефективність, оскільки штучний інтелект здатний генерувати тексти високої якості, що ускладнює визначення рівня самостійності виконання роботи.

У сучасних умовах роль викладача також зазнає суттєвої трансформації. Викладач перестає бути виключно джерелом знань і дедалі більше виконує функції фасилітатора, наставника та координатора освітнього процесу. Його завданням стає не лише передача інформації, а й формування у студентів уміння критично оцінювати результати роботи штучного інтелекту, аналізувати достовірність інформації, перевіряти джерела та усвідомлено використовувати цифрові інструменти. Відповідно, зростають вимоги до цифрової компетентності самого викладача, його готовності інтегрувати новітні технології в освітній процес та адаптувати методики викладання до нових умов.

Трансформація мовної освіти в епоху штучного інтелекту також передбачає перегляд змісту освітніх програм. У навчальних курсах дедалі частіше акцентується увага на розвитку комунікативних стратегій, критичного мислення,

медіаграмотності та навичок роботи з цифровими ресурсами. Важливим компонентом підготовки стає формування етичної культури використання штучного інтелекту, розуміння меж його застосування та усвідомлення відповідальності за результати взаємодії з цифровими системами. Освітній процес має бути спрямований не лише на оволодіння мовою, а й на формування компетентного користувача інформаційного простору.

Не менш важливим аспектом є зміна форматів організації навчання. Поширення змішаного та дистанційного навчання сприяє активному використанню онлайн-платформ, інтерактивних сервісів, чат-ботів та віртуальних мовних середовищ. Це забезпечує доступність освіти, розширює можливості міжнародної академічної співпраці та створює умови для безперервного навчання. Водночас цифровізація освітнього середовища потребує належного технічного забезпечення, захисту персональних даних та подолання цифрової нерівності серед учасників освітнього процесу.

Отже, епоха штучного інтелекту формує нову парадигму мовної освіти у закладах вищої освіти. Інтеграція інтелектуальних технологій відкриває значний потенціал для підвищення ефективності навчання, розвитку індивідуалізованого підходу та формування сучасних професійних компетентностей. Водночас успішна трансформація мовної освіти потребує комплексного переосмислення ролі викладача, змісту освітніх програм, методів оцінювання та принципів академічної доброчесності. У цих умовах ключовим завданням закладів вищої освіти стає підготовка фахівця, здатного ефективно комунікувати, критично мислити та відповідально використовувати можливості штучного інтелекту в професійній діяльності та міжкультурній взаємодії.

ТЕСЛЕНКО Валентин,
доктор педагогічних наук, професор,
Академія праці, соціальних відносин і туризму
(м. Київ, Україна)

КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД У ВИЩІЙ ОСВІТІ: ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ПРАКТИК В УКРАЇНІ

Інтеграція України до Європейського простору вищої освіти зумовлює необхідність модернізації вищої освіти на основі компетентнісного підходу, який орієнтує навчання на формування здатності застосовувати знання у професійній діяльності. Водночас його реалізація в Україні часто має формальний характер, що знижує ефективність освітніх реформ [1].

Попри впровадження принципів Болонського процесу, спостерігається розрив між задекларованими компетентностями та фактичними результатами навчання. Зберігається домінування знаннєво-орієнтованої моделі, що не відповідає сучасним вимогам ринку праці та рекомендаціям Європейської комісії [2; 3].

Мета дослідження – здійснити критичний аналіз реалізації компетентнісного підходу в Україні та визначити ефективні європейські практики його впровадження.

В Україні впроваджено базові інструменти компетентнісного підходу: результати навчання, ECTS, силабуси, внутрішні системи якості, елементи академічної мобільності та дуальної освіти. Однак їх реалізація має низку обмежень.

Компетентності формулюються узагальнено та не підкріплені вимірюваними індикаторами; ECTS використовується як обліковий механізм; силабуси не забезпечують узгодженості між цілями, змістом і оцінюванням; контроль знань орієнтований на репродукцію, а не застосування. У результаті зберігається традиційна модель навчання при формальному використанні нової термінології [1; 2].

На відміну від цього, європейські практики передбачають системну зміну освітньої логіки.

По-перше, *problem-based learning (PBL)* ґрунтується на навчанні через розв'язання складних практичних проблем. Студенти аналізують ситуації, працюють у групах, формують рішення, що сприяє розвитку критичного мислення, автономності та здатності діяти в умовах невизначеності [1].

По-друге, *work-based learning (WBL)* інтегрує освіту з професійною діяльністю через стажування, дуальні програми та проєкти з роботодавцями. У країнах ЄС така діяльність є повноцінною частиною освітнього процесу та оцінюється як складова компетентностей, що підвищує працевлаштованість випускників [7].

По-третє, *компетентнісно-орієнтоване оцінювання* включає портфоліо, кейси, проєкти, моделювання професійних ситуацій. Це дозволяє оцінити здатність застосовувати знання, а не лише їх відтворювати, що забезпечує більш валідні результати навчання [1].

По-четверте, *мікрокваліфікації (micro-credentials)* забезпечують гнучкість освіти через короткі сертифіковані курси, які можуть накопичуватися у повноцінні кваліфікації та відповідають концепції навчання впродовж життя [3].

По-п'яте, *індивідуальні освітні траєкторії* дозволяють студентам формувати власний навчальний шлях, підвищуючи мотивацію та відповідальність за результати навчання.

По-шосте, *міждисциплінарні програми* сприяють формуванню комплексного бачення проблем і розвитку інноваційного мислення, що є критично важливим в умовах сучасних трансформацій [2].

По-сьоме, *реальне залучення роботодавців* до розробки та оцінювання освітніх програм забезпечує їх відповідність потребам ринку праці та підвищує практичну спрямованість підготовки.

По-восьме, *змішане навчання (blended learning)* та цифрові технології розширюють можливості персоналізації освіти, розвитку цифрових компетентностей і підвищення доступності навчання [7].

Висновки. Компетентнісний підхід у вищій освіті України характеризується переважанням формальних практик над змістовними змінами. Європейський

досвід доводить, що ефективність цього підходу забезпечується через інтеграцію навчання з практикою, використання інноваційних методів оцінювання та активну взаємодію з ринком праці. Подальший розвиток вищої освіти України потребує переходу від декларативного впровадження до системної трансформації освітнього процесу [3; 7].

Література

1. Biggs J. Teaching for Quality Learning at University. Maidenhead: Open University Press, 2011.
2. Young M., Muller J. Curriculum and the Specialization of Knowledge. London: Routledge, 2016.
3. European Commission. Key Competences for Lifelong Learning. Brussels, 2018.
4. Закон України «Про вищу освіту». Київ, 2014.
5. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). Brussels, 2015.
6. Tuning Educational Structures in Europe. Bilbao, 2020.
7. OECD. Education at a Glance. Paris: OECD Publishing, 2021.

ТЕСЛЮК Валентина,
кандидат психологічних наук, доцент,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ,Україна)

САМООЦІНКА ОСОБИСТОСТІ У КОНТЕКСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ

Аналіз наукових психологічних напрямів дослідження самооцінки особистості свідчить, що в зарубіжній психології сформувалися три основні підходи: функціональний (В. Джеймс), який трактує самооцінку як співвідношення успіхів і домагань; глобальний соціально-психологічний (М. Розенберг), що акцентує стійке відчуття власної цінності; гуманістичний (К. Роджерс), який розглядає самооцінку в структурі Я-концепції як результат узгодженості реального та ідеального «Я». Українська психологічна наука інтегрувала ці ідеї в національний контекст, розвиваючи системний підхід до самооцінки як складової самосвідомості (С. Максименко, О. Гуменюк), структурно-динамічну модель її змін у процесі діяльності (М. Пирлик), а також вивчення ролі самооцінки в життєвому шляху, професійному становленні, психологічному благополуччі та адаптації до складних обставин (Т. Титаренко, Ю. Швалб, В. Семиченко). Загалом самооцінка постає багатокомпонентним, динамічним регулятивним утворенням, що забезпечує цілісність особистості, її саморегуляцію, мотивацію до розвитку та ефективну взаємодію з соціальним середовищем, що робить її важливим об’єктом як теоретичних, так і прикладних психологічних досліджень.

Самооцінка особистості має складну внутрішню структуру, що включає взаємопов'язані когнітивну, емоційну та поведінкову складові, через які людина усвідомлює власні якості, переживає ставлення до себе та реалізує його у поведінці й діяльності. У психологічній науці виокремлюють кілька видів самооцінки. Насамперед розрізняють адекватну та неадекватну самооцінку, причому неадекватна може проявлятися у завищеній або заниженій формах. Також у дослідженнях описують загальну (глобальну) та часткову самооцінку, коли людина оцінює себе або загалом як особистість, або у певних сферах діяльності та взаємин. Окрім цього, виділяють стійку та ситуативну самооцінку, що відрізняються ступенем стабільності залежно від життєвих обставин і результатів діяльності, а також усвідомлену (експліцитну) та неусвідомлену (імпліцитну) самооцінку, які відображають рівень усвідомлення людиною власного ставлення до себе.

Психологічне благополуччя особистості є багатовимірним явищем, яке включає когнітивні, емоційні, поведінкові та смислові компоненти, що взаємодіють між собою для забезпечення внутрішньої рівноваги та життєвої гармонії [1]. Когнітивний аспект проявляється у самооцінці, усвідомленні власних досягнень та оцінці життєвого досвіду, емоційний – у переживанні позитивних та негативних афектів, поведінковий – у здатності ефективно планувати, приймати рішення та взаємодіяти з оточенням, а смисловий – у визначенні життєвих цілей і сенсу власного існування. На основі досліджень зарубіжних і вітчизняних учених, можна стверджувати, що інтеграція цих компонентів забезпечує стійкий стан психологічного благополуччя, сприяє самореалізації, задоволеності життям та ефективному функціонуванню особистості в соціальному середовищі.

Література

1. Теслюк В.М., Савицька І.М., Буцик І.М. Акмеологія: навчальний посібник: Видавництво Ліра-К, 2025, 570 с.

ТІЛІКІНА Наталія,
кандидат економічних наук, доцент
Національний університет біоресурсів і
природокористування України
(м. Київ, Україна)

КАДРОВИЙ ДЕФІЦИТ ТА ПРОБЛЕМА НЕДОКВАЛІФІКАЦІЇ ФАХІВЦІВ У СИСТЕМІ НАДАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ (НА ПРИКЛАДІ ПРОЄКТУ МАЛИХ ГРАНТІВ)

Повномасштабна війна в Україні спричинила різке та масштабне зростання потреби населення у соціальних послугах. Збільшення кількості внутрішньо переміщених осіб (ВПО), сімей у складних життєвих обставинах (СЖО), осіб з інвалідністю та ветеранів вимагає від системи соціального захисту високої адаптивності та безперервності. Проте, як свідчить практика, головним бар'єром

на шляху до масштабування та забезпечення якості соціальних послуг є не стільки фінансовий чи інфраструктурний фактори, скільки тотальна кадрова криза. Особливо гостро ця проблема постає на рівні невеликих територіальних громад, прифронтових територій та громадського сектору, який часто перебирає на себе функції держави в умовах кризи.

В основу тез покладено результати комплексного аналітичного дослідження «Аналіз ефективності та бар'єрів у системі надання соціальних послуг: досвід Проєкту малих грантів» (2026), реалізованого в межах програми SPIRIT за підтримки Уряду Великої Британії, ЮНІСЕФ та Міністерства соціальної політики, сім'ї та єдності України. Дослідження охопило 150 організацій-надавачів соціальних послуг та включало кількісні (анкетування) і якісні (фокус-групи, глибинні інтерв'ю) методи збору даних.

Аналіз емпіричних даних вказує на те, що система надання соціальних послуг функціонує в умовах гострого «кадрового голоду». Процес укомплектування мультидисциплінарних команд (МДК) відповідно до Державних стандартів респонденти описують як «боротьбу за кожного фахівця». Найбільш критичним є дефіцит вузькопрофільних спеціалістів: психологів, логопедів, дефектологів, ерготерапевтів та реабілітологів. Цей дефіцит має яскраво виражений географічний диспаритет. Якщо у великих містах формування команд є відносно реалістичним завданням, то у малих, сільських та прифронтових громадах знайти фахівця з відповідною профільною освітою практично неможливо. Така ситуація призводить до того, що МДК залишаються укомплектованими лише частково (наприклад, у послузі раннього втручання 18,2% команд не мають повного складу), що знижує потенціал комплексної допомоги бенефіціарам.

Окрім кількісної нестачі персоналу, система стикається з якісним бар'єром – проблемою недокваліфікації. Дослідження фіксує системну невідповідність між формальною вищою освітою та реальними вимогами практичної соціальної роботи. Значна частина працівників приходить у сферу з суміжних професій (педагоги, юристи, економісти). Лише незначна частина мала профільну освіту, що відповідала їхній професійній діяльності. Наслідком цього є низький стартовий рівень розуміння нормативно-правової бази, яка стосується надання соціальних послуг.

Фахівцям критично бракує практичних прикладних навичок, зокрема у роботі зі складними випадками (аутизм, розлади спектра аутизму, гіперактивність), кризовому консультуванні та психотравмами воєнного часу (ПТСР, гостре горе, втрата), використанні спеціалізованого інструментарію (зокрема AEPS та МКФ), а також у дитячому кейс-менеджменті та оформленні супровідної документації. Існуюча система підвищення кваліфікації (на рівні обласних центрів соціальних служб) є недостатньо гнучкою, часто недоступною для громадського сектору і має переважно теоретичний характер.

Громадській сектор демонструє високу ефективність та інноваційність (впровадження CRM-систем, мобільних бригад, дистанційного супроводу), проте їхня кадрова спроможність є вкрай вразливою. ГО стикаються з фінансовою нестабільністю через проєктний (грантовий) характер фінансування

соціальних послуг, що не забезпечує сталості. Фахівці переважно працюють за ЦПХ, а перерви між грантами іноді призводять до волонтерської роботи або звільнень. Додатково, негнучкість державних стандартів (зокрема вимога «1 фахівець на 1 отримувача») робить надання послуг економічно нерентабельним і змушує організації відступати від штатних нормативів для збереження діяльності.

Кадровий дефіцит прямо корелює з перевантаженням наявних працівників. За даними дослідження, понад половина (50,5%) соціальних працівників працюють із перевищенням навантаження (ведуть понад 10 сімей, іноді – до 20 і більше). Така ситуація, в поєднанні зі складністю кейсів (робота з наслідками насильства, агресією, тяжкими формами інвалідності) та надмірним бюрократичним тиском (дублювання паперової та електронної звітності), призводить до критичного рівня професійного вигорання (52,2% опитаних).

При цьому система супервізії в Україні залишається нерозвиненою. У 47,2% випадків супервізія або не фінансується взагалі, або тримається на волонтерських засадах донорів. У державному секторі супервізія часто хибно сприймається як форма адміністративного контролю («перевірка»), а не як інструмент психологічної підтримки та профілактики вигорання спеціаліста.

Отже, подолання кадрової кризи та проблеми недокваліфікації потребує комплексу заходів: внесення змін до нормативної бази для залучення фахівців із суміжною освітою за умови короткострокової перекваліфікації; перехід до практико-орієнтованої моделі підготовки з акцентом на кейси, менторство та стажування; інституціоналізацію супервізії як обов'язкового елементу професійної діяльності; запровадження єдиної національної CRM-системи із відмовою від паперового дублювання; а також перехід до моделі «гроші ходять за людиною» через механізм соціального замовлення з гарантованим фінансуванням наданих послуг.

Література

1. Тілікіна Н., Дзюба Н., Пєша І., Соляник М. Аналіз ефективності та бар'єрів у системі надання соціальних послуг: досвід Проєкту малих грантів. Комплексний аналітичний звіт. Київ, 2026. 291 с.

ТРОБЮК Дмитро,
аспірант,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЯК СКЛАДОВА МОДЕРНІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ

Європейська інтеграція зумовлює переосмислення підходів до модернізації вищої освіти, адже в сучасних умовах оновлення освітнього процесу не може обмежуватися лише переглядом навчальних планів, перерозподілом годин чи

введенням нових дисциплін. Значно важливішим стає питання якості випускника, якого формує освітня програма, а також здатності закладу освіти підтримувати культуру якості через прозорі процедури, академічну доброчесність, обґрунтоване оцінювання та постійне вдосконалення освітнього середовища [1]. Для підготовки майбутніх офіцерів, особливо в умовах війни, такий підхід має особливе значення, адже офіцерське рішення майже завжди пов'язане з людським життям.

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні професійної відповідальності майбутніх офіцерів як важливої складової модернізації вищої освіти в умовах європейської інтеграції.

Професійну відповідальність майбутнього офіцера доцільно трактувати як інтегральну особистісно-професійну якість, що поєднує моральні орієнтири, здатність до обґрунтованого рішення, вольову стійкість, правову свідомість і сталі поведінкові стандарти. Її зміст виявляється у готовності діяти ефективно, правомірно й етично в умовах невизначеності, ризику, дефіциту часу та високих вимог службової діяльності [2].

Європейські підходи до забезпечення якості освіти посилюють вимогу до конкретизації результатів навчання, тому професійна відповідальність майбутніх офіцерів має бути чітко відображена в освітній програмі через відповідні освітні компоненти, навчальні завдання та критерії оцінювання [1].

На інституційному рівні формування професійної відповідальності майбутніх офіцерів узгоджується з положеннями [3], що визначає вимоги до результатів навчання, внутрішнього забезпечення якості, академічної доброчесності та відповідальності учасників освітнього процесу, тому ця якість має бути закріплена в освітній програмі не лише як загальна компетентність, а як реальний результат підготовки, що виявляється через зміст дисциплін, практичні завдання, методи оцінювання та навчальні ситуації.

Європейська інтеграція у сфері безпеки й оборони посилює практичне значення професійної відповідальності майбутніх офіцерів, оскільки вона формується в умовах морального вибору, правових обмежень, управління особовим складом і необхідності підтримання довіри в підрозділі. Також доцільним є врахування досліджень етичної освіти військових, де обґрунтовано важливість інтеграції етичного компонента в професійну підготовку через аналіз практичних ситуацій, розвиток етичного судження та формування навичок відповідального прийняття рішень [4].

Формування професійної відповідальності майбутніх офіцерів потребує освітніх практик, наближених до реальної службової діяльності. Важливе значення в цьому процесі має академічна доброчесність, оскільки в закладі вищої освіти вона постає не лише як вимога до виконання навчальних робіт, а й як щоденна практика відповідальної поведінки, тоді як прозорі правила, чесне оцінювання, дієвий зворотний зв'язок і однакові вимоги до всіх учасників освітнього процесу формують середовище, у якому відповідальність стає нормою професійної підготовки. Водночас формалізм, імітація контролю або розрив між задекларованими цінностями та реальною практикою знижують педагогічну переконливість цього процесу. Не менш небезпечною є підміна

професійної відповідальності лише дисциплінарністю, адже дисципліна є необхідною умовою військової служби, однак сама по собі не гарантує готовності до самостійного, правомірного й морально виваженого рішення.

Отже, модернізація вищої освіти в умовах європейської інтеграції має забезпечувати внутрішню узгодженість між заявленими результатами навчання, змістом освітніх компонентів, характером практичних завдань, критеріями оцінювання та процедурами зворотного зв'язку. Для підготовки майбутніх офіцерів така узгодженість є особливо важливою, оскільки вона дозволяє перевести професійну відповідальність із рівня загального педагогічного наміру в площину реального освітнього результату.

Література

1. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). Brussels : EURASHE, 2015. 32 p. URL: https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf (дата звернення: 06.05.2026).

2. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII : станом на 06.05.2026. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18 (дата звернення: 06.05.2026).

3. Тробюк Д. В. Професійна відповідальність майбутніх офіцерів: теоретичні засади та особливості формування у вищому військовому навчальному закладі. Перспективи та інновації науки. 2025. № 12(58). С. 1674–1685. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-12(58)-1674-1685

4. Sevruk I., Sokolovska Y., Chuprinova N., Pylypenko V. Ethical Education of the Military: NATO Experience and Ukrainian Practice. Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala. 2021. Vol. 13, Issue 1. P. 324–348. DOI: https://doi.org/10.18662/rrem/13.1/375

УЛИНЕЦЬ Аліса,
МАРГІТИЧ Зореслава,
викладачі-методисти, ВСП «Мукачівський фаховий коледж НУБіП України»
(м. Мукачево, Україна)

STEM-ОСВІТА ЯК ВІДПОВІДЬ НА ВИКЛИКИ СУЧАСНОСТІ

Сьогодні Україна знаходиться на шляху інтенсивного розвитку і потребує значної кількості висококваліфікованих спеціалістів в інноваційній сфері, які стануть запорукою успішного економічного розвитку та конкурентоспроможності нашої держави. В найближчому майбутньому найпопулярнішими професіями будуть інженер-програміст, аналітик, фахівець з робототехніки, IT, біо- та нанотехнології. Здобуття цих сучасних професій потребує всебічної підготовки й отримання знань із різних освітніх областей природничих наук, інженерії, технологій і програмування, напрямів, які охоплює STEM-освіта.

STEM-освіта – це напрям в освіті, при якому в навчальних програмах посилюється природничо-науковий компонент, який доповнюється інноваційними технологіями. А використання новітніх технологій у сучасному суспільстві стає необхідним практично в будь-якій сфері діяльності людини. Акронім STEM вживається для позначення популярного напряму в освіті, що охоплює природничі науки (Science), технології (Technology), інженерію (Engineering) та математику (Mathematics), які вивчаються не окремо, а у комплексі. STEM-освіта – це низка програм навчання, які сприяють розвитку у студентів різноманітних сучасних компетентностей, ефективно використовуються для їх підготовки до успішного працевлаштування та покликані формувати навички, які допоможуть здобувачам освіти стати конкурентоспроможними на ринку праці.

Переваги STEAM-освіти:

1. Інтегроване навчання. STEM поєднує у собі проектний та міждисциплінарний підхід, який наразі педагоги у всьому світі визнають кращим.

2. Застосування отриманих знань у реальному житті. Нерідко здобувачі освіти просто не розуміють, де і як саме вони можуть застосувати знання з точних та природничих наук. STEM демонструє, як можна використати отриману інформацію в житті і при цьому вивчаються не просто абстрактні дані, а створюється конкретний проект.

1. 3.STEM невід'ємно пов'язаний з критичним мисленням та спрямований на його розвиток. Студенти мають навчитися, на основі отриманого досвіду, аналогій та узагальнень, самостійно орієнтуватися навіть у складних ситуаціях.

3. Впевненість у власних можливостях. Створюючи проекти, які дійсно працюють, здобувачі освіти не просто навчаються, а ще й підвищують власну самооцінку.

4. STEM передбачає командну роботу. Студенти працюють разом, висловлюють свої ідеї та пропозиції, дискутують, обґрунтовують власну позицію та разом доходять до певних висновків.

5. Інноваційність. STEM-проекти – це особливий підхід, що дозволяє одночасно і вивчати, і застосовувати технології та науки, а це надає можливість для створення нових інноваційних проектів.

Звичайно у всьому світі спостерігається дефіцит фахівців з технічних напрямків, попит на них росте набагато швидше, ніж на інші спеціальності, саме тому, у відповідь на виклики часу, такий тип освіти виходить на перший план. Однак, важливо розуміти, що STEAM-навчання – це не просто технічна освіта, це вдале поєднання креативності та технічних знань.

Студенти та учні, які здобувають STEAM-освіту, вивчають одночасно кілька напрямків, до того ж зовсім протилежних: технічні, природничі науки та мистецтво. Відповідно й вибір майбутньої професії значно ширший. Це дасть можливість постійно зростати професійно у вертикальному та горизонтальному напрямку, переходити з однієї сфери в іншу, навчитися поєднувати різні науки та напрямки.

Останніми роками на Заході багато говорять про дефіцит STEM-фахівців, який найближчими часом ще збільшуватиметься. Тому в розвинених країнах, таких як Австралія, Великобританія, Ізраїль, Китай, Корея, Сінгапур, США, країни ЄС, існують державні програми в галузі STEM-освіти.

Україна також не може залишатися осторонь цих тенденцій. Для просування сучасних підходів в галузі освіти в Україні було створено Інститут модернізації змісту освіти (ІМЗО) та прийнято (у 2020 році) Концепцію розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти). Головною метою Концепції є:

– сприяти розвитку формуванню новітніх STEM-компетентностей громадян;

– підготувати фахівців нової генерації, здатних до засвоєння, втілення й розробки сучасних знань, новітніх технологій;

– залучення широкої громадськості до підтримки впровадження STEM-освіти через партнерство з роботодавцями та науковими установами

Основними принципами впровадження STEM-освіти в Україні є: особистісний підхід, що орієнтується на врахуванні вікових, індивідуальних особливостей здобувачів освіти; перманентне оновлення змісту освіти; цілісність, громадянська спрямованість та продуктивна мотивація

STEM-освіта є новою сучасною освітою, яка дозволяє молодому поколінню успішно будувати майбутнє, бути самостійними, ставити перед собою цілі та досягати їх. Впровадження в освітній процес STEM дозволить сформувати у здобувачів освіти найважливіші характеристики, які визначають компетентного фахівця та дають принципово нову модель освіти з новими можливостями і результатами.

ФЕДОРЕНКО Олена,
доктор педагогічних наук, професор,
Харківський національний університет
внутрішніх справ
(м. Харків, Україна)

ПІДГОТОВКА ПОЛІЦЕЙСЬКИХ У ЗВО МВС УКРАЇНИ ДО ЗБЕРЕЖЕННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я В УМОВАХ ВІЙНИ

У сучасній ситуації воєнного часу до функцій роботи психолога у Національній поліції додалася функція надання першої психологічної допомоги поліцейським, які пережили травмівні події та навчання поліцейських прийомів першої психологічної самодопомоги та допомоги іншим. Реалізація цієї функції потребує формування у майбутніх фахівців-психологів відповідних вмінь і навичок на підставі удосконалення змісту їхньої професійної підготовки у ЗВО МВС України.

Відповідно до п. 51 «Положення про Національну поліцію» в підрозділах поліції має бути організована система психологічного забезпечення поліцейських та працівників Національної поліції, яка сприяє її професійному функціонуванню [1].

До функцій, які виконує психолог у роботі з працівниками поліції, відносять:

– психологічна підготовка працівників поліції до виконання своїх функціональних обов'язків в екстремальних умовах;

– психологічне супроводження процесу адаптації працівників поліції до нових умов службової діяльності;

– участь у складі груп швидкого реагування, що надають невідкладну психологічну допомогу поліцейським, які виконували свої обов'язки в екстремальних умовах;

– розробка і проведення психологічних тренінгів різної спрямованості з працівниками поліції (комунікативні навички роботи з різними категоріями населення; психологічна робота з вперше прийнятими на службу, кандидатами на керівні посади та керівниками, окремим категоріям працівників, які найбільше спілкуються з населенням).

Для забезпечення ефективної підготовки поліцейських та психологів для підрозділів Національної поліції у Харківському національному університеті внутрішніх справ здійснюються такі заходи:

1. Розширено зміст навчальних дисциплін, які викладаються здобувачам першого (бакалавпського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти за спеціальністю С4 «Психологія», та включено актуальну науково-обґрунтовану інформацію з питань надання психологічної допомоги та збереження психологічного здоров'я:

- новітні підходи у профілактиці залежної поведінки до дисциплін вживання спиртних напоїв «Психологія девіантної психологія» та «Психологічне забезпечення діяльності поліції»;

- психологічна допомога населенню яке постраждало від війни, психологічна готовність до розслідування воєнних злочинів, особливості психології свідків та потерпілих від воєнних злочинів до «Юридичної психології»;

- психологічна консультація членам сімей постраждалих від війни; профілактика та подолання професійного вигорання психологів, волонтерів, соціальних працівників до «Основи психологічного консультування» та «Психологічне забезпечення діяльності поліції»;

- психологічна підтримка та адаптація поліцейських які брали участь в бойових діях та ліквідації наслідків війни до змісту дисципліни «Основи соціально-психологічної реабілітації»;

- алгоритм надання кризової допомоги працівнику після участі в екстремальних ситуаціях до «Допомога при психологічній травмі та ПТСР».

2. Розширено наукову тематику дисертаційних досліджень з урахуванням сучасних потреб і запитів з подальшим упровадженням отриманих результатів у практичну діяльність психологів Національної поліції: формування психічної стійкості до впливу психотравмуючих чинників війни у працівників поліції; фсихологічне здоров'я поліцейських, які залученні до розслідування військових злочинів; адаптація поліцейських, які брали участь в бойових діях та ліквідації

наслідків війни та ін.

3. Доповнено актуальною тематикою заняття зі службової підготовки працівників поліції ХНУВС, а саме: «Стресостійкість. Стрес та форми його опанування. Психологічна допомога в роботі поліцейського», «Перша психологічна допомога в роботі поліцейського. Психологічна готовність поліцейського до ефективних дій в екстремальних ситуаціях», «Техніки деекскалації при здійсненні кризового втручання».

4. Запроваджено викладання навчальної дисципліни «Професійно-психологічна підготовка» курсантам всіх спеціальностей (D8 «Право» (досудове слідство), K9 «Правоохоронна діяльність» (поліцейські), C4 «Психологія», F5 «Кібербезпека») у межах реалізації Програми первинної військово-професійної підготовки здобувачів вищої освіти і працівників ХНУВС задля оволодіння навичками психологічної самодопомоги і допомоги іншим.

5. У 2023 році започатковано Центр психологічного здоров'я ХНУВС (на громадських засадах) у діяльності якого науково-педагогічними працівниками кафедри психології, соціології та педагогіки і практичними психологами університету реалізуються заходи психоедукації, надається психологічна допомога та підтримка різним категоріям населення, які цього потребують. До діяльності центру залучено курсантів та слухачів магістратури, які здобувають освіту за спеціальністю C4 Психологія.

6. На офіційному сайті університету створено сторінку, на якій висвітлюється діяльність Центру психологічного здоров'я ХНУВС (на громадських засадах) та розміщуються матеріали психопрофілактичного спрямування задля проведення психологічної просвіти із питань збереження ментального здоров'я, поширення наукових психологічних знань та підвищення психологічної компетентності здобувачів освіти і працівників університету.

Підготовка майбутніх психологів до реалізації вказаних заходів сприятиме збереженню і підтримці працездатності поліцейських, збереженню їхнього психологічного здоров'я та ефективному виконанню обов'язків із захисту прав і свобод громадян.

Література

1. Положення «Про Національну поліцію». Постанова Кабінету Міністрів України від 28 жовтня 2015 р. № 877

ФІЛОНЕНКО Оксана,
доктор педагогічних наук, професор,
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка
(м. Кропивницький, Україна)
ЧЕРНЕНКО Олександр,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка
(м. Кропивницький, Україна)

ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТНІХ ПРОЄКТІВ ЗВО В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Повномасштабна збройна агресія Росії проти України докорінно змінила умови функціонування ЗВО, змусивши перейти на дистанційне або змішане навчання. Як зазначають науковці В. Г. Кремень, В. І. Луговий, П. Ю. Саух: «ЗВО зіткнулися з безпрецедентним комплексом викликів: загроза життю і здоров'ю здобувачів освіти та науково-педагогічних працівників, масштабні руйнування інфраструктури, вимушене переміщення закладів, зміни у контингенті студентів та складі персоналу, обмеження міжнародної співпраці» [1]. Разом із тим, воєнний стан прискорив євроінтеграційні реформи, цифрову трансформацію і переосмислення управлінських моделей освітніх закладів. Постає гостра потреба у підготовці менеджерів освітніх проєктів, здатних ефективно діяти в умовах ресурсних обмежень та значного психоемоційного навантаження.

Мета дослідження – визначити фахові компетенції майбутніх менеджерів освітніх проєктів ЗВО та розробити навчально-методичні рекомендації щодо їх формування в умовах обмежень, зумовлених військовим станом в Україні.

Менеджер освітніх проєктів – управлінець, який поєднує функції адміністратора освітніх змін та лідера науково-педагогічного персоналу. Ю. Зайчук наголошує, що «інституційна стійкість університетів значною мірою залежить від управлінської спроможності науково-педагогічного персоналу адаптуватися до кризових умов та забезпечувати безперервність освітнього процесу» [2].

Аналіз наукових джерел з педагогіки вищої школи дозволив розробити авторську п’яти-компонентну кластерну модель фахових компетенцій майбутнього менеджера освітніх проєктів ЗВО в умовах воєнного стану:

1. Управлінсько-проєктна компетентність – здатність ініціювати, планувати, організовувати, координувати та контролювати освітні проєкти. Т. Езшой і К. Сезгілі констатують, що «сучасний проєктний лідер повинен поєднувати технічні навички (планування, бюджетування, управління ризиками) із м'якими навичками адаптивного лідерства та комунікації» [3].

2. Комп’ютерна та медіакомпетнетність – застосування цифрових інструментів (LMS, хмарні сервіси, чати) для організації дистанційного навчання і кіберзахисту.

3. Антикризова та адаптивна компетентність – готовність до прийняття управлінських рішень в умовах невизначеності та форс-мажору. Л. Лондар і М. Пітш наголошують, що ефективне управління освітнім процесом в екстремальних умовах вимагає здатності оперативно переорієнтовувати ресурси, координувати стейкхолдерів та приймати рішення в умовах неповноти інформації [4].

4. Комунікативна та міжкультурна компетентність – взаємодія зі стейкхолдерами (студенти, викладачі, зарубіжні партнери, органи влади).

5. Психоемоційна стійкість та лідерство – збереження продуктивної управлінської діяльності в умовах хронічного стресу; підтримувати психологічний стан; формування безпечного освітнього середовища.

Навчально-методичні рекомендації формування фахових компетенцій майбутніх менеджерів освітніх проєктів ЗВО в умовах воєнного стану: 1) запровадити проєктно-орієнтоване навчання із симуляцією кризових сценаріїв в освітніх проєктах; 2) додати до навчальних дисциплін модулі психологічної стійкості, лідерства та управління командою в умовах стресу; 3) реалізовувати тренінги по комп’ютерній грамотності; 4) організовувати партнерські стажування у ЗВО країн ЄС; 5) використовувати кейс-метод на основі досвіду антикризового управління українських ЗВО.

Висновки. Формування фахових компетенцій майбутніх менеджерів освітніх проєктів ЗВО в умовах воєнного стану є стратегічним пріоритетом вищої педагогічної освіти України. Запропонована авторська кластерна модель відповідає вимогам Національної рамки кваліфікацій. Запровадження авторських навчально-методичних рекомендацій сприятиме підготовці управлінців нового покоління, здатних реалізовувати освітні проєкти у ЗВО.

Література

1. Кремень В. Г., Луговий В. І., Саух П. Ю. Вища освіта України в умовах воєнного стану та післявоєнного відновлення: виклики і відповіді: За матеріалами зборів Національної академії педагогічних наук України, 17 листопада, 2023 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 2023. № 5(2), С. 1–5. DOI: https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5228.

2. Zayachuk Yu. Ensuring quality higher education in Ukraine in times of war. *Journal of Adult and Continuing Education*. 2024. № 31(1), 135–159. DOI: https://doi.org/10.1177/14779714241270254.

3. Özsoy T., Sezgili K. Exploring the current practices and future directions in project management education and training. *Sage Open*. 2024. Vol. 14, No. 1. DOI: https://doi.org/10.1177/21582440241236053.

4. Londar L., Pietsch M. Providing distance education during the war: The experience of Ukraine. *Information Technologies and Learning Tools*. 2023, Vol 98, №6. P. 31-51. DOI: https://doi.org/10.33407/itlt.v98i6.5454.

ХВІСТ Вікторія,
кандидат історичних наук, доцент,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ЄВРОПЕЙСЬКА ІНТЕГРАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ТЕНДЕНЦІЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ УНІВЕРСИТЕТІВ КРАЇН ПОСТРАДЯНСЬКОГО ПРОСТОРУ

Сучасний етап розвитку системи вищої освіти характеризується активними інтеграційними процесами, пов'язаними з формуванням спільного Європейського простору вищої освіти. Для країн пострадянського простору європейська інтеграція стала не лише освітнім, а й суспільно-політичним та цивілізаційним вибором, що передбачає модернізацію освітніх систем, імплементацію європейських стандартів та адаптацію національних моделей освіти до глобальних викликів.

Провідною основою трансформаційних процесів виступає Болонський процес, який спрямований на забезпечення академічної мобільності, порівнюваності кваліфікацій, підвищення якості освіти та інтеграції університетів у міжнародний освітній простір. Європейський простір вищої освіти об'єднує більшість держав Європи, включаючи значну частину пострадянських країн, які взяли на себе зобов'язання щодо реформування системи освіти відповідно до європейських стандартів [1].

Однією з ключових тенденцій у країнах пострадянського простору є перехід до трирівневої системи підготовки фахівців («бакалавр – магістр – доктор філософії»), запровадження Європейської кредитно-трансферної системи (ECTS), розвиток внутрішніх механізмів забезпечення якості освіти та орієнтація на компетентнісний підхід [1]. Особливо активно ці процеси відбуваються в Україні, Молдові, Грузії та країнах Балтії [2].

Для України інтеграція до європейського освітнього простору стала важливою складовою державної політики та одним із пріоритетів реформування вищої освіти. Важливим кроком стало ухвалення Закон України «Про вищу освіту», який закріпив принципи автономії закладів освіти, академічної мобільності та внутрішнього забезпечення якості освіти [1].

Водночас трансформаційні процеси у країнах пострадянського простору мають низку спільних викликів. Серед них:

- недостатній рівень фінансування системи вищої освіти;
- збереження елементів централізованого управління;
- відтік студентів і викладачів за кордон;
- нерівномірний рівень інтеграції університетів у міжнародний академічний простір;
- необхідність оновлення освітніх програм відповідно до потреб ринку праці та цифрової трансформації суспільства [3].

Особливу увагу необхідно приділити процесам інтернаціоналізації освіти. Для більшості університетів країн пострадянського простору характерним є

розширення участі у міжнародних програмах, зокрема Erasmus+, розвитку подвійних дипломів, міжнародних стажувань та академічної мобільності. Це сприяє інтеграції університетів у глобальний освітній простір та підвищенню конкурентоспроможності випускників [4].

Окремим напрямом є цифровізація освітнього процесу, яка особливо посилилася після пандемії COVID-19 та в умовах сучасних безпекових викликів. Університети активно впроваджують дистанційне навчання, цифрові освітні платформи та змішані форми організації освітнього процесу. Разом із позитивними результатами це актуалізує питання цифрової нерівності, академічної доброчесності та забезпечення якості онлайн-освіти.

Важливою тенденцією є посилення ролі університетів як центрів суспільного розвитку та інновацій. У сучасних умовах заклади вищої освіти не лише здійснюють підготовку фахівців, а й формують експертне середовище, беруть участь у виробленні державної політики та розвитку міжнародного співробітництва. Для країн пострадянського простору це є важливим чинником демократизації суспільства та розвитку громадянських інституцій.

Таким чином, європейська інтеграція системи вищої освіти країн пострадянського простору є складним і багатовимірним процесом, який супроводжується як позитивними трансформаціями, так і низкою структурних проблем. Подальший розвиток вищої освіти вимагає посилення міжнародної співпраці, модернізації освітніх програм, впровадження інноваційних технологій та забезпечення відповідності освітніх систем сучасним європейським стандартам.

Література

1. Закон України «Про вищу освіту». – Електронний ресурс. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text

2. Кремень В.Г. Вища освіта України в умовах європейської інтеграції. Київ: Педагогічна думка, 2020.

3. Луговий В.І. Реформування вищої освіти в контексті Болонського процесу. *Вища школа*. 2021. № 2. С. 5–14.

4. Антонюк Л.Л. Інтернаціоналізація вищої освіти: сучасні тенденції та виклики. *Освітня аналітика України*. 2022. № 4. С. 22–31.

ЦЕНТИЛО-ГІПТЕНКО Олеся,
аспірант кафедри психології
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

УРАХУВАННЯ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ПРОЯВІВ ПСИХОТРАВМИ ВІЙНИ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Сучасні реалії буття українського суспільства, що визначаються тривалою війною в країні, змушують людей адаптовуватись до здійснення їх життєдіяльності в умовах тривалої дії сильних і надсильних стресорів. Їх уплив

здатний спричиняти значну шкоду як фізичному, так і ментальному здоров'ю особистості, завдаючи їй психотравм.

Психотравми, яких людина зазнає через війну, можуть мати різні прояви у часовій перспективі й накладають свій відбиток на її відчуття якості життя, на здійснювану нею діяльність, її стосунки з іншими.

Сьогодні, будучи вимушеними не лише виживати в умовах війни, а й розвиватись, навчатись, здобувати професію, створювати сім'ю, молоді люди зазнають колосального навантаження – усе це доводиться здійснювати перебуваючи далеко не в ресурсному стані.

Для з'ясування сутності й проявів психотравми війни нами було проведене емпіричне дослідження, серед учасників якого були й здобувачі вищої освіти.

Для діагностичного обстеження застосовувався такий інструментарій: Методика самооцінки емоційних станів (А. Уесман, Д. Рікс), Опитувальник САН (самопочуття, активність, настрій), Самооцінка психічних станів (методика Г. Айзенка), Методика "Шкала депресії Бека", Шкала оцінки впливу травматичної події (IES-R), Шкала первинної діагностики посттравматичного стресового розладу), Шкала задоволеності життям (SWLS, Стаднік А.В., Мельник Ю.Б.).

Проведене нами дослідження серед здобувачів вищої освіти однієї академічної групи (з метою дотримання принципу конфіденційності детальніших її даних не зазначаємо) засвідчило наявність цілої низки негативних психічних станів (див. табл. 1) у людей, які збираються в один і той самий час в одному і тому ж місці, що безумовно накладає відбиток на комунікацію й здійснювану ними діяльність.

Таблиця 1

Поширеність симптомів психотравми війни в респондентів, N=34

№	*Симптом*	*Частота рівня прояву, %*		
		низький	*середній*	*високий*
1	Тривога	32	50	**18**
2	Фрустрація	59	35	**6**
3	Агресія	26	62	**12**
4	Ригідність	38	56	**6**
5	Самопочуття	**26**	74	
6	Активність	**38**	62	
7	Настрій	**18**	82	
8	Депресія	79	21	-
9	Вторгнення	3	76	**21**
10	Уникання	-	68	**32**
11	Збудливість	-	56	**44**
12	Загальний показник впливу травматичної події	-	68	**32**
13	ПТСР (наявність/відсутність ознак)	74	**26**	
14	Задоволеність життям	**9**	68	24

Як засвідчують дані таблиці 1, зберігаючи здатність відчувати задоволення від життя, усі досліджувані зазнали впливу травматичної події, у четвертої частини наявні ознаки посттравматичного стресового розладу, у значної частки наявні виражені такі його симптоми, як вторгнення, уникання та збудливість (при чому підвищена збудливість є більш поширеною, що створює ризик виникнення конфліктів із найменших приводів). У значної частки досліджуваних спостерігається субдепресивний стан, а також погане самопочуття, знижена активність й настрій (що в сукупності може маскуватись психосоматичними симптомами, зниженням ініціативи й мотивації до діяльності, униканням контактів, наслідки чого можна спостерігати як прояв прокрастинації, вимкнені камери під час дистанційних навчальних занять). У незначної частки досліджуваних наявний високий ступінь ригідності, що ускладнює їх перемикання з одного стану на інший, уповільнює переведення фокусу внутрішньої уваги з одних переживань на інші. У незначної частки студентів виявлено високий рівень фрустрованості, тобто переживання нереалізованості важливих потреб через появу перешкод на шляху їх задоволення, які вони можуть оцінювати як нездоланні. Чималий відсоток здобувачів має високий рівень агресії і тривоги, половина здобувачів відчувають тривогу середньої сили. Оскільки особливістю психічних станів є їх вплив на поведінку й діяльність людини в певний проміжок часу, то вони можуть виявлятись у ситуації і з приводу, що насправді не є їх причиною, відтак, ускладнюючи взаємодію з іншими та негативно впливаючи на якість та результат діяльності, провокуючи також зайві витрати часу на досягнення бажаного результату, знаходження рішення поставленої задачі.

Співставлення рівнів прояву всіх досліджуваних симптомів психотравми війни у кожного респондента дозволило виявити такі їх дві групи: зі зниженими окремими показниками психічних станів (26% осіб) та з окремими показниками психічних станів вкрай негативного значення (74% осіб). Здобувачів з оптимальними або ж украй негативними показниками усіх досліджуваних психічних станів у нашій вибірці не було виявлено. Це засвідчує такі важливі факти: 1) потенційно кожен студент може відчувати негативний вплив війни, 2) картина негативного впливу війни на психічний стан особистості може бути досить розмаїтою.

Вище викладене дозволяє нам зробити висновок про важливість урахування проявів психотравми в здобувачів для підтримання якості освітнього процесу в умовах війни: організовувати взаємодію між викладачами й студентами на засадах партнерства, забезпечення доступності навчальних матеріалів через їх зібрання в одному місці та надання можливості повторного повернення до них, чіткість процедур контрольних заходів та гнучкість графіків навчання, простота і чіткість формулювання навчальних завдань, дозованість навчальних навантажень зі збереженням можливостей для перемикання між видами діяльності, наявність психологічних служб та реабілітаційних центрів у закладах вищої освіти, які б забезпечували доступність послуг психологічної допомоги.

ЦИГАНЧУК Тетяна,
кандидат психологічних наук,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

РОЛЬ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В СТРУКТУРІ СТРЕСОСТІЙКОСТІ СТУДЕНТІВ

В тезах розкривається роль емоцій та емоційного інтелекту в структурі стресостійкості, аналізується поняття стресостійкості та самоконтролю особистості.

В практичній діяльності психолога важливого значення набуває питання стресостійкості. При цьому, питання розвитку таких її складових, як самоконтроль, емоційний інтелект та емоційна компетентність посідає ключове місце в процесі формування основних компетентностей практичного психолога. Від рівня розуміння власних емоцій та емоцій інших людей, можливості ними керувати залежить ефективність діяльності майбутнього спеціаліста.

Стресостійкість обумовлюється такими характеристиками, як саморегуляція, самоконтроль, емоційна стійкість, емоційний інтелект.

Особливу роль у стресостійкості відіграє проблема самоконтролю особистості.

Самоконтроль постає в якості системоутворюючого компонента у складі саморегуляції і впливає на процеси цілепокладання, аналізу інформації, прийняття рішення, реалізації задуму.

Самоконтроль пронизує всі психічні явища. Можна вирізняти самоконтроль за перебігом сприйняття, мислення, самоконтроль за власним станом, наприклад, за станом емоційної сфери, самоконтроль як якість людини, що стає рисою характеру в результаті самовиховання та виховання.

Самоконтроль включений в перебіг психічних процесів і є однією з основних умов адекватного відображення внутрішнього світу та складових об’єктивної дійсності.

Зовнішній сектор стресостійкості виявляється в розвитку емоційного інтелекту.

Узагальнюючи дані, можна говорити про те, що емоційний інтелект відіграє значну роль в процесах емоційної саморегуляції. Високий рівень емоційного інтелекту дає можливість свідомо керувати емоційною сферою, розуміти власні емоції та емоції інших людей, асимілювати їх в мислення. Емоційний інтелект лежить в основі емоційного сприйняття, пізнання, регуляції емоційної сфери.

Емоційний інтелект стає основою формування емоційної компетентності – здатності особистості здійснювати оптимальну координацію між емоціями і цілеспрямованою поведінкою.

Підсумовуючи вищесказане, ми визначаємо стресостійкість такою психологічною особливістю, яка з однієї сторони регулює структуру особистості та впливає на переживання суб’єктом стресової ситуації, а з іншої – знаходиться

в основі успішної діяльності та соціальної активності, реалізується за допомогою функцій самоконтролю, саморегуляції, емоційної стійкості, виявляється у рівні розвитку емоційного інтелекту та емоційної компетентності.

Коротко представимо результати кореляційного дослідження показників складових емоційного інтелекту та самоконтролю у студентів психологів (1-5 курси).

Нами зафіксовано негативний кореляційний зв'язок між інтегральним показником емоційного інтелекту та інтегральним показником самоконтролю (-0,62) і соціальним контролем (-0,48); позитивний зв'язок між інтегральним показником емоційного інтелекту та самоконтролем в емоційній сфері (0,71). Тобто, з підвищенням рівня емоційного інтелекту знижується соціальний самоконтроль та зростає самоконтроль в емоційній сфері.

Здатність до розуміння своїх емоцій негативно корелює з соціальним самоконтролем (-0,60). Можна припустити, що поглиблення розуміння власних емоцій призводить до послаблення самоконтролю в соціальній сфері.

Здатність до розуміння чужих емоцій позитивно корелює з інтегральним показником самоконтролю (0,55) та соціальним самоконтролем (0,60). Припускаємо, що розуміння емоцій інших накладає певні обмеження в поведінкових проявах, спілкуванні.

Здатність до управління своїми емоціями позитивно корелює з самоконтролем в діяльності (0,65) та емоційній сфері (0,54). Розуміння та, як наслідок, можливість керувати своїми емоціями з однієї сторони дозволяє обирати діяльність відповідно до своїх індивідуально-психологічних особливостей, з іншої – вчасно попереджувати розвиток емоційного вигорання та виснаження.

Між здатністю до управління чужими емоціями та компонентами самоконтролю не виявлено кореляційних зв’язків.

Загалом, відмітимо, що показники всіх складових емоційного інтелекту та самоконтролю у студентів знаходяться на досить низькому рівні розвитку, що свідчить про досить низьку здатність розуміти та керувати емоціями, як своїми так і емоціями інших людей. З підвищенням рівня емоційного інтелекту знижується соціальний самоконтроль та зростає самоконтроль в емоційній сфері. Послаблення самоконтролю в соціальній сфері пов’язано з поглибленням розуміння власних емоцій. В той же час, розуміння емоцій інших накладає певні обмеження в поведінкових проявах, спілкуванні. Також виявлено, що здатність до управління своїми емоціями допомагає контролювати результати власної діяльності та спонтанні емоційні прояви.

ШАО Чао,
здобувач третього (освітньо-наукового)
рівня вищої освіти,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНИМ РОЗВИТКОМ ВИКЛАДАЧА ТЕХНІЧНОГО КОЛЕДЖУ В КИТАЙСЬКІЙ НАРОДНІЙ РЕСПУБЛІЦІ

Професійна освіта Китайської Народної Республіки в останні десятиліття розвивається як один із ключових ресурсів модернізації економіки, технологічного оновлення виробництва та підготовки кваліфікованих кадрів для інноваційного ринку праці. Особливе місце в цій системі посідають технічні коледжі, діяльність яких спрямована на поєднання теоретичної підготовки, практичних навичок, виробничого навчання та співпраці з підприємствами. У таких умовах професійний розвиток викладача технічного коледжу набуває стратегічного значення, оскільки саме викладач забезпечує зв'язок між освітньою програмою, сучасними виробничими технологіями, потребами роботодавців і якістю підготовки здобувачів освіти.

Актуальність досліджуваної проблеми зумовлена тим, що в КНР професійна освіта розглядається не як другорядний освітній сектор, а як важлива складова національного розвитку. Оновлений Закон КНР «Про професійну освіту» 2022 р. підкреслює необхідність розвитку професійної освіти відповідно до потреб економічного й соціального розвитку, сприяння інтеграції освіти та промисловості, а також поглиблення співпраці між закладами освіти й підприємствами [1]. Це безпосередньо впливає на вимоги до викладача технічного коледжу, який має володіти не лише педагогічною майстерністю, а й актуальними виробничими, технологічними та цифровими компетентностями.

Однією з ключових особливостей китайської моделі управління професійним розвитком викладачів технічних коледжів є орієнтація на формування корпусу так званих «кваліфікованих» викладачів. У сучасних дослідженнях поняття «dual-qualified teachers» трактується як особливий статус викладачів професійної освіти, які поєднують педагогічну компетентність із практичним досвідом у відповідній галузі виробництва або технологій [2]. Саме така модель відповідає логіці технічної освіти, де викладач має бути не лише транслятором знань, а й наставником практичної підготовки, консультантом виробничих завдань, учасником прикладних проєктів і посередником між коледжем та індустрією.

Управління професійним розвитком викладача технічного коледжу в КНР ґрунтується на поєднанні державної політики, інституційної стратегії коледжу та механізмів партнерства з підприємствами. Дослідники відзначають, що інтеграція освіти й виробництва є одним із провідних напрямів трансформації китайської професійної освіти, оскільки саме через співпрацю з індустрією забезпечується оновлення змісту навчання, розвиток практичної підготовки,

модернізація матеріально-технічної бази та підвищення професійної компетентності викладачів [3]. У цьому контексті професійний розвиток викладача не обмежується традиційними курсами підвищення кваліфікації, а передбачає стажування на підприємствах, участь у спільних освітньо-виробничих проєктах, опанування нових технологій, наставництво, сертифікацію професійних умінь і залучення до прикладних досліджень.

Важливою управлінською умовою є створення в технічному коледжі системи безперервного професійного розвитку викладачів. Така система має включати діагностику професійних потреб, планування індивідуальної траєкторії зростання, оцінювання рівня педагогічної та галузевої компетентності, організацію стажувань, підтримку цифрової грамотності, розвиток методичної культури, участь у професійних спільнотах і моніторинг результативності. У працях, присвячених розвитку «подвійно кваліфікованих» викладачів у професійних коледжах КНР, наголошується на потребі системних гарантій такого розвитку: кадрової політики, мотиваційних механізмів, інституційної підтримки, співпраці з підприємствами та оновлення критеріїв оцінювання викладацької діяльності [4].

Окремого значення набуває взаємодія технічного коледжу з підприємствами. Саме підприємства стають не лише базами практики для студентів, а й важливими партнерами у професійному розвитку викладачів. Через стажування на виробництві, спільну розробку освітніх програм, участь у технологічних проєктах і залучення фахівців-практиків до освітнього процесу викладачі отримують можливість підтримувати актуальність власних професійних знань. У систематичному огляді політик шкільно-підприємницької співпраці в Китаї показано, що така взаємодія стала одним із центральних напрямів реформ професійної освіти, а її розвиток прямо пов’язаний із підвищенням якості підготовки кадрів [5].

Водночас управління професійним розвитком викладачів технічних коледжів КНР має низку проблемних аспектів. Серед них можна виокремити нерівномірність ресурсного забезпечення різних регіонів, формалізацію окремих видів підвищення кваліфікації, недостатню сталість співпраці з підприємствами, розрив між швидким оновленням технологій і темпами професійного навчання викладачів, а також потребу в удосконаленні системи оцінювання результатів професійного розвитку. Сучасні дослідження китайської політики у сфері викладацького корпусу вищої професійної освіти засвідчують, що управлінські інструменти часто тяжіють до адміністративного та ресурсного регулювання, тоді як мотиваційні, культурні й підтримувальні механізми потребують подальшого посилення [6].

Цифровізація також істотно змінює вимоги до професійного розвитку викладача технічного коледжу. Нові виробничі технології, інтелектуальні платформи, цифрові симулятори, штучний інтелект, онлайн-курси та змішане навчання потребують від викладача здатності швидко оновлювати власні компетентності. Для технічного коледжу це означає необхідність управлінських рішень, спрямованих на розвиток цифрової педагогіки, підтримку викладачів у

використанні технологій, оновлення лабораторної бази та формування цифрового освітньо-виробничого середовища.

Отже, управління професійним розвитком викладача технічного коледжу в Китайській Народній Республіці є багаторівневим процесом, що поєднує державну освітню політику, стратегію розвитку закладу, партнерство з підприємствами, індивідуальні траєкторії професійного зростання та систему оцінювання результатів. Його специфіка полягає в орієнтації на підготовку «подвійно кваліфікованого» викладача, здатного інтегрувати педагогічну діяльність із виробничою практикою, цифровими технологіями та інноваційними потребами економіки. Досвід КНР є важливим для осмислення сучасних моделей управління професійним розвитком педагогічних кадрів у технічній і професійній освіті, оскільки демонструє тісний зв'язок між якістю викладацького корпусу, розвитком професійної освіти та стратегічними завданнями держави.

Література

1. Vocational Education Law of the People's Republic of China. 2022. URL: https://en.npc.gov.cn.cdurl.cn/2022-04/20/c_909970.htm

2. Yang Y. The practice, challenges, and future pathways of professional development for dual-qualified teachers in China's vocational education system. 2025. DOI: 10.1515/wvte-2025-2004.

3. Chen Z. The transformation of Chinese vocational education in the perspective of modernisation: A theoretical reflection. *Vocational and Technical Education*. 2025. URL: https://www.hksmp.com/journals/vte/article/view/1023

4. Li M. Problems and Countermeasures of Double-qualified Teacher Team Construction in Higher Vocational Colleges. 2023. URL: https://iccmets.com/30.pdf

5. Zhou Y., Xu G. Vocational School–Enterprise Cooperation in China: A Review of Policy Reforms, 1978–2022. *ECNU Review of Education*. 2023. URL: https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1389977.pdf

6. Song Y. Teacher Policy Selection in China's Higher Vocational Education: A Policy Tools Perspective. *Social Sciences*. 2026. Vol. 15, № 3. Article 171.

7. OECD. *Vocational Education and Training Systems in Nine Countries*. OECD Publishing, 2025. DOI: 10.1787/1a86eb6c-en.

8. Peng R. The logic and construction path of «double-qualified» teachers in Chinese vocational education. *Frontiers in Education*. 2026. URL: https://www.frontiersin.org/journals/education/articles/10.3389/feduc.2026.1768597/full

ШЕВЦОВА Олена,
кандидат психологічних наук
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)
ТРУХАЧОВА Маргарита,
магістрантка спеціальності С4 «Психологія»
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

МАЙНДФУЛНЕС ПРАКТИКИ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

У сучасних умовах глобальної нестабільності проблема збереження ментального здоров'я молоді набуває особливої гостроти. Для українського студентства цей контекст додатково ускладняється реаліями воєнного стану, що зумовлює стан хронічного дистресу та дефіциту адаптаційних ресурсів. У зв'язку з цим актуалізується пошук інноваційних психологічних інструментів, які б сприяли не лише стабілізації емоційного стану, а й активному розвитку психологічного благополуччя.

Одним із найбільш перспективних підходів у цьому напрямі є практики майндфулнес (усвідомленості), що базуються на здатності особистості цілеспрямовано зосереджувати увагу на поточному моменті без оціночного судження [1; 2; 6]. Психологічне благополуччя молоді розглядається як інтегральний показник, що включає високо диференційоване уявлення про себе, позитивне загальне і парціальне самоприйняття, високий рівень самоповаги, автономію (самокерування) та якісну емоційну і вольову саморегуляцію, а майндфулнес виступає як когнітивно-поведінковий чинник, що безпосередньо зміцнює ці компоненти [5; 6; 8].

Теоретичний аналіз проблеми свідчить, що регулярна практика усвідомленості дозволяє молодій людині змінити характер взаємодії з власними думками та емоціями [4; 5; 7; 8]. Фундаментальні дослідження Дж. Кабат-Зінна підтверджують, що тренування усвідомленості дозволяє знизити рівень тривожності та запобігти емоційному виснаженню шляхом переходу від автоматичного реагування до усвідомленої відповіді на стресові події [4]. В основі майндфулнес впливу на самосвідомість особистості лежать психофізіологічні механізми нейропластичності: тренування уваги сприяє зміцненню префронтальної кори мозку, відповідальної за виконавчі функції, водночас знижуючи реактивність мигдалеподібного тіла [3]. Для студентської молоді, яка часто потерпає від цифрового перевантаження в академічному середовищі, практика усвідомленості стає засобом відновлення здатності до концентрації, що є фундаментом позитивного самосприйняття [7; 8]. Емпіричне значення впровадження майндфулнес-технік також підкріплюється працями Р. Беер, чиї результати демонструють, що такі вправи суттєво покращують

когнітивні функції та загальну життєстійкість студентів [1]. Усвідомленість сприяє розвитку «децентрації» – здатності сприймати думки як тимчасові ментальні події, а не як абсолютну істину, що критично важливо для подолання тривожних станів. Окрім індивідуально-особистісного ефекту щодо набуття і розвитку психологічного благополуччя у студентів, практики майндфулнес позитивно впливають на якість міжособистісної взаємодії через розвиток емпатії, що для майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей є провідним критерієм професійної компетентності [4; 6-8].

Таким чином, інтеграція практик усвідомленості, обґрунтованих сучасною психологічною наукою, є дієвим чинником трансформації стресового досвіду студентської молоді в ресурс особистісного зростання, що забезпечує збереження ментального капіталу нації в умовах як особистісної, так і соціальної невизначеності.

Література

1. Беер Р. А. Тренування усвідомленості як клінічне втручання: концептуальний та емпіричний огляд. *Психологічні науки*. 2003. Т. 10, № 2. С.125-143.

2. Бішоп С. Р. та ін. Майндфулнес: запропоноване операційне визначення. *Клінічна психологія: наука та практика*. 2004. Т. 11, № 3. С. 230-241.

3. Девідсон Р. Д., Лутц А. Нейропластичність та медитація: як практики змінюють мозок. *Журнал нейропсихології*. 2008. № 25(1). С. 176-174.

4. Кабат-Зінн Д. Самоучитель зцілення: як використовувати мудрість вашого тіла та розуму, щоб протистояти стресу, болю та хворобам. Київ: Сварог, 2021. 544 с.

5. Тітаренко Т. М. *Психологічне здоров'я особистості: засоби самодопомоги в умовах очікування змін*. Київ: Золоті ворота, 2018. 212 с.

6. Шевцова О. М. Аутопсихологічна узгодженість як чинник збереження психологічного здоров'я в кризових умовах. *Психічне здоров'я в умовах війни: шляхи збереження та відновлення:* матер. І Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю, (13 жовтня 2023 р., м. Київ), Київ: НУБіП України, 2023. С. 77-80.

7. Шевцова О. М., Ареф'єва М. Г. Специфіка проявів стресостійкості у студентської молоді в умовах війни. *Гуманітарні студії: педагогіка, психологія, філософія.* К.: НУБіП України. Т. 14, № 4, 2023. С. 172-179. http://dx.doi.org/10.31548/hspedagog14(4).2023.172-179

8. Шевцова О. М., Трухачова М. Майнфулнес практики як технологія зниження навчального стресу у студентів ЗВО. *Роль психології в сучасному світі*: матер. Міжнар. науково-практ. конфер. (09 грудня 2025 р., м. Київ), Київ: НУБіП України, С. 137-139.

ШИНКАРУК Василь,
доктор філологічних наук, професор,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ЄВРОПЕЙСЬКІ ЦІННОСТІ У ФОРМУВАННІ СУЧАСНОЇ МОДЕЛІ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Актуальність дослідження європейських цінностей у формуванні сучасної моделі вищої освіти України зумовлена стратегічним курсом держави на європейську інтеграцію та необхідністю гармонізації національної освітньої системи з принципами Європейського простору вищої освіти. У сучасних умовах вища освіта виступає не лише інструментом професійної підготовки, а важливим середовищем утвердження таких фундаментальних цінностей, як академічна свобода, демократія, повага до людської гідності, толерантність, відповідальність та академічна доброчесність. Саме ці цінності визначають якість освітнього процесу, сприяють формуванню конкурентоспроможного людського капіталу та забезпечують інтеграцію українських закладів вищої освіти до міжнародної академічної спільноти.

Особливої значущості ця проблема набуває в умовах сучасних суспільних викликів, коли українська освіта водночас переживає процеси трансформації, адаптації до європейських стандартів і зміцнення власної національної ідентичності. Формування сучасної моделі вищої освіти України на основі європейських цінностей сприятиме не лише підвищенню якості освіти, а розвитку громадянської свідомості, критичного мислення та соціальної відповідальності молоді. У цьому контексті осмислення ролі європейських цінностей у реформуванні вищої освіти є важливим завданням для науковців, освітян і державних інституцій, оскільки визначає перспективи сталого розвитку українського суспільства та його повноцінного входження до європейського освітнього і культурного простору.

Європейські цінності у формуванні сучасної моделі вищої освіти України відіграють визначальну роль у процесі модернізації освітньої системи. Основою таких цінностей є повага до людської гідності, свободи, демократії, рівності, верховенства права та прав людини. У сфері вищої освіти ці принципи знаходять відображення у створенні відкритого, гуманістичного та студентоцентрованого освітнього середовища, де здобувач освіти виступає активним учасником навчального процесу, а не лише об’єктом педагогічного впливу [1].

Однією з важливих особливостей сучасної європейської моделі вищої освіти є утвердження академічної свободи та університетської автономії. Європейський підхід передбачає право закладів вищої освіти самостійно визначати напрями освітньої та наукової діяльності, формувати освітні програми, обирати методи навчання і розвивати міжнародне співробітництво. Для України впровадження цих принципів є важливим кроком до підвищення конкурентоспроможності

університетів та створення умов для розвитку інноваційного освітнього середовища.

Суттєвою складовою європейських цінностей у системі вищої освіти виступає академічна доброчесність. Вона передбачає чесність, відповідальність, прозорість та етичність у навчальній і науковій діяльності. Формування культури академічної доброчесності сприяє підвищенню довіри до результатів освіти і науки, розвитку критичного мислення та відповідального ставлення студентів і викладачів до власної діяльності. У сучасних умовах для української вищої освіти це питання набуває особливого значення у зв'язку з необхідністю забезпечення якості освіти відповідно до європейських стандартів.

Європейська модель вищої освіти також орієнтується на принцип рівного доступу до освіти та недискримінації, що означає створення умов для реалізації права на освіту незалежно від соціального статусу, національності, мови, статі чи фізичних можливостей людини. Інклюзивність освітнього середовища, підтримка студентів з особливими освітніми потребами та забезпечення рівних можливостей є важливими ознаками сучасного європейського освітнього простору, які поступово впроваджуються у закладах вищої освіти України.

Важливою рисою європейських цінностей є розвиток міжкультурного діалогу та міжнародної співпраці. Сучасна вища освіта орієнтується на формування здатності ефективно взаємодіяти в умовах культурного різноманіття, поважати інші культури та водночас зберігати власну національну ідентичність. Участь українських університетів у міжнародних програмах академічної мобільності, спільних наукових проєктах і партнерствах сприяє інтеграції до європейської академічної спільноти та поширенню європейських освітніх практик.

Сучасна модель вищої освіти України, сформована на основі європейських цінностей, значну увагу приділяє розвитку компетентностей, необхідних для життя і професійної діяльності у демократичному суспільстві. Не лише фахові знання є важливими, а формування критичного мислення, комунікативних умінь, соціальної відповідальності, здатності до командної роботи та безперервного навчання. Такий підхід забезпечує підготовку конкурентоспроможних фахівців, здатних адаптуватися до швидких змін сучасного світу.

Європейські цінності у вищій освіті України також сприяють формуванню громадянської свідомості та патріотизму, заснованого на принципах демократії і поваги до прав людини. Поєднання європейських освітніх орієнтирів із національними традиціями та культурними надбаннями створює підґрунтя для розвитку сучасної, відкритої та конкурентоспроможної системи вищої освіти. Саме така модель здатна забезпечити підготовку фахівців нового покоління, які активно сприятимуть розвитку України як демократичної європейської держави.

Література

1. Калашнікова, С. (2023). Вдосконалення викладання у вищій освіті: теорія та практика. Київ: Інститут вищої освіти НАПН України. https://repository.ldufk.edu.ua/items/82972dc8-845a-46b3-95fb-76674c59da62

ШИНКАРУК Лідія,
член-кореспондент НАН України,
доктор економічних наук, професор,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД У ВИЩІЙ ОСВІТІ УКРАЇНИ ВІДПОВІДНО ДО ВИМОГ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

Актуальність компетентнісного підходу у вищій освіті України відповідно до вимог Європейського Союзу зумовлена необхідністю модернізації освітньої системи та її адаптації до сучасних європейських стандартів підготовки фахівців. У контексті європейської інтеграції особливого значення набуває орієнтація освітнього процесу не лише на засвоєння теоретичних знань, а на формування професійних, соціальних, комунікативних та громадянських компетентностей, необхідних для успішної діяльності у сучасному суспільстві. Компетентнісний підхід сприяє підготовці конкурентоспроможних фахівців, здатних до професійної мобільності, критичного мислення, безперервного навчання та ефективної взаємодії в сучасних умовах.

Особливої важливості ця проблема набуває в умовах реформування української системи вищої освіти та її інтеграції до Європейського простору вищої освіти. Вимоги Європейського Союзу орієнтують заклади вищої освіти на впровадження студентоцентрованого навчання, практичної спрямованості освітніх програм і забезпечення відповідності результатів навчання потребам сучасного ринку праці. Упровадження компетентнісного підходу сприяє підвищенню якості освіти, розвитку інноваційного потенціалу молоді та формуванню фахівців, здатних активно брати участь у суспільному і професійному житті демократичної європейської спільноти.

Компетентнісний підхід у вищій освіті України відповідно до вимог Європейського Союзу ґрунтується на орієнтації освітнього процесу на результати навчання, а не лише на засвоєння теоретичних знань. Такий підхід передбачає чітке визначення того, що саме студент повинен знати, розуміти та вміти робити після завершення освітньої програми. У європейській освітній практиці результати навчання формулюються через систему компетентностей, які охоплюють знання, уміння, навички та ціннісні орієнтації.

Однією з ключових особливостей компетентнісного підходу є його практична спрямованість. Освітній процес орієнтується на підготовку фахівців, здатних застосовувати набуті знання у реальних професійних ситуаціях, що відповідає вимогам ринку праці Європейського Союзу, де особлива увага приділяється готовності випускників до вирішення практичних завдань, адаптації до змін і швидкого опанування нових технологій.

Важливим аспектом є студентоцентрований характер навчання. У межах компетентнісного підходу студент розглядається як активний учасник освітнього процесу, який бере участь у формуванні власної освітньої траєкторії.

Викладач у цьому контексті виконує роль модератора, наставника та організатора навчальної діяльності. Такий підхід сприяє розвитку самостійності, відповідальності та мотивації до навчання протягом життя.

Компетентнісний підхід також передбачає інтеграцію міждисциплінарних знань. Європейські стандарти освіти орієнтують на формування комплексних компетентностей, які поєднують знання з різних галузей, що дозволяє студентам краще розуміти складні соціальні, економічні та технологічні процеси, а також ефективно діяти в умовах невизначеності та швидких змін сучасного світу.

Особливістю є також акцент на формуванні ключових компетентностей, визначених Європейським Союзом. До них належать комунікативні навички, цифрова грамотність, критичне мислення, підприємницька компетентність, соціальна та громадянська відповідальність [1]. У вищій освіті України ці компетентності поступово інтегруються в освітні програми, що забезпечує їх відповідність європейським освітнім стандартам.

Компетентнісний підхід тісно пов’язаний із системою оцінювання результатів навчання. У європейській моделі значна увага приділяється не лише підсумковому контролю, а формувальному оцінюванню, яке дозволяє відстежувати прогрес студента протягом усього навчального процесу, що забезпечує більш об’єктивне визначення рівня сформованості компетентностей і сприяє підвищенню якості освіти.

Загалом компетентнісний підхід у вищій освіті України відповідно до вимог Європейського Союзу спрямований на формування конкурентоспроможного фахівця нового покоління. Такий фахівець має не лише ґрунтовні професійні знання, а здатність до саморозвитку, інноваційної діяльності та ефективної взаємодії в міжнародному професійному середовищі, що забезпечує інтеграцію української системи освіти до європейського освітнього простору та підвищує її якість і престиж.

Отже, компетентнісний підхід у вищій освіті України відповідно до вимог Європейського Союзу є ключовим інструментом модернізації освітньої системи та її інтеграції до європейського освітнього простору. Його впровадження забезпечує переорієнтацію освітнього процесу на результати навчання, формування практично орієнтованих знань, умінь і навичок, а також розвиток ключових компетентностей, необхідних для успішної професійної діяльності в умовах сучасного суспільства. Важливим результатом реалізації цього підходу є підготовка конкурентоспроможних, мобільних і соціально відповідальних фахівців, здатних до безперервного навчання, інноваційної діяльності та ефективної взаємодії у вітчизняному, європейському та глобальному освітньо-професійному середовищі.

Література

1. Khrystiuk, S. B. (2023). The competency-based approach in higher education: Problematicity and perspectives. Humanitarian Studios: Pedagogics, Psychology, Philosophy, 14(1), 111–118. https://doi.org/10.31548/hspedagog14(1).2023.111-118

ШИНКАРУК Наталія,
кандидат юридичних наук,
Секретаріат Кабінету Міністрів України
(м. Київ, Україна)

ЦИФРОВІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ

Актуальність цифровізації освітнього процесу у закладах вищої освіти зумовлена глибинними трансформаціями, що відбуваються в глобальному освітньому просторі під впливом цифрової економіки, інформаційного суспільства та євроінтеграційних процесів. Європейська інтеграція України передбачає гармонізацію освітніх стандартів, впровадження інноваційних педагогічних технологій і забезпечення мобільності здобувачів освіти та викладачів. У цьому контексті цифрові інструменти стають ключовим чинником модернізації вищої освіти, оскільки забезпечують доступ до міжнародних освітніх ресурсів, розвиток змішаного та дистанційного навчання, а також підвищення якості освітніх послуг відповідно до європейських вимог.

Не менш важливим є те, що цифровізація освітнього процесу сприяє формуванню нової моделі університетської освіти, орієнтованої на компетентнісний підхід, індивідуалізацію навчання та розвиток цифрових навичок студентів і викладачів. В умовах європейської інтеграції це набуває стратегічного значення, оскільки підвищує конкурентоспроможність українських закладів вищої освіти на міжнародному освітньому ринку та забезпечує їх включення до європейського освітнього простору. Цифровізація виступає інструментом підвищення ефективності управління освітнім процесом, прозорості оцінювання результатів навчання та впровадження інноваційних освітніх практик, що відповідають сучасним викликам розвитку суспільства знань.

Цифровізація освітнього процесу у закладах вищої освіти в умовах європейської інтеграції характеризується системним переходом до використання цифрових технологій у всіх складових освітньої діяльності [1]. Маємо на увазі інтеграцію електронних освітніх платформ, систем управління навчанням, хмарних сервісів і цифрових ресурсів, які забезпечують безперервність, доступність та гнучкість навчального процесу. Такий підхід дозволяє формувати єдине цифрове освітнє середовище, що відповідає стандартам Європейського простору вищої освіти.

Однією з ключових особливостей є активне впровадження змішаного та дистанційного навчання, які стали невід’ємною частиною сучасної університетської освіти. Використання онлайн-платформ, відеоконференцій та інтерактивних навчальних ресурсів дає змогу забезпечити мобільність студентів і викладачів, а також розширює можливості міжнародної академічної співпраці, що сприяє інтеграції українських закладів вищої освіти до європейського освітнього простору.

Важливою характеристикою цифровізації є орієнтація на студентоцентроване навчання та індивідуалізацію освітніх траєкторій. Завдяки цифровим технологіям здобувачі освіти отримують можливість самостійно формувати темп і зміст навчання, використовувати адаптивні освітні ресурси та персоналізовані навчальні програми, що відповідає європейським підходам до розвитку компетентнісної моделі освіти.

Цифровізація також передбачає активне використання відкритих освітніх ресурсів і міжнародних онлайн-курсів, що розширює доступ до якісного навчального контенту. Інтеграція таких ресурсів сприяє підвищенню академічної мобільності, розвитку міжуніверситетської співпраці та обміну кращими освітніми практиками між країнами Європейського Союзу та Україною.

Окремою особливістю є впровадження цифрових систем оцінювання та моніторингу якості освіти. Електронні журнали, автоматизовані системи тестування та аналітичні платформи дозволяють забезпечити прозорість, об'єктивність і оперативність оцінювання навчальних досягнень студентів, що відповідає європейським стандартам забезпечення якості вищої освіти.

Цифровізація освітнього процесу також сприяє розвитку цифрової компетентності викладачів і студентів, що є важливою складовою сучасних професійних навичок. Викладачі опановують нові педагогічні технології, інструменти онлайн-викладання та цифрові методики організації занять, тоді як студенти набувають навичок роботи з інформацією, цифрової комунікації та критичного мислення в цифровому середовищі.

Посилення інтеграції освітнього, наукового та інноваційного компонентів через цифрові технології є також важливою особливістю, що забезпечує більш тісний зв'язок між університетами, науковими установами та європейськими дослідницькими центрами, сприяє участі у міжнародних проєктах і формує спільний науково-освітній простір, орієнтований на інноваційний розвиток та конкурентоспроможність.

Таким чином, цифровізація освітнього процесу у закладах вищої освіти в умовах європейської інтеграції є системним і багатовимірним явищем, що істотно трансформує традиційні підходи до організації навчання, забезпечує впровадження інноваційних технологій, розширення доступу до освітніх ресурсів, підвищення гнучкості та індивідуалізації навчальних траєкторій здобувачів освіти. Інтеграція електронних платформ, систем управління навчанням, хмарних сервісів і цифрових ресурсів створює умови для безперервності освітнього процесу та його адаптації до сучасних викликів.

Література

1. Fernández, A., Gómez, B., Binjaku, K., & Meçe, E. K. (2023). Digital transformation initiatives in higher education institutions: A multivocal literature review. Education and Information Technologies, 28, 12351–12382. https://doi.org/10.1007/s10639-022-11544-0

ШИНКАРУК Олександра,
кандидат юридичних наук, доцент,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ ВІДПОВІДНО ДО ЄВРОПЕЙСЬКИХ СТАНДАРТІВ І РЕКОМЕНДАЦІЙ

Актуальність проблеми забезпечення якості вищої освіти відповідно до європейських стандартів і рекомендацій зумовлена сучасними процесами європейської інтеграції України та необхідністю модернізації національної системи освіти відповідно до вимог Європейського простору вищої освіти. У сучасних умовах якість вищої освіти виступає одним із ключових чинників конкурентоспроможності держави, розвитку людського капіталу та формування інноваційного суспільства. Орієнтація на європейські стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості освіти (ESG) сприяє удосконаленню освітніх програм, підвищенню ефективності управління закладами вищої освіти та забезпеченню прозорості освітнього процесу.

Особливого значення ця проблема набуває в умовах реформування української вищої освіти, коли важливим завданням стає формування культури якості, академічної доброчесності та студентоцентрованого підходу до навчання. Впровадження європейських механізмів внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості сприяє підвищенню довіри до результатів освітньої діяльності, інтеграції українських університетів до міжнародного академічного простору та розширенню можливостей академічної мобільності студентів і викладачів. У цьому контексті дослідження особливостей забезпечення якості вищої освіти відповідно до європейських стандартів є важливим напрямом сучасних наукових і освітніх пошуків.

Забезпечення якості вищої освіти відповідно до європейських стандартів і рекомендацій є важливим складником модернізації системи освіти України та її інтеграції до Європейського простору вищої освіти. Основою такого підходу виступають Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG), які визначають принципи організації освітнього процесу, управління якістю та розвитку культури якості в закладах вищої освіти [1]. Європейський підхід орієнтований не лише на контроль результатів освіти, а на постійне вдосконалення освітньої діяльності та створення умов для ефективного навчання студентів.

Однією із ключових особливостей європейської системи забезпечення якості є студентоцентрований підхід до навчання. У центрі освітнього процесу перебуває здобувач освіти, його потреби, інтереси та можливості професійного розвитку. Такий підхід передбачає активну участь студентів у формуванні освітніх програм, оцінюванні якості викладання та вдосконаленні освітнього середовища, що сприяє розвитку самостійності, відповідальності та мотивації до навчання.

Важливою рисою забезпечення якості вищої освіти є функціонування внутрішніх систем забезпечення якості у закладах вищої освіти. Вони охоплюють розроблення та перегляд освітніх програм, моніторинг результатів навчання, оцінювання професійної діяльності викладачів, забезпечення академічної доброчесності та вдосконалення навчально-методичного забезпечення. Наявність ефективної внутрішньої системи якості створює умови для постійного розвитку університету та підвищення рівня освітніх послуг.

Суттєве значення у європейській моделі має зовнішнє забезпечення якості освіти, яке здійснюється незалежними акредитаційними агентствами. Основною метою такого оцінювання є підтвердження відповідності освітніх програм і діяльності закладів вищої освіти встановленим стандартам. Зовнішнє оцінювання сприяє підвищенню прозорості діяльності університетів, формуванню суспільної довіри до системи вищої освіти та забезпеченню міжнародного визнання дипломів і кваліфікацій.

Однією з важливих особливостей забезпечення якості вищої освіти відповідно до європейських стандартів є дотримання принципів академічної доброчесності. Європейський освітній простір ґрунтується на чесності, відповідальності, відкритості та етичності у навчальній і науковій діяльності. Формування культури академічної доброчесності сприяє розвитку критичного мислення, відповідального ставлення до результатів власної праці та запобіганню проявам академічного шахрайства.

Європейські стандарти забезпечення якості також передбачають відкритість та прозорість освітньої діяльності. Заклади вищої освіти мають надавати достовірну інформацію про освітні програми, результати навчання, умови вступу, можливості академічної мобільності та працевлаштування випускників. Такий підхід забезпечує інформованість усіх учасників освітнього процесу та сприяє формуванню довіри до діяльності університетів на національному і міжнародному рівнях.

Забезпечення якості вищої освіти відповідно до європейських стандартів і рекомендацій сприяє формуванню сучасної конкурентоспроможної системи освіти України. Упровадження європейських підходів до управління якістю освіти створює умови для підвищення ефективності освітнього процесу, розвитку міжнародного співробітництва та інтеграції українських університетів до світового академічного простору. Саме орієнтація на якість освіти стає важливою передумовою підготовки висококваліфікованих фахівців, здатних успішно діяти в умовах сучасного глобалізованого суспільства.

Література

1. European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA). (2015). Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). Brussels, Belgium: ENQA. https://www.enqa.eu/publications/esg-2015

ШУМІЛОВА Ірина,
доктор педагогічних наук,
професор кафедри управління та освітніх технологій
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

РОЛЬ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ В УМОВАХ ОСВІТИ 5.0 ТА ВІДБУДОВИ УКРАЇНИ

Актуальність дослідження зумовлена масштабними трансформаційними процесами, які відбуваються у глобальному освітньому просторі та визначають перехід від традиційної бюрократичної моделі управління освітою до людиноцентричної, мережевої та технологічно інтегрованої парадигми Освіти 5.0. Сучасний етап розвитку освіти характеризується активним впровадженням цифрових технологій, штучного інтелекту, аналітики великих даних, персоналізованих освітніх траєкторій та нових моделей організації навчання.

У цих умовах заклад освіти трансформується з інституції передачі знань у відкриту інноваційну екосистему, що функціонує на засадах партнерства, співтворення, взаємодії та колективної відповідальності. Відповідно змінюється і роль керівника закладу освіти. Традиційна модель адміністративного управлінця, орієнтованого переважно на контроль і виконання регламентів, втрачає ефективність у середовищі високої невизначеності, цифрової динаміки та автономізації освітніх установ.

Сучасний керівник закладу освіти постає як стратегічний лідер, координатор мережевої взаємодії, провідник інновацій і гуманістичних цінностей. Зростає значення його цифрової компетентності, здатності працювати з освітніми даними, забезпечувати кібербезпеку, управляти змінами та формувати інноваційну організаційну культуру.

Особливої актуальності проблема набуває в умовах післявоєнної відбудови України. Освіта розглядається як стратегічний ресурс формування людського капіталу, соціальної стабільності та економічного відновлення держави. У цьому контексті керівник закладу освіти виконує роль агента суспільних змін, провідника реформ і координатора взаємодії між освітою, громадою, державою та ринком праці.

Попри значний науковий інтерес до проблем цифрового лідерства, інклюзивного управління, освітніх інновацій та управління змінами, у сучасному науковому дискурсі зберігається фрагментарність у розумінні нових управлінських ролей керівника закладу освіти. Це зумовлює необхідність системного осмислення ролі сучасного освітнього лідера в умовах Освіти 5.0 та післявоєнної трансформації України.

Проблематика трансформації ролі керівника закладу освіти активно досліджується як зарубіжними, так і українськими науковцями. Серед зарубіжних учених значний внесок у розвиток концепції освітнього лідерства здійснив Michael Fullan, який розглядає керівника як агента системних змін у

динамічному освітньому середовищі. Науковець підкреслює важливість розвитку професійного капіталу, культури співпраці та здатності керівника підтримувати стійкі трансформаційні процеси.

Manuel Castells досліджує сучасні організації як мережеві структури, де управління здійснюється через координацію інформаційних потоків та взаємодію суб'єктів у децентралізованому середовищі. Його концепція мережевого суспільства стала важливою теоретичною основою для осмислення мережевого управління в освіті.

Проблеми освітнього лідерства вивчає Peter Northouse, який трактує лідерство як процес впливу, спрямований на досягнення спільних цілей через комунікацію та взаємодію. Daniel Goleman акцентує увагу на ролі емоційного інтелекту керівника, доводячи, що саме емоційна компетентність значною мірою визначає ефективність управління освітнім колективом.

Kenneth Leithwood та Jingping Sun досліджують вплив лідерських практик на якість освітніх результатів та професійний розвиток педагогів. Концепцію трансформаційного лідерства розробили Bernard Bass і Bruce Avolio, які визначили чотири ключові компоненти ефективного лідерства: ідеалізований вплив, надихаючу мотивацію, інтелектуальну стимуляцію та індивідуалізовану підтримку.

Питання мережевого управління досліджують Eva Sørensen та Jacob Torfing, які підкреслюють значення фасилітаційних та координаційних ролей керівника у побудові партнерських взаємодій. Теорію зацікавлених сторін (stakeholder theory) розробив R. Edward Freeman, який обґрунтував необхідність врахування інтересів усіх учасників освітнього процесу в управлінській діяльності.

У вітчизняній науці проблеми управлінської компетентності керівників закладів освіти досліджують П. Олешко, І. Жорова, В. Кузьменко, Н. Шевченко, К. Тамбовська та інші науковці. П. Олешко акцентує увагу на професійній компетентності керівника як чиннику забезпечення якості освіти. І. Жорова та В. Кузьменко досліджують управлінські компетентності керівника в умовах глобалізації освіти та інтеграції у міжнародний освітній простір. Н. Шевченко обґрунтовує системний підхід до професійного розвитку керівників закладів освіти через інтеграцію формальної, неформальної та інформальної освіти. К. Тамбовська аналізує структуру управлінської компетентності керівника, виокремлюючи стратегічне мислення, комунікативність, інноваційність та психологічну стійкість. Особливе значення для осмислення ролі освіти у процесі післявоєнної відбудови України мають наукові підходи С. М. Ніколаєнка, який розглядає освіту як стратегічний ресурс розвитку людського капіталу та модернізації держави.

Концепція Освіти 5.0 репрезентує новий етап розвитку освітніх систем, у межах якого технологічні інновації поєднуються з гуманістичними цінностями, розвитком особистості та соціальною відповідальністю. Освітній процес стає адаптивним, персоналізованим, відкритим та орієнтованим на розвиток ключових компетентностей XXI століття. У цих умовах відбувається суттєва трансформація ролі керівника закладу освіти. Він перестає бути лише адміністратором і набуває статусу стратегічного провідника змін, здатного

забезпечувати інтеграцію цифрових технологій та гуманістичних принципів освіти.

Однією з ключових ролей сучасного керівника є роль трансформаційного лідера. Такий керівник формує стратегічне бачення розвитку закладу освіти, стимулює інноваційне мислення педагогів, підтримує професійне зростання колективу та створює культуру безперервного розвитку.

Важливого значення набуває інклюзивне лідерство. Керівник має забезпечувати рівний доступ до якісної освіти для всіх здобувачів освіти незалежно від їхніх соціальних, культурних чи психофізичних особливостей. Інклюзія розглядається не лише як соціальна вимога, а як стратегічний принцип розвитку сучасної освіти.

У межах Освіти 5.0 суттєво зростає роль цифрової трансформації. Керівник закладу освіти повинен володіти цифровими компетентностями, впроваджувати сучасні інформаційно-комунікаційні технології, використовувати аналітику даних для прийняття управлінських рішень, розвивати цифрову грамотність педагогів і забезпечувати кібербезпеку освітнього середовища.

Особливої ваги набуває мережеве управління. Керівник виступає координатором взаємодії між педагогами, здобувачами освіти, батьками, громадою, бізнесом та органами влади. Такий підхід передбачає відмову від директивного стилю управління та перехід до партнерської моделі взаємодії.

В умовах післявоєнної відбудови України керівник закладу освіти виконує роль стратегічного суб'єкта формування людського капіталу. Він забезпечує стійкість освітнього процесу, сприяє підготовці фахівців для відновлення економіки та інтегрує освіту в процеси суспільного розвитку.

Керівник також виступає реформатором професійної освіти, розвиває дуальну освіту, партнерство з роботодавцями та адаптує освітні програми до потреб ринку праці. Не менш важливою є роль керівника як гаранта соціальної стабільності та національної єдності. У кризових умовах заклад освіти стає простором психологічної підтримки, формування громадянської відповідальності та національної ідентичності.

Таким чином, сучасний керівник закладу освіти інтегрує функції стратегічного лідера, менеджера якості, координатора мережевої взаємодії, провідника цифрової трансформації та агента суспільних змін.

Отже, концепція Освіти 5.0 зумовлює глибоку трансформацію управлінської ролі керівника закладу освіти. Сучасний керівник перестає бути виключно адміністративним менеджером і постає як багатовимірний суб'єкт стратегічного провідництва. Його діяльність охоплює стратегічне управління розвитком закладу освіти, цифрову трансформацію, управління якістю освіти, розвиток інноваційного середовища, забезпечення інклюзивності та координацію взаємодії зі стейкхолдерами.

В умовах післявоєнної відбудови України роль керівника набуває особливого державотворчого значення, оскільки саме освіта виступає основою формування людського капіталу, соціальної згуртованості та інноваційного потенціалу держави. Ефективність діяльності керівника закладу освіти безпосередньо впливає на адаптивність освітньої системи, якість підготовки

фахівців, стійкість освітніх інституцій та успішність процесів національного відновлення. Таким чином, сучасний керівник закладу освіти є центральною фігурою освітнього провідництва, яка поєднує управлінську ефективність, цифрову компетентність, інноваційність, соціальну відповідальність та гуманістичні цінності в єдину модель професійної діяльності.

ШУМІЛОВА Ірина,
доктор педагогічних наук,
професор кафедри управління та освітніх технологій
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)
ВАНКЕВИЧ Яна,
здобувач освіти,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

РОЛЬ КАДРОВОЇ СЛУЖБИ У ПРОЦЕСІ ВИРОБНИЧОЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ МОЛОДИХ СПЕЦІАЛІСТІВ

У сучасних умовах розвитку ринку праці особливого значення набуває проблема ефективної адаптації молодих спеціалістів до професійної діяльності. Після завершення навчання випускники закладів освіти часто стикаються з труднощами входження у трудовий колектив, недостатнім рівнем практичної підготовки, психологічними труднощами та необхідністю швидкого пристосування до нових умов праці. У зв’язку з цим важлива роль у процесі виробничої та соціальної адаптації молодих працівників належить кадровій службі підприємства або установи.

Виробнича адаптація молодих спеціалістів передбачає освоєння професійних обов’язків, ознайомлення з особливостями організації праці, внутрішніми правилами та корпоративною культурою. Соціальна адаптація полягає у встановленні міжособистісних відносин у колективі, формуванні комунікативних навичок та психологічному пристосуванні працівника до нового соціального середовища.

Кадрова служба виконує важливу функцію щодо організації процесу адаптації молодих працівників. До її основних завдань належать проведення ознайомлення з діяльністю організації, організація наставництва, проведення первинного інструктажу, моніторинг професійного розвитку працівника та створення сприятливого психологічного клімату в колективі. Ефективна робота кадрової служби дозволяє скоротити період адаптації молодого спеціаліста, знизити рівень стресу та підвищити мотивацію до професійної діяльності.

Одним із важливих напрямів діяльності кадрової служби є впровадження сучасних методів адаптації персоналу. До них належать адаптаційні програми, система наставництва, тренінги, психологічна підтримка, цифрові платформи

для навчання та оцінювання професійних компетентностей. Особливого значення набуває індивідуальний підхід до молодих спеціалістів з урахуванням їх професійного рівня, особистісних якостей та потреб у професійному розвитку.

Ефективна система виробничої та соціальної адаптації сприяє формуванню професійної компетентності молодих працівників, зниженню плинності кадрів, покращенню психологічного клімату в колективі та підвищенню ефективності діяльності організації в цілому.

Література

1. Балабанова Л. В. Управління персоналом : підручник. Київ : Центр учбової літератури, 2021. 468 с.

2. Виноградський М. Д., Виноградська А. М. Управління персоналом : навч. посіб. Київ : Кондор, 2020. 502 с.

3. Коваленко О. В. Соціально-психологічна адаптація молодих спеціалістів у трудовому колективі. Економіка та суспільство. 2022. № 38. С. 74–79.

4. Мельник Н. І. Роль кадрової служби в управлінні адаптацією персоналу. Наукові перспективи. 2023. № 5. С. 145–151.

5. Ткаченко І. О. Сучасні методи адаптації молодих працівників в організаціях. Економіка та держава. 2024. № 2. С. 96–101.

ШУМІЛОВА Ірина,
доктор педагогічних наук,
професор кафедри управління та освітніх технологій
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)
ГЕРАСИМЕНКО Тетяна,
здобувач освіти,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

УПРАВЛІННЯ РИЗИКАМИ ТА КОМУНІКАЦІЯМИ В HR-ПРОЄКТАХ МОТИВАЦІЇ ПЕРСОНАЛУ

У сучасних умовах функціонування підприємств HR-проєкти є важливим інструментом підвищення ефективності управління персоналом. Особливу роль серед них відіграють проєкти, спрямовані на вдосконалення системи мотивації працівників. Водночас реалізація таких проєктів супроводжується низкою ризиків, що можуть негативно вплинути на результати їх впровадження.

Основними ризиками HR-проєктів є:

- опір працівників організаційним змінам;
- недостатній рівень мотивації персоналу;
- обмеженість фінансових ресурсів;
- низький рівень внутрішніх комунікацій;
- недостатній рівень цифрових компетентностей працівників.

Особливу увагу слід приділяти ризику опору змінам, оскільки впровадження нових методів мотивації може викликати недовіру з боку працівників. Для мінімізації таких ризиків важливе значення має формування ефективної системи внутрішніх комунікацій.

Комунікаційний план HR-проєкту забезпечує своєчасний обмін інформацією між учасниками проєкту, координацію їх діяльності та отримання зворотного зв'язку від персоналу. У сучасних умовах особливого значення набуває використання цифрових каналів комунікації: корпоративних платформ, онлайн-зустрічей, електронної пошти, месенджерів та HR-систем.

Важливим елементом ефективної реалізації HR-проєкту є використання сучасних методів управління проєктами. Поєднання елементів Waterfall, Agile та Scrum дозволяє забезпечити системність, гнучкість та контроль виконання завдань. Використання KPI та HR-аналітики сприяє оцінюванню ефективності впроваджених заходів та своєчасному коригуванню управлінських рішень.

Успішна реалізація HR-проєкту також залежить від ефективного стилю лідерства. Найбільш доцільним у процесі управління змінами є трансформаційний стиль лідерства, який сприяє підвищенню мотивації працівників, розвитку довіри та формуванню позитивного психологічного клімату.

Отже, ефективне управління ризиками та комунікаціями є необхідною умовою успішної реалізації HR-проєктів мотивації персоналу. Використання сучасних інструментів проєктного менеджменту, розвиток внутрішніх комунікацій та формування позитивної корпоративної культури сприяють підвищенню продуктивності праці та конкурентоспроможності підприємства.

Література

1. Кузьмін О. Є. Проєктний менеджмент : навч. посіб. Львів : Львівська політехніка, 2022. 352 с.
2. Савченко В. А. Управління персоналом у сучасних організаціях. Київ : КНЕУ, 2023. 295 с.
3. Терещенко О. О. Управління ризиками в HR-проєктах. Харків : Фактор, 2024. 214 с.
4. Білорус Т. В. Комунікаційний менеджмент в управлінні персоналом. Київ : Центр учбової літератури, 2021. 276 с.

ШУМІЛОВА Ірина,
доктор педагогічних наук,
професор кафедри управління та освітніх технологій
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)
ДОМБРОВСЬКА Анастасія,
здобувач освіти,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

УДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ ДОБОРУ І ВІДБОРУ ПРАЦІВНИКІВ У ЗАКЛАДІ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я

В умовах реформування системи охорони здоров'я України особливого значення набуває ефективне управління персоналом медичних закладів. Якість надання медичних послуг значною мірою залежить від професійної компетентності працівників, їх мотивації, рівня комунікативних навичок та здатності працювати в умовах високого емоційного навантаження. Саме тому актуальним є питання удосконалення системи добору і відбору працівників у закладах охорони здоров'я.

У сучасних умовах медичні установи стикаються з низкою проблем кадрового забезпечення: дефіцитом кваліфікованих кадрів, високою плинністю персоналу, професійним вигоранням працівників, міграцією медичних спеціалістів за кордон та недостатнім рівнем мотивації персоналу. Традиційні методи відбору кадрів, що базуються лише на аналізі документів та стандартній співбесіді, не забезпечують повної оцінки професійних і особистісних якостей кандидатів.

Система добору персоналу в закладах охорони здоров'я повинна передбачати комплексний підхід до оцінювання кандидатів. Особливу увагу доцільно приділяти не лише рівню професійної підготовки, а й таким характеристикам, як стресостійкість, емоційний інтелект, здатність працювати в команді, відповідальність та навички комунікації з пацієнтами.

Одним із напрямів удосконалення системи добору персоналу є впровадження сучасних HR-технологій, автоматизованих систем рекрутингу, структурованих співбесід, тестування професійних компетентностей та психологічного оцінювання кандидатів. Важливим також є формування позитивного іміджу медичного закладу як роботодавця, створення належних умов праці та можливостей професійного розвитку працівників.

Ефективна система добору і відбору працівників сприятиме підвищенню якості медичних послуг, зменшенню плинності кадрів, покращенню організації праці та підвищенню конкурентоспроможності закладу охорони здоров'я.

Література

1. Бондаренко О. В. Управління персоналом у закладах охорони здоров’я : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2021. 312 с.

2. Крушельницька О. В., Мельничук Д. П. Управління персоналом : навч. посіб. Київ : Кондор, 2020. 296 с.

3. Мартиненко М. М. Сучасні технології управління персоналом у медичних закладах. Економіка та держава. 2022. № 7. С. 88–92.

4. Савченко І. Г. Особливості кадрового менеджменту в системі охорони здоров’я України. Публічне управління та адміністрування. 2023. № 2. С. 115–120.

5. Шевченко Т. О. HR-технології в системі управління персоналом медичних установ. Наукові перспективи. 2024. № 1. С. 214–220.

СЕКЦІЯ 2. СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ТА ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ПАРАДИГМИ «НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ» В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

БЕРЕЗИНЕЦЬ Світлана,
директор
Ірпінський академічний ліцей
Національного університету біоресурсів
і природокористування України
(м. Ірпінь, Україна)

РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ ЯК ОСНОВА ІМПЛЕМЕНТАЦІЇ ПАРАДИГМИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Повномасштабна війна в Україні стала одним із найсерйозніших викликів для національної системи освіти за весь період незалежності держави. Освітня галузь функціонує в умовах постійної небезпеки, психологічного напруження, вимушеного переміщення учасників освітнього процесу та пошкодження освітньої інфраструктури [4]. У таких реаліях особливої актуальності набуває формування резильєнтного освітнього середовища, здатного забезпечити стійкість та безперервність навчального процесу.

Концепція Нової української школи ґрунтується на принципах дитиноцентризму, компетентнісного підходу та педагогіки партнерства [3]. В умовах війни ці принципи набувають нового змісту: школа стає простором безпеки, психологічної підтримки та соціальної стабільності. Сучасна школа повинна формувати не лише предметні компетентності, а й життєстійкість, критичне мислення, адаптивність та емоційну стійкість учнів.

Резильєнтність закладу освіти – це здатність освітньої системи ефективно функціонувати в кризових умовах, швидко адаптуватися до змін та забезпечувати психологічне благополуччя учасників освітнього процесу. У науковій літературі резильєнтність пов'язується зі здатністю системи або особистості не лише витримувати стрес, але й розвиватися, набуваючи нових ресурсів у відповідь на кризові виклики [6].

В умовах воєнного стану заклади загальної середньої освіти стикаються з низкою серйозних викликів [4, 5]:

- безпекові ризики для учасників освітнього процесу;
- психоемоційне виснаження учнів і педагогів;
- освітні втрати внаслідок переривання навчання;
- нерівний доступ до цифрових ресурсів;
- кадровий дефіцит та складнощі дистанційного навчання;
- зниження мотивації та порушення соціальної взаємодії.

Постійне перебування дітей та педагогів у стані стресу негативно впливає на якість освітнього процесу. Повітряні тривоги, переривання занять та

інформаційне перевантаження призводять до емоційного виснаження і погіршення психоемоційного стану учнів [5]. Сучасний заклад освіти має забезпечувати умови для емоційної підтримки дітей, розвитку навичок саморегуляції та збереження психологічного здоров'я всіх учасників освітнього процесу.

Воєнний стан значно прискорив цифровізацію освіти: електронні платформи, дистанційні сервіси та онлайн-комунікація стали необхідними умовами безперервності навчання [1, 2]. Водночас цифрова трансформація виявила проблеми – недостатній рівень цифрової компетентності окремих педагогів та нерівний доступ учнів до якісного інтернет-зв'язку, – що потребує подальшого розвитку цифрової інфраструктури та системної підтримки вчителів.

Суттєво змінюється роль учителя: сучасний педагог виступає наставником, фасилітатором та психологічною опорою для дитини, що актуалізує потребу в його безперервному професійному розвитку та емоційній стійкості [7]. Паралельно зростає значення кризового менеджменту: керівник закладу має приймати гнучкі оперативні рішення, координувати педагогічний колектив та забезпечувати ефективну комунікацію з батьками в умовах постійних змін. Педагогіка партнерства між учителями, учнями та батьками формує атмосферу довіри і стабільності, яка є важливим чинником психологічного благополуччя дитини [3].

Повоєнне відновлення освіти потребуватиме модернізації інфраструктури, розвитку цифрового середовища, посилення психологічної служби та впровадження сучасних освітніх технологій [5]. Цілеспрямоване формування резильєнтності всіх учасників освітнього процесу має стати пріоритетною компетентністю XXI століття.

Отже, здатність закладу освіти адаптуватися до кризових викликів, забезпечувати психологічну безпеку, підтримувати безперервність навчання та виховувати життєстійку особистість визначатиме перспективи розвитку української освіти як у воєнний час, так і в період повоєнної відбудови держави.

Література

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19

2. Закон України «Про повну загальну середню освіту» від 16.01.2020 № 463-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20

3. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» : схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 № 988-р. URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola

4. Рекомендації Міністерства освіти і науки України щодо організації освітнього процесу в умовах воєнного стану : лист МОН від 02.04.2022 № 1/3845-22. URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/rekomendaciyi-mon-shodo-organizaciyi-navchalnogo-procesu-pid-chas-voyennogo-stanu

5. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України ; за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 384 с.

6. Унгурян І. К. Резильєнтність як психолого-педагогічний феномен: теоретичний аналіз. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота». 2021. Вип. 1 (48). С. 214–218.

7. Лукіянчук А. М. Управління резильєнтністю освітніх організацій в умовах кризи. Педагогіка і психологія. 2022. № 3. С. 45–53.

ВАСИЛЬЄВА Наталія,
кандидатка біологічних наук, доцентка,
Комунальний вищий навчальний заклад
"Херсонська академія неперервної освіти"
Херсонської обласної ради
(м. Херсон, Україна)

ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ БІОЛОГІЇ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Повномасштабна війна стала безпрецедентним викликом для національної системи загальної середньої освіти. Трансформації, зумовлені безпековими ризиками, змусили педагогічну спільноту миттєво адаптуватися до дистанційного та змішаного форматів навчання. У таких складних обставинах імплементація концепції «Нової української школи» (НУШ) стає не просто освітньою реформою, а стратегічним інструментом виживання та розвитку людського капіталу. Компетентнісний підхід, покладений у фундамент НУШ, дозволяє змістити акцент із простого відтворення знань на формування здатності учнів ефективно діяти в кризових ситуаціях, розвивати критичне мислення та підтримувати власний емоційний інтелект.

Однією з найгостріших проблем реалізації освітнього процесу в умовах воєнного стану є дестабілізація традиційного навчання. Систематичні повітряні тривоги, вимушена міграція учасників освітнього процесу та перебої в енергозабезпеченні створюють бар’єри для якісного засвоєння матеріалу. Особливо відчутно це проявляється в курсі біології, де значна частина навчального плану відведена під лабораторні дослідження та практичні роботи. Відсутність прямого доступу до шкільних лабораторій потребує від вчителя пошуку альтернативних методів візуалізації складних біологічних процесів та явищ.

Водночас парадигма НУШ відкриває унікальний простір для модернізації біологічної освіти. Компетентнісний підхід передбачає формування «наскрізних умінь», що інтегруються через зміст предмета. На уроках біології це реалізується через розвиток екологічної грамотності, де учні аналізують наслідки впливу воєнних дій на природні екосистеми України (екоцид), та формування культури здорового способу життя, що є критично важливим для збереження нації.

Важливого значення набувають міжпредметні зв'язки: поєднання біології з хімією, географією та цивільним захистом дозволяє учням краще розуміти механізми адаптації організму до стресу та правила надання першої домедичної допомоги.

Особлива увага має приділятися проєктній та дослідницькій діяльності. Навіть у дистанційному форматі учень може виконувати домашні експерименти (наприклад, спостереження за проростанням рослин або аналіз складу харчових продуктів), що стимулює розвиток самостійності та відповідальності за результати власної праці. Використання цифрових технологій, таких як онлайн-симулятори (наприклад, PHeT Interactive Simulations), віртуальні лабораторії та 3D-атласи анатомії людини, дозволяє частково компенсувати відсутність фізичного обладнання, забезпечуючи наочність та інтерактивність уроку.

У сучасних реаліях роль учителя біології трансформується: він стає не лише транслятором наукових знань, а й фасилітатором та психологічним наставником. Створення безпечного освітнього середовища передбачає використання технік психологічного розвантаження безпосередньо на уроці, що сприяє розвитку резильєнтності школярів. Педагог має гнучко підходити до оцінювання, враховуючи індивідуальні умови проживання та психоемоційний стан кожного учня, що повністю відповідає принципам дитиноцентризму НУШ.

Аналіз поточної ситуації дозволяє виокремити ключові бар'єри імплементації НУШ: – критичне зниження мотивації учнів через хронічний стрес та невизначеність майбутнього; – значні «освітні втрати», спричинені перервами у навчанні під час обстрілів та відключень світла; – недостатній рівень технічного забезпечення (відсутність гаджетів або стабільного інтернету) у сільських та прифронтових регіонах; – психологічне виснаження та професійне вигорання вчителів, які працюють у надзвичайних умовах; – складність адаптації практичної складової програми НУШ до віртуального формату без втрати якості знань.

Підсумовуючи, варто зазначити, що попри всі виклики, українська освіта демонструє надзвичайну адаптивність. Імплементація компетентнісного підходу на уроках біології в умовах війни є запорукою формування свідомого, екологічно відповідального та стресостійкого покоління. Подальший розвиток галузі потребує системної підтримки вчителя, розробки якісного цифрового контенту та розширення міжнародної співпраці для впровадження кращих світових практик дистанційної освіти. Тільки через інтеграцію інноваційних підходів НУШ ми зможемо забезпечити конкурентоспроможність наших випускників у сучасному глобалізованому світі.

Ключові слова: Нова українська школа, загальна середня освіта, воєнний стан, біологія, компетентнісний підхід, дистанційне навчання, освітні втрати, цифрові технології, екологічна грамотність, резильєнтність.

Література

1. Засєкіна Т. М. Реалізація компетентнісного підходу в природничій освіті в умовах воєнного стану. *Природнича освіта в Україні: виклики та перспективи*. 2023. Вип. 4. С. 45–52.

2. Котик Т. І. Психологічна підтримка учнів на уроках природничого циклу в умовах дистанційного навчання. *Вісник психології освіти*. 2024. № 1. С. 28–34.
3. Скляр О. В. Використання віртуальних лабораторій у навчанні біології: досвід та проблеми. *Інноваційні технології в освіті*. 2023. Т. 2, № 8. С. 102–109.

ВОЛИНЕЦЬ Карина,
Здобувачка освіти
Коростишівського педагогічного фахового
коледжу ім. І Я. Франка
Керівник:
ШАЙКОВА Аліна,
(м. Коростишів, Україна)

ПРИНЦИПИ ТА НАПРЯМКИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНЯ

На сьогодні система освіти України спрямована не лише на засвоєння учнями системи знань, а й на формування комунікативної компетентності, яка необхідна для успішної соціалізації особистості та її активної участі в суспільному житті [1]. У Концепції Нової української школи підкреслюється, що сучасна школа має формувати в учнів уміння співпрацювати з іншими та ефективно взаємодіяти в колективі [4]. Принципи позитивного (безконфліктного, ненасильницького) спілкування, вважаємо, є основними ідеями, які повинні стати базовими для формування комунікативної компетентності учня. Тому зупинимось більш детально на них.

Однією із важливих складових позитивного (ненасильницького) спілкування є здатність до співчуття та розуміння емоцій. І якщо ми демонструємо щирість, відвертість наших переживань у спілкуванні чи відображаємо переживання іншої людини, то таке спілкування буде значно ефективнішим. Тому, одним із напрямків роботи з учнями має стати розвиток їх емоційного інтелекту, як здатності розуміти як власні емоції та почуття, так і їх прояв у іншої людини.

За кожним вчинком людини стоїть якась потреба, розуміння якої дозволяє зрозуміти бажане, очікуване. Але, нажаль, найчастіше у спілкуванні ми виражаємо проблему. «Мені це набридло», «Як ти себе ведеш?», « Ти ніколи мене не чуєш!», « Ви знову мене неправильно зрозуміли» – загальновживані вирази, що відображають проблему, а не потребу. Така форма повідомлення сприяє появі страху, роздратування і гніву співрозмовника. Критика, докір, звинувачення, оцінки, ярлики є формами психологічного насильства в спілкуванні. Але за такою агресивною поведінкою може бути потреба в увазі, потреба бути почутим і зрозумілим, потреба у визнанні, і будь-яка інша загальнолюдська потреба. Тому важливо зрозуміти, що стоїть за агресивною поведінкою у спілкуванні, яка потреба її визначає. Слід пам’ятати, що поведінка визначається набором потреб, інтересів, бажань, атмосферою спільності, психологічним станом і цінностями. І все це разом як

«пазл» визначає поведінку [2]. Тобто, за кожною з фраз у спілкуванні насправді стоїть комплекс чинників. І першочерговими у цьому «пазлі» є потреба бути почутим, потреба у співпраці та результативності, в розумінні та ясності. І коли не задовільняються ці потреби, то це викликає негативізм та протестові реакції. Отже, ще одним важливим принципом позитивного спілкування є орієнтація на потреби як власні, так і потреби співрозмовника. «Чим викликана така поведінка у спілкуванні?», «Які потреби стоять за сказаним?» – це ті питання, задавати які ми повинні навчити учнів. Вміння слухати та володіння техніками спілкування («уточнення», «перефразування» тощо) – наступний напрямок цілеспрямованого розвитку комунікативної компетентності.

Позитивна комунікація зосереджується на трьох аспектах спілкування[2,3]:

- Самоспостереження – глибоке і співчутливе усвідомлення внутрішнього досвіду та почуттів.
- Емпатія- здатність слухати іншу людину з розумінням та прийняттям.
- Чесне самовираження – здатність висловлювати правдиво та заявляти про свої потреби, не звинувачуючи та не критикуючи інших.

Формування позитивного (ненасильницького) спілкування у першу чергу починається з формування вміння відслідковувати свій психологічний стан, задаючи запитання типу “ Що я відчуваю?”, “ Що зі мною відбувається?”. Тому важливо вчити дитину рефлексувати та проговорювати свої переживання. Розвиток рефлексії, як здатності до самопізнання, самоаналізу починається з раннього дитинства, і є одним з провідних новоутворень у молодшому шкільному віці. Отже, активне впровадження в навчальному процесі таких форм роботи, що сприяли б аналізу учнями власного психологічного стану (зокрема, «ранкові зустрічі») є важливою умовою розвитку їх комунікативної компетентності.

Ще однією важливою умовою позитивного спілкування є розвиток вміння володіти собою. Якщо людина не володіє собою, то у неї не буде розвиватися ні розуміння інших, ні розуміння себе, оскільки відсутня психологічна опора, стійкість, захищеність. «Емоційні гойдалки», у яких постійно перебуває така людина, не дають можливість їй зупинитись і «відрефлексувати» свій психологічний стан. Людина у такому стані є імпульсивною, а отже, І конфліктною. Тому, ми вважаємо, що ще одним напрямком розвитку комунікативної компетентності учня є розвиток вмінь емоційно-вольової саморегуляції.

Важливим у позитивному спілкуванні є і доброзичливе налаштування на контакт:

- на задоволення як власних переживань і потреб, так і переживань і потреб іншого («що я відчуваю, і що мені потрібно зараз?);
- прагненні бути почутим, бути зрозумілим, бути прийнятим;
- на об’єктивність у оцінці фактів.

Якщо головна мета у спілкуванні «бути зіркою», то це викликає потребу використання ярликів, критики, осуду, перекладання відповідальності, звинувачення себе чи іншого тощо. І тут, мабуть, найбільше складнощів оскільки ставлення до людини визначається багатьма психологічними факторами:

досвідом, самооцінкою, світоглядом. Слід розуміти, що позитивне спілкування це не просто методи спілкування, а певний світогляд, який має підходити дитині. Тому, розвиток комунікативної компетентності учнів, вважаємо, слід поєднувати з психологічною освітою.

Важливо пам'ятати, що формування в учнів здатності до позитивного спілкування починається з учителя. Тому, у першу чергу ми повинні говорити про розвиток позитивного спілкування у нас самих як у вчителів.

Література

1. Закон України "Про освіту". *Офіційний вебпортал парламенту України*. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19# Text
2. Вебінар «Мистецтво миру. Як працює ненасильницьке спілкування» https://www.youtube.com/watch?v=pKQ3h_s0tHE
3. Вебінар «Основні техніки та принципи ненасильницького спілкування» https://www.youtube.com/watch?v=iBqjRvAMDz4
4. НУШ: концептуальні засади реформування середньої освіти. *Освіта для життя*.URLhttps://educationforlife.mon.gov.ua/wp-ontent/uploads/2025/09/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf

ГАВРІЛОВА Катерина,
кандидат юридичних наук, доцент
Комунальний вищий навчальний заклад
«Херсонська академія неперервної освіти»
Херсонської обласної ради
(м. Херсон, Україна)

РОЗВИТОК КУЛЬТУРИ БЕЗПЕКИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ «НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ»

В умовах воєнного стану система освіти України працює в нових реаліях, що викликає необхідність формування культури безпеки серед здобувачів освіти як складової реалізації концепції «Нова українська школа». Безпечне освітнє середовище є обов'язковою умовою забезпечення якісного та безперервного освітнього процесу, а також розвитку компетентностей учнів.

Відповідно до статті 53 Конституції України держава забезпечує доступність і безпечність освіти [1]. Закон України «Про освіту» визначає створення безпечного освітнього середовища одним із пріоритетних обов'язків закладу освіти. Згідно зі статтею 26 Закону України «Про освіту», керівник закладу освіти забезпечує організацію безпечного освітнього середовища, дотримання вимог охорони праці, безпеки життєдіяльності та цивільного захисту [3].

Особливої актуальності питання формування культури безпеки набули після введення правового режиму воєнного стану. В умовах постійних загроз ракетних та артилерійських обстрілів, дронових атак, повітряних тривог та інших надзвичайних ситуацій важливого значення набуває розвиток у здобувачів

освіти практичних навичок безпечної поведінки, алгоритмів дій під час надзвичайних ситуацій.

Концепція «Нової української школи», схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 № 988-р, передбачає формування компетентностей, необхідних для успішної самореалізації особистості, зокрема компетентностей у сфері безпеки та здорового способу життя [4].

Кодекс цивільного захисту України визначає основні засади захисту населення і територій від надзвичайних ситуацій та нормативно впроваджує культуру безпеки. Так, відповідно до статті 41 Кодексу, громадяни України повинні знати способи захисту та дії у разі виникнення надзвичайних ситуацій. У закладах освіти це реалізується через проведення спеціальних об'єктових тренувань, навчань, тематичних занять, інструктажів та Днів цивільного захисту [2].

Проведення Днів цивільного захисту спрямовані саме на практичне відпрацювання дій учасників освітнього процесу у разі виникнення надзвичайних ситуацій, формування вмінь і навичок безпечної поведінки та підвищення рівня готовності до дій в умовах воєнного стану.

Використання інтерактивних технологій під час проведення Днів цивільного захисту: онлайн-тренажерів, відеоматеріалів, імітування надзвичайних ситуацій, мобільних застосунків та цифрових платформ. Це дозволяє зробити навчання доступним, цікавим і наближеним до реальних умов.

Розвиток культури безпеки в освітньому середовищі характеризується комплексним підходом до формування у здобувачів освіти навичок безпечної поведінки та готовності до дій у надзвичайних ситуаціях. Однією з ключових тенденцій є інтеграція безпекової тематики у зміст навчальних предметів, що дозволяє формувати відповідні компетентності не лише під час окремих заходів, а й у межах повсякденного освітнього процесу. Значна увага приділяється впровадженню практико-орієнтованого навчання з питань цивільного захисту, під час якого учні відпрацьовують алгоритми дій у разі виникнення небезпечних ситуацій, набувають навичок евакуації, домедичної допомоги та користування засобами захисту.

В умовах воєнного стану особливого значення набуває посилення психологічної підтримки учнів і педагогічних працівників, спрямованої на формування емоційної стійкості та здатності діяти в умовах стресу.

Важливою складовою сучасної системи безпеки є розвиток співпраці закладів освіти з підрозділами Державної служби України з надзвичайних ситуацій, Національної поліції, медичними службами та іншими суб'єктами забезпечення безпеки. Така взаємодія сприяє проведенню практичних тренувань, інформаційно-роз'яснювальної роботи та підвищенню рівня готовності учасників освітнього процесу до надзвичайних ситуацій. Поряд із цим особлива увага приділяється будуванню, облаштуванню укриттів, удосконаленню систем оповіщення та створенню безпечної інфраструктури закладів освіти відповідно до сучасних вимог цивільного захисту.

Впровадження тренувань та відпрацювання практичних навичок: реагування на сигнал «Повітряна тривога», дотримання мінної безпеки та інформаційної безпеки може врятувати життя. Саме практична складова сприяє формуванню відповідального ставлення до особистої та колективної безпеки.

Отже, розвиток культури безпеки здобувачів освіти є важливою складовою реалізації концепції «Нової української школи» та одним із пріоритетних напрямів діяльності закладів освіти в умовах воєнного стану. Ефективне поєднання нормативно-правового забезпечення, сучасних освітніх технологій і практичної підготовки сприятиме формуванню свідомого, відповідального та стійкого до викликів суспільства покоління.

Література

1. Конституція України : Закон України від 28 червня 1996 р. № 254к/96-ВР. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр#Text (дата звернення: 15.05.2026).

2. Кодекс цивільного захисту України : Кодекс України від 02 жовтня 2012 р. № 5403-VI. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5403-17#Text (дата звернення: 15.05.2026).

3. Про освіту : Закон України від 05 вересня 2017 р. № 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення: 15.05.2026).

4. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-р#Text (дата звернення: 15.05.2026).

ГАЛЬЧЕНКО Світлана,
кандидат історичних наук, доцент
Черкаський національний університет
ім. Б. Хмельницького
(м. Черкаси, Україна)
НАЙДАН Марія,
здобувачка вищої освіти 4 курсу
Черкаський національний університет
ім. Б. Хмельницького
(м. Черкаси, Україна)

ПЕРСПЕКТИВИ ТА ПРОБЛЕМИ НАУКОВОЇ РЕЦЕПЦІЇ ПРОЄКТІВ ГУРТУ МУР ТА ЇХ ПОДАЛЬШОГО ВИКОРИСТАННЯ В СУЧАСНІЙ ІСТОРИЧНІЙ ОСВІТІ

Проблематика використання театралізації як інструменту навчання історії перебуває на перетині педагогіки, методики викладання історії, культурології та досліджень сучасного мистецького простору. Аналіз наукових праць засвідчує, що окремі аспекти цієї теми досліджувалися як українськими, так і зарубіжними науковцями, однак питання впливу сучасних мистецьких проєктів, зокрема

творчості колективу МУР, на формування історичної мотивації молоді залишається недостатньо вивченим.

Теоретичне підґрунтя театралізації в освітньому процесі ґрунтується на розумінні її як комплексної художньо-педагогічної технології, що забезпечує інтеграцію навчання та виховання. Л. М. Масол розглядає театралізацію як дієвий засіб активізації пізнавальної діяльності учнів, оскільки вона перетворює процес засвоєння знань із пасивного сприйняття на активну творчу дію [1].

Зокрема, дослідники методики викладання історії відзначають, що театралізовані форми роботи сприяють емоційному залученню здобувачів освіти, формуванню образного мислення та кращому засвоєнню історичного матеріалу. У працях, присвячених інтерактивному навчанню, театралізація розглядається як засіб моделювання історичних подій, що дозволяє здобувачам освіти глибше осмислювати причинно-наслідкові зв'язки історичних подій.

Значний внесок у розробку питання активізації навчального процесу зробили українські методисти, які розглядають драматизацію не лише як допоміжний прийом, а як цілісну технологію у викладанні суспільствознавчих дисциплін. У цьому контексті фундаментальним є підхід О. Отич, яка обґрунтовує пріоритетність мистецького впливу на особистість студента чи учня. Дослідниця справедливо наголошує на тому, що мистецтво володіє унікальним потенціалом там, де «моральна проповідь» та суто дидактичні методи виявляються безсилими. Водночас більшість праць зосереджена переважно на традиційних формах театралізації (рольові ігри, реконструкції, навчальні вистави), тоді як сучасні музично-театральні інтерпретації історичного матеріалу залишаються недостатньо дослідженими [2].

Про важливу роль та вплив театру як культуротворчний механізм впливу на особистість та суспільство, ще 2019 році звертала увага Світлана Соболевська, яка в свой праці "Методологічні засади дослідження кульуротворчої функції українського аматорського театру (кінець ХХ – початок ХХІ століття)", підкреслює важливу роль та вплив на формування громадянської позиції та національної свідомості через театральне мистецтво [3].

Окремий напрям становлять дослідження культурної пам'яті та впливу мистецтва на історичну свідомість молоді. Науковці зазначають, що художні форми репрезентації минулого є важливим чинником формування національної ідентичності, оскільки вони забезпечують емоційне переживання історичного досвіду та його персоналізацію. У цьому контексті творчість сучасних українських мистецьких колективів розглядається як ефективний засіб актуалізації історичної пам'яті.

Особливий інтерес для дослідження становить діяльність проєкту МУР, творчість якого репрезентує новітній формат театралізованого осмислення історичного минулого через синтез музики, драматургії та візуального мистецтва. Їхні проєкти актуалізують складні сторінки української історії та культури, зокрема теми репресованого відродження, національної пам'яті та культурного спротиву. Завдяки сучасній формі подачі історичний матеріал стає ближчим і зрозумілішим для молодіжної аудиторії, що позитивно впливає на навчальну мотивацію.

Науковий дискурс навколо мистецьких проєктів гурту МУР наразі перебуває на етапі формування, вимагає обережності в оцінках і вибудовується на перетині класичної театральної педагогіки, публічної історії та медіадосліджень. Хоча проблема театралізації як інструменту історичної освіти є частково розробленою, вплив саме сучасних культурних феноменів на мотивацію молоді потребує ґрунтовного наукового осмислення

Основною проблемою залишається баланс між «модою на інтелект» та ризиком спрощення складних історичних процесів для гарної картинки. Проте стратегія цифрової архівації (створення відеоверсій вистав) дозволяє перетворити театральний продукт на сталий освітній ресурс, доступний для шкіл та університетів у довгостроковій перспективі.

Проте аналіз наукової літератури показує, що спеціальних досліджень, присвячених впливу творчості колективу МУР на підвищення інтересу здобувачів освіти до вивчення історії України, практично немає. Це зумовлює наукову новизну обраної теми та визначає перспективність подальшого вивчення можливостей інтеграції сучасного театру у процес навчання історії.

Таким чином, історіографічний аналіз дозволяє зробити висновок, що проблема театралізації як інструменту історичної освіти є актуальною і частково розробленою в науковій літературі. Водночас вплив сучасних культурних феноменів, зокрема творчості гурту МУР, на мотивацію здобувачів освіти до вивчення національного минулого потребує ґрунтовного наукового осмислення.

Література

1. Масол Л. М. Художньо-педагогічні технології в основній школі: єдність навчання і виховання: метод. посіб. Харків: Друкарня Мадрид, 2015. 178 с.
2. Отич О. М. Мистецтво у змісті професійної підготовки майбутнього педагога професійного навчання. Полтава, 2005. 227 с.
3. Соболєвська С. О. Методологічні засади дослідження культуротворчої функції українського аматорського театру (кінець ХХ – початок ХХІ століття). Мистецтвознавчі записки. 2019. Вип. 36. С. 45–49.

ДАЛІБА Олена,
старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти
Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія
неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради»
(м. Дніпро, Україна)

ПСИХОЕМОЦІЙНА СТАБІЛЬНІСТЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ВОЄННОГО ЧАСУ

В умовах збройного конфлікту освітнє середовище у сукупності його просторового, міжособистісного та дидактичного вимірів стало одним із ключових інституційних ресурсів збереження психоемоційної стабільності у кризових умовах. Водночас освітнє середовище само зазнає суттєвої трансформації та змін. Молодший шкільний вік є критично важливим для формування базових механізмів емоційної регуляції. Молодші школярі значно

залежать від зовнішніх регуляторних ресурсів, а саме: передбачуваного середовища, структурованого розпорядку та емоційно доступних значущих дорослих. Саме тому якість освітнього середовища набуває для цієї вікової групи особливої ваги.

Психоемоційна стабільність є інтегральною характеристикою особистості, що відображає її здатність зберігати психологічний функціональний та баланс в умовах впливу несприятливих чинників. У структурі психоемоційної стабільності слід виокремити чотири взаємопов'язані компоненти: емоційний, як здатність усвідомлювати й регулювати власні переживання; когнітивний, як адекватне сприйняття дійсності та гнучкість мислення; поведінковий, як вибір адаптивних стратегій подолання стресу; соціальний, як можливість збереження здатності до міжособистісної взаємодії та пошуку підтримки) [1].

Освітнє середовище є складним і багатовимірним феноменом, що охоплює фізичний простір школи, міжособистісні стосунки в ній, дидактичне наповнення освітнього процесу та психологічний клімат класу та школи в цілому. В умовах воєнного часу кожен із цих компонентів набуває додаткового психологічного значення.

Освітнє середовище впливає на психоемоційну стабільність дитини через кілька механізмів. Перший ми вбачаємо у структуруванні і передбачуваності. Регулярний шкільний розпорядок, чіткі правила та ритуали утворюють основи безпеки, що компенсує нестабільність зовнішнього світу. Другий механізм – це стосунки як ресурс регуляції. Теплі та підтримуючі стосунки з учителем та однокласниками виконують функцію регулятора емоційного стану дитини. Третій механізм – це розвиток компетентності та суб'єктності. Для молодшого школяра відчуття власної ефективності є потужним захисним чинником. Так, освітній процес, побудований на компетентнісному підході та орієнтований на успіх дитини, підтримує її самооцінку та відчуття контролю над власним життям. І четвертим механізмом є соціальна інтеграція. Школа забезпечує дитині регулярні контакти з однолітками, а це потужне джерело соціальної підтримки.

Організація фізичного простору школи в умовах воєнного часу має поєднувати забезпечення фізичної безпеки з психологічним комфортом. Доцільно облаштовувати «куточки спокою» у класах із сенсорними матеріалами, книгами та м’якими іграшками, де дитина може відновитися в момент емоційного перевантаження. Укриття варто перетворювати на максимально затишний, естетично привабливий простір із дидактичними матеріалами, настільними іграми та елементами художньої творчості, щоб час очікування не ставав часом неконтрольованої тривоги [2].

Психологічний клімат класу є найважливішим компонентом сучасного освітнього середовища. Його формування передбачає щоденне впровадження ритуалів (наприклад, «ранкове коло», що відновлюють відчуття спільноти і задають безпечний емоційний тон дня; культивування атмосфери, в якій будь-яка емоція є нормальною і прийнятною; формування класних правил, що забороняють висміювання та передбачають взаємопідтримку; регулярну рефлексію емоційного стану учнів через прості інструменти (наприклад, шкала настрою).

Освітній процес повинен бути носієм психосоціальної підтримки. Ефективною вважаємо інтеграцію технік усвідомленого дихання та тілесної релаксації у структуру уроків як регулярних пауз для відновлення. Також регулярне використання арт-терапевтичних технік, казкотерапії та ігрових методів у роботі з переживаннями, пов'язаними з воєнною темою. Дозування інформаційного навантаження та увага до ознак емоційного виснаження дітей під час освітнього процесу є обов'язковою умовою підтримки психоемоційної стабільності молодших школярів в освітньому середовищі воєнного часу.

Отже, освітнє середовище є активним чинником психоемоційної стабільності молодших школярів. Через механізми структурування, підтримуючих стосунків, розвиток компетентності та соціальної інтеграції воно здатне суттєво знизити негативний вплив воєнного стресу на психічний розвиток дитини.

Література

1. Психологічний супровід відновлення освітнього процесу в закладі загальної середньої освіти (з досвіду роботи) : практ. посіб. / В. Г. Панок та ін. ; ред. В. Г. Панка. Київ : УНМЦ практ. психології і соц. роботи, 2024. 225 с.

2. Шпак М., Чайковська Г., Пуйо О. Особливості психоемоційної підтримки дітей дошкільного та молодшого шкільного віку засобами ігрових технологій. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія «Педагогіка. Психологія»*. 2025. Вип. 8. С. 253-259.

ДУДНИК Юрій,
аспірант, спеціальність 053 «Психологія»
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)
Науковий керівник:
МАРТИНЮК Ірина,
кандидат психологічних наук, доцент,
завідувач кафедри психології
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕАГУВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ НА СТРЕСОГЕННІ ЧИННИКИ

Студентський вік є періодом інтенсивного становлення особистості та формування професійної ідентичності. У цей час молодь стикається з об'єктивними (соціальні кризи, воєнні дії) та суб'єктивними (психоемоційні перевантаження, вимоги до навчання) екстремальними умовами, що впливають на її розвиток.

Реагування студентів на ці чинники зумовлене поєднанням вікових характеристик, рівня психологічної зрілості та особливостей навчальної

діяльності. Воно виявляється у змінах мотиваційної сфери, когнітивних процесів, емоційно-вольової регуляції та ціннісно-смислових орієнтацій. Аналіз цих проявів дозволяє визначити внутрішні ресурси адаптації та зони ризику молоді.

Стрес виникає і переживається передусім під впливом внутрішніх особливостей особистості (індивідуальної мотивації, настанов, досвіду, здатності оцінювати ситуацію та власні можливості) [2].

Ознаками стресу серед студентів можуть бути наступні маркери:

Психологічні. Включають тривожність, депресивні симптоми, дратівливість, перепади настрою, внутрішню напругу, страх невдачі, емоційне виснаження, перфекціоністські занепокоєння, суїцидальні думки, а також труднощі концентрації, саморегуляції, зниження контролю уваги та негативне бачення майбутнього.

Поведінкові. Виявляються у прогулюванні занять, рішенні залишити навчання, прокрастинації, обсесивно-компульсивних тенденціях, зловживанні речовинами, цифрових залежностях та соціальній ізоляції.

Психосоматичні. Поєднують порушення сну, зміни ваги й апетиту, соматичні скарги (головний біль, проблеми зі спиною, виразки у роті, герпес, розлади травлення) та коливання частоти серцевих скорочень і електропровідності шкіри.

Академічні. Обмежуються низькою успішністю та тестовою тривожністю.

Узагальнення досліджень дозволяє виокремити три типи реагування на стресові чинники, які специфічно проявляються в навчальній діяльності студентів:

Дезадаптивний тип. Характеризується високою тривожністю, емоційним виснаженням і униканням. Супроводжується зниженням швидкості та якості опрацювання інформації, поверховим засвоєнням матеріалу, втратою мотивації, нездатністю до самоорганізації та фрагментарністю знань.

Компенсаторний тип. Виявляється у підтримці активності ціною надмірного напруження, страху невдачі та зовнішньої мотивації. Характеризується високою інтенсивністю праці зі швидким виснаженням, надмірною старанністю без глибини, формальним виконанням завдань, ригідністю планування та механічним засвоєнням знань.

Адаптивний тип. Характеризується стресостійкістю, використанням гнучких і продуктивних стилів подолання, гармонійним поєднанням внутрішніх та зовнішніх мотивів. Виявляється у ґрунтовному опануванні знань, ініціативності, високій самостійності, системності та усвідомленості завдань.

Ефективному подоланню стресових ситуацій та успішній адаптації студентів сприяють критичність і гнучкість мислення, організаційні та комунікативні здібності, готовність до конструктивного вирішення конфліктів, а також використання проблемно-орієнтованих стилів подолання [3]. Ресурсами стійкості у студентському віці виступають емоційна стабільність, сила волі, упевненість у власних можливостях і здатність мобілізувати внутрішні сили [1].

Здійснена систематизація маркерів стресового стану та виокремлення типів реагування студентів на стресогенні чинники дозволяють прогнозувати

особливості їхньої навчальної діяльності та розробляти диференційовані стратегії психолого-педагогічної підтримки в екстремальних умовах, зокрема спричинених війною.

Література

1. Потапюк Л. М. Особливості формування стресостійкості студентів в умовах російсько-української війни. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія.* 2023. № 2. С. 34–38. URL: https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2023.2.6

2. Шахов В. В, Шахов В. І. Особливості виникнення та психологічні стратегії подолання стресу студентами в нинішніх умовах. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки.* 2025. Т. 1, № 220. С. 407–413. URL: https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-220-407-413

3. Zmaga A., Martyniuk I. Features of coping behavior at students. *Humanitarian studios: pedagogics, psychology, philosophy.* 2020. Vol. 8, no. 1. P. 27–34. URL: https://doi.org/10.31548/hspedagog2020.01.027

ЖОРОВА Ірина,
доктор педагогічних наук, професор
Комунальний вищий навчальний заклад
«Херсонська академія неперервної освіти»
Херсонської обласної ради
(м.Херсон, Україна)

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК УЧИТЕЛЯ В УМОВАХ ТРАНСФОРМАЦІЇ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Сучасна система загальної середньої освіти України перебуває в стані системної трансформації, зумовленої реалізацією реформи «Нова українська школа», процесами цифровізації, оновленням державних стандартів та запровадженням профільного навчання в старшій школі.

Ключовими напрямами цієї трансформації є: перехід від знаннєвої до компетентнісної моделі навчання, впровадження педагогіки партнерства та дитиноцентрованого підходу; запровадження профільного навчання та оновлення державних стандартів освіти; цифровізація освітнього процесу та поширення змішаних (гібридних) форм організації навчання; забезпечення безперервності та доступності освіти в умовах руйнування інфраструктури, масової міграції та психотравматичного досвіду учасників освітнього процесу [2].

Важливо підкреслити, що зазначені трансформаційні процеси відбуваються в умовах повномасштабного воєнного вторгнення росії та супроводжуються необхідністю одночасного подолання освітніх втрат і розривів, спричинених пандемією COVID-19 і воєнними діями. Ситуацію ускладнюють недостатнє фінансування галузі, дефіцит педагогічних кадрів, руйнування інфраструктури закладів освіти, а також нагальна потреба забезпечення безпеки учнів і вчителів.

Таке накладання реформ і кризових факторів зумовлює нелінійний, складний характер трансформаційних процесів.

Унаслідок цих змін учитель сьогодні виконує значно ширший спектр професійних функцій: він є фасилітатором освітнього процесу, модератором цифрового середовища, тьютором, наставником і психологічною опорою для учнів.

Це актуалізує потребу переосмислення змісту, форм і механізмів професійного розвитку вчителя в умовах трансформації загальної середньої освіти.

Результати наукових досліджень свідчать, що ефективний професійний розвиток педагогів у системі післядипломної освіти забезпечується комплексом взаємопов'язаних компонентів: з**містовий** (формування змісту на основі державних пріоритетів розвитку шкільної освіти, суспільних запитів й індивідуальних освітніх потреб педагогів); м**етодичний** (варіативність освітніх програм, свобода вибору індивідуального освітнього маршруту); к**омунікативний (продуктивна** взаємодія всіх учасників освітнього процесу). Водночас у контексті сучасних трансформацій пріоритетним стає перехід від реактивної до проактивної моделі професійного розвитку вчителя, яка передбачає прогнозування викликів, випереджальне формування стратегічних компетентностей і підготовку до дій в умовах невизначеності [1].

Значний вплив на зміст професійного розвитку вчителя здійснюють суспільні запити, зумовлені воєнним станом. Результати досліджень засвідчують погіршення психоемоційного стану як учнів, так і педагогів. У зв'язку з цим актуальною стає підготовка вчителя до роботи в умовах тривалої нестабільності, психологічної напруги та високої соціальної вразливості. Сучасний педагог має володіти навичками кризової комунікації, психологічної підтримки та ефективної взаємодії з дітьми, які перебувають у різних складних обставинах – є внутрішньо переміщеними особами, навчаються за кордоном, проживають на тимчасово окупованих територіях чи в зоні активних бойових дій.

Важливим чинником ефективності професійного розвитку є врахування регіональної специфіки освітніх викликів. У громадах з великою кількістю ВПО пріоритетною є підготовка педагогів до інтеграції учнів у нові колективи, на деокупованих територіях – робота з дітьми, які пережили окупацію, а для учнів, що поєднують навчання в українських і закордонних школах, – індивідуалізація освітніх траєкторій та міжкультурна комунікація.

Однією з ключових тенденцій сьогодення є посилення цифрової компетентності вчителів. Поширення змішаних і дистанційних форм навчання вимагає не лише опанування цифрових інструментів, а й уміння створювати навчальний контент, організовувати синхронну та асинхронну взаємодію та використовувати технології для підтримки пізнавальної активності учнів.

Таким чином, професійний розвиток учителя в умовах трансформації загальної середньої освіти набуває стратегічного значення та спрямовується на формування педагога нового типу – адаптивного, психологічно стійкого, цифрово компетентного, здатного ефективно діяти в умовах невизначеності та забезпечувати безперервність і якість освітнього процесу.

Література

1. Жорова І.Я. Післядипломна педагогічна освіта в Україні в умовах воєнного стану: нові виклики та можливості. Сучасна освіта: стратегії та технології навчання: зб. наук. праць у 2 частинах / наук. ред. О. І. Шапран. Ч. 1. Переяслав (Київ. обл.): Домбровська я. М., 2023. 436 с. С.215-219.

2. Корицька О.І., Ковальчук В.О. Трансформація загальної середньої освіти в Україні: виклики та перспективи в умовах довоєнних реформ і повномасштабного вторгнення. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія: економіка та управління.* 2025. № 17. DOI: https://doi.org/10.54929/2786-5738-2025-17-07-01

ЖУЛІНСЬКА Ганна,
аспірант кафедри педагогіки й менеджменту освіти
КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»
(м. Херсон, Україна)

КЛЮЧОВІ КОМПОНЕНТИ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ПРАКТИЦІ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Сучасна система освіти функціонує в умовах постійних суспільних трансформацій, цифровізації, соціальних викликів і кризових ситуацій, що актуалізує потребу у формуванні не лише академічних знань, а й соціально-емоційних компетентностей здобувачів освіти. У зв'язку з цим особливого значення набуває соціально-емоційне навчання (СЕН), яке в міжнародному освітньому просторі розглядається як один із ключових напрямів розвитку сучасної школи [5].

Соціально-емоційне навчання виходить за межі традиційної парадигми засвоєння знань, зосереджуючи увагу на розвитку комунікативних умінь, емпатії та критичного мислення як ключових компетентностей, необхідних для успішної соціалізації особистості в умовах сучасного суспільства. У науково-педагогічному дискурсі дедалі більше підкреслюється значущість соціально-емоційного навчання для формування конструктивної міжособистісної взаємодії, створення безпечного та підтримувального освітнього середовища, а також забезпечення емоційного благополуччя здобувачів освіти [1].

Проблематика соціально-емоційного навчання перебуває у центрі уваги численних зарубіжних і вітчизняних досліджень. Значний внесок у вивчення ефективності програм СЕН здійснив Джозеф Дурлак (Joseph Durlak), метааналізи якого підтверджують позитивний вплив соціально-емоційного навчання на академічні результати та поведінкові характеристики учнів [6]. Одним із провідних дослідників у цій галузі є Роджер Вайсберг (Roger Weissberg) – співзасновник організації CASEL, діяльність якої спрямована на популяризацію соціально-емоційного навчання та дослідження рівня сформованості м'яких навичок [5]. Вагомий внесок у міжнародне вивчення СЕН здійснює Андреас Шляйхер (Andreas Schleicher), директор Директорату освіти та навичок OECD,

який ініціює дослідження соціально-емоційних компетентностей у межах програми PISA [8]. Кімберлі Шонерт-Рейхл (Kimberly Schonert-Reichl) у своїх працях аналізує вплив соціально-емоційного навчання на розвиток дітей і підлітків у шкільному середовищі.

Серед українських науковців та освітніх діячів важливий внесок у розвиток і популяризацію СЕН здійснив Олександр Елькін – засновник і голова ради EdCamp Ukraine, координатор національних досліджень соціально-емоційного навчання в Україні [2]. Питання впровадження СЕН у контексті реформи «Нова українська школа» висвітлено у працях О. Глоби, Л. Гриневич, Т. Дрожжиної та інших дослідників, які аналізували перспективи інтеграції соціально-емоційного навчання в сучасний освітній процес [3]. Теоретичні аспекти соціально-емоційного навчання в системі сучасних педагогічних знань досліджувала Н. Дужик [1].

Відповідно до одного з наукових підходів, соціально-емоційне навчання розглядають як процес розвитку та практичного застосування особистістю комплексу соціальних і емоційних умінь, цінностей, установок і поведінкових моделей, що забезпечують здатність свідомо регулювати власні думки, емоції та поведінку для досягнення успішності в освітній, професійній і повсякденній діяльності [7]. СЕН також визначають як процес набуття знань, умінь та установок, необхідних для усвідомлення власних емоцій, розвитку емпатії, побудови позитивних взаємин, відповідального прийняття рішень та ефективної взаємодії з іншими людьми.

Вагому роль у становленні та розвитку концепції соціально-емоційного навчання відіграє організація CASEL – провідний міжнародний некомерційний центр у сфері СЕН, діяльність якого спрямована на розроблення стандартів, наукових досліджень та практичних інструментів для інтеграції соціально-емоційного навчання в освітній процес шкіл у різних країнах світу. У межах своєї концепції CASEL виокремлює п’ять взаємопов’язаних компонентів соціально-емоційного навчання [5].

Першим компонентом є самосвідомість (self-awareness), що передбачає здатність людини усвідомлювати власні емоції, думки, сильні сторони та обмеження. Розвинена самосвідомість сприяє формуванню адекватної самооцінки та впевненості у власних можливостях.

Другим компонентом є саморегуляція (self-management), яка охоплює навички контролю емоцій, управління стресом, постановки цілей та розвитку внутрішньої мотивації. Особливої актуальності цей компонент набуває в умовах нестабільності та тривалого психоемоційного навантаження.

Третім складником СЕН є соціальна обізнаність (social awareness), що включає розвиток емпатії, поваги до різноманітності та здатності розуміти почуття й потреби інших людей. Формування цієї компетентності сприяє створенню інклюзивного та безпечного освітнього середовища.

Наступним компонентом є навички побудови взаємин (relationship skills). Вони передбачають ефективну комунікацію, співпрацю, уміння розв’язувати конфлікти та працювати в команді. Саме ці навички є необхідними для успішної соціалізації учнів у сучасному суспільстві.

П’ятим компонентом визначено відповідальне прийняття рішень (responsible decision-making), що полягає у здатності аналізувати наслідки власних дій, дотримуватися етичних норм та приймати конструктивні рішення в різних життєвих ситуаціях.

Практика інтеграції соціально-емоційного навчання в діяльність сучасної школи засвідчує його позитивний вплив на академічну успішність учнів, їхнє психологічне благополуччя, рівень мотивації та якість міжособистісної взаємодії [6]. У багатьох країнах світу програми SEL упроваджуються в освітній процес через окремі навчальні курси, міжпредметну інтеграцію, позакласну діяльність і систему підтримки психоемоційного розвитку здобувачів освіти.

Для української системи освіти впровадження соціально-емоційного навчання є особливо актуальним у контексті реалізації концепції Нової української школи, яка орієнтована на формування компетентної, емоційно стійкої та соціально відповідальної особистості [4]. Ефективність SEL значною мірою залежить від готовності педагогів створювати підтримувальне освітнє середовище та інтегрувати соціально-емоційні практики в навчальний процес.

Отже, соціально-емоційне навчання є важливим складником сучасної освіти, що забезпечує гармонійний розвиток особистості учня та сприяє формуванню навичок, необхідних для успішної самореалізації в суспільстві.

Література

1. Дужик Н. Соціально-емоційне навчання в системі сучасних педагогічних знань. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 27, т. 2. С. 186–192. URL: Стаття Н. Дужик (дата звернення: 14.05.2026).

2. Елькін О. Б. Соціально-емоційне навчання як затребувана практика формування м’яких навичок учнівства: сучасні виклики та досвід України. *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2023. № 1 (10). С. 42–56.

3. Гриневич Л., Дрожжина Т., Глоба О. та ін. *Можливості для реалізації соціально-емоційного навчання в рамках реформи «Нова українська школа» : аналітичний огляд* / за заг. ред. Л. Гриневич, С. Калашнікової. Київ : Шкільний світ, 2021. 312 с.

4. Концепція Нової української школи / Міністерство освіти і науки України. Київ, 2016. 40 с.

5. CASEL. What is SEL? URL: CASEL Official Website (date of access: 14.05.2026).

6. Durlak J. A., Weissberg R. P., Dymnicki A. B., Taylor R. D., Schellinger K. B. The Impact of Enhancing Students’ Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. *Child Development*. 2011. Vol. 82, № 1. P. 405–432.

7. Humphrey N., Lendrum A., Wigelsworth M. Social and Emotional Learning: A Critical Appraisal. *Social Psychology of Education*. 2011. Vol. 14, № 4. P. 425–441. DOI: 10.1007/s11218-011-9163-8.

8. OECD. *Beyond Academic Learning: First Results from the Survey of Social and Emotional Skills*. Paris : OECD Publishing, 2021. 332 p.

ЗІНОВАТНА Аліна,
студентка, Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка
(м. Кропивницький, Україна)
Науковий керівник:
ЗАВІТРЕНКО Долорес,
кандидат педагогічних наук, доцент
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка
(м. Кропивницький, Україна)

ТРАНСФОРМАЦІЯ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Воєнний стан в Україні суттєво вплинув на всі сфери суспільного життя, зокрема й на систему освіти. Особливо це позначилося на спеціальній освіті, адже діти з особливими освітніми потребами потребують постійної уваги, підтримки та відповідних умов для навчання. У сучасних умовах перед державою, педагогами та батьками постало важливе завдання, забезпечити безперервність навчання та створити умови для розвитку дітей навіть у період воєнних дій.

В умовах воєнного стану система інклюзивної та спеціальної освіти стикається з багатьма труднощами, пов’язаними з організацією навчального процесу та забезпеченням рівного доступу до освіти. У сучасних умовах важливого значення набуває використання дистанційних технологій, гнучких форм навчання та адаптація освітніх програм відповідно до потреб дітей з особливими освітніми потребами. Це дає можливість підтримувати безперервність навчання навіть у складних умовах військового конфлікту.

МОН наголошує, що навіть в умовах воєнного стану діти з особливими освітніми потребами повинні мати рівний доступ до якісної освіти. У зв’язку з воєнними діями значна кількість дітей була змушена змінити місце проживання або перейти на дистанційне навчання. Саме тому одним із головних напрямів трансформації спеціальної освіти стало забезпечення безперервності освітнього процесу та психологічної підтримки дітей з особливими освітніми потребами.

У документах МОН зазначається, що інклюзивно-ресурсні центри продовжують здійснювати психолого-педагогічний супровід дітей, проводять консультації для батьків та допомагають організовувати корекційно-розвиткові послуги навіть у дистанційному форматі. Важливим завданням залишається створення безпечного освітнього середовища та адаптація навчального процесу відповідно до потреб кожної дитини.

У період воєнного стану система спеціальної освіти зазнала значних змін. Одним із важливих напрямів стало використання дистанційного навчання та різних цифрових платформ. Багато закладів освіти організовують навчальний процес онлайн, використовуючи відеозв'язок, електронні матеріали та сучасні освітні ресурси. Педагоги намагаються підбирати завдання відповідно до

можливостей дітей, підтримують зв'язок із батьками та проводять консультації дистанційно. Завдяки цьому навіть у складних умовах війни вдалося продовжити освітній процес і забезпечити дітям можливість навчатися.

Особливої уваги потребує психологічний стан дітей. Воєнні події негативно впливають на емоційне здоров'я, викликають тривожність, страх та емоційну нестабільність. Для дітей з особливими освітніми потребами такі труднощі можуть бути більш вираженими через складність адаптації до нових умов. Саме тому педагоги повинні створювати безпечне освітнє середовище, підтримувати емоційний стан дітей та сприяти їх соціалізації.

Отже, трансформація спеціальної освіти в умовах воєнного стану є необхідною умовою забезпечення права дітей з особливими освітніми потребами на якісну освіту. Незважаючи на труднощі, система освіти продовжує адаптуватися до сучасних викликів, впроваджує дистанційні технології, удосконалює інклюзивне навчання та посилює психологічну підтримку дітей. Подальший розвиток спеціальної освіти має бути спрямований на створення безпечного, доступного та ефективного освітнього середовища для кожної дитини.

Література

1. Міністерство освіти і науки України. URL: https://mon.gov.ua
2. Розвиток інклюзивно-ресурсних центрів в умовах воєнного стану. URL: https://spp.org.ua/index.php/journal/article/view/284
3. Інклюзивна освіта в умовах військового конфлікту: соціальна відповідальність та перспективи розвитку. URL: https://er.knutd.edu.ua/handle/123456789/26280

КЛИМЕНКО Ольга,
кандидат педагогічних наук, доцент,
КВНЗ «Херсонська академія
Неперервної освіти»
(м. Херсон, Україна)

СВІТОВІ ТЕНДЕНЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У КОНТЕКСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

В умовах фундаментальних трансформацій, яких зазнає Україна, впровадження реформи «Нова українська школа» (НУШ) та інтеграції в європейський освітній простір робить роль учителя винятково важливою. Повномасштабна війна та виклики повоєнного відновлення посилюють вимоги до компетентності, професійної стійкості й мотивації педагогів. Сучасний вчитель нової генерації – це не лише викладач предмета, а наставник, психолог і мотиватор, що потребує докорінного перегляду підходів до його професійного зростання.

Функціонуючи як відкрита система, післядипломна освіта не стоїть осторонь світових тенденцій у професійному розвиткові педагогів. Окреслимо

основні світові тенденції професійного розвитку вчителів, які в нашій країні імплементує післядипломна освіта.

1. Перехід до парадигми «навчання впродовж життя» та мікрокваліфікацій.

Однією з ключових світових тенденцій є зміна парадигми від епізодичного підвищення кваліфікації до моделі навчання впродовж життя (Lifelong Learning). Цей підхід узгоджується з рекомендаціями Ради ЄС, яка наголошує на необхідності визнання безперервного розвитку як основи кар'єрного зростання вчителя. Важливим інструментом цього процесу стають мікрокваліфікації (micro-credentials). Європейський підхід визначає мікрокваліфікацію як підтвердження результатів навчання після короткого курсу, що мають бути прозоро оцінені та зафіксовані. Україна імплементує цей тренд через запровадження часткових професійних кваліфікацій, що дозволяє вчителям гнучко формувати власні траєкторії розвитку, опановуючи вузькоспеціалізовані навички, такі як наставництво, супервізія чи розробка цифрового контенту. Це маркує перехід від «контролю годин» до «визнання реальних результатів». Станом на 2026 рік в Україні активно формується законодавча база для впровадження мікрокваліфікацій, а також діють рекомендації щодо їх впровадження.

2. Демонополізація та лібералізація ринку освітніх послуг.

Українська система професійного розвитку активно відходить від пострадянської моделі, де панувала монополія державних інститутів післядипломної освіти (ІППО). Сучасний етап характеризується комплексною лібералізацією, що охоплює:

свободу вибору: педагог має право самостійно обирати суб'єкта підвищення кваліфікації, програму та форму навчання;

диверсифікацію провайдерів: на ринок допущено приватні компанії, громадські організації та фізичних осіб-підприємців;

фінансову децентралізацію: впроваджується принцип «гроші ходять за вчителем», за якого кошти освітньої субвенції спрямовуються безпосередньо до вчителя для оплати обраних педагогом послуг.

Однак така лібералізація створила «вакуум якості», оскільки педагогічні ради шкіл часто не мають інструментів для верифікації сотень нових провайдерів. Це зумовило потребу в новій моделі цифрового нагляду, де єдина державна інформаційна система забезпечує прозорість та валідність сертифікатів, наприклад, платформа-маркетплейс «Вектор».

3. Професійні спільноти як серце шкільної культури.

Міжнародна практика доводить, що професійний розвиток є найбільш ефективним, коли він відбувається у співпраці з колегами та базується на рефлексії повсякденної практики. В українському законодавстві вперше з'явилося поняття професійних спільнот – об'єднань педагогів за спільними інтересами.

Світовий досвід пропонує різні моделі таких спільнот. Фінляндія: концепція «навчальної спільноти» закріплена в навчальному плані як основний принцип шкільної культури, де вчителі та учні навчаються разом у середовищі досліджень та експериментів. Норвегія: розвиток шкіл відбувається «знизу» та «зсередини»

через навчальні мережі, що базуються на довірі до фахової компетентності вчителів-практиків. Грузія: успішно впроваджено групи професійної майстерності (TAG), зокрема за підтримки Британської ради, що зосереджуються на обміні ідеями та взаємопідтримці в межах конкретної місцевості. Для успіху таких спільнот критично важливими є добровільна участь, рівність, довіра та наявність фасилітатора [2].

Учитель нової генерації не ізольований у своєму класі – він є учасником широкої мережі фахівців. Післядипломна освіта, зокрема наш заклад, сьогодні сприяє створенню таких спільнот, де можна обмінятися досвідом, знайти колег-однодумців, отримати методичну і навіть психологічну підтримку. Спільноти можуть бути локальними (в межах школи чи регіону) та міжнародними (онлайн-мережі, асоціації).

До прикладу, плідними стали професійні спільноти тренерів-педагогів. Які, окрім навчання своїх колег на курсах підвищення кваліфікації в межах реалізації освітньої субвенції, створили низку видавничої продукції – цікавих і корисних джерел для колег. Професійні спільноти у вигляді творчих груп – когорти вчителів, які працюють над вирішенням спільної проблеми.

Академія виступає майданчиком для реалізації проєкту S W I T L O від Британської Ради. Метою проєкту є надихнути вчителів англійської мови на створення спільнот, що сприятимуть їхньому безперервному розвитку та зростанню педагогічної майстерності протягом життя. Такі спільноти називаються групами професійної майстерності – Teacher Activity Groups (TAGs), а вчителів, які їх очолюють, відповідно, називають лідерами груп професійної майстерності. І на Херсонщині створено й функціонує 7 спільнот.

4. Цифровізація та індивідуальні траєкторії розвитку.

Пандемія COVID-19 та війна радикально прискорили впровадження дистанційних форматів навчання. Сучасні тенденції передбачають гнучкі моделі: від 2-годинних семінарів до мікрокурсів, що дозволяють вчителю самостійно обирати зміст і темп навчання. Особливий попит мають курси з використання штучного інтелекту, робототехніки та створення інтерактивних матеріалів (наприклад, Genially, Canva).

5. Інституціалізація професійної підтримки: наставництво, супервізія та інтернатура.

Сучасне регулювання зміщує акцент з адміністративного контролю на професійну підтримку. Ключовими векторами є:

- педагогічна інтернатура: індивідуалізована підтримка вчителів-початківців у перший рік роботи через систему наставництва.
- супервізія: створення простору не для контролю, а для аналізу педагогічних практик, подолання емоційного вигорання та зміцнення професійної майстерності.
- диверсифікація кар'єри: впровадження горизонтальної кар'єри, де вчитель може опановувати ролі тьютора, ментора, супервізора чи розробника навчальних матеріалів на основі здобутих мікрокваліфікацій [1].

Розвиток системи професійного зростання педагогів в Україні в контексті НУШ демонструє рух до збалансованої європейської моделі. Вона поєднує

ринкову свободу та автономію вчителя з цифровими інструментами гарантування якості. Ключовим викликом залишається подолання імплементаційного розриву між прогресивним законодавством та застарілими практиками управління на місцях.

Інвестиції у створення дієвих професійних спільнот, систем наставництва та гнучких цифрових рішень є стратегічною умовою успіху освітньої реформи, адже лише вмотивований учитель здатен забезпечити стійкість освітнього процесу в кризові часи.

Література

1. Божинський В. С., Ніколаєв Є. Б. Державне регулювання професійного розвитку вчителів: основні тенденції та прогалини. *Освітня аналітика України.* 2025. № 4 (36). С. 16-29.

2. Професійні спільноти освітян: кращі міжнародні практики: навчальний посібник / Н. Софій, О. Федоренко. Київ, 2024. 51 с.

КОДИНЕЦЬ Марія,
магістрантка 1 року навчання спеціальності С4 «Психологія»
Національного університету біоресурсів і природокористування України
(м. Київ, Україна)
ОЛІЙНИК Оксана,
доцент
Національний університет біоресурсів і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ПСИХОЛОГІЧНА ПРОФІЛАКТИКА СУЇЦИДАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Суїцидальна поведінка в підлітковому віці є однією з найактуальніших проблем сучасної психологічної науки та освітньої практики. Зростання кількості суїцидальних спроб серед підлітків зумовлює потребу в глибокому аналізі причин, факторів ризику та розробці ефективних профілактичних стратегій. Особливу увагу слід приділяти шкільному середовищу, яке відіграє ключову роль у формуванні соціальних зв’язків, емоційній стабільності та щоденному досвіді дитини [5, с. 65]. Проблема суїциду набуває особливої значущості в шкільному середовищі, де підлітки щоденно стикаються з соціальними викликами, емоційною напругою, конфліктами з однолітками та дорослими. Дефіцит психологічного супроводу й підтримки, нерозуміння з боку педагогів і батьків, а також стигматизація психічних труднощів можуть сприяти формуванню суїцидальних установок. Саме тому дослідження сутності понять «суїцид» і «суїцидальна поведінка» є важливим етапом у розробці ефективної системи профілактики, раннього виявлення та надання психологічної допомоги [2, с.113,119].

Еволюцію уявлень про суїцид у західноєвропейській філософській традиції ґрунтовно висвітлює О. Осетрова; О. Моховиков, у свою чергу, розглядає проблему самогубства крізь призму філософських, соціологічних,

психотерапевтичних підходів, а також у контексті художньої літератури [1, с.10-182].

Науковці трактують суїцид, як усвідомлювані, навмисні дії, спрямовані на добровільне позбавлення себе життя, що призводять до смерті [4, с. 5]. Поняття «самогубство» можна охарактеризувати за такими ознаками: метою самогубства виступає позбавлення себе життя; потерпілий та суб'єкт суїциду є одна і та ж особа; об'єктом замаху є життя самої людини; смерть спричиняється особистими діями самої людини [4, с. 144-145].

Профілактика суїциду передбачає комплексну взаємодію суб'єктів, діяльність яких спрямована на усунення причин виникнення цього явища. У світовій практиці склалася система понять, що відображає різні рівні профілактики: превенція (робота на упередження проблеми суїциду і гальмування суїцидальної тенденції); інтервенція (втручання з метою зупинення суїцидальної поведінки, відновлення психологічного благополуччя суїцидента); поственція (система дій, спрямованих на зниження травматичного ефекту суїциду, роботу із жертвами та запобігання повторенню суїцидів і суїцидальної поведінки в межах третинної профілактики) [1, с.80].

Недосконаліть системи поственції та неконтрольоване поширення інформації про суїцид створюють передумови для виникнення серії імітаційних самогубств, скоєних аналогічним способом у межах обмеженого часового проміжку [3, с. 8]. З метою профілактики суїциду, що включає три її рівні, в закладах загальної середньої освіти передбачено функціонування соціально-психологічної служби та забезпечення належної фахової підготовки її працівників. Організаційний супровід та впровадження моделі цієї служби безпосередньо забезпечує керівник закладу освіти [3, с. 12]: внутрішнім наказом створює соціально-психологічну службу закладу освіти (кризова команда); призначає її керівника (заступника директора з навчально-виховної роботи); затверджує розроблений службою внутрішній протокол реагування в разі суїциду або його спроби; забезпечує службу ресурсами, необхідними для реалізації поственційного супроводу; забезпечує налагодження зовнішніх векторів взаємодії (класний керівник, батьки, соціальні служби, ювенальна поліція, служба у справах дітей та молоді); здійснює контроль за діяльністю команди через прийняття звітів та документації про результати впроваджених заходів [3, с. 11].

Підсумовуючи, варто зауважити, що профілактика суїцидальної поведінки підлітків ґрунтується на комплексному підході, який інтегрує превентивні, інтервенційні та поственційні заходи, зокрема роботу з аутоагресивними проявами. Ефективність такої діяльності забезпечується узгодженою взаємодією педагогів, психологів, сім'ї та соціальних служб, що спрямована на раннє виявлення чинників ризику й розбудову системи психологічної безпекиСписок використаних джерел.

Література

1. Анищенко Л., Молочко Т. Превенція суїцидальної поведінки підлітків. Чернігів: Обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені К.Д. Ушинського, 2021. 87 с.

2. Жданова І. В. Проблема саморегуляції в контексті девіантної поведінки особистості: психологічні аспекти. *Вісник Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди. Психологія.* 2012. Вип. 43, ч. ІІ. С. 110–128.

3. Поственція суїциду (буліциду): робота з колективом закладу освіти / за ред. С. Л. Чуніхіної. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2022. 76 с.

4. Психологія суїциду / за ред. В.П. Москальця. Київ: Плай, 2002. 290 с.

5. Хохлова Т. О. Соціально-психологічні чинники суїцидальної поведінки в підлітковому віці та її профілактика. Кривий Ріг: КДПУ, 2023. 45 с.

КОЛОДІЙЧУК Олег,
кандидат педагогічних наук,
Тернопільський обласний комунальний
інститут післядипломної педагогічної освіти
(м. Тернопіль, Україна)
ГАЙДА Василь,
доктор філософії, викладач,
Тернопільський обласний комунальний
інститут післядипломної педагогічної освіти
(м. Тернопіль, Україна)

РОЗВИТОК ЕНЕРГОЕФЕКТИВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗАСОБАМИ STEM-ОСВІТИ

Упровадження концептуальних засад Нової української школи потребує оновлення підходів до організації освітнього процесу, посилення його практичної спрямованості та формування в учнівства компетентностей, необхідних для життя в сучасному суспільстві. Одним із важливих напрямів такої роботи є розвиток енергоефективної компетентності, пов'язаної з раціональним використанням ресурсів, ощадливим енергоспоживанням та усвідомленням шляхів збереження тепла в побуті й освітньому середовищі.

В умовах воєнного стану проблема енергозбереження набуває особливої актуальності через пошкодження енергетичної інфраструктури, підвищення цін на ресурси та необхідність ощадливого використання енергоресурсів. Тому важливим завданням сучасної школи є не лише формування теоретичних знань про енергію та теплові явища, а й розвиток практичних умінь застосовувати їх у життєвих ситуаціях.

Ефективним засобом реалізації компетентнісного підходу в умовах НУШ є STEM-освіта, яка забезпечує інтеграцію природничих наук, технологій, інженерії та математики через дослідницьку й проєктну діяльність. Особливу роль у формуванні енергоефективних компетентностей відіграють навчальні предмети «Фізика» та «Технології». «Фізика» забезпечує розуміння процесів теплопередачі, теплопровідності матеріалів і способів зменшення теплових втрат, тоді як «Технології» сприяють практичному застосуванню знань під час

виготовлення моделей, проведення досліджень і створення практико орієнтованих рішень.

Одним із прикладів ефективної реалізації інтегрованого STEM-підходу є STEM-проєкт «Дослідження тепловтрат через різні матеріали». Проєкт спрямований на формування в учнівства навичок дослідницької діяльності, уміння аналізувати фізичні явища, проводити вимірювання, порівнювати результати та робити висновки щодо енергоефективності матеріалів.

Основою проєкту є дослідження теплоізоляційних властивостей матеріалів, що використовуються у будівництві або побуті. Учням пропонується визначити, через які матеріали тепло втрачається швидше, а які забезпечують кращу теплоізоляцію. Практична значущість проєкту полягає у зв'язку результатів дослідження з питаннями утеплення житла, енергозбереження та раціонального використання ресурсів.

Методика реалізації проєкту передбачає інтеграцію всіх складових STEM-освіти. На етапі наукового дослідження учні опрацьовують фізичні основи процесів теплопередачі: теплопровідність, конвекцію та теплове випромінювання, аналізують властивості матеріалів, висувають гіпотези та прогнозують результати дослідження.

У процесі роботи можуть використовуватися пінопласт, дерево, картон, тканина, пластик, фольга, скло тощо. Учні досліджують, як структура матеріалу впливає на його теплоізоляційні властивості. Технологічна складова проєкту передбачає використання цифрових термометрів, температурних датчиків або мобільних застосунків, а також роботу з таблицями, графіками й діаграмами для обробки результатів дослідження. Така діяльність сприяє розвитку інформаційно-цифрової компетентності.

Інженерна складова полягає у створенні моделей для проведення експерименту. Учні добирають матеріали, планують спосіб проведення досліду та вдосконалюють модель відповідно до отриманих результатів. Наприклад, учнівські групи можуть створювати однакові контейнери для гарячої води, стінки яких покриваються різними теплоізоляційними матеріалами, після чого спостерігають за швидкістю охолодження води.

Математична складова проєкту передбачає проведення вимірювань, обчислень та аналізу результатів. Учні фіксують температуру через певні проміжки часу, визначають різницю температур, середні показники тепловтрат та порівнюють ефективність матеріалів. Для обробки результатів використовуються таблиці, графіки, діаграми та розрахунок відсотка тепловтрат.

У процесі реалізації STEM-проєкту доцільно використовувати групову форму роботи, що сприяє розвитку комунікативних навичок, уміння співпрацювати та приймати спільні рішення. Важливим етапом є презентація результатів дослідження, під час якої учні аргументують власні висновки та обґрунтовують ефективність певних матеріалів для теплоізоляції.

Практична цінність проєкту полягає у формуванні в учнівства усвідомленого ставлення до проблем енергозбереження та здатності застосовувати отримані знання в реальному житті. Реалізація таких STEM-проєктів сприяє формуванню ключових компетентностей НУШ, розвитку

дослідницьких умінь, критичного мислення, творчості та інженерного підходу до розв'язання актуальних проблем сучасності.

Отже, STEM-проєкт «Дослідження тепловтрат через різні матеріали» є ефективним засобом інтеграції навчальних предметів «Фізика» та «Технології», забезпечує практичну спрямованість навчання та сприяє розвитку енергоефективних компетентностей учнівства в умовах реалізації ідей Нової української школи.

КОМПАНІЧЕНКО Наталя,
вчитель
Комунальний заклад "Музиківський опорний ліцей"
Музиківської сільської ради Херсонського району Херсонської області"
(с. Музиківка, Україна)

ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ ЯК СУЧАСНА МОДЕЛЬ ОСВІТИ: МОЖЛИВОСТІ ТА ВИКЛИКИ

Постановка проблеми

Сучасна система освіти зазнає суттєвих трансформацій під впливом цифровізації та соціальних викликів. В умовах воєнного стану особливо актуальним стає питання забезпечення безперервності освітнього процесу та рівного доступу до якісної освіти.

Одним із ефективних шляхів вирішення цієї проблеми є впровадження змішаного навчання. Змішане навчання передбачає не лише поєднання очної та дистанційної форм освіти, а й забезпечення безпечного освітнього середовища. Особливої актуальності набуває проведення занять в укритті, де освітній процес має здійснюватися з дотриманням чинних санітарних, педагогічних і безпекових вимог.

В укритті поєднується синхронна й асинхронна взаємодія. Частина учнів перебуває безпосередньо в укритті, а інша – підключається онлайн через освітню платформу. Це дозволяє зберігати безперервність освітнього процесу та підтримувати єдиний темп роботи класу.

Для вчителя англійської мови важливо адаптувати навчальний матеріал до таких умов, водночас слід враховувати психологічний стан дітей, скорочувати тривалість завдань, змінювати види діяльності та створювати доброзичливу атмосферу, що сприяє зниженню емоційного напруження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Уперше на питання змішаного навчання звернули увагу закордонні вчені, а саме Bonk, C. J., & Graham, C. R. (2012), Stracke, E. (2007) та інші, згодом і вітчизняні дослідники Бугайчук, К. Л. (2016), Касьян, С. П. (2021), Ткачук, Г. В. (2017) долучилися до розгляду методологічних питань змішаного навчання. У наукових напрацюваннях дослідників доводиться, що вдосконалення системи професійної педагогічної підготовки здобувачів освіти неможливе без упровадження нових технологій навчання, інтернету, e-learning, систем керування навчанням, а також без підвищення рівня розвитку професійних якостей майбутніх фахівців [1, с. 31]. У

працях розглядаються теоретичні засади поєднання очного та дистанційного навчання, роль цифрових технологій, а також методичні аспекти організації освітнього процесу.

Метою статті є узагальнення практичного досвіду організації змішаного навчання в ліцеї, визначення його можливостей і викликів, представлення ефективних методів викладання англійської мови, залучення учнів до позакласної роботи з предмета в умовах воєнного стану.

Виклад основного матеріалу. Змішане навчання поєднує традиційні та дистанційні форми роботи, що забезпечує гнучкість освітнього процесу. У практиці ліцею така модель дозволила організувати навчання для учнів, які перебувають як в Україні, так і за її межами, згідно графіка навчальних занять в укритті ліцею.

Особлива увага приділяється використанню цифрової платформи Google Classroom, яка сприяє інтерактивності навчання та забезпечує доступ до матеріалів у будь-який час; Meet – онлайн-уроки; Wordwall, Kahoot – для закріплення лексики та гейміфікації; Canva – створення візуальних матеріалів та проєктів; для наочності та кращого сприйняття тем використовую Interactive Whiteboard Software до НМК New Destinations, сервіс YOU TUBE; для презентації нової лексики – Quizlet, а для перевірки лексичного запасу – Quizalize; для різноманітних опитувань та повноцінного фідбеку – Mentimiter, Google Forms, Classtime.

Ось як це виглядає на практиці: розподіляю матеріал між двома форматами: онлайн – для самостійного опрацювання (відео, граматика, лексика, тести); офлайн – для практики (говоріння, дискусії, рольові ігри). Наприклад, тему Present Perfect учні опрацьовують вдома через відео та інтерактивні вправи, а на уроці – використовують у діалогах.

Змішане навчання дозволяє врахувати рівень кожного учня: сильніші виконують розширені завдання; ті, хто потребує підтримки – отримують додаткові пояснення, відео, підказки. Учні можуть працювати у власному темпі, особливо онлайн [2, с. 34].

Розвиток усіх мовних навичок Listening і Reading – зручно відпрацьовувати онлайн; Speaking – переважно на очних або синхронних онлайн-уроках; Writing – через онлайн-платформи з коментарями вчителя.

У процесі змішаного навчання застосовуються як формувальне, так і підсумкове оцінювання.

Формувальне оцінювання призначене для надання детального й конкретного описового зворотного зв'язку. Воно, допомагає зрозуміти, чого учні вже досягли й над чим ще потрібно працювати, щоб поліпшити свою успішність у майбутньому.

Підсумкове оцінювання результатів навчання – це оцінка, яку повідомляють учням / батькам та/чи іншим особам, які мають право про неї знати [3]. Оцінка фіксується в електронному класному журналі.

Використовую різні інструменти оцінювання: онлайн-тести (автоматична перевірка); усні відповіді на уроці; проєкти (презентації, відео, постери); формувальне оцінювання (зворотний зв’язок, самооцінювання). Важливо

постійно підтримувати зв’язок з дітьми та батьками, ознайомлювати з критеріями оцінювання за групами результатів, яке спрямоване на компетентнісний підхід (знання, уміння, ставлення).

Окремим напрямом роботи під час змішаного навчання є підтримка учнів, які тимчасово перебувають за кордоном (ЗПО), є внутрішньо переміщеними особами (ВПО) та діти з особливими освітніми потребами (ООП). Для них організовую як синхронне навчання, так і асинхронне, забезпечую доступ до навчальних ресурсів на освітній платформі, надаю індивідуальні консультації, поєдную адаптивність матеріалу та психологічну підтримку. Важливо створити для таких дітей єдиний безпечний простір як в класі, так і онлайн, співпрацювати з батьками та асистентом учителя. Завдяки цьому забезпечується постійний зворотний зв’язок, можливість оперативного оцінювання знань та корекції освітнього процесу.

Важливим напрямом роботи в умовах, коли територія перебуває в зоні можливих бойових дій, є підготовка та мотивація учнів до участі в олімпіадах, конкурсах, міжнародних освітніх програмах, що сприяє розвитку іншомовної комунікативної компетентності, критичного мислення, самостійності, міжкультурної обізнаності. Здобувачі освіти отримують можливість удосконалювати рівень володіння англійською мовою, застосовувати її в реальних комунікативних ситуаціях та розширювати власний освітній і життєвий досвід. Робота здійснюється системно та охоплює різні вікові категорії учнів.

Результат системної роботи – учні є переможцями та призерами олімпіади з англійської мови (територіальний та обласний рівні, 2025, 2026 роки), Інтернет-олімпіад, міжнародної програми обміну майбутніх лідерів FLEX (Future Leaders Exchange Program, 2026 рік).

З травня 2024 року у ліцеї розпочав свою роботу Цифровий освітній центр (DLC) Асоціації інноваційної та цифрової освіти за сприяння Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ), який втілює в життя проєкт зі створення цифрових освітніх центрів. Учні ліцею відвідують заняття освітнього центру по надолуженню освітніх втрат з англійської мови та інших предметів.

З досвіду роботи слід зазначити, що змішане навчання забезпечує безперервність освітнього процесу та сприяє формуванню іншомовної комунікативної компетентності учнів, але його реалізація супроводжується низкою суттєвих викликів. Зокрема, спостерігається нерівномірність доступу здобувачів освіти до цифрових ресурсів і стабільного інтернет-з’єднання, що обмежує їхню повноцінну участь в освітній діяльності. Виявляються також труднощі, пов’язані із недостатнім рівнем самоорганізації та внутрішньої мотивації учнів у дистанційному форматі.

Окремої уваги потребує організація навчання для учнів, які перебувають за межами країни, що зумовлює необхідність урахування часових відмінностей та індивідуалізації освітньої траєкторії. Водночас підвищується професійне навантаження на педагогів, які змушені адаптувати навчальні матеріали, інтегрувати різні освітні платформи та забезпечувати системний зворотний

зв’язок. Додатковим чинником впливу виступають психологічні аспекти, пов’язані з умовами воєнного стану.

Разом з тим, ці виклики дозволяють розширити освітні можливості, спонукають до пошуку нових підходів і рішень, використання інтерактивних платформ, індивідуалізації навчання, впровадження елементів гейміфікації та створення підтримувального освітнього середовища. Саме завдяки цьому змішане навчання поступово трансформується у гнучку та ефективну модель освіти [1, с. 35].

Висновки. Отже, змішане навчання має значний потенціал для підвищення якості освіти за умови його системного впровадження, методичної обґрунтованості та адаптації до сучасних викликів. Сприяє формуванню в учнів важливих компетентностей: цифрової, інформаційної, предметних компетентностей, зокрема іншомовної комунікативної компетентності, уміння вчитися впродовж життя, критичного мислення.

Учні набувають навичок самоорганізації, планування власної діяльності та відповідального ставлення до навчання. Не менш важливим є професійний розвиток педагогів. Учителі ліцею активно підвищують кваліфікацію, опановують нові технології, беруть участь у методичних заходах, що дозволяє ефективно реалізовувати змішане навчання.

Література

1. Бахтіярова Х. Педагогічні моделі змішаного навчання: типологія, ефективність, умови реалізації // Інноваційна професійна освіта. 2024.

2. Євтушенко Н. Використання дистанційних і змішаних технологій навчання у післядипломній освіті України // Молодь і ринок. 2024.

3. Оцінювання в 5–9 класах НУШ: відповідаємо на запитання [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/news/otsiniuvannia-v-59-klasakh-nush-vidpovidaiemo-na-zapytannia – Офіційний сайт МОН України. – Дата звернення: 27.04.2026.

КУБІЦЬКИЙ Сергій,
кандидат педагогічних наук, професор;
ДРОЗД Олександр,
здобувач вищої освіти
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

СУТНІСТЬ І МЕТОДИ УПРАВЛІННЯ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНИМ ВИХОВАННЯМ У СУЧАСНИХ УМОВАХ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Досліджуючи сутність та зміст управління національно-патріотичним вихованням у закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО), слід зазначити, що це системна діяльність, спрямована на створення ефективного механізму формування національної свідомості, патріотизму та відповідальності учнів

перед своєю державою [3]. Управління цим процесом передбачає комплекс заходів і стратегій, які реалізуються на рівні освітніх установ для формування любові до Батьківщини, поваги до її історії, культури, мови та цінностей [2].

Сутність управління національно-патріотичним вихованням полягає в організації педагогічної діяльності, яка орієнтована на виховання патріотичних почуттів, громадянської самосвідомості та готовності молоді до активної участі у державотворчих процесах [4]. Ця діяльність базується на принципах цілісності, системності та стратегічного підходу, що визначено у Стратегії національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2026-2030 роки.

Управлінська діяльність у ЗЗСО повинна враховувати міжнародний досвід і національні практичні напрацювання для досягнення максимального виховного ефекту. Останні роки показали активну роботу освітян та інших фахівців соціальної сфери у напрямі розвитку національно-патріотичного виховання. Разом із цим важливо інтегрувати сучасні методи управління, які поєднують традиційні підходи та інноваційні технології, для того щоб закласти основу стійкого національного самоусвідомлення учнів.

До ефективних методів можна віднести: проведення уроків мужності, організацію проєктних робіт на патріотичну тематику, інтегровані уроки, які поєднують вивчення історії, культури та сучасних подій, а також позакласні заходи, спрямовані на зміцнення громадянської відповідальності учнів [2].

Реалізація зазначених завдань забезпечує «розвиток української нації через консолідацію народу та утвердження ідентичності, побудованої на ідеї «Ми – українці». У сучасних умовах це стає ключовим завданням освітнього середовища, що потребує комплексного управлінського підходу, включаючи співпрацю між учасниками освітнього процесу, інтеграцію патріотичних компонентів у навчальні програми та системну виховну роботу [1].

У сучасних умовах саме педагогам, вихователям і наставникам відведено ключову роль у формуванні національно-патріотичної свідомості здобувачів освіти. Їхнє завдання – допомогти учням усвідомити любов до України як найвищу цінність та зрозуміти глибоку сутність патріотизму. Патріотизм як вищий прояв любові можна розглядати у двох аспектах.

З одного боку, це глибоке емоційне переживання, відчуття нерозривного зв’язку з Батьківщиною, коли любов до України є безумовною та природною. Цей аспект патріотизму проявляється у почутті приналежності до своєї нації, гордості за її коріння, історію та милуванні красою української природи.

З іншого боку, патріотизм означає любов і повагу до українців як до співгромадян. Патріотизм не може бути побудований на ворожнечі чи ненависті до інших народів, адже справжній патріотизм – це чеснота, що базується на гуманізмі, взаєморозумінні та повазі.

На рис. 1 представлено основні напрями управлінської діяльності щодо національно-патріотичного виховання у ЗЗСО. Ці напрями є важливим елементом реалізації цілісного підходу до формування свідомих громадян-патріотів, які готові брати активну участь у розвитку держави.

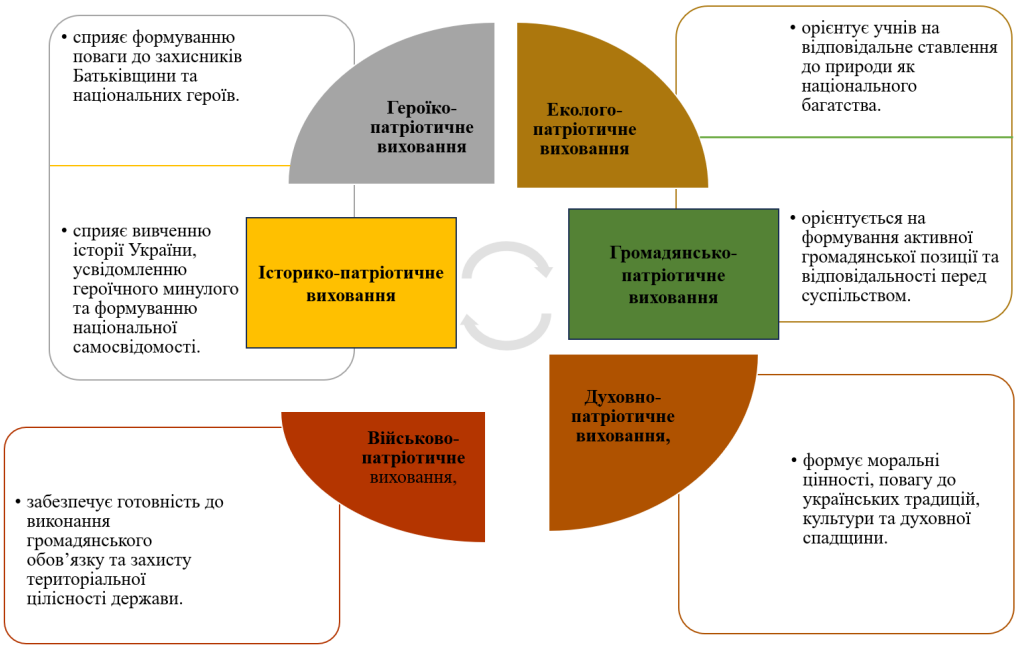


Рис. 1. *Основні напрями управління національно-патріотичним вихованням у закладах загальної середньої освіти*

Варто зазначити, що патріотичне виховання є пріоритетним напрямом виховної діяльності у сучасних закладах освіти. Його важливість зумовлена як процесами відродження української нації, так і тими значними змінами, що відбулися в державі останніми роками. Виховання патріотів передбачає підготовку молодого покоління до захисту Батьківщини, формування готовності працювати задля розвитку своєї держави, підвищення її міжнародного авторитету та утвердження таких важливих моральних якостей, як громадянська гідність, чесність, мужність і відповідальність.

Зміст управління національно-патріотичним вихованням повинен враховувати індивідуальні особливості учнів, культурне різноманіття та актуальні соціальні виклики. Правильно організована система виховання сприяє формуванню гармонійної особистості, яка володіє високим рівнем громадянської свідомості та готова до участі у зміцненні української державності.

Таким чином, управління національно-патріотичним вихованням у закладах освіти спрямоване на формування свідомих громадян-патріотів, які готові до захисту інтересів України та активної участі у її розвитку.

Отже, сутність національно-патріотичного виховання полягає у розвитку патріотичних почуттів та відповідальності перед власною нацією та державою. Зміст цього процесу зосереджується на реалізації ідеї зміцнення української державності, об'єднанні суспільства навколо спільного майбутнього, збереженні територіальної цілісності України, підтримці реформ та процесів державотворення.

Загалом, управління національно-патріотичним вихованням у сучасних умовах є стратегічним завданням, що вимагає комплексного підходу, співпраці всіх учасників освітнього процесу та орієнтації на формування громадянської

свідомості молоді. Саме через цей процес закладається основа для розвитку сильної, демократичної та незалежної української держави.

Література

1. Вишневський О. (2022). Взаємозв'язок громадянського та національного виховання в освітньому процесі. *Педагогічний дискурс*. № 4. С. 78-84.

2. Коберник Г.І. (2011). Формування громадянських якостей школярів у педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського. *Пед. дискурс*. Вип. 10. С. 221-223.

3. Наказ МОН № 527 від 06.06.2022 року «Про Концепцію національно-патріотичного виховання в системі освіти України». URL: https://osvita.ua/legislation/mon/527-22.

4. Про національно-патріотичне виховання: Закон України № 5326-VIII від 05.09.2017. *Офіційний вісник України*. 2017. № 72. Ст. 2158. URL: https://zakon.rada.gov.ua/.

КУЛИК Вікторія,
Студентка І курсу першого бакалаврського рівня вищої освіти
Спеціальність «Спеціальна освіта»
Центральноукраїнський державний
Університет імені Володимира Винниченка
Науковий керівник:
ЗАВІТРЕНКО Долорес,
кандидат педагогічних наук, доцент
Центральноукраїнський державний
університет імені Володимира Винниченка,
(м. Кропивницький, Україна)

ДЕРЖАВНА ПОЛІТИКА ЩОДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРАВ ДІТЕЙ З ООП У КРИЗОВИХ УМОВАХ

Стаття присвячена огляду державної політики з питань забезпечення прав дітей з ООП у складних умовах. Визначатимемо рівень інклюзії в Україні до та в період воєнного стану. Дослідимо конкретні механізми забезпечення сталого супроводу дітей з ООП у загальноосвітніх закладах України в умовах кризи.

Ключові слова: діти з особливими освітніми потребами (ООП), державна політика, воєнний стан, права дитини, інклюзивна освіта, кризові умови.

Актуальність дослідження: Згідно з статистичними даними МОН кількість дітей з ООП зростає. У 2021-2022р кількість дітей з ООП налічувала 32,6 тис., а в 2023-2024 – 40,3 тис. При цьому в кризових умовах надання освітніх послуг дітям з ООП стає більш складнішим, як для самих дітей так і для держави. А саме через внутрішнє переміщення, фізичну недоступність та небезпеку, бар'єри онлайн навчання, дефіцит спеціалізованої підтримки та ресурсів, також проблему загострюють відсутність чітких протоколів дій для закладів освіти, дефіцит фахівців в уражених регіонах та нерівний доступ дітей- ВПД з ООП до спеціалізованих послуг.

Мета дослідження- проаналізувати державну політику щодо забезпечення прав дітей з особливими освітніми потребами в кризових умовах, виявити наявні прогалини в її реалізації та сформулювати рекомендації щодо вдосконалення механізмів підтримки цієї категорії дітей у вітчизняних закладах освіти.

Виклад основного матеріалу

Інклюзивна освіта в Україні під час війни кардинально змінилася – тепер це вже не просто інтеграція дітей з особливими освітніми потребами (ООП),а ціла система, де треба думати про безпеку дітей, їхню психіку і як взагалі навчати в таких умовах. Незважаючи на всі труднощі, держава все ж таки намагається розвивати інклюзивну освіту, адаптуючи її до нових умов. [7]

Міжнародне та національне законодавство як основа захисту прав дітей з особливими освітніми потребами в умовах кризи: Конвенція ООН про права дитини: Стаття 23 гарантує дітям з інвалідністю право на особливе піклування, освіту та гідне життя. [1] Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю: Стаття 11 зобов'язує держави гарантувати безпеку та захист осіб з інвалідністю під час збройних конфліктів та гуманітарних криз. [2] Декларація безпечних шкіл: Міжнародне зобов'язання захищати заклади освіти від нападів та військового використання під час конфліктів. [3] Конституція України: Стаття 53 гарантує право на освіту, держава забезпечує доступність освітніх послуг для всіх категорій громадян.[4] Закон України «Про освіту»: Визначає поняття «особливі освітні потреби» та гарантує право на інклюзивне навчання, індивідуальну освітню траєкторію та розумне пристосування. [5] Закон України «Про повну загальну середню освіту»: Регулює створення інклюзивних класів, супровід асистентів вчителя та дитини.[6] Постанови уряду, які прийняли під час війни (зокрема постанови КМУ № 493 від 29.04.2022 та № 979 від 30.08.2022), значно спростили процедуру отримання послуг інклюзивно-ресурсних центрів для переселенців та дітей, які перебувають на тимчасово окупованих територіях або за кордоном. Ці зміни й надалі будуть діяти, щоб інклюзивна освіта не переривалась.

Напрями вдосконалення державної політики щодо захисту прав дітей з ООП. Коли ми дивимося на те, як зараз захищають права дітей з особливими потребами під час війни, стає зрозуміло – потрібно багато що змінювати і покращувати. Найперше треба створити і прописати в законах чіткі правила дій у кризових ситуаціях для закладів освіти, які мають чітко регламентувати порядок дій при надходженні дитини з ООП, як внутрішньо переміщеної особи, алгоритми взаємодії школи з ІРЦ та соціальними службами, а також способи, щоб діти продовжували вчитися навіть у надзвичайних ситуаціях. Не менш важливим напрямом є системна підготовка та перепідготовка педагогів і фахівців супроводу для роботи з дітьми з ООП у кризових умовах, що має охоплювати не лише педагогічні методики, а й основи кризової психології та правові аспекти захисту прав дитини. Подолання регіональної нерівності у доступі до послуг потребує направлення коштів туди, де найгірша ситуація, розширення мережі мобільних команд підтримки та забезпечення стабільного фінансування ІРЦ незалежно від безпекової ситуації. Реалізація зазначених напрямів можлива лише за умови скоординованої міжвідомчої взаємодії та політичної волі розглядати захист прав дітей з ООП не як другорядне питання воєнного часу, а

як невід'ємну складову гуманітарної відповідальності держави перед своїми найвразливішими громадянами.

Література

1. Конвенція ООН про права дитини URL: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.unicef.org/ukraine/media/48421/file/Convention_childrens_rights.pdf.pdf
2. Конвенція про права осіб з інвалідністю: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71#Text
3. Декларація про безпеку шкіл URL: https://mon.gov.ua/ministerstvo-2/diyalnist/mizhnarodna-spivpratsya-2/deklaratsiya-pro-bezpeku-shkil
4. Конституція України URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text
5. Закон України про освіту URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text
6. Закон України про загальну середню освіту URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/651-14#Text
7. Розвиток інклюзивної освіти в Україні під час війни URL: https://mamaplusya.dp.ua/rozvytok-inklyuzyvnoyi-osvity-v-ukrayini-pid-chas-vijny/

КУЛІКОВА Світлана,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка
(м. Кропивницький, Україна)

ТРАНСФОРМАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ ТА ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

В умовах тривалої повномасштабної воєнної агресії проти України стратегічним пріоритетом державної політики виступає забезпечення безперервного, якісного та безпечного доступу до загальної середньої освіти для всіх категорій здобувачів, що вимагає гнучкої адаптації концептуальних засад Нової української школи до деструктивних викликів сьогодення й зумовлює структурно-функціональну трансформацію всього інклюзивного освітнього простору. Актуальність окресленої проблематики суттєво підсилюється тим, що діти з особливими освітніми потребами є однією з найбільш уразливих верств учнівської молоді, яка щоденно стикається з додатковими бар'єрами, пов'язаними з вимушеним переселенням, руйнуванням звичного соціокультурного середовища та перманентним психологічним стресом.

Питання розбудови такої безбар'єрної освітньої системи та оптимізації супроводу в кризових умовах перебувають у центрі уваги українських науковців, серед яких особливе значення мають розвідки І. Малишевської, А. Колупаєвої, А. Слатвінської, О. Таранченко, Оксани Чекан та ін.

Як зауважують А. Колупаєва та О. Таранченко, сучасна вимушена модернізація інклюзивного простору вимагає від адміністрацій закладів освіти та педагогічних колективів виняткової мобільності, що знаходить своє відображення у здатності оперативно поєднувати очний, змішаний та дистанційний формати навчання залежно від безпекової ситуації в конкретному регіоні [1, с, 138]. У зв'язку з цим головний акцент у діяльності педагогів переміщується з суто дидактичних завдань на процеси створення безпечного середовища, забезпечення своєчасної психоемоційної підтримки та подолання наявних освітніх втрат за допомогою глибокої індивідуалізації навчального матеріалу. Важливою організаційною новацією цього періоду стало повсюдне впровадження змішаного формату та підвищення гнучкості процесу формування класів, завдяки чому, відповідно до оновленого Порядку організації інклюзивного навчання, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України, такі класи за потреби можуть створюватися на базі спеціальних шкіл чи навчально-реабілітаційних центрів задля залучення досвідчених фахівців та раціонального збалансування навантаження на всіх учасників процесу [3].

Надійним гарантом побудови ефективної інклюзії в кризовий період виступає якісний психолого-педагогічний супровід, успішність якого повністю залежить від скоординованої командної взаємодії вчителів, асистентів, практичних психологів, корекційних педагогів та батьків дитини. Центральним інструментом цієї мікросистемної взаємодії виступає Індивідуальна програма розвитку, яка під час дії воєнного стану підлягає обов'язковому та регулярному коригуванню з урахуванням індивідуального темпу життя дитини, її поточного географічного місцеперебування та актуального психотравмуючого досвіду. У межах проєктування цієї програми незмінним орієнтиром залишається принцип безбар'єрності, який у часи цифровізації та вимушеної міграції гарантує безперешкодний і постійний доступ до адаптованих електронних навчальних матеріалів, що дозволяє ефективно нівелювати відчуття ізоляції у дитини та інтегрувати її у єдиний соціокультурний простір класу [2, с. 56].

Визначаючи провідні пріоритети освітньої діяльності в умовах тривалого воєнного стану, на першочерговий план науковці та практики одностайно висувають комплексну психологічну стабілізацію здобувачів освіти, спрямовану на подолання дитячої тривожності та внутрішньої напруги через перетворення навчального процесу на передбачуваний і підтримувальний простір [4, с. 80]. У контексті реалізації цього завдання суттєво посилюється роль тьюторського супроводу з боку асистента вчителя та асистента дитини, які допомагають учневі утримувати увагу, фокусуватися на виконанні завдань та почуватися захищеним навіть під час повітряних тривог чи переходу до укриття. Поряд із цим вагоме значення має побудова цілісної системи методичної підтримки, яка передбачає широке використання інтерактивних онлайн-платформ, візуальних розкладів та глибоко диференційованих завдань, що у своїй єдності дозволяє закладам освіти не лише компенсувати академічні втрати, а й успішно підтримувати високий рівень внутрішньої мотивації дитини до саморозвитку [4].

Отже, можемо зробити висновок, що трансформація інклюзивного освітнього простору Нової української школи свідчить про високий рівень

адаптивності та життєстійкості вітчизняної системи освіти, спроможної оперативно реагувати на глобальні виклики війни, де головними ціннісними орієнтирами виступають ментальне здоров'я особистості, всеохоплююча безбар'єрність та планомірна компенсація наявних освітніх втрат. Перспективи подальших наукових пошуків у цьому актуальному напрямі пов'язані з більш глибоким вивченням тривалого впливу дистанційних та цифрових технологій на процеси соціалізації дітей із різними типами нозологій, а також із розробленням спеціалізованих тренінгових програм для суттєвого підвищення кваліфікації асистентів учителів, які працюють в умовах тривалого кризового стану суспільства тощо.

Література

1. Колупаєва А., Таранченко О. Визначальні вектори та прогностичні орієнтири системних змін в освіті осіб з особливими потребами. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2021. Вип. 25, кн. 1. С. 137–150.

2. Малишевська І. А. Теоретико-методичні основи підготовки фахівців психолого-педагогічного профілю до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.03 / Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України. Київ, 2018. 542 с.

3. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 15 вересня 2021 р. № 957. Київ, 2021.

4. Товстоган В., Цегельник Т., Слатвінська А. Трансформація інклюзивного освітнього простору у контексті компенсації освітніх втрат молодших школярів з ООП. *Молодь і ринок*. 2023. № 5 (213). С. 79–82.

КУЦЕНКО Людмила,
асистент
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ПСИХОЛОГІЧНІ РЕСУРСИ РЕЗИЛІЄНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: ПРАКТИКИ МАЙНДФУЛНЕС

В умовах повномасштабної війни система освіти України зазнає значних трансформацій та психологічних викликів. Хронічний стрес, емоційне виснаження, тривожність, інформаційне перевантаження та невизначеність майбутнього негативно впливають на психоемоційний стан здобувачів освіти. Особливої актуальності набуває проблема формування психологічної резилієнтності як здатності особистості адаптуватися до складних життєвих обставин, зберігати внутрішню рівновагу та продовжувати ефективну діяльність навіть в умовах тривалого стресу.

Сучасні дослідження свідчать, що тривале перебування у стані психоемоційного напруження може призводити до зниження концентрації уваги, мотивації до навчання, емоційного вигорання та порушення міжособистісної взаємодії. У зв'язку з цим важливого значення набуває пошук психологічних ресурсів підтримки психічного здоров'я студентської молоді. Одним із таких ресурсів є практика майндфулнес.

Майндфулнес (усвідомленість) розглядається як здатність людини свідомо зосереджувати увагу на теперішньому моменті без осуду та надмірного емоційного реагування. Практики усвідомленості сприяють розвитку емоційної саморегуляції, підвищенню стресостійкості, зниженню рівня тривожності та покращенню психологічного благополуччя особистості. У контексті освітнього процесу майндфулнес допомагає здобувачам освіти відновлювати внутрішній ресурс, підтримувати концентрацію уваги, покращувати когнітивні функції та знижувати рівень психоемоційного виснаження.

Особливого значення практики майндфулнес набувають в умовах дистанційного та змішаного навчання, коли здобувачі освіти часто стикаються з відчуттям соціальної ізоляції, підвищеною тривожністю та нестачею емоційної підтримки. Використання коротких практик усвідомленого дихання, технік заземлення, вправ на концентрацію уваги та емоційне самоспостереження може стати ефективним інструментом психологічної підтримки студентської молоді.

Важливо зазначити, що розвиток психологічної резилієнтності є не лише індивідуальним ресурсом особистості, а й важливою складовою сучасного освітнього середовища. Формування навичок емоційної саморегуляції, стресостійкості та усвідомленості сприяє збереженню психічного здоров'я здобувачів освіти та підвищує їхню адаптивність до кризових умов сьогодення.

Таким чином, практики майндфулнес можуть виступати ефективним психологічним ресурсом формування резилієнтності здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану. Їх інтеграція в освітній процес сприятиме підтримці психоемоційного благополуччя студентської молоді та розвитку здатності конструктивно долати наслідки тривалого стресу.

Література

1. Кабат-Зінн Дж. Практика усвідомленості / Дж. Кабат-Зінн. – Харків : Клуб Сімейного Дозвілля, 2020. – 336 с.

2. Максименко С. Д. Психологічні механізми адаптації особистості в умовах стресу / С. Д. Максименко // Актуальні проблеми психології. – 2022. – Т. 1. – № 56. – С. 45–52.

3. Bonanno G. A. Resilience in the face of potential trauma / G. A. Bonanno // Current Directions in Psychological Science. – 2005. – Vol. 14(3). – P. 135–138.

4. Hölzel B. K. Mindfulness practice leads to increases in regional brain gray matter density / B. K. Hölzel et al. // Psychiatry Research. – 2011. – Vol. 191(1). – P. 36–43.

5. Siegel D. The Mindful Brain: Reflection and Attunement in the Cultivation of Well-Being / D. Siegel. – New York : W. W. Norton & Company, 2007. – 387 p.

6. Лазос Г. П. Психологічна резилієнтність особистості в умовах сучасних суспільних викликів / Г. П. Лазос // Психологія і особистість. – 2023. – № 1(23). – С. 78–85.

КУШНІРЧУК Денис,
студент IV курсу 341 групи
Коростишівського педагогічного фахового
коледжу ім. І Я. Франка
Науковий керівник
ШАЙКОВА Аліна,
викладач вищої категорії
Коростишівського педагогічного фахового
коледжу ім. І Я. Франка
(м.Користишив, Україна)

ФАКТОРИ ВПЛИВУ НА РОЗВИТОК АДАПТАЦІЙНИХ ЗДІБНОСТЕЙ

У сучасному світі особливого значення набувають адаптаційні здібності людини, які визначають її здатність ефективно долати складні життєві ситуації, зберігати психологічну рівновагу та успішно функціонувати у соціальному середовищі.

Під адаптаційними здібностями розуміють індивідуально-психологічні властивості особистості, які забезпечують її здатність успішно пристосовуватися до змінних умов середовища. Ці здібності включають комплекс когнітивних, емоційних та поведінкових характеристик, що дозволяють людині ефективно реагувати на труднощі, долати стресові ситуації та підтримувати психологічну рівновагу [1].

Одним із важливих факторів формування адаптаційних здібностей є біологічні та психофізіологічні особливості людини. До них належать індивідуальні властивості нервової системи, тип темпераменту, рівень фізичного здоров'я, а також особливості функціонування різних систем організму. Зокрема, тип темпераменту може значною мірою визначати характер реакцій людини на зміни у зовнішньому середовищі. Особи з врівноваженою та сильною нервовою системою, як правило, легше пристосовуються до нових умов, швидше долають труднощі та краще контролюють власні емоційні реакції. Натомість люди з підвищеною чутливістю або нестійкою нервовою системою можуть гостріше реагувати на стресові ситуації, що ускладнює процес адаптації[4].

Не менш важливу роль у формуванні адаптаційних здібностей відіграють психологічні фактори. До них належать індивідуально-психологічні властивості особистості, зокрема рівень самооцінки, мотивація, емоційна стабільність, особливості мислення, а також сформованість навичок саморегуляції. Самооцінка є одним із ключових психологічних чинників, що визначає впевненість людини у власних можливостях та її готовність до подолання життєвих труднощів. Особи з адекватною та позитивною самооцінкою зазвичай

більш впевнено поводяться в нових ситуаціях, проявляють ініціативу та здатні ефективно долати стрес[3].

Важливим психологічним ресурсом адаптації є також емоційна стійкість. Вона характеризується здатністю людини контролювати власні емоції, зберігати психологічну рівновагу в складних ситуаціях та уникати деструктивних форм поведінки. Люди з високим рівнем емоційної стабільності легше переживають життєві труднощі, швидше відновлюють психологічну рівновагу та знаходять конструктивні способи вирішення проблем.

Суттєвим фактором розвитку адаптаційних здібностей є когнітивні характеристики особистості, зокрема гнучкість мислення, здатність до аналізу ситуацій і прийняття рішень. Гнучке мислення дозволяє людині швидко орієнтуватися у нових умовах, знаходити альтернативні способи розв'язання проблем і адаптувати власну поведінку відповідно до вимог середовища. Натомість ригідність мислення може ускладнювати процес пристосування до нових умов і призводити до виникнення внутрішніх конфліктів[2].

Особливе значення у формуванні адаптаційних здібностей мають соціальні фактори. Позитивний емоційний клімат у сім'ї, підтримка з боку батьків, довірливі взаємини та конструктивний стиль виховання сприяють формуванню у дитини впевненості у власних силах, розвитку самостійності та здатності до ефективної взаємодії з оточенням.

Значний вплив на формування адаптаційних здібностей має також освітнє середовище. У процесі навчання учні стикаються з різноманітними ситуаціями, які потребують адаптації до нових вимог, правил і форм діяльності[5]. Педагогічна підтримка, сприятлива психологічна атмосфера в колективі, а також використання сучасних педагогічних технологій можуть значною мірою сприяти розвитку адаптаційних здібностей учнів.

Ще одним важливим фактором формування адаптаційних здібностей є соціальний досвід особистості. Кожна життєва ситуація, яка потребує адаптації, розширює досвід особистості та формує нові способи реагування на виклики навколишнього середовища[6].

Важливим чинником розвитку адаптаційних здібностей є також культурне та інформаційне середовище. Сучасне суспільство характеризується високим рівнем інформаційної насиченості, що потребує від людини здатності швидко орієнтуватися в інформаційному просторі, критично оцінювати отриману інформацію та адаптуватися до нових соціокультурних умов. Засоби масової інформації, інтернет, соціальні мережі та інші елементи сучасної культури можуть як сприяти розвитку адаптивних навичок, так і створювати додаткові труднощі для особистості[7].

Отже, формування адаптаційних здібностей особистості є складним і багатогранним процесом, який залежить від взаємодії різних факторів. До основних з них належать біологічні особливості людини, її психологічні характеристики, умови сімейного виховання, освітнє середовище, соціальні взаємини та життєвий досвід. Гармонійне поєднання цих факторів сприяє розвитку адаптаційного потенціалу особистості, забезпечує її успішну інтеграцію у соціальне середовище та створює умови для повноцінної самореалізації.

Література

1. Бех І. Д. Психологія особистості: навч. посіб. Київ : Педагогічна думка, 2017. 312 с.
2. Варій М. Й. Психологія особистості: навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2018. 592 с.
3. Василенко Л. П. Психологічні особливості адаптації особистості в умовах стресу. Психологічний журнал. 2019. № 3. С. 74–81
4. Карамушка Л. М. Психологія організаційної поведінки: навч. посіб. Київ : Інститут психології ім. Г. С. Костюка, 2017. 420 с.
5. Климчук В. О. Психологія життєвого шляху особистості. Київ : Академвидав, 2018. 320 с.
6. Кузьмінський А. І. Педагогіка: навч. посіб. Київ : Знання, 2015. 520 с.
7. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія: підручник. Київ : Академвидав, 2016. 560 с.

ЛИСАКОВ Сергій,
PhD доктор філософії
Дніпровської академії неперервної освіти
Дніпропетровської обласної ради
(м. Дніпро, Україна)

НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА: МІЖ АМБІЦІЄЮ ТА РЕАЛЬНІСТЮ

Вступ. Нова українська школа стала найамбітнішою освітньою реформою незалежної України. Концепція, ухвалена ще 2016 році, обіцяла радикальні зміни в освіті: від репродуктивної «школи знань» – до компетентнісного підходу, де учень, після закінчення школи, здатний застосовувати знання, уміння та цінності в реальних життєвих ситуаціях. [5]. Минуло майже десятиліття. Сьогодні є підстави поставити незручне запитання: чи відбулася ця реформа насправді – чи лише змінилася термінологія, а звичне залишилося звичним? Я не заперечую щодо необхідності змін: вони повинні бути. Але це повинна бути справжня реформа, а не імітація. І найбільшою пасткою постає те, що ми задовольняємося зміною форми, зберігши суть освіти кардинально незмінною. Зараз треба опиратися на досвід вітчизняної освітньої традиції, бо реформа потребує не виконавців наказів, а справжніх освітніх провідників – людей, здатних вести за собою, а не лише звітувати про виконане [1].

Основна частина. Упровадження НУШ відбувається за адміністративною логікою: спочатку –розробка концепції, наступний етап – підготовка вчителів, потім здійснювалося пілотування, а насамкінець – звіт про виконання. Така модель є принципово несумісною з природою педагогічних змін, які неможливо «провести» директивно – їх можна лише виростити зсередини. Масова перепідготовка вчителів у форматі короткотривалих тренінгів, попри значні фінансові вкладення, не змінила педагогічного мислення. За даними аналітиків «ОсвітАналітики» Київського університету імені Бориса Грінченка, впровадження нового змісту у 5–6-х класах виявило системний характер

проблем, а не локальні збої [4]. Ініціатори реформи визнають провали: за словами Лілії Гриневич, у 5-му класі «реформа значною мірою звелася до імітації» через брак методичної підтримки та лідерства на рівні шкіл [3]. Автономія вчителя, що є серцем концепції, на практиці обмежена нормативним тиском, звітністю та страхом перевірок. Свободи без культури відповідальності не існує – так само, як реформи без реформаторів. І тут ми постаємо перед дилемою: реформа є, а впроваджувати немає кому.

Питання оцінювання є, мабуть, найбільш болючою точкою реформи. Запроваджене у початковій школі формувальне оцінювання задумувалося як інструмент розвитку дитини. На практиці воно перетворилося на новий вид бюрократії: бо описове оцінювання без чіткого методичного забезпечення нерідко сприймається вчителями як додаткове навантаження, а батьками – як відсутність зрозумілого зворотного зв'язку. Зміни нормативного регулювання оцінювання у 5–9-х класах, що тривають і нині зокрема, наказ МОН від 2 серпня 2024 року № 1093 про нові критерії для базової школи, – свідчать про те, що система ще не знайшла стабільної форми [2]. Паралельно з компетентнісною риторикою тестовий формат НМТ залишається головним орієнтиром для учнів під час вступу. Дві системи цінностей – «компетентності для життя» і «бали для вступу» – існують у непримиренному протиріччі, і школа опиняється між ними.

Ця суперечність особливо гостра у викладанні української мови та літератури: предмет, покликаний розвивати особистість, формувати громадянина і читача, дедалі більше «натаскується» під формат тесту.

Звернення до фінського досвіду як взірця для НУШ є зрозумілим і виправданим. Фінляндія справді побудувала одну з найефективніших шкільних систем у світі. Але чомусь від цієї моделі починають відмовлятися у Фінляндії: повернення “hard skills”, бо “soft skills” призвели до того, що учні не вміють читати, писати, рахувати – це стає болючою проблемою і для українських шкіл; заборона телефонів під час уроків – повернення до дисципліни, що необхідно зробити і нам; гроші спрямовані у школи складних районів, щоб скоротити розрив між сильними й слабкими учнями, тобто не «вирівнювати вниз», а підтягувати тих, хто відстає – в українських школах лише констатують велику прірву між сільськими та міськими школами; вводяться єдині національні критерії оцінювання, щоб оцінка означала знання, а не «суб’єктивне враження» – ми ж маємо велику кількість схем, груп результатів з кожного предмета. Запозичення моделі без урахування української ментальності – це педагогічна помилка, яку виправляти треба вже зараз [6]. Фінська школа вбудована в суспільство з високою довірою до інститутів, горизонтальною відповідальністю та культурою самостійності, яка виховується з раннього дитинства.

Українська освіта, попри всі зміни, несе спадок вертикальної педагогіки: авторитет – зверху, знання – від учителя, оцінка – як вирок. Менталітет «відмінника» – орієнтація на зовнішнє схвалення, страх помилки, пріоритет оцінки над процесом пізнання – є глибоко вкоріненою культурною нормою. Безоцінне середовище молодшої школи НУШ входить у прямий конфлікт з очікуваннями значної частини батьків, які трактують відсутність балів як відсутність навчання. Педагогіка партнерства, задекларована реформою,

передбачає зрілу культуру діалогу між учителем, учнем і родиною. Натомість у реальності ми нерідко спостерігаємо або пасивність батьків, або, навпаки, агресивне споживацьке ставлення до школи – але не партнерство. Це не означає, що фінський досвід марний. Це означає, що його слід адаптувати – а не копіювати. Адаптація ж потребує глибокого розуміння власної традиції та звичаїв, у тому числі тих, які досліджує феноменологія провідництва: своїх педагогів-провідників О. Захаренка, М. Корфа, А. Макаренка, В. Сухомлинського, К. Ушинського та багато інших – а не чужих.

У системі НУШ мовно-літературна галузь опинилась у парадоксальній ситуації: вона є одночасно і ключовою для формування особистості, і методично найменш захищеною від наслідків реформи. Скорочення навчальних годин при збереженні обсягу програм – це математична неможливість якісного навчання. Вчитель поставлений перед вибором: або пробігти програму поверхнево, або зупинитися – і не «встигнути». Підручники нового покоління, незважаючи на задекларований компетентнісний підхід, здебільшого відтворюють традиційну структуру з незначними косметичними змінами. Це підтверджують і педагоги-практики, і аналітичні дослідження [4]. Деформалізація літературного канону без запропонованої системи цінностей і критеріїв відбору залишила вчителя наодинці з питанням: що і навіщо читати? Свобода без орієнтирів перетворюється на розгубленість. Читацька криза, зафіксована у результатах PISA, є прямим наслідком відсутності системної роботи з текстом. НУШ обіцяла читача-мислителя – але не дала вчителеві інструментів для його виховання.

Найбільший ресурс і найбільша вразливість будь-якої реформи – вчитель. НУШ зробила ставку на педагога нового типу: рефлексивного, автономного, мотивованого. Але не створила умов для його появи. Вчитель, сформований у знаннєвій парадигмі, не може «перейти» до компетентнісного підходу після тренінгу. Це потребує тривалого супроводу, культури рефлексії і – найголовніше – прикладу. Саме тут феномен провідництва набуває особливої ваги: освітній провідник – той, хто сам пройшов трансформацію і здатен вести за собою [1]. Умови воєнного часу загострили кадрові проблеми до межі: дистанційне навчання, психотравматизація учасників освітнього процесу, втрата матеріальної бази шкіл – усе це потребує не «реалізації стандарту», а гнучкості та простої людяності. Заробітна плата вчителя, що не забезпечує гідного існування, і статус педагога, підважений у суспільній свідомості, – це системна проблема, яку жодна методична реформа не вирішить без паралельного вирішення соціальних питань.

Висновки. НУШ – це реформа, яка поставила правильні питання. Але ще не дала на них правильних відповідей. Між амбіцією концепції та реальністю пролягає прірва, подолати яку неможливо без чесного визнання проблем. Реформа, яка боїться критики, приречена зупинитися на рівні декларацій. Нова українська школа потребує не захисників від запитань, а сміливих провідників – тих, хто здатний поєднати глобальні орієнтири з власною педагогічною традицією, фінський досвід – з українським характером, свободу – з відповідальністю. Питання не в тому, чи потрібна реформа. Питання – чи готові ми до того, що справжня реформа завжди болісна, завжди зустрічає спротив і завжди потребує не наказів, а освітніх провідників.

Література

1. Гриневич Л. Концептуальні ідеї реформи «Нова українська школа» у світлі української педагогічної думки. Український педагогічний журнал. 2022. № 4. С. 98–111. DOI: https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-4-98-111 (дата звернення: 20.04.2026).
2. Концепція «Нова українська школа» : схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 груд. 2016 р. № 988-р / Міністерство освіти і науки України. Київ, 2016. 40 с. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 20.04.2026).
3. Лисаков С. В. Феномен провідництва в освіті України (XIX – початок XXI століть) : дис. … д-ра філос. : 011 – Освітні, педагогічні науки / Бердянський держ. пед. ун-т. Бердянськ, 2021. 263 с. URL: https://vseosvita.ua/library/anotatsiia-do-dysertatsiinoho-doslidzhennia-816511.html (дата звернення: 20.04.2026).
4. Оцінювання в 5–9 класах НУШ: відповідаємо на запитання : наказ МОН від 02.08.2024 № 1093 / Міністерство освіти і науки України. URL: https://mon.gov.ua/news/otsiniuvannia-v-59-klasakh-nush-vidpovidaiemo-na-zapytannia (дата звернення: 20.04.2026).
5. Перезавантаження реформи «Нова українська школа»: упровадження нового змісту базової середньої освіти : аналіт. записка / Аналіт. центр «ОсвітАналітика» Київ. ун-ту ім. Б. Грінченка. Київ, 2024. URL: https://nus.org.ua/2024/03/27/osvitni-eksperty-nazvaly-naskrizni-problemy-vprovadzhennya-reformy-nush-u-2021-2023-rokah/ (дата звернення: 20.04.2026).
6. Фінляндія визнала падіння освіти – і почала діяти. Жорстко. Системно. Без самообману. Знайшов : освітній портал. 04.02.2026. URL: https://znayshov.com/News/Details/finliandiia_vyznala_padinnia_osvity_i_pochala_diiaty_zhorstko_systemno_bez_samoobmanu (дата звернення: 20.04.2026).

ЛІПКІНА Валерія,
студентка, Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка
(м. Кропивницький, Україна)
Науковий керівник:
ЗАВІТРЕНКО Долорес,
кандидат педагогічних наук, доцент
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка
(м. Кропивницький, Україна)

ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В УКРАЇНІ В УМОВАХ ВІЙНИ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

Сучасний етап розвитку національної системи освіти позначений цілеспрямованим упровадженням інклюзивних принципів, які гарантують рівний доступ до якісного навчання для кожної дитини, незалежно від її

психофізичних особливостей. Повномасштабна збройна агресія докорінно змінила умови функціонування освітнього середовища, спричинивши руйнування інфраструктури, вимушене переміщення учасників процесу, появу нових, складних нозологій, що вимагають невідкладного перегляду змісту й форм роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (ООП). Висвітлення цих викликів крізь призму спеціальної освіти та логопедії, а також окреслення перспективних напрямів удосконалення інклюзивної практики в умовах воєнного часу становить мету пропонованих тез.

Інклюзивна освіта ґрунтується на індивідуальному підході, що передбачає адаптацію навчальних програм, диференційованих методик і спеціальних дидактичних матеріалів відповідно до нозології дитини [1].

В умовах війни коло таких нозологій суттєво розширилося: до традиційних категорій додалися набуті порушення опорно-рухового апарату внаслідок мінно-вибухових травм, зниження або втрата слуху, зору через поранення, а також складні мовленнєві розлади, зумовлені травматичними чинниками. Так, зокрема, в логопедичній практиці постала проблема корекції посттравматичного мутизму – стану, за якого дитина, маючи збережений артикуляційний апарат, повністю або частково втрачає здатність до усного мовлення. Робота з такими учнями вимагає від учителів-логопедів розроблення спеціальних відновлювальних методик, що поєднують елементи альтернативної комунікації, поступову стимуляцію мовленнєвої активності та тісну взаємодію із сім'єю дитини. Окрім того, діти, які зазнали акустичної травми, потребують систематичних занять із сурдопедагогом, опанування жестової мови, використання звукопідсилювальної апаратури та адаптованих навчальних матеріалів [4].

Війна значно ускладнила функціонування інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ) – ключових осередків комплексної психолого-педагогічної оцінки та супроводу дітей з ООП. Частина цих установ зазнала руйнувань, інші опинилися на тимчасово окупованих територіях, що унеможливило проведення своєчасної діагностики та корекційно-розвиткових занять. Паралельно відбулася масштабна втрата індивідуальних засобів навчання – тактильних моделей, дидактичних наборів для розвитку дрібної моторики, спеціалізованого програмного забезпечення для дітей із порушеннями зору та аутистичного спектру. Відсутність належного матеріально-технічного забезпечення безпосередньо позначається на якості корекційної роботи, адже вчителі-дефектологи, логопеди й асистенти вчителів позбавлені звичних інструментів для реалізації індивідуальних освітніх планів.

Ще одним викликом стала неготовність багатьох педагогічних працівників до роботи з новими категоріями дітей. Спеціальна освіта традиційно орієнтувалася на вроджені або стійкі порушення розвитку, тоді як набуті воєнні травми часто мають комбінований характер: фізичне ушкодження поєднується із психоемоційним виснаженням, що позначається на пізнавальній діяльності, пам'яті, увазі та мотивації до навчання. У таких умовах звичні методи навчання виявляються недостатньо ефективними, виникає потреба в опануванні педагогами нових компетентностей. [2].

Водночас кризова ситуація відкриває перспективні напрями вдосконалення інклюзивної практики. Передусім ідеться про відновлення та модернізацію мережі ІРЦ у повоєнний період із урахуванням принципів безбар'єрності. На рівні закладів загальної середньої освіти перспективним є створення спеціальних класів і груп із поглибленим корекційно-розвитковим компонентом, де з дітьми працюватимуть вчителі-логопеди, дефектологи, психологи. Така модель дозволить забезпечити повноцінний супровід без відриву від інклюзивного середовища, що сприятиме соціалізації учнів [1].

Нагальною є розробка навчально-методичних комплексів, орієнтованих на корекцію набутих порушень. Зокрема, для дітей із посттравматичними мовленнєвими розладами необхідні програми, що поєднують логопедичний масаж, артикуляційну гімнастику, засоби візуальної підтримки та елементи музикотерапії. Для учнів із сенсорними втратами слід активніше використовувати цифрові платформи, які дають змогу проводити дистанційні заняття з розвитку слухового сприймання, навчати шрифту Брайля, застосовувати тактильні дисплеї та аудіокниги. Практика засвідчила ефективність використання соціальних мереж і месенджерів для консультування батьків, перевірки виконаних завдань та оперативної корекції індивідуальних планів у тих випадках, коли очне відвідування закладів неможливе [5].

Значний потенціал має міжнародний досвід організації спеціальної освіти в умовах збройних конфліктів. Аналіз зарубіжних підходів свідчить, що успішна інклюзія дітей із набутими ООП ґрунтується на створенні стабільного щоденного розкладу з чіткими візуальними опорами, роз'яснювальній роботі з однолітками для запобігання стигматизації, а також на формуванні в учнів активної життєвої позиції через залучення до проєктної та волонтерської діяльності. Такі підходи доцільно застосовувати й в українських реаліях, адаптувавши їх до вітчизняної нормативно-правової бази та методичних традицій [3].

Система післядипломної педагогічної освіти має пропонувати спеціалізовані курси, присвячені основам фізичної реабілітації, використанню допоміжних технологій, методикам альтернативної комунікації, а також специфіці логопедичної роботи з дітьми, які пережили травматичний стрес [4].

Отже, інклюзивна освіта в Україні в умовах війни стикається з безпрецедентними викликами, що охоплюють руйнування інфраструктури, втрату спеціального обладнання, появу нових, складних категорій дітей з ООП та недостатню підготовленість педагогів до роботи з ними. Водночас ці випробування окреслили стратегічні перспективи розвитку: відновлення мережі ІРЦ на засадах безбар'єрності, створення спеціальних класів і груп при загальноосвітніх закладах, розроблення інноваційних методик корекційної роботи, впровадження цифрових технологій у супровід дітей з ООП, системне підвищення кваліфікації фахівців. Реалізація цих напрямів сприятиме не лише подоланню наслідків війни, а й якісному оновленню всієї системи спеціальної освіти, зміцнюючи її здатність забезпечувати рівні можливості для кожної дитини навіть у найскладніших умовах.

Література

1. Бондар В. І. Інклюзивна освіта: теорія і практика : навч.-метод. посіб. Київ : Логос, 2015. 272 с.

2. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта : від основ до практики : монографія. Київ : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.

3. Засенко В. В., Синьов В. М. Спеціальна педагогіка : підручник. Київ : Вища школа, 2011. 394 с.

4. Шеремет М. К. Основи спеціальної педагогіки : навч. посіб. Київ : Слово, 2013. 376 с.

5. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (дата звернення: 12.05.2026).

6. Про правовий режим воєнного стану : Закон України від 12.05.2015 № 389-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/389-19 (дата звернення: 12.05.2026).

ЛЯН Чуньмяо,
здобувач третього (освітньо-наукового)
рівня вищої освіти
Національний університет біоресурсів і
природокористування України
(м. Київ, України)

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Сучасна школа потребує вчителя, здатного не лише якісно організовувати освітній процес, а й діяти відповідально, етично, гуманістично та професійно в умовах складних соціальних змін. Професійна діяльність педагога дедалі частіше відбувається в ситуаціях ціннісного вибору: забезпечення академічної доброчесності, дотримання педагогічної справедливості, повага до гідності дитини, захист персональних даних, інклюзивна взаємодія, відповідальне використання цифрових технологій і штучного інтелекту. У зв’язку з цим формування професійно-етичної культури майбутніх учителів має розглядатися як один із ключових напрямів їхньої професійної підготовки.

Професійно-етична культура майбутнього вчителя охоплює систему цінностей, норм, переконань, професійних установок і моделей поведінки, що визначають характер його взаємодії з учнями, батьками, колегами та освітнім середовищем. Вона виявляється у здатності педагога приймати відповідальні рішення, зберігати педагогічний такт, діяти справедливо, дотримуватися норм академічної доброчесності, поважати індивідуальність здобувача освіти та створювати безпечне освітнє середовище. У міжнародному вимірі професія вчителя дедалі більше розглядається як така, що потребує не лише фахових знань, а й високої етичної відповідальності, професійної автономії та суспільної довіри [1; 2].

Особливого значення ця проблема набуває в контексті компетентнісної парадигми освіти. Майбутній учитель має бути підготовлений не тільки до

передавання знань, а й до формування в учнів цінностей демократії, прав людини, відповідального громадянства, культури діалогу та взаємоповаги. Рада Європи у документах із цифрової громадянської освіти підкреслює, що школа має готувати молодих людей до відповідальної участі в суспільстві, зокрема в цифровому середовищі, де важливими є критичне мислення, етична комунікація, безпека, повага до інших і здатність відповідально користуватися технологіями [3].

У процесі професійної підготовки майбутніх учителів професійно-етична культура має формуватися не епізодично, а системно. Це передбачає інтеграцію етичного змісту в педагогічні, психологічні, методичні та практичні освітні компоненти. Важливо, щоб студенти не лише вивчали професійні норми, а й навчалися застосовувати їх у конкретних педагогічних ситуаціях: під час оцінювання навчальних досягнень, розв'язання конфліктів, роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, спілкування з батьками, організації онлайн-навчання, використання цифрових ресурсів і реагування на прояви булінгу чи дискримінації.

Сучасний вимір професійно-етичної культури майбутнього вчителя пов'язаний із цифровою етикою. Цифрові технології відкривають нові можливості для навчання, але водночас створюють ризики: порушення приватності, некоректне використання персональних даних, поширення недостовірної інформації, залежність від алгоритмічних рішень, формальне застосування штучного інтелекту в навчанні. UNESCO наголошує, що етичне використання штучного інтелекту має ґрунтуватися на правах людини, людській гідності, прозорості, справедливості та відповідальності [4]. Тому майбутній учитель має бути готовим не лише користуватися цифровими інструментами, а й усвідомлювати їхні етичні наслідки для учнів, освітнього процесу та педагогічної взаємодії.

Важливою складовою формування професійно-етичної культури є педагогічна практика. Саме у практичній діяльності майбутній учитель стикається з реальними етичними дилемами: як об'єктивно оцінити учня, як підтримати дитину без приниження її гідності, як дотриматися конфіденційності, як реагувати на конфлікт у класі, як поєднати вимогливість і підтримку, як не допустити упередженого ставлення. Тому педагогічна практика має супроводжуватися рефлексією, наставництвом, аналізом кейсів, обговоренням професійних ситуацій і формуванням індивідуальної етичної позиції майбутнього педагога.

Не менш важливою є роль викладача закладу вищої освіти як носія професійно-етичної культури. Студенти засвоюють етичні норми не лише через навчальні тексти, а й через стиль педагогічної взаємодії, культуру оцінювання, академічну доброчесність, повагу до думки здобувача освіти, відкритість до діалогу та справедливість у прийнятті рішень. Отже, професійно-етична культура формується в освітньому середовищі, де етика не декларується, а щоденно реалізується в комунікації, організації навчання та ставленні до особистості.

До ефективних засобів формування професійно-етичної культури майбутніх учителів належать аналіз педагогічних ситуацій, розв'язання етичних дилем, дискусії, рольові вправи, рефлексивні щоденники, портфоліо професійного розвитку, тренінги з педагогічної комунікації, моделювання конфліктних

ситуацій, вивчення кодексів професійної етики та практичне опрацювання принципів академічної доброчесності. Особливу цінність мають завдання, які спонукають студентів не просто назвати правильну норму, а аргументувати власне рішення, передбачити його наслідки та оцінити ситуацію з позицій гідності, справедливості, відповідальності й турботи.

Отже, формування професійно-етичної культури майбутніх учителів є важливою умовою підготовки педагога нового покоління. У сучасних умовах професійно-етична культура охоплює не лише моральні якості особистості, а й здатність діяти відповідально в реальному й цифровому освітньому середовищі, дотримуватися академічної доброчесності, поважати права дитини, підтримувати інклюзивність, забезпечувати педагогічну справедливість і протидіяти дискримінації. Саме така культура визначає довіру до вчителя, якість педагогічної взаємодії та гуманістичний характер сучасної освіти.

Література

1. UNESCO. Global report on teachers: addressing teacher shortages and transforming the profession. Paris : UNESCO, 2024. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388832

2. Education International, UNESCO. Global Framework of Professional Teaching Standards. Brussels : Education International, 2019. URL: https://www.ei-ie.org/file/332

3. Council of Europe. Digital Citizenship Education Handbook. Strasbourg : Council of Europe, 2019. URL: https://ec.europa.eu/newsroom/just/items/672450/

4. UNESCO. Recommendation on the Ethics of Artificial Intelligence. Paris : UNESCO, 2021. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380455

5. UNESCO. Artificial intelligence in education. 2024. URL: https://www.unesco.org/en/digital-education/artificial-intelligence

6. Council of Europe. Digital Citizenship Education. URL: https://www.coe.int/en/web/education/digital-citizenship-education

7. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. Київ : МОН України, 2016. URL: https://mon.gov.ua

8. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

МАКОДА Світлана,
доцент,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

РОЛЬ СУЧАСНОГО ТАНЦЮ У ВИХОВАННІ МОЛОДІ ПІД ЧАС ВІЙНИ В УКРАЇНІ

Вступ

В умовах повномасштабної російської агресії українське суспільство шукає нові інструменти для виховання стійкого, свідомого та психологічно здорового

молодого покоління. Поряд із традиційними формами національно-патріотичного виховання, дедалі більшого значення набувають мистецькі практики. Сучасний танець, який поєднує фізичну активність, творче самовираження та тілесну рефлексію, демонструє унікальний потенціал у формуванні особистості молодої людини в кризових реаліях. Метою даної роботи є аналіз ролі сучасного танцю як інструменту психоемоційного відновлення, фізичного гарту та формування національної ідентичності молоді під час війни.

1. Танець як інструмент психологічної реабілітації та арт-терапії

Повномасштабне вторгнення спричинило масштабну психологічну травматизацію дітей та підлітків, які пережили втрату домівок, вимушене переселення та постійний стрес. У ситуації, коли вербальних засобів для вираження болю часто бракує, на допомогу приходить мова тіла.

1.1. Арт-терапевтичні практики на перетині хореології та психології

Сучасний танець дедалі активніше інтегрується в програми психосоціальної підтримки молоді. Яскравим прикладом є арт-терапевтичні сесії, що проводяться в українських університетах, зокрема в межах міжнародного проєкту «TRUST» у Полтавській політехніці. Ці заняття розглядають тіло не лише як об’єкт фізичного навантаження, а як ключовий інструмент подолання психологічних травм . Використовуючи пантоміму, імпровізацію та парні рухові вправи, учасники вчаться розпізнавати та звільняти емоції, «заблоковані» у вигляді м’язових затискачів. Такий підхід дозволяє створити безпечний простір, де молодь може відчути підтримку через синхронізацію рухів та активувати механізми емпатії .

1.2. Соматичні практики для роботи з травмою

Українські хореографи-дослідники, такі як Віктор Рубан, активно вивчають, як танець і соматичні практики можуть впливати на втілену травму війни. Розроблені ними програми психоемоційного відновлення, що включають інтенсивні курси танцювальних технік, спрямовані на допомогу не лише цивільним, а й військовим. Вони допомагають подолати надзвичайне фізичне та психічне напруження, що є критично важливим для збереження ментального здоров’я нації . Наукові дослідження також підтверджують, що тілесні практики відкривають шлях до безпечного обговорення досвіду вимушеного переселення та втрат, що особливо важливо для студентів переміщених університетів .

2. Фізичне виховання та підготовка до захисту через сучасний танець

В умовах війни фізична підготовка молоді набуває не лише оздоровчого, а й безпекового значення. Сучасний танець пропонує інноваційні методики розвитку тіла, що виходять за межі класичної фізкультури.

2.1. «Тактична хореографія» як метод підготовки

Унікальним явищем стала поява «тактичної хореографії» (Tactical Choreography Project), започаткованої хореографинею Христиною Шишkaryовою в Києві. Ця методика, що базується на техніках сучасного танцю (зокрема, техніці звільнення Джоан Скіннер), інтегрує елементи бойових мистецтв, навички безпечного падіння, перекатів та уникання небезпеки . Програма використовується для тренування військових та навчання цивільного

населення, розвиваючи силу, витривалість та концентрацію уваги. Для молоді це означає формування не лише фізичної витривалості, а й здатності до швидкого прийняття рішень та адаптації в екстремальних ситуаціях .

2.2. Розвиток тілесної свідомості

На відміну від механічного виконання фізичних вправ, сучасний танець виховує глибоке усвідомлення власного тіла. Соматичні практики вчать молодь «відчувати» своє тіло зсередини, розпізнаючи накопичений стрес і напруження, що є важливою навичкою саморегуляції в умовах постійної небезпеки .

3. Формування національної ідентичності та соціальної згуртованості

Хоча сучасний танець є космополітичним видом мистецтва, в українських реаліях він став потужним інструментом осмислення національної ідентичності.

3.1. Переосмислення культурної спадщини

Війна спонукала українську танцювальну спільноту до пошуку національної самоідентифікації. Сучасні хореографи, спираючись на дослідження історії українського танцю (зокрема радикальних хореографічних підходів, закладених ще в революційному Києві 1917-1921 років), створюють постановки, які через мову contemporary dance говорять про спротив, свободу та українську суб'єктність . Це відхід від радянських наративів у бік утвердження власної культурної винятковості, що є критично важливим для виховання молоді.

3.2. Танець як простір єднання

Через війну багато танцівників були змушені виїхати за кордон, де вони виступають культурними агентами України. Міжнародні проєкти та академічні обміни (як-от програми у Вільному університеті Берліна) підтримують українських митців та відкривають можливості для молодого покоління, водночас поширюючи український культурний код у світі . Всередині країни колективні танцювальні практики, арт-терапевтичні групи та спільні проєкти створюють атмосферу турботи та підтримки, допомагаючи молоді соціалізуватися та долати відчуття ізоляції, спричинене війною .

Висновки

Роль сучасного танцю у вихованні молоді під час війни є багатогранною та виходить далеко за межі мистецької освіти. Він виконує функцію потужного інструменту арт-терапії, допомагаючи підліткам і студентам долати травматичний досвід через немовленнєве вираження емоцій. Через такі інноваційні підходи, як «тактична хореографія», сучасний танець робить внесок у фізичну підготовку та формування навичок виживання. Крім того, він стає простором для утвердження модерної української національної ідентичності, відкидаючи радянські імперські наративи та інтегруючи молоде покоління до світового культурного контексту. Поєднання фізичного, психологічного та національно-свідомого компонентів робить сучасний танець невід'ємним елементом виховного процесу в реаліях війни.

Література

1. Nikulina, A. (2023). Ballet in Ukraine: From Uncertainty to Defiance and Independence. Dance Research Journal. Дослідження перетину мистецтва та нації в українському балеті .

2. Freie Universität Berlin. (2025). Viktor Ruban, Valeska Gert Visiting Professor: Bio. Дослідження ролі танцю та соматичних практик у подоланні травми війни .

3. OISTAT. (2024). Українські хореографи використовують сучасний танець для підтримки психічного та фізичного здоров'я під час війни. Проєкт «Тактична хореографія» Христини Шишkaryової .

4. National University "Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic". (2025). "The Language of the Body: How Movement Communicates" – An Art Therapy Session. Арт-терапевтична сесія на перетині хореології та психології в межах проєкту TRUST .

5. Vitrukh, M. (2023). Embodied Educa

МАРЕЦЬКА Людмила,
кандидат педагогічних наук
КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»
(м. Херсон, Україна)

ВОЛОДІННЯ ДЕРЖАВНОЮ МОВОЮ ПЕДАГОГІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ У ВИМІРІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНДАРТУ ВЧИТЕЛЯ

Українська мова хоч і поступово, але впевнено увійшла в Україні у всі сфери життєдіяльності людини. На жаль, були часи, коли в закладах освіти мало звертали увагу на рівень володіння українською вчителів, адже вважали, що досить і того, що українську у школах вивчають. Часи змінилися, змінився й підхід до рівня володіння українською, а отже, державною мовою, зокрема і в закладах освіти.

У серпні 2024 року було затверджено новий Професійний стандарт учителя закладу загальної середньої освіти, разом з тим оновлено зміст та характеристики професійних компетентностей педагогів. З-поміж дванадцяти компетентностей виокремлено мовно-комунікативну. Зауважимо на тому, що мовно-комунікативну компетентність представлено й охарактеризовано в площині таких її компонентів, як *компетентність, знання, уміння та навички, комунікація, автономія і відповідальність*. Саме ці компоненти є важливими щодо вимірювання рівня володіння державною мовою вчителя чи власне професійної діяльності вчителя з метою вдосконалення й підвищення рівня мовно-комунікативної компетентності. Уважаємо за потрібне актуалізувати контекстне значення понять *автономія і відповідальність*, зокрема покликаючись на Методичні рекомендації щодо розроблення професійних стандартів, де зазначено, що відповідальність і автономія – це здатність особистості застосовувати знання і навички самостійно та відповідально, а також самостійно виконувати завдання, розв'язувати задачі й проблеми та відповідати за результати своєї діяльності [1].

Якщо ж говорити про *компетентність* учителя в мовно-комунікативному контексті, то йдеться саме про здатність забезпечувати здобувачам освіти

навчання державною мовою (А1.1.) [2]. Варто зазначити, згідно з дослідженням Служби якості освіти, на жаль, не можемо говорити ще про стовідсоткове навчання державною мовою в розрізі всіх регіонів України. Чи тільки про компетентність учителя йдеться, чи це про національну свідомість та самоідентифікацію, чи про відповідальне ставлення до професійних обов'язків, – це вже інша, але не менш важлива проблема.

Щодо *знань*, у Професійному стандарті зазначено, що вчитель має знати норми і стилі української літературної мови, використання усного й писемного мовлення (А1.1.З1.), а також інтонаційні й позамовні засоби виразності мовлення (А1.1.З2.) [2]. І ось тут знову постає питання відповідальності самого вчителя, аби він, наприклад, прагнув чи то мав потребу вивчати новації Українського правопису, де норми української літературної мови зафіксовано. Які зміни відбулися, як це відображається на власне професійному мовленні педагога, до яких додаткових джерел варто звернутися, щоб про це дізнатися – небайдужий педагог обов'язково поставить собі такі запитання і знайде на них відповідь.

Професійний стандарт учителя серед *умінь* та *навичок* мовно-комунікативної компетентності вчителя насамперед убачає вільне володіння державною мовою, що передбачає вміння комунікувати усно й письмово (А1.1.У1.); застосування прийомів і методів збагачення мовлення здобувачів освіти для висловлювання думок, почуттів і ставлень, сприяння мовленнєвій творчості здобувачів освіти (А1.1.У2.) [2]. У цьому питанні помічним для вчителя стане інформація про компетентнісний потенціал ключових компетентностей учнів Державного стандарту базової середньої освіти. У площині кожної освітньої галузі зазначено знання та ставлення здобувачів освіти, а отже це є орієнтиром розвитку зокрема компетентності «володіння державною мовою» під час уроків конкретної освітньої галузі.

У графі «комунікація» йдеться про те, що вчитель має комунікувати з учасниками освітнього процесу державною мовою для здійснення професійної діяльності (А1.1.К1.) [2]. Тут варто звернути увагу на те, що не лише здобувачі освіти є учасниками освітнього процесу, це також батьки чи опікуни, представники громади, інші працівники закладу освіти, а освітній процес – це не лише урок, а це будь-яка комунікація з учасниками освітнього процесу і в позаурочний час.

Новими у Професійному стандарті є такі поняття, як *відповідальність* і *автономія*. У цьому контексті йдеться про те, що вчитель має виявляти мовну стійкість і відповідальність у дотриманні мовного законодавства (А1.1.В.1.) [2]. Безумовно, учитель має бути стійким мовцем і не лише в тому, щоб не переходити на іншу мову спілкування, а ще й у тому, щоб утримуватися від використання суржику у своєму мовленні, анормативного наголошування слів, порушення лексичних, граматичних та стилістичних норм української мови.

Заклади педагогічної післядипломної освіти та інші суб'єкти підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти мають сприяти розвитку мовно-комунікативної компетентності вчителя шляхом оновлення і розроблення нових освітніх програм підвищення кваліфікації

вчителів, посадових інструкцій для педагогічних працівників, планування тематики консультацій, семінарів, додаткових мовних курсів.

Література

1. Методичні рекомендації щодо розроблення професійних стандартів. Національне агентство кваліфікацій. Київ, 2023. С. 16-20. URL: https://nqa.gov.ua/uploads/multiple-input/ 63d3be768f7b1.pdf

2. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» : наказ Міністерства освіти і науки України від 28.04.2024 № 1225 URL : https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity

НЕДЕЛЕВИЧ Вікторія,
викладачка
Херсонська академія неперервної освіти
(м. Херсон, Україна)

ПСИХОЛОГІЯ СПІВПРАЦІ У КОЛЕКТИВІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЯК ЧИННИК СТВОРЕННЯ ЗЦІЛЮЮЧОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Надзвичайно складна динаміка функціонування сучасної системи освіти України, яка розгортається на тлі триваючих воєнних викликів та стратегічних завдань повоєнного відновлення, зумовлює гостру необхідність докорінного перегляду статусу колективу здобувачів освіти, які відтепер мають сприйматися не лише як об’єкт для навчання чи джерело отримання академічних знань. Шкільний клас набуває нової якості фундаментального чинника соціальної реабілітації та емоційного відновлення, де психологія співпраці виступає не стільки окремим дидактичним прийомом, скільки базовим ключовим ресурсом для розбудови зцілюючого простору. Суб’єкт-суб’єктна взаємодія, ідеї якої послідовно обґрунтовував академік І. Д. Бех, є одним із гуманістичних шляхів, що дозволяють дитині зберегти власну гідність та потенціал до саморозвитку навіть у періоди гострої суспільної нестабільності [1].

Успішне впровадження такої зцілюючої моделі в освітньому закладі безпосередньо залежить від глибини інтеграції концепції психологічної безпеки, яку Емі Едмондсон визначає як спільне переконання членів групи у відсутності негативних санкцій за виявлення будь-якого міжособистісного ризику. Коли здобувач на власному досвіді відчуває, що в класі безпечно визнавати власні страхи, ставити складні запитання або помилятися без жодної загрози бути висміяним чи знеціненим, виникає стійкий фундамент для поступового відновлення довіри та подолання емоційного заціпеніння, спричиненого травмою [2, с. 29]. На противагу цьому, відсутність атмосфери психологічної безпеки неминуче провокує розвиток деструктивних вад колективу, детально описаних Патріком Ленсіоні, серед яких найнебезпечнішими в умовах війни є брак вразливості та страх перед щирим обговоренням проблем, що згодом трансформується у байдужість до спільних результатів. Ключовим стратегічним орієнтиром стає впровадження технік, що

передбачають демонстрацію відкритості, що стає дієвим антидотом до соціальної ізоляції учасників освітнього процесу [3, с. 76].

Налагодження групової співпраці під час стресу вимагає відходу від маніпуляцій на користь суб'єктно-вчинкової взаємодії. Саме в цій моделі особистість здобувача розкривається найповніше. Можливість особистісного розвитку залежить від якості стосунків: коли кожен учасник етично та ініціативно ділиться найкращим досвідом. Так долається відчуження. Виникає спільність «Ми», де кожна дитина стає суб'єктом істини, добра і краси. Цей підхід, наповнений вчинковою енергією, стає умовою сутнісної самоактуалізації та взаємоопосередкованого саморозвитку [4, с. 219 – 221].

Використання системного підходу до управління співпрацею, за концепцією Пітера Сенджі, дозволяє розглядати клас як організацію, що самонавчається, де командне навчання допомагає школярам бачити складні взаємозв'язки всередині своєї спільноти та усвідомлювати колективну відповідальність за загальний психологічний стан [6, с. 35]. Ключовим інструментом налагодження емпатійної комунікації в цій системі виступає метод ненасильницького спілкування Маршалла Розенберга, який вчить учнів трансформувати агресивні реакції у чітке висловлення власних потреб і почуттів без оціночних суджень. Це формує міцний фундамент для цифрової емпатії в умовах змішаного навчання та забезпечує довготривалу життєстійкість колективу перед обличчям національних викликів [5, с. 39 – 42]. Таким чином, через принципи педагогіки партнерства та системне фасилітування групових процесів, психологія співпраці стає цілісною технологією побудови безпечного освітнього простору, що забезпечує як академічний успіх, так і збереження ментального здоров'я підростаючого покоління.

Література

1. Бех І. Д. Вибрані наукові праці: у 2 т. Т. 2. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 440 с. URL: https://nenc.gov.ua/education/wp-content/uploads/2018/01/Бех-І.Д.-Вибрані-наукові-праці.-Том-2.pdf (дата звернення: 10.05.2026).

2. Едмондсон Е. Робота без страху: Емі Едмондсон про те, як побудувати психологічну безпеку. *LB.ua*. 2024. URL: https://lb.ua/blog/mim_school/603130_robota_bez_strahu_emi_edmondson_pro.html (дата звернення: 15.05.2026).

3. Ленсіоні П. П'ять вад у роботі команди : історії реальних викликів та перемог / пер. з англ. О. Сєвєрової. Харків: Клуб Сімейного Дозвілля, 2017. 192 с. URL: https://ru.scribd.com/document/785720241/Патрік-Ленсіоні-5-Вад (дата звернення: 14.05.2026).

4. Основи соціальної психології: підручник / авт. кол.: М. М. Слюсаревський, Л. А. Найдьонова, Т. М. Титаренко та ін.; за ред. М. М. Слюсаревського. Київ: Інститут соціальної та політичної психології НАПН України, 2017. 468 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/724248/1/Основи%20соц.%20психології.%20підручник.pdf (дата звернення: 12.05.2026).

5. Розенберг М. Ненасильницьке спілкування. Мова життя/ пер. з англ. К. Черевченко. Харків: Ранок, 2020. 256 с.

URL: https://ru.scribd.com/document/778786316/Ненасильницьке-Мова-Життяrozienbierg-b-Marshall-1 (дата звернення: 13.05.2026).
6. Сенджі П. П'ята дисципліна. Майстерність та практика зростання організації / пер. з англ. М. Хандоги. Київ: Лабораторія, 2025. 512 с.
7. Gemini (модель ШІ): мовна модель штучного інтелекту, використана для технічного структурування тексту та перекладу матеріалів. Google DeepMind, 2026. URL: https://gemini.google.com/ (дата звернення: 15.05.2026).

НЕРУШ Микола,
Управління освітою Гатненської селищної громади
(с. Гатне, Фастівський р-н, Київська обл., Україна)

СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ: ОСНОВНІ НАПРЯМИ І ЗАВДАННЯ ВИРІШЕННЯ

Нинішня загальна середня освіта України стикається з проблемами, що створюються на основі впливу різноманітних чинників, зумовлених різносторонніми суспільними процесами, що пов’язані із війною у державі, регіональними, соціальними та особистісними особливостями, прогалинами у нормативно-правовій базі, структурними перебудовами та устроями, недостатністю та педагогічних кадрів, некомпетентністю деяких вчителів, рівнем матеріально-технічного забезпечення, формуванням змісту освіти та організації навчальної роботи тощо. Одним із вічних освітніх питань є питання про те, хто навчає, чому навчає, як навчає і, сьогодні, де навчає? Саме своєчасне і виважено правильне вирішення таких питань лежить в основі забезпечення якісної освіти будь якої держави світу.

На сьогодні очевидним є те, що серед низки вказаних освітніх проблем в загально середній освіті України є такі, що потребують вкрай швидкого вирішення, оскільки лежать у площині забезпечення першочергових процесів організації діяльності сучасної школи. Такі проблеми, у першу чергу, стосуються матеріально-технічного забезпечення освітнього процесу, формування кадрового педагогічного складу, створення умов сприятливого психологічного клімату у освітньому середовищі.

Однією із головних проблем в освіті, на нашу думку, є матеріально-технічне забезпечення навчального процесу, до першочергових з яких ми віднесли:

1. Проведення глибоких комплексних обстежень наявних будівель та приміщень закладів освіти з метою встановлення реального санітарно-технічного стану, планування заходів у напрямі реалізації енергоефективних технологій у закладі та здійснення відповідної модернізації приміщень.

2. Вивчення питання щодо використання бази установ різних галузей, зокрема науково-дослідних, для організації практичного навчання учнів профільної освіти в академічних ліцеях.

3. Перетворення шкільних бібліотек в інформаційно-просвітницькі центри на основі забезпечення їх сучасною технікою, інформаційно-

комунікаційними засобами та технологіями, методичними матеріалами, прикладним та ігровим інвентарем, швидкісним Інтернетом тощо.

4. Вивчення питання щодо можливості передання приміщень у оренду, які не використовуються закладом освіти, для потреб громади, з можливим отриманням від цього прибутку (окрім розміщення та зберігання у них шкідливої та небезпечної продукції і засобів).

На сьогодні, на нашу думку, першочергового вирішення потребує проблема щодо формування кадрового забезпечення закладів загально середньої освіти, а саме:

1. Удосконалення правил прийому до педагогічних ЗВО, що полягає у обов'язковому уведенні конкурсного етапу, що передбачає діагностування вступника на педагогічну профпридатність, що стане в основі уникнення подальших проблем, пов'язаних із психологічною нестійкістю педагога, комунікативною слабкістю та мотивацією для подальшої роботи в закладах освіти.

2. Питання матеріально-побутового забезпечення та фінансової підтримки молодих колег шляхом створення загальнодержавних і муніципальних програм підтримки такої категорії вчителів, які, вперше переступаючи поріг закладу освіти, мають бути впевнені у своєму майбутньому і вірному виборі професії.

3. Удосконалення нормативно-правової бази щодо формування штатного посадового розпису закладів загальної середньої освіти, що дозволить оптимізувати сучасну трудову педагогічну діяльність.

Також однією із нагальним проблем, які наразі слід вирішити – це цілеспрямована робота щодо забезпечення умов сприятливого психологічного клімату у освітньому середовищі. Така робота має бути реалізована на основі розроблення та затвердження на законодавчому рівні спеціальних обмежень, механізмів та заходів із запобігання процесам використання учнями певних засобів, соціальних мереж та ігрових платформ, які негативно впливають на психіку та розвиток особистості, прояву антисоціальних та булінгових явищ, за не виконання яких має бути передбачена адміністративна та кримінальна відповідальність як працівників закладів освіти, так і здобувачів освіти і їх батьків.

Висвітлені вище проблеми є лише мізерно частиною від зальної кількості наявних проблем у сучасній загальній середній освіті України, швидке та оптимальне вирішення яких стануть позитивним підґрунтям для подальшої якісної шкільної підготовки, удосконалення змісту освіти і методик навчання.

НЕЧИПОРУК Руслан,
вчитель вищої категорії,
Ліцей №130 імені Данте Аліг'єрі міста Києва
(м. Київ, Україна)

ПОДОЛАННЯ ОСВІТНІХ ВТРАТ ТА ІНТЕГРАЦІЯ ДІТЕЙ-ВПО

Проблема освітніх втрат та інтеграції дітей із числа внутрішньо переміщених осіб набула системного характеру в українській системі освіти через тривалий вплив пандемії та подальшого повномасштабного військового

вторгнення. З 2020 року навчальний процес неодноразово переривався, а з 2022 року значна частина учнівського контингенту була змушена змінити місце проживання. Відповідно, заклади освіти зіткнулися з подвійним викликом: необхідністю компенсувати втрачені знання та забезпечити соціальну адаптацію учнів, які опинилися в нових для себе територіальних громадах. Освітні втрати в цьому контексті охоплюють не лише академічну неуспішність чи зниження оцінок, але й суттєве падіння мотивації до навчання, погіршення когнітивних навичок, втрату здатності до тривалої концентрації уваги та порушення навичок соціальної взаємодії учнів у колективі

Для точного розуміння викликів необхідно розмежовувати поняття освітніх втрат та освітніх розривів. Освітні втрати стосуються індивідуального регресу учня, коли він втрачає або не засвоює раніше передбачені програмою знання та навички через перерву в навчанні. Натомість освітні розриви відображають різницю в навчальних досягненнях між різними соціальними або демографічними групами учнів, зокрема між дітьми-ВПО та їхніми однолітками, які не змінювали місце проживання і мали стабільніший доступ до освіти. Дослідження зазначають, що найбільш критичні втрати спостерігаються в галузях точних наук, природничих наук та іноземних мов. Це пояснюється тим, що зазначені дисципліни потребують лінійного, системного підходу, де кожна наступна тема базується на попередній, а також регулярного виконання практичних завдань. Подолання цих явищ вимагає не просто механічної інтенсифікації навчання або збільшення кількості домашніх завдань, а розробки спеціальних дидактичних методик, орієнтованих на точкову діагностику та подальшу корекцію знань.

Специфіка освітніх втрат серед дітей-ВПО зумовлена комплексом об'єктивних та суб'єктивних факторів. До об'єктивних причин належать фізична відсутність доступу до навчальних закладів протягом евакуації, тимчасове перебування в непристосованих умовах, відсутність стабільного інтернет-зв'язку та власних гаджетів для дистанційного навчання. Суб'єктивні фактори безпосередньо пов'язані з психоемоційним станом: хронічний стрес, переживання травматичних подій, постійна тривожність через невизначеність майбутнього суттєво знижують обсяг робочої пам'яті та здатність до аналітичного мислення. Крім того, при переміщенні в інші регіони діти часто стикаються з об'єктивними розбіжностями в освітніх програмах, якщо їхня попередня школа мала інший профіль, поглиблене вивчення окремих предметів або використовувала альтернативні навчальні підручники.

Базовим етапом у подоланні освітніх втрат є проведення об'єктивної, структурованої та нестресової діагностики залишкових знань учнів. Традиційні форми контролю, такі як стандартизовані контрольні роботи чи тестування на оцінку, часто виявляються неефективними в умовах роботи з дітьми-ВПО. Вони різко підвищують рівень тривожності та не дають розгорнутої аналітичної картини структурних прогалин у знаннях. Більш дієвим інструментом є формативне (формувальне) оцінювання, яке дозволяє вчителю відстежувати навчальний прогрес дитини в режимі реального часу, не порівнюючи її поточні результати з досягненнями інших учнів. Процес діагностики має включати етап

вхідного тестування без виставлення балів у журнал, подальше мапування виявлених дефіцитів знань та планування інтервенцій. На основі результатів такого оцінювання розробляється індивідуальна освітня траєкторія для дитини-ВПО, яка визначає пріоритетні теми для першочергового опрацювання та адаптує наявний навчальний матеріал до її рівня.

Системне розв'язання проблеми освітніх втрат неможливе без координації ресурсів на рівні державних інституцій та органів місцевого самоврядування. Програми компенсації знань потребують виділення цільового фінансування для оплати праці педагогів, які проводять додаткові або індивідуальні заняття, а також для закупівлі обладнання. На рівні територіальних громад доцільним є створення міжшкільних ресурсних центрів, де діти-ВПО можуть безперешкодно отримати доступ до комп'ютерної техніки, швидкісного інтернету та послуг вузькопрофільних спеціалістів (логопедів, дефектологів). Важливою є інтеграція зусиль закладів формальної освіти з можливостями позашкільного навчання. Залучення дітей-ВПО до занять у спортивних секціях, мистецьких школах та молодіжних центрах сприяє їхній м'якій інтеграції в місцеву спільноту через спільну діяльність, що паралельно знижує рівень соціальної напруги та підвищує загальний показник психологічної життєстійкості молоді.

Висновки. Отже, подолання освітніх втрат та інтеграція дітей-ВПО є нерозривними процесами. Академічна компенсація знань без забезпечення належної психологічної підтримки та соціальної адаптації виявиться малоефективною, оскільки перебування учня в стані хронічного стресу блокує здатність до засвоєння інформації. Стратегія подолання цих викликів має бути багаторівневою і базуватися на регулярній формативній діагностиці, застосуванні методик прискореного навчання, раціональному використанні цифрових інструментів та розбудові безпечного інклюзивного простору. Тільки консолідована взаємодія педагогічних працівників, психологічної служби, батьківської спільноти та місцевих органів влади дозволить мінімізувати довготривалі наслідки освітньої кризи та забезпечити реалізацію права на якісну освіту для всіх здобувачів.

ОДАЙНИК Світлана,
доктор філософії, доцент,
КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»
(м. Херсон, Україна)

ЯКІСТЬ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В ОНЛАЙН-ФОРМАТІ ПІД ЧАС ВІЙНИ

В умовах воєнного стану система освіти України зазнала суттєвих трансформацій. Частина закладів загальної середньої освіти змушені були оперативно перейти до онлайн-формату навчання. Якщо раніше воно було допоміжним інструментом, то в умовах небезпеки стає основною формою здобуття освіти. Це актуалізувало питання забезпечення якості освіти в умовах нестабільності, подекуди невизначеності та обмежених ресурсів. Водночас,

дистанційне навчання стало не лише вимушеним рішенням, а й важливим інструментом, що дає змогу зберегти безперервність освітнього процесу навіть під час бойових дій, евакуації чи перебування в укриттях.

Онлайн-навчання під час війни відрізняється від традиційного дистанційного формату, адже воно часто здійснюється під тиском обставин, є нестабільним та залежить від низки зовнішніх чинників, зокрема, це перебої з електропостачанням; відсутність стабільного інтернет-зв'язку; повітряні тривоги; вимушене переміщення учнів і вчителів. Тому за таких умов освітній процес набуває гнучкості: використовуються асинхронні форми навчання, запис уроків, спрощені вимоги до виконання завдань.

Якість загальної середньої освіти в онлайн-форматі окреслюється як сукупність характеристик освітнього процесу, що забезпечують досягнення учнями очікуваних результатів навчання відповідно до державних стандартів. Визначається вона за такими показниками:

- доступність навчання;
- системність і послідовність подання матеріалу;
- рівень засвоєння знань учнями;
- мотивація до навчання;
- ефективність зворотного зв'язку;
- психологічний комфорт учасників освітнього процесу.

У дистанційному форматі ці критерії зазнають значних змін і часто знижуються через об'єктивні обставини, що впливає на якість освіти. Серед таких варто назвати технічні труднощі. Нестабільний інтернет та відсутність ґаджетів у частини учнів ускладнюють рівний доступ до освіти. Також негативно впливає на здатність учнів до навчання – стрес, тривожність, втрата концентрації, що спричинені війною. Як результат зниження мотивації.

Відсутність живого спілкування, контрольованого навчального середовища та чіткої дисципліни призводить до зниження навчальної активності. Відповідно, онлайн-формат ускладнює об'єктивність оцінювання знань через можливість сторонньої допомоги.

На якість загальної середньої освіти під час війни впливає й адаптація навчальних матеріалів до онлайн-формату; необхідність використання нових цифрових інструментів; обмежена можливість індивідуального підходу. Все це змушує вчителів швидко адаптуватися до нових реалій, у прискореному режимі освоювати цифрові інструменти та працювати в умовах постійного надмірного навантаження та стресу. Також змінюється роль учителя. Він стає не лише носієм знань, а й наставником, психологічною опорою, координатором освітнього процесу.

Попри труднощі, з якими стикаються учасники освітнього процесу, дистанційне навчання має і певні переваги. Зокрема воно сприяє забезпеченню безперервності освіти у кризових умовах, допомагає у розвитку цифрових компетентностей учнів і педагогів, створює можливість індивідуалізації навчання, надає доступ до різноманітних освітніх ресурсів.

Підвищенню якості онлайн-освіти наразі сприяють такі важливі чинники як: цифрова компетентність педагогів (здатність ефективно використовувати

онлайн-платформи, інтерактивні ресурси та сучасні технології); гнучкість освітнього процесу (адаптація розкладу, змісту навчання та методів оцінювання); психологічна підтримка (створення безпечного освітнього середовища, врахування емоційного стану учнів); партнерство з батьками (активне залучення сім'ї до організації навчання); індивідуалізація навчання (врахування потреб і можливостей кожного учня).

Сучасні заклади загальної середньої освіти вже мають ефективні практики онлайн-навчання. До найбільш результативних підходів належать:

- використання змішаного навчання (синхронні та асинхронні заняття);
- інтерактивні методи (онлайн-дискусії, проєктна діяльність, гейміфікація);
- регулярний зворотний зв'язок;
- формувальне оцінювання;
- використання платформ (Google Classroom, Zoom, Moodle тощо).

Для поліпшення якості освіти в онлайн-форматі доцільно забезпечити технічну доступність (ґаджети, інтернет), упроваджувати гнучкі освітні моделі, використовувати інтерактивні методи навчання, забезпечувати психологічну підтримку учнів і педагогів, удосконалювати систему оцінювання, підвищувати цифрову компетентність учителів.

Отже, війна суттєво трансформує дистанційне навчання: з одного боку – створює серйозні бар'єри, з другого – стимулює розвиток нових освітніх практик. Ефективність цього процесу значною мірою залежить від рівня підтримки учнів і вчителів, доступу до ресурсів та здатності освітньої системи адаптуватися до кризових умов.

Вищезазначене свідчить, що якість загальної середньої освіти в онлайн-форматі під час війни є складним і багатовимірним явищем, яке залежить від технічних, психологічних та організаційних чинників. Попри значні виклики, дистанційне навчання стало ефективним інструментом забезпечення освітнього процесу. Водночас для збереження належного рівня якості освіти необхідно системно працювати над удосконаленням освітніх практик, підтримкою учасників освітнього процесу та адаптацією до нових реалій.

ОМЕЛЬЧЕНКО Людмила,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ЕФЕКТИВНЕ СПІЛКУВАННЯ В КОНТЕКСТІ ЯКОСТІ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Серед багатьох проблем, що постають перед сучасною психолого-педагогічною наукою, вирізняється за ознакою універсальності – якість освіти. Особливої гостроти вона набула в епоху цифрових технологій, коли доступність інформації зумовила докорінні зміни в методології, змісті освіти, а також у розумінні ролі й функцій її суб'єктів. Помножується її значущість ще й тим, що

в низці країн, зокрема й у нашій державі, освіта здійснюється в умовах збройного конфлікту, що спричинює травматичний вплив на психічне здоров'я стейкголдерів.

Вирішення зазначеної проблеми криється не тільки в сутності самої освіти, а й тих процесів, що її зумовлюють та опосередковують. На нашу думку, важливу роль в освіті відіграє спілкування, що є і його сферою – як цілеспрямованої соціалізації особистості (В. Москаленко), і засобом (Л. Єфименко) [1].

У сучасному науковому дискурсі паралельно вживаються декілька дефініцій на позначення спілкування, що здійснюється в межах освітнього процесу: «педагогічне спілкування», «освітнє спілкування», «навчальне спілкування». Педагогічне спілкування визначається як процес професійного спілкування педагога з учнем на заняттях та поза їх межами, що здійснює конкретні педагогічні функції, орієнтоване на формування сприятливого соціально-психологічного клімату та оптимізацію навчальної діяльності учнів та відносин між вчителем та учнями [1]. Аналізуючи це визначення, звертаємо увагу на ведучій ролі педагога в зазначеному процесі, саме він є суб'єктом здійснення педагогічних функцій, творення психологічного клімату на заняттях, його діяльність ґрунтується на здатності здійснювати психологічний влив на учнів, що спричинює можливість підвищення їх мотивації та успішності.

Навчальне спілкування – специфічний процес спільної роботи педагога й учня, побудований на підґрунті активного зворотного зв'язку, що організовує, регулює та збагачує кожного його учасника (Т. Щербан) [1]. На противагу попередньому визначенню – зазначена інтерпретація спілкування зосереджується на розумінні кожного із його учасників активним суб'єктом, до того ж важливого значення набуває врахування зворотного зв'язку: навчальне спілкування орієнтоване на задоволення потреб учнів, врахування їхніх інтересів, стимулює внутрішню мотивацію саморозвитку викладача, його прагнення до успіху в професійній діяльності.

Освітнє спілкування – складне поєднання ділового та особистісного спілкування, у якому співвідношення зазначених складових є змінюваним, зумовленим особистісними якостями вчителя та учнів, рівнем узгодженості їхніх цілей та інтересів, ситуативними чинниками (О. Гуменюк) [1]. Це спілкування, що ґрунтується саме на взаємообміні сенсами, що постають у процесі його здійснення, забезпечує само- та взаємопізнання його суб'єктів, формування товариських стосунків, розвиток творчого потенціалу особистості. Саме таке спілкування є підґрунтям формування розвивального безпечного середовища освітнього закладу.

Спілкування з емпатійним, здатним безоцінно сприймати свого учня педагогом, спричинює схильність учасників спілкування до внутрішнього діалогу, створення плану дій. Такий діалог є чинником, що активізує процеси самопізнання, самоконтролю, позитивно позначається на самооцінці особистості. Змістом такої комунікації є взаємоособистісний обмін – інформацією, діями, що супроводжують освітню діяльність, сенсами, що знаходять суб'єкти спілкування у зазначеному обміні. Саме цей обмін стає важливою цінністю освітнього спілкування, набуває особливого значення. Самосенсовий обмін сприяє становленню цілісності особистості, адже в його

межах особистість глибоко пізнає всі аспекти свого Я, набуває здатності інтегрувати їх в неподільну єдність [1].

Таке спілкування породжує розвиток внутрішнього діалогу особистості, що незмінно сприяє самопізнанню індивіда. Змістом такого самоосягнення стає усвідомлення своїх інтересів, схильностей, потреб, мотивів. Водночас зазначене усвідомлення сприяє формуванню ціннісної системи особистості, виявленню важливих стратегічних та тактичних цілей особистісного розвитку, діяльності, зокрема й освітньої. А це означає, що ефективне спілкування забезпечує можливість збагачення взаємодії педагога та здобувача новими сенсами, значущими для їхнього взаємного переходу на вищий – творчий рівень спільної діяльності, заснованого на внутрішній свободі усіх учасників зазначеного процесу.

Ефективне спілкування зорієнтовує здобувачів на опанування конкретного, значущого для них предмета, на самостійність аналізу його природи, закономірностей, властивостей. Ця спрямованість є основною ознакою функціональності ефективного освітнього спілкування.

Література

1. Омельченко Л.М. Ефективне освітнє спілкування як чинник якості освіти. *Наукові перспективи*. № 11 (65). 2025. С. 2568-2581. https://doi.org/10.52058/2708-7530-2025-11(65)-2568-2581

ПАСТЕРНАК Альона,
здобувач ступеня вищої освіти магістра,
Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського
(м. Вінниця, Україна)

РОЗВИТОК РИТОРИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Компетентнісний підхід є одним з основних напрямів реформування сучасної середньої освіти, адже передбачає формування особистостей, які вміло висловлюють власні думки, володіють словом як потужним інструментом переконання [3, с. 120]. Важливим складником мовної освіти старшокласників слугує риторична компетентність.

Актуальність дослідження зумовлена потребою не лише наукового осмислення поняття «риторична компетентність старшокласників», а й аналізу практичних аспектів її формування в процесі навчання української мови в закладі загальної середньої освіти.

Зауважимо, що науковці по-різному трактують поняття «риторична компетентність». О. Корчова наголошує, що проблема співвідношення риторичної й комунікативної компетентностей має кілька концептуальних трактувань: ототожнення цих понять; витлумачення риторичної компетентності як складової комунікативної; окреслення риторичної компетентності як найвищого рівня комунікативної. Авторка

схиляється до останнього потрактування і вважає риторичну компетентність інтегративною якістю, що виражається через здатність особистості унормовано, усвідомлено, риторично правильно використовувати мовні ресурси задля продукування авторсько-адресного тексту, створюючи психологічний комфорт в умовах конкретної комунікації [1, с. 199].

На нашу думку, ототожнювати риторичну й комунікативну компетентність недоцільно. Риторичну ж компетентність, услід за В. Нищетою, витлумачуємо як інтегративну особистісну якість, яка охоплює володіння риторичними знаннями, вміннями й навичками, риторичним потенціалом, які сукупно визначають здатність і готовність до ефективного й оптимального спілкування, реалізовані та закріплені в досвіді комунікативної й риторичної діяльності [2, с. 327]

Риторична компетентність у контексті загальної середньої освіти передбачає здатність старшокласників логічно, переконливо й доречно послуговуватися мовою в різних комунікативних ситуаціях. У сучасному освітньому процесі особливої актуальності набувають нестандартні форми й засоби навчання, зокрема, інтерактивні технології, які сприяють активному залученню учнів до мовленнєвої діяльності, розвитку критичного мислення й дотриманню норм слововжитку.

Інтерактивні технології забезпечують навчання української мови старшокласників через узаємодію, діалог, співпрацю. Ідеться передусім про створення умов для формування риторичних умінь: аргументувати власну думку, дискутувати, структурувати публічний виступ, дотримуватися правил мовленнєвого етикету.

Одним з ефективних методів є *навчальна дискусія*, сутність якої полягає в тому, що під час обговорення проблемних питань старшокласники вчаться добирати аргументи, використовувати найдоцільніші в конкретній ситуації мовні засоби, відстоювати власну думку. Зокрема, на уроці української мови пропонуємо тему для дискусії: «Що краще: комунікація через соціальні мережі чи «живе» спілкування?» Учні висловлюються, наводять приклади, реагують на думки однокласників, що, безумовно, сприяє розвитку риторичної й комунікативної компетентностей.

Ефективними в плані формування риторичної компетентності є *рольові ігри* та *моделювання комунікативних ситуацій*. Учитель може запропонувати учням відтворити телевізійне інтерв'ю, пресконференцію тощо. Наприклад, реалізовуючи на уроці фрагмент рольової гри «Телевізійне токшоу», старшокласники можуть «програвати» ролі ведучого, експертів, глядачів. Підготовка до такої форми роботи і водночас невимушеність мовлення в процесі відтворення цієї рольової гри сприяють розвитку навичок мовленнєвої взаємодії, готовності нестандартно діяти у ситуаціях, які виникають спонтанно.

Для розвитку риторичних умінь доцільно використовувати й *цифрові інтерактивні технології*. Онлайнові платформи, відеопрезентації, створення подкастів або коротких відеовиступів допомагають учням старшої школи вдосконалювати техніку мовлення, робити самоаналіз власних

виступів. Мотиваційним, наприклад, може слугувати виступ на тему: «Чим для тебе є українська мова?», який варто проаналізувати з погляду логіки, переконливості й емоційності.

Отже, використання інтерактивних технологій на уроках української мови сприяє розвиткові риторичної компетентності старшокласників. Окреслені й подібні методи навчання активізують мовленнєву діяльність учнів, формують уміння аргументовано й упевнено виступати перед авдиторією, творчо застосовувати мовні знання в різних життєвих ситуаціях.

Література

1. Корчова О. М. Структурно-змістові складники риторичної компетентності майбутніх фахівців соціономічної сфери. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*: наук. журнал. Суми, 2015. № 6 (50). С. 196– 206.

2. Нищета В. А. Методика формування риторичної компетентності учнів основної школи: монографія. Київ: Центр учбової літератури, 2017. 340 с.

3. Подлевська Н. В., Ранюк О. П. Риторична компетентність у становленні майбутнього філолога. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки.* Кропивницький, 2021. Вип. 192. С. 120–123.

ПЕРЕВОЩИКОВА Світлана,
вчитель початкових класів, старший вчитель
Великокопанівського ліцею
Великокопанівської сільської ради
Херсонського району Херсонської області
(с. Великопілля, Україна)

СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ТА ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ПАРАДИГМИ «НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ» В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Вступ. Сучасна система загальної середньої освіти України перебуває на етапі глибоких змін, зумовлених реформуванням освітньої галузі та складними соціально-політичними умовами. Впровадження концепції Нової української школи (НУШ) передбачає якісно новий підхід до навчання, що базується на дитиноцентризмі, компетентнісному підході, педагогіці партнерства та формуванні життєво необхідних навичок.

Водночас воєнний стан в Україні суттєво ускладнює реалізацію освітніх реформ. Освітній процес відбувається в умовах постійної небезпеки, нестабільності та психологічного напруження. Частина учнів змушена навчатися дистанційно, перебуваючи в різних регіонах України або за її межами. Це створює додаткові труднощі для забезпечення рівного доступу до якісної освіти.

Особливої актуальності набуває питання збереження психічного здоров’я учнів, створення безпечного освітнього середовища та підтримки мотивації до навчання. У цих умовах роль учителя значно розширюється: він виступає не

лише як транслятор знань, а як організатор освітнього процесу, наставник, тьютор і психологічна підтримка для дитини.

Таким чином, аналіз сучасних проблем загальної середньої освіти та особливостей реалізації ідей Нової української школи в умовах воєнного стану є важливим напрямом педагогічних досліджень і практичної діяльності вчителя.

Основна частина. Однією з ключових проблем сучасної освіти є забезпечення безперервності навчання. Воєнні дії, повітряні тривоги, руйнування освітньої інфраструктури зумовлюють перехід до дистанційного або змішаного навчання. Для учнів початкової школи це особливо складно, оскільки вони потребують постійної підтримки та безпосереднього контакту з учителем.

Не менш важливою є проблема психоемоційного стану учасників освітнього процесу. Постійний стрес, тривожність, невизначеність негативно впливають на навчальну діяльність дітей. У таких умовах вчитель має створювати атмосферу довіри, підтримки та психологічного комфорту.

Імплементація парадигми Нової української школи передбачає формування ключових компетентностей, розвиток критичного мислення, творчих здібностей та самостійності учнів. Проте реалізація цих завдань ускладнюється через нерівний доступ до технічних ресурсів, нестабільний інтернет-зв’язок, недостатній рівень цифрової компетентності окремих учасників освітнього процесу.

Практичний досвід. У своїй педагогічній діяльності активно використовую можливості змішаного навчання, поєднуючи традиційні та цифрові методи. Під час дистанційної роботи застосовую Google Classroom для організації навчального процесу, Zoom для проведення онлайн-уроків, а також інтерактивні сервіси LearningApps і Wordwall для створення навчальних вправ.

З метою підтримки емоційного стану учнів впроваджую елементи здоров’язбережувальних технологій: хвилинки релаксації, руханки, ігрові паузи. Це допомагає знизити рівень тривожності та підвищити працездатність дітей.

Використовую диференційований підхід до навчання, пропонуючи завдання різного рівня складності, а також залучаю учнів до виконання творчих і мініпроєктів. Це сприяє розвитку самостійності, відповідальності та інтересу до навчання.

Практика свідчить, що поєднання традиційних методів навчання з інноваційними технологіями забезпечує кращу адаптацію учнів до нових умов та сприяє підвищенню якості освіти.

Висновки.

Сучасні проблеми загальної середньої освіти в умовах воєнного стану є складними та багатоаспектними. Вони потребують комплексного підходу, що включає організаційні, педагогічні та психологічні рішення.

Незважаючи на виклики, система освіти України демонструє здатність до адаптації та розвитку. Активне впровадження цифрових технологій, оновлення методів навчання, орієнтація на потреби учнів свідчать про поступове формування нової якості освіти.

Важливими напрямами подальшого розвитку є забезпечення рівного доступу до освіти, підтримка психоемоційного здоров’я учнів і педагогів,

підвищення професійної компетентності вчителів, а також ефективне впровадження ідей Нової української школи.

Отже, навіть у складних умовах воєнного часу освіта залишається важливим чинником розвитку суспільства, формування особистості та майбутнього держави.

Література

1. Концепція Нової української школи. – Міністерство освіти і науки України, 2022.
2. Закон України «Про освіту». – 2023.
3. Закон України «Про повну загальну середню освіту». – 2020.
4. Биков В. Ю. Цифрова трансформація освіти. – Київ, 2019.

ПОПОВИЧ Мар'яна,
викладачка
Відокремленого структурного підрозділу
«Мукачівський фаховий коледж
Національного університету біоресурсів і
природокористування України»
(м. Мукачево, Україна)

ПРАЦЯ ВАСИЛЯ СІМОВИЧА ДЛЯ ШКІЛЬНОГО ШЕВЧЕНКОЗНАВСТВА

Вивчення творчості Тараса Шевченка в школі є основою національної ідентичності, що формує патріотизм, культурну свідомість та моральні цінності. Вшановуючи творчий геній Великого Кобзаря, не можемо не згадати шевченкознавців-подвижників, які своє життя присвятили вивченню, поясненню і коментуванню Тарасової поезії. Це насамперед Василь Сімович – визначний український філолог, громадський і культурний діяч. У 1921 р. в Лейпцизі він видав «Кобзар» Тараса Шевченка з докладними коментарями.

В. Сімович (1880-1944 рр.) – учений, який залишив надзвичайно цінну спадщину в мовознавчій та літературознавчій галузі. В. Сімович умів поєднати в собі дар письменника з хистом учителя і донести в доступній і живій формі найскладніші наукові поняття до свого читача і слухача. Проте ім'я цього видатного філолога в радянський час замовчувалося; його праці були вилучені з бібліотек і заховані в «спецфондах» через належність до нібито буржуазно-націоналістичного кола діячів науки.

Під час навчання в Чернівецькому університеті В. Сімович був членом гуртка шевченкознавчих студій під керівництвом професора С. Смаль-Стоцького. Студенти аналізували Шевченкові твори, і це вивчення «Кобзаря» стало тією основою, на якій згодом виріс кваліфікований Сімовичів коментар до поезій Т. Шевченка у лейпцизькому виданні 1921 року.

Епіграфом до передмови В. Сімович узяв слова Бориса Грінченка: «Нема чого нам тішитися, що ось, мовляв, маємо такого великого поета, що його в кожній селянській хаті розуміють і що на йому може виховуватися народ. Ми

справді маємо великого поета, але в селянській хаті його ще не знають або мало розуміють. Зробімо ж, щоб люди з тієї хати піднялися духовно стільки, щоб справді могли його зрозуміти».

В. Сімович узяв за основу найповніше на той час видання Шевченкового «Кобзаря» В. Доманицького (1907 р.). За характером і повнотою пояснень та приміток до текстів Сімовичів «Кобзар» був справді народним. У ньому твори поета розташовані в хронологічній послідовності, до кожного написана стисла передмова. У популярній формі В. Сімович змальовує історичне тло, що лягло в основу поетичних творів, з'ясовує провідні думки та ідеї окремих віршів і поем, у посторінкових примітках розкриває зміст численних історичних та географічних реалій, пояснює значення іншомовних, діалектних та рідковживаних слів, що могли бути незрозумілі селянинові. Особливо цікавими й оригінальними є його спостереження над поетикою Т. Шевченка.

Праця В. Сімовича – найпопулярніше видання Шевченкових поезій для широких народних мас, яке дає національну інтерпретацію, що була неможлива за умов партійно-тоталітарного режиму.

Необхідно зазначити, що «Кобзар» треба читати повністю, не минаючи позапрограмові твори. Тільки тоді це буде вичерпна картина Шевченкового слова.

Наводимо окремі приклади коментарів з поеми «Гайдамаки» (правопис видання 1921 р. збережено):

Літанія – це благально-похвальна католицька відправа, щось як у нас акафіст. Ксьондз вихвалює святого, а вірні цілим миром прохають, щоб він чи змилувавсь, чи вислухав їх [1, с. 49].

Попід дібровою стоять вози залізної тарані: / То щедрої дарунок пані, / Уміла що кому давать. – тут мається на увазі зброя від цариці Катерини, яка на перших порах підтримувала гайдамаків [1, с. 57].

Кат панує – розуміється – московський уряд, цар [1, с. 66].

Сумно, страшно, а згадаєш – / Серце усміхнеться. – бо ж було життя, люди давали знати, що живуть, а за часів Шевченка – все було прибите, мовчало! [1, с. 66].

Перед багатьма творами в лейпцизькому «Кобзарі» подано вступне пояснення, або історичний коментар. В. Сімович наголошує, що погляди Т. Шевченка на історію ніколи не можна висновувати з однієї цитати, їх треба шукати і порівнювати по цілім «Кобзарі»; що один вирваний вислів із якоїсь поеми сам по собі нічого не означає. І до того ж його треба брати у зв'язку із думками, розкиданими по творах Т. Шевченка тих самих років.

Робота читачів з коментарями розвиває самостійне бачення Шевченкового слова, визначає шляхи розв'язання суперечливих місць у його творчості. Мета такої роботи – збудити інтерес до Шевченкового слова.

Поряд із традиційними методами навчання лінгвістичний матеріал Сімовичевих коментарів доцільно застосовувати в ігрових методах, що розвивають творчий підхід, самостійність, критичність. Це стимулює допитливість, живий інтерес до явищ мови та активізацію мислення. Наприклад, можна складати гру-змагання на краще знання значень окремих слів поезій у

формі тестів, літературознавчі й мовні вікторини, ігри-вправи різних видів. У такій роботі зберігається емоційність і творчий характер заняття, самостійність у прийнятті рішень.

Редакторська праця В. Сімовича заслуговує високої оцінки. Своїм виданням «Кобзаря» він зробив велику прислугу культові Т. Шевченка, тому що фаховий історико-літературний і лінгвістичний коментар до творів поета став вагомим внеском у шевченкознавство. І тому наше завдання – поширити цей неоціненний досвід ученого для учнів і всіх, хто цінує слово Т. Шевченка.

Література

1. Шевченко Т. Г. Кобзарь: народне видання з поясненнями і примітками д-ра Василя Сімовича. Ляйпциґ, 1921. 431 с.

ПРИЧИНА Вікторія,
заступник директора з навчальної роботи
Іванівського ліцею № 1
Іванівської селищної ради
Херсонської області
(смт. Іванівка, Херсонська обл., Україна)

ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ТА РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИНЦИПІВ НУШ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Повномасштабна війна в Україні суттєво вплинула на функціонування системи освіти, що підтверджується дослідженнями щодо організації навчання в умовах воєнного стану [1; 4]. Для закладів, які опинилися на тимчасово окупованих територіях, дистанційне навчання стало основним способом збереження освітнього процесу.

Досвід Іванівського ліцею № 1 свідчить, що ефективна організація навчання потребує створення єдиного цифрового освітнього середовища. Такою платформою стала Google Workspace for Education, яка забезпечила можливість організації онлайн-навчання, комунікації та спільної роботи учасників освітнього процесу [3].

Використання хмарних технологій Google дозволило нашому ліцею створити єдину, захищену та структуровану екосистему, яка нівелює територіальну роз'єднаність учасників освітнього процесу. Ключовими перевагами цього підходу є:

– **адміністрування та безпека:** централізоване управління обліковими записами забезпечує високий рівень кібербезпеки та конфіденційності даних учнів і вчителів, що є критично важливим в умовах війни;

– **Google Classroom як віртуальний хаб:** платформа стала основним місцем взаємодії. Кожен предмет має структурований курс, де навчальні матеріали (відеоуроки, опорні конспекти, інтерактивні вправи) доступні 24/7. Це сприяє розвитку самоорганізації учнів і формуванню навичок самостійного навчання.

– **інструменти для колаборації:** використання Google Документів, Таблиць та Презентацій для спільної роботи в режимі реального часу дозволяє

зберегти групову динаміку. Навіть перебуваючи в різних країнах і на тимчасово окупованій території України, учні працюють над спільними проєктами, що сприяє розвитку комунікативних навичок та командної взаємодії.

Окрім екосистеми Google, важливою складовою нашого методичного інструментарію є інтерактивна дошка Padlet, яка використовуються для організації рефлексії та творчої діяльності учнів, що відповідає сучасним підходам до розвитку компетентностей у цифровому середовищі [3]. Поряд із тим, дошка Padlet у нашому закладі виступає як вітрина досягнень:

– створення онлайн-виставок учнівських робіт, фотозвітів волонтерських акцій та патріотичних онлайн-флешмобів;

– розміщення кейсів методичних напрацювань педагогів;

– висвітлення результатів експериментальної діяльності закладу. Це зміцнює відчуття приналежності до шкільної родини та підтримує моральний дух громади.

Організація освітнього процесу базується на принципах Нової української школи: дитиноцентризмі, педагогіці партнерства та компетентнісному підході [4]. Значну увагу приділено психологічній підтримці учнів.

Змінюється роль учителя: він виступає фасилітатором навчального процесу, організатором і наставником. Учні створюють цифрові продукти, що забезпечує практичну спрямованість навчання.

Серед основних викликів відзначаються технічні труднощі, освітні втрати та психологічне навантаження [2]. Для їх подолання застосовується асинхронне навчання та гнучкі підходи до оцінювання.

Ефективність цієї моделі навчання підтверджується стабільністю освітнього процесу та високим рівнем цифрової компетентності педагогів [2].

Таким чином, використання цифрових технологій, зокрема дошки Padlet, та Google Workspace for Education є важливою умовою реалізації принципів НУШ в умовах дистанційного навчання.

Література

1. Дуднік В., Тухтарова Т., Кучер Р. Дистанційне навчання здобувачів освіти України в умовах воєнного стану: організаційний аспект. Вісник Дніпровської академії неперервної освіти «Філософія. Педагогіка». 2022.№ 2. (3). С.54-60.

2. Єльникова, Г., Жук, М., Кретович, С. Адаптивне управління закладами освіти в умовах воєнного стану в Україні. Adaptive Management: Theory and Practice. Series Pedagogics, 16(31).

3. Коваленко В. В., Мар’єнко М. В., Сухіх А. С. Використання цифрових технологій у процесі змішаного навчання в закладах загальної середньої освіти: метод. рекоменд. / За ред. М. В. Мар’єнко, А. С. Сухіх. Київ: ІІТЗН НАПН України, 2021. 87 с

4. Топузов, О., Засєкіна, Т. Загальна середня освіта України в умовах воєнного стану та відбудови / методичний порадник науковців Інституту педагогіки НАПН України до початку нового навчального року: методичні рекомендації / за заг. ред. Олега Топузова, Тетяни Засєкіної: Ін-т педагогіки НАПН України. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2022. 296 с.

ПРОСКУРА Оксана,
директор, Київська гімназія східних мов № 1,
заслужений працівник освіти України,
відмінник освіти України,
експерт у сфері управління освітою та
міжнародної освітньої співпраці,
викладач Київського університету імені Бориса Грінченка
(м. Київ, Україна)
ШОПУЛКО Марія,
методист, Київська гімназія східних мов № 1
(м. Київ, Україна)

ЦИФРОВІ ПРАКТИКИ ВИКЛАДАННЯ СХІДНИХ МОВ В УКРАЇНІ ПІД ЧАС ВІЙНИ

В умовах повномасштабної війни система освіти України зазнала суттєвих трансформацій [1], пов'язаних з необхідністю швидкої адаптації до дистанційного та змішаного форматів навчання. Особливої актуальності ці процеси набули у сфері викладання східних мов, де традиційно важливу роль відіграють безпосередня комунікація, аудіовізуальна практика та міжкультурна взаємодія. Війна стала каталізатором активного впровадження цифрових технологій, онлайн-платформ і нових методичних підходів, що дозволили забезпечити безперервність освітнього процесу навіть в умовах нестабільності, переміщення здобувачів і викладачів та психологічних викликів.

Сучасні цифрові практики викладання східних мов в Україні охоплюють використання інтерактивних освітніх платформ, мобільних застосунків, хмарних сервісів, мультимедійного контенту та інструментів штучного інтелекту. Такі технології підтримують сучасний процес навчання і сприяють формуванню міжкультурної компетентності, розвитку автономності здобувачів освіти та інтеграції української освіти у глобальний академічний простір.

У процесі повоєнної відбудови України дослідження цифрових практик викладання східних мов набуває особливого значення, оскільки знання, китайської, японської, корейської, арабської турецької, перської та інших східних мов може стати важливим чинником міжнародної співпраці, освітньої дипломатії [2] та культурного діалогу.

Важливого значення цифрові практики набули в закладах загальної середньої освіти, зокрема в гімназіях, де останніми роками спостерігається зростання інтересу до вивчення китайської, японської, корейської, арабської та інших східних мов. Використання інтерактивних платформ, мобільних застосунків, відеоматеріалів, гейміфікації та елементів змішаного навчання в гімназії сприяє підвищенню мотивації учнів, розвитку мовних компетентностей і формуванню міжкультурної обізнаності. У кризових умовах цифрові інструменти стали важливим засобом підтримки стабільності освітнього процесу та збереження якості навчання здобувачів. Ґрунтовний аналіз досвіду

цифровізації мовної освіти в умовах війни є необхідним для визначення перспектив подальшого розвитку східних студій в Україні.

Цифровізація створює нові умови для розвитку східних студій через використання електронних освітніх платформ, мобільних застосунків, систем дистанційного навчання, віртуальних мовних курсів та інтерактивних цифрових ресурсів. Завдяки цьому молодь отримує можливість вивчати східні мови незалежно від місця проживання, долучатися до міжнародних освітніх програм, вебінарів, онлайн-стажувань і культурних проєктів.

В умовах цифрової трансформації суспільства східні студії також відкривають перспективи професійної діяльності у сфері міжнародного бізнесу, ІТ, цифрового маркетингу, медіакомунікацій, електронної комерції та міжнародної освіти [3]. Країни Сходу є лідерами у розвитку високих технологій та інновацій, тому знання східних мов і розуміння цифрової культури цих держав стають важливою конкурентною перевагою на сучасному ринку праці.

Крім того, цифровізація сприяє популяризації культурної спадщини країн Сходу через онлайн-платформи, цифрові музеї, віртуальні виставки, освітні відео та соціальні мережі. Це розширює світогляд молоді, формує міжкультурну толерантність і стимулює розвиток глобального мислення.

Розвиток східних студій є важливим напрямом модернізації сучасної освітньої системи, який поєднує цифрові технології, міжнародну співпрацю, міжкультурний діалог та формування конкурентоспроможного фахівця для глобалізованого світу. Тому дослідження досвіду цифровізації викладання східних мов у гімназіях та закладах вищої освіти є актуальним напрямом сучасних педагогічних досліджень і потребує уваги педагогів, науковців і молодих учених.

Література

1. Голіяд І. С., Шопулко М. Н., Стукало О. В. Реалізація компетентнісного підходу в освітньому процесі у період воєнного стану. Collection of scientific papers «SCIENTIA», (October 20, 2023; Sofia, Bulgaria), с. 114-117.

2. Проскура О. І. Освітня дипломатія: визнання інноваційності педагогічної системи для освіти України XXI століття. Освіта XXI століття: теорія, практика, перспективи» : матеріали Першої міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції, м. Київ, 18 квіт. 2019 р. Дидактика: теорія і практика. Фенікс, м. Київ, Україна, с. 222-225.

3. Сухенко В. Українські студії на світовій арені. Проблеми гуманітарних наук: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Філологія». – Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2025. – Вип. 61.

РАССОХІНА Людмила,
заступник директора з навчальної роботи,
учитель-методист
КАНАРСЬКИЙ Геннадій,
учитель-методист
Житомирського обласного спортивного ліцею
Житомирської обласної ради
(м. Житомир, Україна)

ПАРТНЕРСТВО МІЖ ШКОЛОЮ, БАТЬКАМИ ТА ГРОМАДОЮ ЯК ВИКЛИК НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ
на прикладі Житомирського обласного спортивного ліцею Житомирської обласної ради

1. **Адаптація до Нової української школи в умовах спортивного ліцею: нормативно-правовий аспект**

Сьогодні ми розглядаємо один із ключових викликів сучасної освіти – адаптацію до Нової української школи в умовах спортивного ліцею. Передусім варто наголосити: усі зміни, які наразі впроваджуються, мають чітке нормативно-правове підґрунтя. Одним із ключових принципів цієї реформи є ***педагогіка партнерства***, яка передбачає тісну взаємодію між учителем, учнем, батьками, громадськістю [2].

У нинішніх умовах – війни, соціально-економічної нестабільності, цифровізації – партнерство між школою, родиною та громадою стає не просто бажаним, а критично необхідним фактором якості освіти та виховання. Це реалізація державної освітньої політики, а не ситуативні рішення.

Основою є Закон України «Про освіту», який визначає нову філософію навчання – орієнтацію на особистість учня, формування компетентностей, розвиток критичного мислення та життєвих навичок [1].

Важливим документом є Закон України «Про повну загальну середню освіту», який регламентує діяльність ліцеїв, закріплює академічну свободу педагога та принципи педагогіки партнерства.

Стратегічним орієнтиром виступає Концепція Нової української школи, яка передбачає перехід до компетентнісного навчання, де учень є активним учасником освітнього процесу.

Для спортивного ліцею особливого значення набуває Закон України «Про фізичну культуру і спорт», «Положення про заклад спеціалізованої освіти спортивного профілю із специфічними умовами навчання», (зі змінами, постанова КМУ від 2 грудня 2020 р. № 1184), які визначають специфіку підготовки спортсменів та необхідність гармонійного поєднання навчання і тренувального процесу.

Житомирський обласний спортивний ліцей Житомирської обласної ради (далі Ліцей) – це центр спортивного життя Поліського регіону, що забезпечує ґрунтовну загальноосвітню підготовку учнів у поєднанні з інтенсивним спортивним тренуванням.

Заснований як центр поєднання академічної освіти з інтенсивною спортивною підготовкою, Ліцей функціонує з акцентом на розвиток фізичних здібностей та патріотичного виховання й підготовки резерву для національних збірних команд України.

Освітня місія – забезпечення оптимальних умов для спортивного вдосконалення талановитих дітей і підлітків, забезпечення якісної освіти та виховання, формування патріотизму та здорового способу життя [3].

Головне завдання Ліцею – виховання чемпіонів, які гідно представлятимуть Житомирщину й Україну на всеукраїнських та міжнародних аренах.

Пріоритетна мета Ліцею – не просто підготувати спортсменів, а виховати гармонійно розвинених особистостей, патріотів своєї країни, готових до великих звершень. Ми прагнемо, щоб наші випускники були не лише успішними спортсменами, а й високоінтелектуальними, свідомими громадянами, які здатні змінити світ на краще.

Перспективна місія – до 2030 року Житомирський обласний спортивний ліцей має стати визнаним лідером в Україні з підготовки спортсменів у пріоритетних видах спорту, інноваційним центром, що інтегрує передові методики тренувань, сучасні технології , всебічний освітній та психологічний супровід.

Таким чином, спортивний ліцей функціонує на перетині двох систем: ***освітньої та спортивної.***

Проблеми адаптації

У процесі впровадження НУШ ми стикаємося з рядом викликів:

- необхідність переорієнтації педагогів на сучасні підходи до навчання;
- поєднання інтенсивного тренувального процесу з освітнім;
- недостатня методична готовність педагогів до специфічних умов навчання ліцеїстів-спортсменів;
- потреба у розвитку реального партнерства з батьками та громадою.

Педагогіка партнерства – це система взаємин, що базується на довірі; взаємоповазі; відповідальності; співпраці та діалозі. Вона передбачає, що батьки є повноцінними учасниками освітнього процесу; заклад освіти виступає як відкрита соціальна інституція; громада є ресурсом розвитку освіти. Ефективне партнерство сприяє підвищенню мотивації учнів, покращенню результатів навчання та гармонійному розвитку особистості [4].

2. Особливості партнерства у спортивному ліцеї

Житомирський обласний спортивний ліцей має специфіку організації освітнього процесу, яка підсилює значення партнерства.

2.1. Освітня та психологічна підтримка учасників освітнього процесу

Мета: Забезпечити якісну повну загальну середню освіту та всебічний розвиток особистості спортсмена.

Шляхи реалізації:

Адаптація навчальних програм до вимог інтенсивного тренувального процесу, гнучкий графік навчання, забезпечення можливості дистанційного та індивідуального навчання під час зборів і змагань.

Забезпечення закладу високопрофесійними педагогічними кадрами, які розуміють специфіку спортивного навчання.

Упровадження програми розвитку "м'яких навичок" (soft skills): лідерство, командна робота, самодисципліна, прийняття рішень.

Посилення роботи соціального педагога та психолога для адаптації дітей до умов Ліцею, профілактики вигорання та стресу, допомога у плануванні професійної кар'єри після спорту.

2.2. Проблеми та виклики, які зумовлені специфікою спортивного ліцею

Подвійне навантаження учнів. Учні поєднують навчання, інтенсивні тренування, участь у змаганнях. Це вимагає постійної комунікації між тренерами, вчителями та батьками; індивідуального підходу до кожного учня. **Роль батьків.** Батьки мають виступаюти мотиваторами, організаторами режиму дня, партнерами у вихованні спортивного характеру дитини. **Роль громади.** Громада повинна забезпечувати матеріальну підтримку, розвиток спортивної інфраструктури, можливості для соціалізації та наступної самореалізації випускників.

3. Сучасні виклики партнерства

3.1. Воєнний стан. Це ускладнює сталі зв’язки між суб’єктами освіти, що зумовлює, зокрема, такі проблеми:

- підвищене психологічне навантаження на дітей і батьків;
- вимушене переміщення сімей;
- нестабільність освітнього процесу.

3.2. Цифровізація освіти

Дистанційне та змішане навчання:

- потребує нових форм комунікації учасників освітнього процесу;
- підвищує роль батьків у контролі навчання та тренування;
- створює проблему «перевантаження інформацією».

3.3. Пасивність або перевантаження батьків

На практиці спостерігається:

- низька залученість батьків як суб’єктів освіти до освітнього процесу;
- формальне ставлення до співпраці;
- перекладання відповідальності на школу.

3.4. Недостатня взаємодія з громадою

Не завжди:

- використовуються ресурси місцевих спортивних організацій;
- залучаються соціальні партнери;
- розвиваються громадські ініціативи.

Отже, сучасні реалії, зокрема повномасштабна війна в Україні, створюють значні виклики: безпека, фінансові обмеження, міграція населення. Однак, Ліцей покликаний стати символом незламності та віри у майбутнє. Завдання Ліцею:

- Забезпечувати максимальну безпеку для всіх учасників освітнього процесу.

• Активно залучати міжнародних партнерів та донорські організації для фінансування проєктів.

• Проводити системну психологічну підтримку для подолання наслідків воєнного стресу.

• Використовувати спорт як інструмент єднання, реабілітації та формування духовної стійкості і громадянської єдності усіх учасників освітнього процесу.

4. Основні напрями розвитку партнерства

Дослідження показують, що ефективна взаємодія закладу освіти, батьків і громади передбачає різні напрями діяльності: ***освітній, спортивний, соціальний, культурний, профорієнтаційний*** [5].

Для спортивного ліцею доцільно виділити такі:

4.1. Освітній напрям

• батьківські тренінги, зокрема, щодо академічної доброчесності;

• методичні та психологічні консультації учасників освітнього процесу;

• спільне планування освітньої траєкторії закладу.

4.2. Спортивний напрям

• участь батьків у змаганнях і заходах;

• підтримка розвитку спортивної кар'єри дітей;

• співпраця із профільними спортивними федераціями.

4.3. Соціально-психологічний

• підтримка ментального здоров'я учасників освітнього процесу;

• робота з практичним психологом;

• формування довіри й взаємоповаги.

4.4. Громадський

• партнерство з місцевою владою та органами самоврядування;

• співпраця з громадськими організаціями;

• реалізація соціальних проєктів.

5. Ефективні моделі партнерства в Житомирському обласному спортивному ліцеї

5.1. Співпраця Ліцею з громадою та спортивними федераціями

Важливою складовою успішної адаптації є тісна взаємодія з обласною громадою та спортивними федераціями. У Житомирській області така співпраця реалізується через партнерство з профільними організаціями: *Житомирська обласна асоціація футболу* – забезпечує участь у змаганнях і розвиток командної гри. Результат для учня: формування лідерства, відповідальності та вміння працювати в команді.

Житомирська обласна федерація волейболу – організовує турніри та підтримує ігрову підготовку. Результат для учня: розвиток комунікації, швидкого прийняття рішень і взаємодії в колективі.

Федерація велосипедного спорту Житомирської області – забезпечує тренувальні збори та участь у змаганнях. Результат для учня: формування витривалості, самодисципліни та цілеспрямованості.

Житомирська обласна федерація настільного тенісу – розвиває індивідуальну майстерність і техніку. Результат для учня: покращення концентрації, швидкості реакції та стратегічного мислення.

Житомирська обласна федерація греко-римської боротьби – сприяє підготовці спортсменів високого рівня. Результат для учня**:** розвиток сили волі, витривалості та психологічної стійкості.

5.2. Партнерство та міжнародна співпраця

Мета: Розширити мережу партнерів для залучення ресурсів, обміну досвідом та підвищення рівня змагальної практики.

Шляхи реалізації:

- Укладання партнерських угод з національними спортивними федераціями, провідними українськими спортивними клубами та спортивними ВНЗ.
- Організація регулярних навчально-тренувальних зборів та спільних змагань з іншими спортивними ліцеями та клубами України та зарубіжжя.
- Участь у міжнародних програмах обміну для тренерів та спортсменів.
- Залучення благодійних фондів, місцевого самоврядування та бізнесу для підтримки Ліцею, зокрема, для фінансування модернізації та закупівлі обладнання.
- Розвиток спонсорських програм для підтримки обдарованих спортсменів.

Така взаємодія відповідає вимогам законодавства та принципам Нової української школи щодо відкритості й партнерства.

Вона забезпечує:

- підвищення якості спортивної підготовки;
- поєднання теорії та практики;
- зростання мотивації учнів;
- інтеграцію ліцею в спортивну систему області.

Практичний акцент для закладу

У нашому Ліцеї це означає:

- чітку координацію навчального і тренувального процесів;
- впровадження сучасних методик навчання;
- створення комфортного освітнього середовища;
- розвиток відповідальності та самостійності учнів;
- системну співпрацю з громадою та федераціями.

6. Висновки

Партнерство між школою, батьками та громадою є ключовим викликом і водночас ресурсом розвитку НУШ [6]. Для Житомирського обласного спортивного ліцею це партнерство має особливе значення, оскільки:

- забезпечує гармонійний розвиток учня-спортсмена;
- підвищує якість освітнього процесу;
- сприяє формуванню успішної особистості.

У сучасних умовах саме **системна, довірлива та активна взаємодія** всіх учасників освітнього процесу стає запорукою ефективності діяльності Ліцею.

Адаптація до Нової української школи в Житомирському обласному спортивному ліцеї – це не лише виклик, а можливість створити нову якість освіти, де:

- учень – у центрі;
- спорт і навчання взаємодіють;
- громада та федерації є повноцінними партнерами.

Саме така модель дозволяє виховати не лише успішного спортсмена, а й гармонійно розвинену особистість.

Література:

1. Закон України «Про повну загальну середню освіту» від 16.01.2020 № 463-IX.
2. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року: схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 № 988-р.
3. Положення про заклад спеціалізованої освіти спортивного профілю із специфічними умовами навчання, (зі змінами, постанова КМУ від 2 грудня 2020 р. № 1184)
4. Ващенко Л. М. Педагогіка партнерства як основа ефективної взаємодії учасників освітнього процесу // Освітологічний дискурс. – 2020. – № 2. – С. 45–52.
5. Кремень В.Г. Освіта і наука України в умовах сучасних викликів // Педагогіка і психологія. – 2021. – № 1. – С. 5–14.
6. Шегеда А., Карплюк А. Розвиток партнерської взаємодії як ключового компонента в Новій українській школі // Нова українська школа. – Житомир, 2022.

РУБАН Вячеслав,
магістр 2-ого року навчання
спеціальність D3 «Менеджмент»
ГРЕЧАНИК Наталія,
наук. керівник, докт. пед. наук, професор
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

РОЗПОДІЛЕНЕ ЛІДЕРСТВО ТА ІНСТРУМЕНТИ ПРОЄКТНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ В АДАПТИВНОМУ УПРАВЛІННІ ЗЗСО

У сучасних умовах трансформації освітнього простору, що характеризуються високим рівнем невизначеності, динамічністю соціальних процесів, цифровізацією освіти, воєнними та повоєнними викликами, особливої актуальності набуває проблема пошуку ефективних моделей управління закладами загальної середньої освіти. Традиційні адміністративно-ієрархічні підходи дедалі меншою мірою забезпечують здатність закладу освіти оперативно реагувати на зміни зовнішнього середовища, підтримувати стійкість функціонування та забезпечувати якість освітньої діяльності. В цьому контексті особливого значення набуває адаптивне управління як управлінська концепція, що зорієнтована на гнучкість, швидке прийняття рішень, колективну відповідальність, розвиток внутрішнього потенціалу організації та здатність до постійного оновлення.

Одним із ключових напрямів удосконалення адаптивного управління ЗЗСО є впровадження принципів розподіленого лідерства. Сучасна освітня практика

засвідчує, що ефективність управлінських процесів значною мірою залежить не лише від діяльності керівника закладу освіти, а й від рівня залученості педагогічного колективу до ухвалення рішень, реалізації стратегічних завдань, координації освітніх змін та розвитку інноваційного середовища. Розподілене лідерство забезпечує перехід від моделі одноосібного управління до системи партнерської взаємодії, у межах якої відповідальність, ініціатива та управлінські функції розподіляються між різними суб'єктами освітнього процесу. Такий підхід сприяє формуванню культури довіри, професійної автономії, командної взаємодії та колективного прийняття рішень, що особливо важливо в умовах кризових ситуацій та необхідності швидкої адаптації закладу освіти до нових умов функціонування.

Водночас ефективна реалізація адаптивного управління потребує використання сучасних управлінських технологій, серед яких вагоме місце займають інструменти проєктного менеджменту. Освітній заклад сьогодні дедалі частіше функціонує як середовище реалізації різноманітних проєктів: освітніх, цифрових, інноваційних, соціальних, партнерських, грантових тощо. Це актуалізує необхідність застосування методів стратегічного планування, управління ресурсами, координації командної діяльності, моніторингу результатів і ризик-менеджменту. Інструменти проєктного менеджменту дозволяють забезпечити структурованість управлінських процесів, підвищити ефективність реалізації освітніх ініціатив, оптимізувати використання кадрових і матеріальних ресурсів, а також посилити здатність закладу освіти до інноваційного розвитку.

Разом із тим актуальність проблеми посилюється ще тим, що в таких умовах реформування системи загальної середньої освіти, реалізації концепції Нова українська школа та переходу до компетентнісної моделі освіти зростають вимоги до управлінської компетентності керівників ЗЗСО, їхньої здатності організовувати командну взаємодію, управляти змінами, підтримувати професійний розвиток педагогів та формувати ефективне освітнє середовище. Саме тому інтеграція розподіленого лідерства та інструментів проєктного менеджменту в систему адаптивного управління розглядається як перспективний напрям модернізації управлінської діяльності в закладах освіти.

Відповідно до зазначеного вище очевидно, що трансформація системи загальної середньої освіти в Україні відбувається у період подвійного тиску: з одного боку – необхідність системної імплементації Державного стандарту базової середньої освіти (реформа НУШ), з іншого – екстраординарні виклики воєнного стану. В такому контексті традиційна лінійно-адміністративна модель управління, що базується на жорсткій вертикалі та директивному плануванні [4], виявляється нежиттєздатною. Сучасний BANI-світ вимагає від закладу освіти граничної гнучкості, що входить у суперечність із застарілими бюрократичними механізмами. Концентрація всіх управлінських функцій виключно в руках керівника створює ризик організаційного паралічу при раптовій зміні безпекової або ресурсної ситуації. Як зазначають дослідники, стратегічне управління школою сьогодні має балансувати між нормативними вимогами реформи та необхідністю оперативного реагування на воєнні загрози [3]. Це зумовлює перехід до моделей адаптивного управління, де головним вектором стає децентралізація та гнучкість.

Одним із ключових концептів реформи «Нова українська школа» є академічна та організаційна автономія вчителя. Проте реальна автономія неможлива без зміни управлінської парадигми – переходу від одноосібного адміністрування до системи розподіленого лідерства. В адаптивній моделі управління лідерство розглядається не як посадова позиція, а як динамічна мережева взаємодія.

Сутність цього підходу полягає у формуванні колективного суб'єкта управління, що повністю відповідає філософії «педагогіки партнерства» НУШ. Управління персоналом у такий спосіб передбачає делегування права на прийняття рішень безпосередньо педагогічним мікрогрупам [1]. Це дозволяє запустити процеси спрямованої самоорганізації, обґрунтовані Г. Єльниковою: вчитель НУШ стає не виконавцем чужих планів, а автономним дизайнером освітньої траєкторії [2]. В умовах кризи (обстріли, відключення енергії) розподілене лідерство дозволяє системі зберігати стійкість, оскільки кожна ланка колективу здатна приймати відповідальні рішення самостійно, забезпечуючи безперервність навчання.

Практична імплементація стандартів НУШ у поєднанні з адаптивним підходом вимагає впровадження інструментів проєктного менеджменту, зокрема Agile-методологій [4]. Традиційне річне планування сьогодні замінюється ітеративним підходом, що включає:

- сценарне моделювання та гнучкі навчальні плани – замість єдиного статичного плану, заклад розробляє багатоваріантні протоколи реагування. Це дозволяє забезпечити «безшовний» перехід між очним, дистанційним та асинхронним форматами, зберігаючи при цьому якість викладання за стандартами НУШ навіть у нестабільних безпекових умовах [3].
- крос-функціональні команди як рушії реформи – для реалізації складних завдань НУШ, зокрема розроблення інтегрованих курсів, оцінювання компетентностей створюються самоорганізовані мікрокоманди. Такі групи об'єднують вчителів різних предметів, які працюють у коротких циклах. Дослідження підтверджують, що здатність таких команд до швидкої рефлексії та адаптації змісту навчання є ключовою цінністю в умовах невизначеності [5].
- управлінські Agile-спринти – декомпозиція масштабних цілей реформи на короткі цикли (спринти тривалістю 2–4 тижні) дозволяє керівництву та педагогам використовувати принцип зворотного зв'язку. Кожен спринт завершується ретроспективою: аналізом того, що спрацювало в поточних умовах, а що потребує негайної корекції. Це дозволяє апробувати інноваційні методики НУШ «тут і зараз», мінімізуючи ризики системних помилок [4; 5].

Отже, на нашу думку, адаптивне управління ЗЗСО є необхідною умовою для успішної реалізації реформи НУШ в екстремальних реаліях. Перехід від вертикальної ієрархії до розподіленого лідерства дозволяє закладу освіти трансформуватися у резильєнтну мережу. Використання Agile-інструментів та сценарного моделювання забезпечує не лише виживання школи, а й її розвиток через постійне самонавчання колективу. Стратегічна спроможність системи сьогодні залежить від того, наскільки керівник готовий довіряти автономії вчителя, створюючи простір для відповідального лідерства на всіх рівнях управління закладом.

Література

1. Боднар О. С. Менеджмент педагогічного персоналу закладу загальної середньої освіти : монографія. Тернопіль : Крок, 2021. 380 с.
2. Єльникова Г. В. Адаптивне управління: сутність, характеристика, моніторингові системи : колективна монографія / за заг. ред. Г. В. Єльникової. Чернівці : Технодрук, 2009. 572 с.
3. Мельник Н., Любченко Н. Стратегічне управління розвитком закладу загальної середньої освіти в умовах реформування та воєнних викликів. *Нова педагогічна думка*. 2025. № 4 (124). С. 16–20.
4. Сліпчишин Л. В. Використання Agile-підходу в освіті. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців*. 2020. Вип. 55. С. 230–238.
5. Шапран Ю. П., Жирова Т. О. Педагогічна інтерпретація принципів Agile-методології у підготовці майбутніх ІТ-фахівців. *Педагогічний альманах*. 2026. Вип. 61. С. 85–93.

РУДЕНКО Наталія,
кандидат педагогічних наук, учитель-методист
Ірпінський академічний ліцей
Національного університету
біоресурсів і природокористування
України (м. Ірпінь, Україна*)*

ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВСТВА У ПРОЦЕСІ АНАЛІЗУ ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ

У сучасних умовах стрімкого розвитку інформаційного середовища, глобалізації, цифровізації та різноманіття джерел інформації педагогічний процес у загальноосвітній школі повинен сприяти не лише набуттю знань, а й формуванню здатності учнів опрацьовувати, аналізувати, оцінювати та осмислювати інформацію самостійно й обґрунтовано.

Реформа української освіти «Нова українська школа» акцентує увагу саме на формуванні ключових компетентностей, серед яких критичне мислення зайняло провідне місце. Згідно з Концепцією НУШ та державними стандартами середньої освіти, сучасна школа має не лише передавати учбові знання, а й створювати умови для розвитку здатності учнів застосовувати знання у нових ситуаціях, вирішувати проблеми, ухвалювати обґрунтовані рішення, висловлювати власну думку як усно, так і письмово (2).

У нормативно-правовому полі України також визначено, що освітній процес має забезпечувати формування не лише предметних компетентностей, а й наскрізних умінь – серед яких критичне та системне мислення, уміння аргументувати позицію та вирішувати проблемні ситуації (1). Системний розвиток критичного мислення передбачено як у змісті навчальних програм, так і в окремих курсах за вибором, що рекомендовані для середньої школи, зокрема

курс «Основи критичного мислення», схвалений Міністерством освіти і науки України (3).

У концепції Нової української школи (НУШ) критичне мислення посідає одне з провідних місць як наскрізна компетентність і ключова умова формування успішної, відповідальної та активної особистості. Відповідно до Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти "Нова українська школа", схваленої розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 № 988-р, сучасна школа має орієнтуватися не лише на передачу знань, а передусім на формування компетентностей, серед яких важливе місце займає здатність критично мислити (2).

У тексті Концепції підкреслюється, що спільними для всіх ключових компетентностей є такі вміння, як уміння читати з розумінням, висловлювати власну думку та критично мислити. Це означає, що критичне мислення розглядається не як окремий елемент змісту освіти, а як універсальна навичка, яка формується засобами всіх навчальних предметів, зокрема й на уроках літератури. У науково-методичних працях також наголошується, що в Концепції НУШ критичне мислення визначене як наскрізне вміння, що є підґрунтям для формування ключових компетентностей учнів (3) .

Важливо, що Концепція НУШ визначає критичне мислення як наскрізне завдання кожного уроку. Освітній процес має будуватися таким чином, щоб учні не лише відтворювали інформацію, а й аналізували її, співставляли різні точки зору, робили висновки та аргументували власну позицію. У цьому контексті змінюється роль учителя: він стає фасилітатором навчання, який створює умови для активної пізнавальної діяльності учнів і розвитку їхнього мислення (2).

Отже, критичне мислення в концепції Нової української школи є не додатковим елементом, а системоутворюючою складовою освітнього процесу. Воно визначає нову якість навчання, спрямовану на формування компетентної, самостійної та відповідальної особистості, здатної ефективно діяти в умовах сучасного світу. Саме тому розвиток критичного мислення має стати пріоритетом діяльності кожного вчителя, зокрема вчителя літератури.

Особливе значення розвиток критичного мислення має на уроках літератури. Саме літературна освіта надає широкі можливості для інтерпретації текстів, аналізу художніх образів, порівняння позицій героїв і авторів, формування власних суджень. Використання таких методів, як дискусія, проблемні запитання, аналіз альтернативних точок зору, сприяє глибшому розумінню тексту та розвитку мисленнєвих навичок учнів.

Вивчення художніх творів на уроках літератури створює особливі умови для реалізації цих завдань: художній текст завжди багатозначний, містить різні смисли, конфлікти, культурні та філософські коди, які потребують від учнів уміння бачити кілька точок зору, співставляти факти із судженнями, аналізувати позиції персонажів і автора. Саме через роботу з художнім твором учні мають можливість не лише розвивати читання з розумінням, а й практикувати критичні способи мислення – інтерпретацію, оцінювання, аналіз причинно-наслідкових зв'язків, розпізнавання ціннісних конфліктів та узагальнення (4). Це відповідає основним принципам компетентнісного підходу, що закладені в Новій

українській школі та визначені державними стандартами освіти. Актуальність теми формування критичного мислення учнів під час вивчення художніх творів безперечно зростає в умовах соціальних викликів XXI століття.

Отже, цілеспрямована робота вчителя щодо впровадження технологій розвитку критичного мислення на уроках літератури є важливою умовою підготовки учнівства до життя в сучасному інформаційному суспільстві, здатності самостійно мислити, приймати рішення та відповідально діяти.

Література

1. Державний стандарт базової середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 № 898. – Режим доступу: Урядовий портал (https://www.kmu.gov.ua/?utm_source=chatgpt.com)

2. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. – Київ : Міністерство освіти і науки України, (https://mon.gov.ua/?utm_source=chatgpt.com) 2016. – 40 с.

3. Формування критичного мислення учнів у сучасній школі / О. І. Пометун. – Київ : Освіта, 2020. – 192 с.

4. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід у сучасній освіті // Педагогіка і психологія. – 2020. – № 2. – С. 45–52.

РУДЕНСЬКИЙ Ростислав,
доктор філософії, старший викладач,
Західноукраїнський національний університет
(м. Тернопіль, Україна)

ВРАХУВАННЯ ДОСВІДУ ДОШКІЛЬНОГО ДИТИНСТВА У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Сучасна система початкової освіти, зокрема концепція «Нова українська школа», орієнтується на забезпечення гармонійного розвитку молодшого школяра, формування його фізичного, психічного та соціального благополуччя. У цьому контексті фізичне виховання є важливим складником освітнього процесу, спрямованим не лише на розвиток фізичних якостей, а й на формування основ здорового способу життя, рухової культури та позитивного емоційно-ціннісного ставлення до власного здоров’я. Перехід дитини від дошкільного до молодшого шкільного віку в умовах Нової української школи супроводжується зміною соціальної ситуації розвитку, режиму діяльності, характеру навчального навантаження та умов організації рухової активності. У цей період важливо не лише адаптувати дитину до нових умов навчання, а й закріпити та розвинути позитивний руховий досвід, сформований у дошкільному дитинстві. Недостатнє врахування досвіду дошкільного дитинства у фізичному вихованні молодших школярів може призводити до зниження мотивації до рухової активності, емоційного напруження, труднощів адаптації до навчання та зменшення інтересу до фізичної культури. Саме тому проблема врахування індивідуального рухового

досвіду дітей, їхніх набутих умінь, звичок і способів взаємодії з фізкультурним середовищем потребує глибокого педагогічного осмислення.

У дошкільний період життя дитини відбувається інтенсивне формування основних рухових умінь і навичок, удосконалення координації рухів, розвиток сенсорних процесів та становлення загального інтересу до рухової активності. Саме тому досвід, набутий у дошкільному віці, має важливе значення для подальшого фізичного виховання дитини у початковій школі. У дошкільному дитинстві фізична активність є природною потребою дитини. Під час рухової діяльності діти пізнають навколишній світ, формують уявлення про власні можливості, удосконалюють взаємодію з предметами та однолітками. Рухи в цьому віці тісно пов'язані з емоційною сферою, ігровою діяльністю та пізнавальними процесами. Фізичне виховання у закладі дошкільної освіти здійснюється у різних формах: фізкультурні заняття, рухливі ігри, ранкова гімнастика, фізкультхвилинки, самостійна рухова діяльність, спортивні свята, розваги та прогулянки. Усі ці форми освітньої діяльності сприяють накопиченню рухового досвіду, розвитку позитивного ставлення до фізичної активності та формуванню первинних навичок здорового способу життя.

Перехід до початкової школи супроводжується суттєвими змінами у житті дитини. Змінюється режим дня, зростає навчальне навантаження, збільшується тривалість статичної діяльності. У зв'язку з цим існує ризик зниження рівня рухової активності та втрати інтересу до фізичних вправ. Саме тому одним із важливих завдань фізичного виховання молодших школярів в умовах Нової української школи є збереження позитивного досвіду, набутого у дошкільному дитинстві. Учитель фізичної культури має враховувати рівень сформованості рухових умінь дітей, їхні інтереси, потреби та попередній досвід рухової діяльності.

Важливою умовою забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою є використання ігрових методів у фізичному вихованні молодших школярів. Для дітей молодшого шкільного віку гра залишається важливим засобом пізнання світу та способом емоційного самовираження. Використання рухливих ігор, сюжетних вправ, естафет та ігрових ситуацій надає фізичним вправам емоційної привабливості та доступності сприймання.

Істотного значення на цьому етапі набуває емоційний компонент фізичного виховання. У дошкільному дитинстві фізична активність асоціюється у дитини з позитивними емоціями, радістю руху та вільним самовираженням. Якщо у початковій школі фізичне виховання набуває надмірно формалізованого характеру, це може негативно впливати на мотивацію дітей до занять фізичною культурою. Учитель початкових класів та учитель фізичної культури мають створювати таке освітнє середовище, у якому дитина почуватиметься психологічно комфортно та матиме можливість виявляти активність без страху помилитися. Особливу увагу необхідно приділяти дітям, які мають труднощі адаптації до шкільного навчання. Для таких дітей фізична активність може є важливим засобом емоційного розвантаження, зниження тривожності та розвитку комунікативно-адаптивних навичок. Позитивна емоційна атмосфера

сприяє розвитку впевненості у власних силах, підтримує інтерес до рухової діяльності та забезпечує успішну адаптацію до шкільного навчання.

Врахування досвіду дошкільного дитинства передбачає також використання у початковій школі знайомих дитині видів рухової діяльності. Молодші школярі ефективніше сприймають фізичні вправи, які мають образний або ігровий характер, містять елементи наслідування, фантазування чи сюжетної взаємодії. Наприклад, вправи можуть виконуватися дітьми у формі подорожей, пригод, казкових ситуацій або командних ігор. Важливим освітнім завданням у фізичному вихованні молодших школярів є розвиток у них рухової самостійності. У дошкільному віці дитина поступово навчається самостійно обирати рухову діяльність, взаємодіяти з фізкультурним обладнанням та організовувати власну активність. У початковій школі ці навички мають підтримуватися та розвиватися.

Таким чином, фізичне виховання молодших школярів в умовах Нової української школи має ґрунтуватися на принципі наступності та врахуванні досвіду дошкільного дитинства. Це забезпечує збереження позитивної мотивації до фізичної активності, гармонійний розвиток дитини й створення умов для формування основ фізичної культури особистості.

САВЧЕНКО Лариса,
доктор педагогічних наук, професор
Криворізький державний педагогічний університет
(м. Кривий Ріг, Україна)

ПРОЄКТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ НУШ

Актуальність проблеми. Трансформація сучасної освіти в умовах цифровізації потребує пошуку нових методів формування цифрової компетентності учнів, яка згідно з Державним стандартом базової середньої освіти визнана однією з ключових[1]. Традиційні підходи часто формують лише фрагментарні навички, тоді як проєктна діяльність дозволяє розвивати цілісну компетентність у контексті вирішення реальних завдань.

Аналіз останніх досліджень. Питання цифрової компетентності досліджували В. Биков[7], О. Овчарук[3], М. Жалдак. Проте методика поєднання проєктних технологій із цифровими інструментами в умовах НУШ потребує подальшої деталізації.

Мета роботи – обґрунтувати методику використання цифрових проєктів як засобу підвищення цифрової компетентності учнів.

Виклад основного матеріалу. Цифрова компетентність учня є багатогранним феноменом, що охоплює інформаційну грамотність, комунікацію, створення контенту, безпеку та розв’язання проблем[2].

Нами розроблено модель, що передбачає п'ять етапів реалізації цифрового проєкту:

Підготовчий: планування діяльності у цифрових середовищах (Trello, Miro).

*Дослідницький***:** критичний пошук та верифікація даних (Google Scholar, Fact-checking).

Технологічний: створення цифрового продукту за допомогою спеціалізованих сервісів (Canva, Scratch, CapCut).

Презентаційний: публікація результатів та онлайн-захист (Google Sites, Padlet).

Рефлексивний: самооцінювання цифрових прогресів через Google Forms та рефлексивні щоденники[6].

Практична апробація методики включає впровадження таких типів проєктів, як «Цифровий путівник» (5-6 класи), «Цифрова майстерня» (7-8 класи) та проєкти з медіаграмотності (9 класи). У таких проєктах цифрові технології є водночас інструментом (засобом виконання) та результатом (створеним цифровим продуктом).

Використання проєктних технологій в умовах Нової української школи (НУШ) дозволяє формувати цифрову компетентність не як теоретичне знання, а як практичну здатність вирішувати реальні завдання у цифровому середовищі[5]. У таких проєктах технології виступають одночасно об'єктом вивчення, інструментом виконання та результатом діяльності.

Ось конкретні приклади проєктів, адаптованих для різних вікових груп:

1. Проєкт «Цифровий путівник моїм містом» (5–6 класи)

Цей проєкт спрямований на інтеграцію трудового навчання, географії та інформатики.

Мета: Створення інтерактивної карти або вебсайту про визначні місця рідного краю.

Формування компетентностей: учні вчаться формулювати точні пошукові запити (Google Maps, Wikipedia) та створювати мультимедійний контент у Canva або Google Slides.

Цифрова протидія маніпуляціям: на етапі збору інформації вчителі пропонують порівняти дані з різних джерел, навчаючи дітей розрізняти факти від рекламних або суб'єктивних описів[4].

2. Проєкт «Моя цифрова майстерня» (7–8 класи)

Проєкт поєднує технологічну освіту з навичками візуалізації та самопрезентації.

Мета: задокументувати процес виготовлення виробу (від ескізу до готового продукту) у форматі цифрового портфоліо або відеоінструкції.

Формування компетентностей: опанування інструментів відеомонтажу (CapCut, Clipchamp), створення інфографіки в Canva та робота в спільних середовищах (Padlet, Notion).

Цифрова протидія маніпуляціям: учні вивчають питання авторського права та вчаться правильно цитувати джерела, що запобігає ненавмисному плагіату та маніпуляціям із чужим контентом.

3. Проєкт «Цифровий детектив: перевірка фактів» (9 клас)

Цей проєкт має виразне соціальне та критичне спрямування.

Мета: дослідити реальні кейси фейків у соціальних мережах та створити просвітницьку інфографіку або ролик про правила медіагігієни.

Формування компетентностей: використання інструментів верифікації (Google Reverse Image Search, TinEye), аналіз достовірності цифрових джерел та робота з фактчекінговими ресурсами[8].

Цифрова протидія маніпуляціям: учні аналізують механізми емоційного навіювання та інформаційного тиску, навчаючись розпізнавати «ілюзію вибору» та апеляцію до авторитету в цифрових повідомленнях.

Ключові етапи реалізації для вчителя:

Для того, щоб проєкт ефективно формував антиманіпулятивну стійкість, доцільно дотримуватися такого алгоритму:

- Діагностика: Визначення початкового рівня цифрової грамотності та емоційної саморегуляції учнів за допомогою Google Forms.
- Вибір інструментів: Надання учням можливості самостійно обирати сервіси (Trello для планування, Miro для мозкового штурму), що формує навичку усвідомленого вибору.
- Рефлексія: Обговорення після проєкту: «Які технічні труднощі виникли?», «Як перевірялася достовірність знайдених матеріалів?» та «Які маніпулятивні пастки вдалося обійти?».

Такий підхід забезпечує перехід від пасивного споживання технологій до їх критичного та відповідального використання.

Висновки. Використання проєктних технологій забезпечує перехід від пасивного споживання цифрового контенту до його свідомого створення. Це сприяє формуванню високого рівня цифрової компетентності, що характеризується здатністю учня самостійно обирати оптимальні ІТ-інструменти для розв'язання життєвих і навчальних задач.

Література:

1. Державний стандарт базової середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 30 верес. 2020 р. № 898. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/.

2. DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens / S. Vuorikari, Y. Kluzer, J. Punie. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2022. 134 p..

3. Овчарук О. В. Цифрова компетентність: порівняльний аналіз зарубіжного та вітчизняного досвіду. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2021. Т. 82, № 2. С. 1–15.

4. Савченко, Л. О., Саф’ян, К. Ю., Чередник, Л. М. (2026). Організаційно-управлінський контекст використання технік маніпуляції у спілкуванні: механізми реалізації, цілі та соціальні наслідки. Педагогічна Академія: наукові записки, (26). https://doi.org/10.5281/zenodo.18314638

5. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи / МОН України. Київ, 2016. 40 с..

6. DigCompEdu: European Framework for the Digital Competence of Educators / C. Redecker. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017. 95 p..

7. Биков В. Ю. Цифрова трансформація суспільства і освіти та проблеми кібербезпеки. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2019. № 2 (154). С. 3–9.

8. Савченко Л. О., Саф’ян К. Розробка та впровадження цифрових проєктів з використанням креативних технологій. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля*. 2025. № 1 (29). DOI: https://doi.org/10.32342/3041-2196-2025-1-29-2.

СКРИПКА Анна,
студентка, Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка
(м. Кропивницький, Україна)
Науковий керівник:
ЗАВІТРЕНКО Долорес,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка
(м. Кропивницький, Україна)

ІНКЛЮЗІЯ ЯК ПРІОРИТЕТ ПОВОЄННОЇ ВІДБУДОВИ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Повоєнна відбудова України – це не лише процес фізичного відновлення зруйнованої інфраструктури, а насамперед переосмислення суспільних цінностей та формування нової гуманістичної моделі держави. Освіта в цьому процесі посідає центральне місце, оскільки саме вона формує світогляд майбутнього покоління, його моральні орієнтири та здатність до співжиття в демократичному суспільстві.

Актуальність теми зумовлена необхідністю створення такої системи освіти, яка буде здатна забезпечити рівний доступ до навчання для кожної дитини незалежно від її фізичних можливостей, психоемоційного стану чи соціального становища. Сучасна інклюзивна освіта передбачає не лише фізичну присутність дитини в класі, а створення комфортного, безпечного та підтримувального середовища, у якому кожен учень відчуває власну значущість та має можливість реалізувати свій потенціал [4, с. 18]. Особливого значення проблема інклюзії набуває через різке зростання кількості дітей із так званими «невидимими травмами». Багато учнів страждають від посттравматичного стресового розладу, тривожності, емоційного виснаження, проблем із концентрацією уваги та соціальною адаптацією. Саме тому інклюзивний підхід сьогодні має включати не лише освітню, а й психологічну складову, спрямовану на підтримку емоційного благополуччя дитини [5, с. 9].

У сучасному суспільстві інклюзія демонструє готовність суспільства приймати різноманітність, підтримувати людей у складних життєвих обставинах та забезпечувати рівність можливостей для всіх громадян. Саме тому розвиток інклюзивної освіти має стати одним із ключових напрямів державної політики у сфері повоєнного відновлення України.

Одним із головних завдань повоєнної відбудови є створення безбар'єрного освітнього простору. Відбудова зруйнованих закладів освіти повинна базуватися на принципах універсального дизайну та доступності [2]. Нові школи мають бути обладнані пандусами, ліфтами, спеціальними санітарними зонами, тактильними покажчиками та іншими елементами, які забезпечують комфортне пересування для дітей з інвалідністю та маломобільних груп населення [3, с. 42]. Проте сучасна інклюзія не обмежується лише фізичною доступністю. В умовах воєнного стану та розвитку дистанційного навчання особливого значення набуває цифрова безбар'єрність. Онлайн-платформи, електронні підручники та освітні ресурси мають бути адаптовані для дітей з порушеннями зору, слуху чи мовлення. Використання допоміжних технологій,спеціальних програм озвучення тексту, субтитрування та інтерактивних платформ значно розширює можливості дітей з особливими освітніми потребами та забезпечує безперервність освітнього процесу [10].

Особливістю повоєнної інклюзії в Україні є необхідність поєднання освітнього процесу з психологічною реабілітацією дітей. Значна кількість учнів потребує не лише академічної підтримки, а й допомоги у подоланні травматичного досвіду. Інклюзивна освіта має забезпечувати формування емоційно безпечного середовища, де дитина почуватиметься захищеною, зрозумілою та прийнятою [6, с. 49]. Важливу роль у цьому процесі відіграють ресурсні кімнати, які повинні стати не лише місцем проведення корекційних занять, а простором психологічного відновлення. Робота психологів, дефектологів, логопедів та соціальних педагогів допомагає дитині адаптуватися до нових умов життя, подолати тривожність та відновити внутрішню рівновагу.

Інклюзивний підхід сприяє також розвитку соціальних навичок та формуванню здорових взаємин між учнями. Діти, які навчаються в інклюзивному середовищі, стають більш чуйними, толерантними та відкритими до співпраці [9, с. 27]. Саме ці якості є надзвичайно важливими для відновлення соціальної єдності українського суспільства після війни.

Сучасний учитель повинен володіти не лише професійними знаннями, а й навичками психологічної підтримки, емоційної саморегуляції та індивідуального підходу до учнів [6, с. 52]. Повоєнна відбудова освіти вимагає масштабного підвищення кваліфікації педагогів у сфері інклюзивного навчання. Важливо перейти від моделі формальної інтеграції, коли дитина просто перебуває в класі, до моделі справжнього включення, де саме освітнє середовище адаптується під потреби кожного учня [7].

Учитель у сучасній школі стає не лише носієм знань, а наставником, модератором та психологічною опорою для дітей. Саме педагог допомагає учневі подолати страхи, невпевненість та наслідки психологічних травм, формуючи атмосферу довіри й підтримки. Інклюзивна освіта має важливе значення не лише для окремої дитини, а й для розвитку всього суспільства. Діти, які змалку навчаються в атмосфері рівності та взаємоповаги, у майбутньому стають більш відповідальними, толерантними та соціально активними громадянами [8, с. 118].

Формування культури безбар’єрності допомагає подолати стереотипи щодо людей з інвалідністю та сприяє утвердженню принципів гуманізму в суспільстві. Саме тому інклюзія є не лише освітньою реформою, а важливим інструментом відновлення людяності, соціальної справедливості та національної єдності.

Підсумовуючи, можна стверджувати, що інклюзія в умовах повоєнної відбудови України є не просто освітнім напрямом, а важливою умовою формування сучасного демократичного суспільства. Вона забезпечує реалізацію права кожної дитини на якісну освіту, сприяє психологічному відновленню молодого покоління та формує культуру взаємоповаги й підтримки. Створення безбар’єрного освітнього простору, розвиток цифрових технологій, підготовка педагогів та інтеграція психологічної допомоги в освітній процес є необхідними складовими успішної повоєнної трансформації освіти. Саме через інклюзію Україна зможе не лише подолати наслідки війни, а й побудувати суспільство, у якому кожна людина почуватиметься цінною, потрібною та захищеною.

Література

1. Верховна Рада України. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: Закон України «Про освіту» (дата звернення: 11.05.2026).

2. Кабінет Міністрів України. Про схвалення Національної стратегії із створення безбар’єрного простору в Україні на період до 2030 року : Розпорядження від 14.04.2021 № 366-р. URL: Національна стратегія безбар’єрності (дата звернення: 11.05.2026).

3. Довідник безбар’єрності / ініціатива Олена Зеленська. Київ : Основи, 2021. 250 с.

4. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта : від основ до практики : монографія. Київ : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.

5. Данілавічютє Е. А. Стратегії повоєнного відновлення системи інклюзивної освіти : європейський досвід та українські реалії. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2023. № 1 (107). С. 7–18.

6. Луценко І. В. Організація освітнього процесу в інклюзивних класах в умовах воєнного стану. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2022. Вип. 20. С. 45–56.

7. Кабінет Міністрів України. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти : Постанова від 15.09.2021 № 957 (ред. 30.08.2022). URL: Постанова КМУ №957.

8. Модернізація освіти в умовах воєнного стану та повоєнного відновлення : виклики та перспективи : *Зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф.* (Київ, 9–10 червня 2023 р.). Київ : НАПН України, 2023. 240 с.

9. Культура безбар’єрності : посібник для освітян / за заг. ред. Т. С. Денисенко. Київ : ДП «Видавництво «Освіта», 2022. 88 с.

10. ЮНЕСКО. Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All. Paris : UNESCO, 2005. URL: UNESCO Guidelines for Inclusion.

СТРИНЖА Лариса,
соціальний педагог,
Опорний заклад «Каланчацький заклад
повної загальної середньої освіти №1
Каланчацької селищної ради Херсонської області»
(с-ще Каланчак, Скадовський р-н, Херсонська обл., Україна)

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ОНЛАЙН-ОСВІТИ ТА СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

Сучасна українська освіта переживає період глибоких трансформацій, спричинених війною, цифровізацією та зміною соціальних практик. Онлайн-освіта стала не лише вимушеним рішенням, а й новим освітнім середовищем, у якому навчається значна частина молодших школярів [3]. У цих умовах соціально-педагогічний супровід набуває особливого значення, оскільки саме він забезпечує емоційну безпеку, соціальну інтеграцію та підтримку дітей.

Онлайн-формат створює нові можливості для індивідуалізації навчання, але водночас породжує специфічні ризики: відчуття ізоляції, зниження мотивації, труднощі саморегуляції, перевантаження інформацією та нестачу живого спілкування. Молодші школярі особливо чутливо реагують на ці виклики, оскільки їхня емоційна сфера ще формується. У таких умовах соціальний педагог виконує роль посередника між дитиною, родиною та школою, забезпечуючи комплексний супровід, спрямований на збереження психологічного благополуччя та успішної соціалізації.

Одним із ключових завдань соціального педагога в онлайн-школі є створення емоційно безпечного освітнього простору. Це передбачає формування атмосфери довіри, відкритості та прийняття. Важливо враховувати, що дистанційний формат обмежує можливості спостереження за невербальною поведінкою дитини, тому необхідно використовувати додаткові інструменти: індивідуальні бесіди, опитування емоційного стану, інтерактивні вправи.

Ефективними напрямами соціально-педагогічної роботи в онлайн-середовищі є підтримка емоційної стабільності через вправи на дихання та релаксацію; розвиток навичок саморегуляції; формування безпечної онлайн-поведінки та цифрової гігієни; організація групових активностей для розвитку соціальної взаємодії; партнерська взаємодія з батьками; співпраця з учителями щодо узгодження педагогічних підходів [3].

Особливої уваги потребує профілактика емоційного виснаження молодших школярів. Онлайн-формат може спричиняти перевтому та зниження концентрації, тому важливо забезпечити чергування видів діяльності та створення ситуації успіху.

У контексті впровадження парадигми Нової української школи соціально-педагогічний супровід в онлайн-освіті набуває стратегічного значення. НУШ орієнтується на дитиноцентризм, партнерство та розвиток емоційного інтелекту[2]. Ці принципи потребують адаптації до дистанційного формату. Онлайн-школа може стати простором, де дитина отримує не лише знання, а й

підтримку, відчуття приналежності та можливість розвивати важливі життєві навички.

Досвід роботи соціального педагога в онлайн-освіті демонструє, що цифрове середовище може бути ефективним інструментом розвитку за умови врахування вікових особливостей дітей та їхніх емоційних потреб. Важливо інтегрувати у навчальний процес програми емоційної грамотності, соціальної адаптації, профілактики стресу та формування психологічної стійкості. Такі підходи сприятимуть не лише успішному навчанню, а й загальному благополуччю учнів, що є критично важливим у період воєнного стану та повоєнної відбудови. Соціально-педагогічний супровід має здійснюватися системно відповідно до сучасних стандартів і рекомендацій. [1].

Література

1. ДСТУ 8302:2015. Бібліографічне посилання. Загальні положення та правила складання. – Київ, 2016.

2. Міністерство освіти і науки України. Концепція Нової української школи. – Київ, 2016.

3. Міністерство освіти і науки України. Організація дистанційного навчання в закладах загальної середньої освіти: методичні рекомендації. – Київ, 2020.

ТУЗЮК Михайло,
Викладач
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

THE IMPORTANCE OF COMPREHENSIVE TESTING OF FOREIGN LANGUAGE SKILLS

In the current geopolitical landscape of Ukraine, the ability to speak a foreign language fluently is a highly valued, and sometimes almost required skill. International cooperation has become essential for Ukraine's economic stability, educational development, and wartime resilience.

As the lingua franca of the world, English is of particular importance when it comes to international communication. Many foreign institutions set the ability to speak the English language as a baseline requirement, often even above their native language – although both are important for long-term cooperation.

At the moment of writing, Ukrainian schools and universities require their students to go through a foreign language course – 12 years at school, and 0.5-4 years at colleges and universities, depending on their specialty and vocational focus.

The level of English proficiency that Ukrainian students are expected to graduate school with is said to be B1-B2, or "Intermediate" and "Upper Intermediate", or "Independent User", according to the Common European Framework of Reference [1], and the Ministry of Education and Science of Ukraine [2]. While effort has gone into restructuring course programs for the English language, the complications from the

COVID pandemic and the war in Ukraine have significantly delayed the modernization process of foreign language education.

While the expected proficiency level for foreign languages is high, actual student competence often appears to differ from the formally expected level. The root cause of this discrepancy could be traced back to the school level of foreign language study and the largely outdated curriculum and material in the average school. However, this is not an exact conclusion. A sweeping generalization of the entire school-level education system of Ukraine cannot be made without exceptions, nuance, and a high amount of speculation of what the average foreign language lesson may look like. This topic must be studied in greater detail in a more expansive, focused research in order to make definitive judgment.

A much clearer picture appears when looking at the standardized tests such as NMT, which is the National Multitest, taken after school as a requirement for university; and EVI, which is the Single Entrance Exam, taken after bachelor's or master's degrees to advance to the next level of education. Both are meant to ascertain the level of a student's foreign language skills with the assumption and task composition of the B1-B2 level.

In both tests, the only aspects of language skills being tested are reading comprehension and general use of English, focused on testing word use and basic grammar. Listening, writing, and speaking are not tested [3; 4].

Due to this, regardless of individual foreign language skills of many students, the average Ukrainian student entering a higher education institution is not expected, by examination, to have the ability to communicate in their chosen foreign language in speech or writing. There is a mismatch between the expected level of linguistic ability and the degree to which that level is currently tested and controlled.

The solution to this issue is not as simple as just creating more difficult national tests for students to pass, as they will only come upon a wall of difficulty that their school-level education did not prepare them for. However, it is also obvious that leaving these tests and exams as they are now will continue showing the same result.

If we must change the way we examine students' knowledge, we must also change the way they are taught that knowledge. This kind of change would require strict coordinated national policy, updated curricula, and systematic teacher professional development.

In conclusion, there are clear issues with the way foreign languages are taught and tested in Ukraine. While the issues at the individual level are difficult to detect and resolve, the existing methods for testing and passing certain levels of foreign language skills are insufficient to accurately determine a student's actual skills. National-level tests must include more than just reading comprehension and use of English, as they only serve to test how well one can parse written text, rather than spoken language, or how well one can write on their own.

References

1. Common European Framework of Reference for Languages: The CEFR Levels. Council of Europe. URL: https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/level-descriptions (дата звернення: 14.05.2026).

2. МОН створило Концепцію розвитку англійської в університетах: рівень B1 – обов'язкова умова вступу, B2 – випуску, викладання профільних дисциплін іноземною та «мовні скринінги». Міністерство освіти і науки України. 13 липня 2019. URL: https://mon.gov.ua/news/mon-stvorilo-kontseptsiyu-rozvitku-angliyskoi-v-universitetakh-riven-v1-obovyazkova-umova-vstupu-v2-vipusku-vikladannya-profilnikh-distsiplin-inozemnoyu-ta-movni-skriningi (дата звернення: 14.05.2026).

3. Як готуватися до виконання завдань НМТ з англійської мови. Освіта.ua. 23 грудня 2025. URL: https://osvita.ua/test/advice/88320/ (дата звернення: 14.05.2026).

4. Програма тесту з іноземних мов єдиного вступного іспиту. Освіта.ua. 13 травня 2022. URL: https://osvita.ua/master/master-zno/program/64245/ (дата звернення: 14.05.2026).

ФІЛОНЧУК Зоя,
к.пед.н. (PhD), доцент
КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»
(м. Херсон, Україна)

STEM-МЕДІАОСВІТА В ПРИРОДНИЧІЙ ГАЛУЗІ НУШ: СТРАТЕГІЇ ІНТЕГРАЦІЇ ЗНАНЬ

Сучасний етап розвитку Нової української школи (НУШ) характеризується глибокою трансформацією змісту освіти, що зумовлено як стрімким технологічним прогресом, так і викликами національної безпеки. Відповідно до пріоритетів освітнього процесу, тими наріжними каменями, які визначають вектор розвитку школи, є цифровізація освіти, подолання освітніх втрат та розвиток критичного мислення учнів. В умовах гібридної агресії та постійних інформаційних впливів з боку росії, медіаграмотність виходить за межі суто гуманітарного спрямування й трансформується у насущну потребу безпеки особистості та держави.

У цьому контексті особливого значення набуває предмет географії, який є базовим світоглядним компонентом природничої освітньої галузі. Географія має потужний потенціал для деконструкції медіаманіпуляцій, адже вивчення геопростору, екологічних та геополітичних процесів безпосередньо пов'язане з реальним життєвим контекстом [2].

Проте традиційне відокремлене викладання STEM-дисциплін (спрямованих на розрахунки, моделювання та експеримент) та медіаосвіти (спрямованої на аналіз медіатекстів) уже не відповідає запитам часу. Нами пропонується впровадження інтегративного підходу – STEM-медіаосвіти, сутність якої полягає у формулі: медіаграмотність формулює запитання до інформаційного потоку, а STEM-освіта надає точні інструменти для пошуку об'єктивних, науково обґрунтованих відповідей.

Державний стандарт базової середньої освіти (2020) закладає міцний фундамент для такої інтеграції. Документ містить потужний медіаосвітній потенціал: термін «медіатекст» згадується в ньому понад 510 разів, а «джерело

інформації» – понад 200 разів. Наскрізні уміння НУШ (читати і розуміти прочитане, критично мислити, логічно обґрунтовувати позицію, співпрацювати в команді) прямо корелюють із завданнями медіаналізу [3].

Якщо проаналізувати вимоги до обов'язкових результатів навчання учнів із природничої освітньої галузі (цикл 7-9 класи), то друга група умінь («здійснює пошук інформації, оцінює та систематизує її; представляє інформацію в різних формах») фактично є готовою програмою з медіа- та інформаційної грамотності. Стандарт вимагає від учня вміння самостійно оцінювати достовірність інформації, зіставляти наукове і псевдонаукове пояснення явищ, а також презентувати дані у вигляді інфографіки, відео-, аудіо- та графічних матеріалів [1].

Для наочного відображення того, як саме STEM-технології поєднуються з медіафільтрами в освітньому процесі НУШ, нами розроблено концептуальну матрицю взаємозв'язку наскрізних умінь.

Таблиця 1

Матриця інтеграції STEM-технологій та медіаграмотності в НУШ

STEM-навичка	**Медіаосвітня навичка**	**Результат для учня**
Аналіз великих даних (Data Science)	Виявлення маніпуляцій у статистиці, масштабах графіків та діаграм	Формування доказового мислення, стійкості до маніпуляцій цифрами
Робота з ГІС та супутниковими знімками	Геопросторова верифікація (перевірка місця події, виявлення фейкових карт)	Розвиток просторового інтелекту, навичок картографічного фактчекінгу
Алгоритмізація та цифрове моделювання	Розуміння принципів «інформаційних бульбашок» та алгоритмів соцмереж	Формування цифрової стійкості та медіа-гігієни в кіберпросторі
Науковий експеримент та спостереження	Верифікація псевдонаукових теорій, екологічного хайпу та клікбейту	Побудова цілісної наукової картини світу на основі фактів, а не суджень
Робота з інструментами ШІ	Ідентифікація генерованого контенту, дипфейків та текстових маніпуляцій	Етичне, безпечне та відповідальне використання новітніх технологій

Аналіз чинних модельних навчальних програм з географії (як приклад, 6 клас) свідчить, що медіаосвітній аспект закладений як у змісті, так і в пропонованих видах діяльності [4, 5].

1. *Розділ «Вступ. Джерела географічної інформації».* Програми орієнтують учнів на розрізнення друкованих та електронних джерел, пошук інформації та критичне оцінювання її корисності. У контексті STEM це трансформується у створення навчальних проєктів (наприклад, складання опису

об’єкта на основі аналізу різноманітних медіаджерел), де учень стає дослідником-верифікатором.

2. *Тема «Географічна карта».* Карта розглядається не просто як наочність, а як складний медіатекст. STEM-підхід вимагає від учня порівняння класичної карти, планів місцевості та космічних знімків (дистанційного зондування Землі). Це дозволяє виявляти картографічні фейки та розуміти, як колір чи спосіб проєкції карти може ставати інструментом політичного впливу.

3. *Тема «Атмосфера».* Традиційне вивчення погоди та клімату поєднується з аналізом щоденних медіаповідомлень. Учні вчаться збирати реальні метеорологічні дані (STEM) та зіставляти їх із клікбейтними заголовками у ЗМІ про «аномальну спеку» чи «кліматичний апокаліпсис» (медіаграмотність).

Інтеграція STEM-технологій та медіаосвіти є не просто методичним прийомом, а стратегічним чинником трансформації змісту сучасної освіти в Україні. STEM-медіаосвіта дозволяє подолати фрагментарність знань, об’єднуючи точність природничих наук із критичною аналітикою медіапростору. Впровадження такої моделі на уроках географії забезпечує формування когнітивної стійкості учнів, перетворюючи їх із пасивних споживачів інформаційного «шуму» на активних дослідників, здатних логічно обґрунтовувати свою позицію на основі верифікованих даних та наукових фактів.

Література

1. Державний стандарт базової середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 року №898. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text

2. Медіаграмотність на заняттях з географії. Навчальне видання / Філончук Зоя. За редакцією Волошенюк О., Іванова В. Київ: АУП, ЦВП, 2020. 73 с.

3. Медіаосвіта в Державному стандарті базової середньої освіти (5-6 класи) : Навч.-метод. посіб. / за заг. ред. В. Ф. Іванова, О. В. Волошенюк, Р. І. Євтушенко. Київ : АУП, Центр вільної преси, 2022. 63 с.

4. Модельна навчальна програма «Географія. 6-9 класи» для ЗЗСО / авт. Запотоцький С.П. та ін. URL: https://mon.gov.ua/

5. Модельна навчальна програма «Географія. 6-9 класи» для ЗЗСО / авт. Кобернік С.Г. та ін. URL: https://mon.gov.ua/

ШУЛЯК Яна,
здобувач третього (PhD) рівня вищої світи,
Національний університет біоресурсів та
природокористування України
(м.Київ, Україна)

ЗБЕРЕЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ ЯК УМОВА РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ “НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ” В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Постановка проблеми. В умовах воєнного стану відбуваються глибокі трансформації освітнього середовища та зростає психологічне навантаження на

педагогів. Реалізація концепції НУШ передбачає участь активного, психологічно стійкого та професійно вмотивованого вчителя, здатного підтримувати якісний освітній процес навіть в умовах нестабільності та кризових викликів. Водночас тривалий стрес, емоційне виснаження й ускладнення умов праці можуть негативно впливати на професійну мотивацію педагогів, що актуалізує необхідність пошуку ефективних шляхів підтримки їхньої мотиваційної сфери.

Мета статті. Теоретичне обґрунтування сутності професійної мотивації педагогів та визначити її роль у концепції «Нової української школи» в умовах воєнного стану.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У психолого-педагогічній науці професійна мотивація розглядається як система спонукань, що визначають спрямованість, інтенсивність і стійкість професійної діяльності. За класифікацією А. Маслоу та К. Альдерфера, вона охоплює як базові потреби (матеріальне забезпечення, безпека), так і вищі – у самоактуалізації, визнанні, творчості. Для педагогічної праці особливо значущими є:

- внутрішня мотивація – інтерес до змісту роботи, прагнення до розвитку учнів, відчуття покликання;
- зовнішня позитивна мотивація – суспільне визнання, гідна оплата праці, можливості кар'єрного зростання.

Саме внутрішня та ціннісно-смислова мотивація є найбільш стійкою та пов'язаною з якістю педагогічних результатів. Водночас у кризових ситуаціях усі рівні мотивації зазнають суттєвого тиску, що робить проблему її збереження особливо гострою.

Виклад основного матеріалу.

З початком повномасштабного вторгнення в Україну у лютому 2022 року система освіти опинилася в умовах тяжких випробувань. Учителі, поряд із виконанням своїх прямих обов'язків, стикнулися з комплексом взаємопов'язаних викликів, що руйнівно впливають на їхню мотиваційну сферу.

Хронічний стрес, пов'язаний із загрозою для власного життя та безпеки близьких, переміщенням, втратою житла й майна, безпосередньо позначається на психічному стані педагогів. За даними МОН України (2023), понад 40% учителів повідомляють про ознаки емоційного вигорання. Тривала невизначеність і відчуття загрози демотивують навіть найвідданіших фахівців, підриваючи їхній особистісний і професійний ресурс.

Вимушений перехід на дистанційне та змішане навчання, пошкодження або знищення шкільної інфраструктури, вимушена міграція учнів і педагогів – усе це порушує усталені педагогічні практики та позбавляє вчителя звичних інструментів роботи. Особливо болісним є розрив «учитель–клас»: живе спілкування як головна цінність педагогічної взаємодії стає недосяжним для значної частини педагогів.

Попри певне підвищення заробітних плат педагогів, реальні доходи більшості вчителів залишаються значно нижчими за середньоєвропейські стандарти. В умовах воєнного часу до цього додаються витрати, пов'язані з переміщенням, відновленням побуту, підтримкою сімей. Ситуація додатково

ускладняється нерівномірністю фінансування освіти в різних регіонах через перерозподіл бюджетних ресурсів.

Одночасно з об'єктивним зменшенням ресурсів педагоги стикаються зі зростанням вимог: необхідністю надання психологічної підтримки учням і їхнім родинам, освоєнням нових цифрових інструментів, адаптацією освітніх програм відповідно до нових реалій. Це породжує відчуття невідповідності між власними можливостями і суспільними очікуваннями, що є класичним тригером «синдрому самозванця» та мотиваційного виснаження.

Концепція «Нова українська школа», затверджена в 2016 році, передбачає перехід від репродуктивної до компетентнісної моделі освіти, де вчитель виступає не транслятором знань, а фасилітатором, наставником і партнером учнів у навчанні. Успішне втілення цієї філософії неможливе без трьох ключових мотиваційних складових педагога:

– готовності до постійного саморозвитку та оновлення методичного інструментарію;

– творчої ініціативи та педагогічного пошуку (без бюрократичного виконання стандартів);

– емоційної залученості та щирого інтересу до особистості кожного учня.

Якщо ці складові підірвані хронічним стресом, матеріальними труднощами чи відчуттям безглуздості – реформа ризикує провалитися. Саме тому збереження мотивації педагогів є не додатковою умовою, а системною передумовою ефективного впровадження НУШ.

Зарубіжний досвід показав, що успішні освітні реформи незмінно супроводжуються підвищенням соціального статусу і матеріального становища вчителів, розбудовою горизонтальних спільнот педагогічної підтримки та делегуванням педагогам реальної автономії. В умовах воєнної України ці механізми потребують адаптації, але не скасування.

Висновки. Збереження професійної мотивації вчителів в умовах воєнного стану є не лише гуманістичним завданням турботи про людей, які стоять на захисті освіти, а й стратегічною умовою успішного впровадження Концепції «Нова українська школа».

Системна відповідь на цей виклик потребує одночасних зусиль на рівні держави (матеріальна підтримка, правовий захист, соціальний статус педагога), місцевих громад (інфраструктурна підтримка, визнання) та самих освітніх інституцій (психологічний клімат, колегіальна культура, автономія). Тільки комплексний підхід дозволить утримати й розвинути той людський капітал педагогічної спільноти, без якого жодна реформа не може стати реальністю.

Література

1. Зязюн, І. А. "Педагогічна майстерність: Підручник. ІА Зязюн, ЛВ Крамущенко, ІФ Кривонос та ін.; За ред. ІА Зязюна." *Київ: Вища шк* (2004).

2. Резвих, Є., Булах, І. Мотивація професійної діяльності дорослих. Науковий часопис НПУ імені МП Драгоманова, 2022. №12, С. 91–96.

3. Староста В., Шиткіна Г. Мотивація професійної діяльності педагогів дошкільної та початкової освіти. *Науковий вісник Ужгородського*

університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота», 2025. №2(49), С. 208–214.

4. Deci E. L., Ryan R. M. The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior // Psychological Inquiry. – 2000. – Vol. 11, № 4. – P. 227–268.

ШУМІЛОВА Ірина,
доктор пед. наук, доцент
кафедри управління та освітніх технологій
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
БИКОВ Олександр,
магістрант 1 року навчання
ОПП «Управління закладом освіти»
Національний університет біоресурсів
і природокористування України

УПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЙНОЮ КОМПЕТЕНТНІСТЮ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У контексті реалізації парадигми «Нової української школи» [6] та подолання викликів воєнного стану, розвиток інноваційної компетентності вчителів стає не просто вимогою часу, а стратегічною умовою стійкості освітнього процесу, що цілком відповідає сучасним професійним стандартам педагога [1; 2]. Для Спеціалізованої школи I–III ступенів №130 імені Данте Аліг'єрі, яка спеціалізується на поглибленому вивченні іноземних мов, управління цим процесом набуває специфічних рис, пов’язаних із міжнародною інтеграцією, активною цифровізацією та міжкультурною комунікацією.

Інноваційна компетентність педагога в нашому дослідженні розглядається як здатність вчителя ефективно генерувати нові ідеї, використовувати новітні освітні технології (STEM, змішане навчання, інструменти штучного інтелекту) та адаптувати їх до потреб учнів у нестабільних умовах [5]. Відповідно до сучасних підходів до менеджменту освіти [3; 4], управління цим процесом у межах СШ №130 базується на системному підході, що передбачає перехід адміністрації від функції жорсткого контролю до фасилітації та підтримки.

Основними інструментами управління та розвитку інноваційної компетентності в досліджуваному закладі є: 1) створення інноваційної екосистеми шляхом впровадження платформ для обміну досвідом між вчителями іноземних мов та природничих дисциплін; 2) стимулювання міжнародної колаборації та використання партнерських зв’язків з італійськими освітніми інституціями для запозичення передових лінгвістичних технологій; 3) психологічний супровід та мінімізація опору інноваціям через забезпечення академічної свободи вчителя.

За результатами аналізу діяльності СШ №130 імені Данте Аліг'єрі було виявлено, що найбільш ефективною є модель «розподіленого лідерства». У такій парадигмі вчитель виступає не лише пасивним виконавцем, а й активним співавтором управлінських рішень щодо впровадження новітніх технологій в освітній процес. Це дозволяє забезпечити високу якість навчання навіть в умовах воєнного стану, зберігаючи високу конкурентоспроможність школи та її педагогічного колективу на міжнародному рівні.

Література

1. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (дата звернення: 11.05.2026).

2. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти» : Наказ Мінекономіки від 23.12.2020 р. № 2736. URL: https://me.gov.ua/Documents (дата звернення: 11.05.2026).

3. Даниленко Л. І. Менеджмент інноваційної діяльності в загальноосвітніх навчальних закладах. Київ : Логос, 2014. 184 с.

4. Мармаза О. І. Інноваційні підходи до управління закладом освіти. Харків : Основа, 2012. 128 с.

5. Химич Н. Є. Розвиток інноваційної компетентності вчителя в системі методичної роботи школи. Педагогічні науки. 2018. Вип. 82(2). С. 154–159.

6. НУШ: концепція Нової української школи. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 11.05.2026).

ЯКИМЧИКАС Євгенія,
старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти
КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради» (м. Дніпро, Україна)

ДЕМОКРАТИЧНІ ЗАСАДИ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА У ФОРМУВАННІ ЕФЕКТИВНОЇ ОСВІТНЬОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Сучасна освітня система України активно змінюється під впливом реформ та освітніх викликів. Одним з ключових напрямів цих змін є педагогіка партнерства, реалізація якої полягає у побудові рівноправної взаємодії між учителем, учнем, батьками та іншими учасниками освітнього процесу. Саме демократичні засади такої взаємодії створюють умови для формування ефективної освітньої комунікації. (посилання).

Педагогіка партнерства ґрунтується на довірі, відкритому діалозі, взаємній повазі та розподіленій відповідальності а також на співпраці та суб’єкт-суб’єктній взаємодії. Сучасні учні є активними учасниками освітнього процесу, які мають право на власну думку, ініціативу та самовираження, здатні до прийняття рішень та рефлексії [1].

Демократичний характер педагогіки партнерства особливо проявляється у комунікації. Ефективне спілкування неможливе без відповідної атмосфери, де

учні мають можливість вільно висловлюватись без страху бути засудженим чи зазнати деструктивної критики, де панує взаєморозуміння та психологічна безпека. Коли учень не боїться висловити власну позицію, поставити запитання чи припустися помилок та вміє їх виправляти, процес навчання стає результативним та ефективним. У безпечному освітньому середовищі формується культура діалогу, яка сприяє розвитку самостійності, активності, відповідальності.

Важливу роль у реалізації педагогіки партнерства відіграє вчитель, який створює комунікативний клімат у класі та задає стиль взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу. Сучасний педагог має бути не лише носієм знань, а й організатором партнерської взаємодії, фасилітатором, та наставником для своїх учнів, а також партнером для їхніх батьків. Саме від комунікативної культури вчителя залежить рівень довіри між усіма учасників освітнього процесу. Дослідники наголошують, що педагог повинен володіти навичками активного слухання, толерантності та конструктивного вирішення конфліктів [2].

Партнерство між школою та батьками є однією з основ демократичної комунікації. Батьки в сучасних умовах стають активними учасниками шкільного життя, беруть участь у виховних заходах, обговоренні освітніх рішень та підтримці дитини. Така співпраця позитивно впливає на емоційний стан учня його успішність. Ефективна взаємодія між учителем та батьками допомагає створити єдиний виховне середовище, у якому учень почувається впевнено та захищено.

Не менш важливим є значення педагогіки партнерства для формування соціально-емоційних навичок. Демократичне спілкування в освітньому середовищі сприяє розвитку вміння працювати в команді, домовлятися, поважати думку інших та відповідально ставитися до спільної діяльності. Такі навички є необхідними як для навчання так і для майбутнього професійного та громадянського життя.

Особливої актуальності педагогіка партнерства набула в умовах дистанційного навчання та воєнного стану. Складні життєві обставини потребують від усіх учасників освітнього процесу високого рівня взаємної підтримки та довіри. Саме комунікація стала основним інструментом збереження психологічного контакту між учителем та учнями. Використання цифрових платформ, онлайн-консультацій, інтерактивних методів навчання допомогло підтримати освітній процес навіть у кризових умовах.

Водночас ефективне впровадження педагогіки партнерства потребує певних умов. Це готовність учителів до демократичного стилю взаємодії, розвиток комунікативної культури та створення сприятливого освітньог середовища, формування у здобувачів освіти навичок відповідального спілкування, прояву самоповаги та готовності до співпраці на демократичних засадах.

Отже, демократичні засади педагогіки партнерства є важливою умовою формування ефективної освітньої комунікації. Вони забезпечують відкритість, довіру, рівноправність та активну взаємодію між усіма учасниками освітнього процесу. Саме така модель спілкування сприяє розвитку особистості учня,

впливає на якість освіти та відповідає потребам сучасного українського суспільства. Партнерство стає не лише педагогічним принципом, а необхідною умовою успішного навчання та виховання.

Література

1. Євдокімова А. В. Педагогіка партнерства в сучасному освітньому просторі**.** *Педагогічна інноватика: сучасність та перспективи*, 2026. № 11. С. 20–27.

2. Гончарук О. Комунікативна культура майбутнього вчителя в контексті реалізації педагогіки партнерства в НУШ**.** *Acta Paedagogica Volynienses*. 2025. № 2. С. 66–73. https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.10

СЕКЦІЯ 3. ФАХОВА ПЕРЕДВИЩА ОСВІТА: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

АПШАЙ Магдалина,
спеціаліст вищої кваліфікаційної категорії,
ВСП «Мукачівський фаховий коледж
Національного університету біоресурсів
і природокористування України»
(м. Мукачево, Україна)

ФАХОВА ПЕРЕДВИЩА ОСВІТА: РИЗИКИ ЇЇ РОЗВИТКУ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Заклади фахової передвищої освіти в умовах воєнного стану зазнали радикальних змін. Багато викладачів і студентів швидко адаптувалися до нових реалій освітнього процесу, а решта учасників освітнього процесу внаслідок загрози життю, бойових дій, втрати домівок вимушено переміститися в межах України або виїхали за кордон. Прикро, що чимало освітян та здобувачів досі перебувають на тимчасово окупованих територіях. Повномасштабна війна створює численні проблеми не тільки для українців, а й для всього світу.

Основними проблемами є гуманітарна й соціальна катастрофи. Заклади освіти зазнають бомбардувань і атак з боку росії, котра порушує всі писані та неписані правила ведення військових конфліктів, щодня гинуть люди. Адміністрації закладів, що перебувають на тимчасово окупованих територіях, переважно переміщувалися в сусідні області або в Центральну й Західну Україну, щоб хоч якось продовжити освітній процес та максимально вберегти персонал і студентів.

Війна, крім фізичного насилля, принесла цілу низку психологічних проблем. Їх потрібно розв'язувати, а також будувати освітній процес в умовах постійної загрози ракетних ударів, артилерійських обстрілів чи бомбардування, а саме змінювати норми очного навчання відповідно до спроможності закладу, забезпечення захисту учасників освітнього процесу під час повітряних тривог тощо.

Закладам освіти рекомендується здійснювати навчання у змішаній формі, уводити позмінне навчання та планувати довгі зимові канікули для уникнення господарського колапсу через необхідність опалення приміщень, задіяних в освітньому процесі, збільшувати норми робочого часу для педагогічних працівників та продовжити навчальний процес.

Демографічна криза є одним із найгостріших ризиків . Зменшення кількості молоді призводить до скорочення контингенту студентів, а відтак – до посилення конкуренції між закладами освіти. Частина коледжів змушена оптимізувати освітні програми, скорочувати групи або шукати нові форми залучення вступників.

Воєнний стан також суттєво впливає на освітній процес. Через бойові дії, вимушене переселення населення та нестабільну безпекову ситуацію багато закладів працюють у змішаному або дистанційному форматі. Це створює труднощі для проведення практичних занять, лабораторних робіт та виробничої практики, які є основою фахової передвищої освіти.

Не менш важливою проблемою залишається і недостатнє фінансування. Матеріально-технічна база багатьох коледжів потребує оновлення, а сучасний ринок праці вимагає використання новітнього обладнання та цифрових технологій. Без належної підтримки держави та партнерства з роботодавцями заклади освіти не завжди можуть забезпечити якісну практичну підготовку студентів.

Міграція молоді за кордон також негативно впливає на здобуття фахової перед вищої освіти у нас в Україні, тому що значна частина випускників шкіл обирає навчання в інших країнах, що посилює кадровий дефіцит у майбутньому. Крім того, після завершення навчання частина молодих спеціалістів також прагне працевлаштуватися за межами України.

Викликом для системи фахової передвищої освіти є й швидкі зміни на ринку праці. Поява нових професій та цифровізація суспільства вимагають постійного оновлення освітніх програм, впровадження інноваційних методів навчання та розвитку цифрових компетентностей у студентів і викладачів.

Не дивлячись на все це, фахова передвища освіта має значний потенціал розвитку. Сьогодні особливо важливими стають співпраця закладів освіти з роботодавцями, модернізація освітнього середовища, підтримка студентської молоді та підвищення престижу робітничих і технічних професій. Саме фахова передвища освіта здатна забезпечити країну кваліфікованими фахівцями, необхідними для відбудови та розвитку України.

З вищевикладеного можна зробити висновки, що сучасна система фахової передвищої освіти в Україні відіграє важливу роль у підготовці конкурентоспроможних фахівців для різних галузей економіки та суспільного життя. Саме заклади фахової передвищої освіти забезпечують практичну підготовку молоді, формують професійні компетентності та сприяють швидкій адаптації випускників до ринку праці. Проте сьогодні ця сфера стикається з низкою серйозних викликів і ризиків, що впливають на її стабільність та перспективи розвитку.

Отже, сучасні виклики потребують комплексного підходу, державної підтримки та активної взаємодії всіх учасників освітнього процесу. Лише за таких умов система фахової передвищої освіти зможе не лише подолати ризики сьогодення, а й стати одним із ключових чинників економічного та соціального розвитку держави.

БІЛАН Людмила,
викладач
ЛЕЩИШИН Оксана,
викладач
ВСП «Бережанський фаховий коледж НУБіП України»
(м. Бережани, Україна)

МАТЕМАТИЧНА ПІДГОТОВКА ТА ТВОРЧА ТРАНСФОРМАЦІЯ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ

Якість підготовки фахівців, їх навчання і виховання – майбутній розвиток суспільства. Швидке зростання наукової інформації створило проблему старіння знань, тому процес накопичення знань втратив свою колишню цінність. У зв'язку з цим на перший план виступають завдання формування творчої особистості, навчання слухачів самостійно добувати необхідні знання, генерувати нові ідеї, самостійно розбиратися в політично-соціально-економічних перетвореннях, що відбуваються. Від фахівців сьогодні вимагається вирішення реальних проблем, які не належать до якогось розділу певної науки. І тут на перше місце виходить не обсяг або специфіка знань, а стиль мислення. У цих умовах завдання освіти звучить так: вивчати не дисципліни, а вивчати і розвивати стилі мислення.

Усі навчальні плани підготовки сучасних фахівців повинні сприяти різнобічному розвитку майбутніх фахівців, набуттю ними навичок комплексного підходу до вирішення професійних проблем. В навчальному процесі, однак, основна увага приділяється складанню планів, програм, тестів, ведення великої кількості різної документації, при цьому найчастіше в стороні залишаються головні питання навчання. Одне з них: яким чином достатньо віддалені наукові дисципліни вбудовуються (і чи взагалі вбудовуються) в процес розвитку професійного мислення здобувачів освіти? В результаті ідея отримання різнобічної освіти нерідко обертається мозаїчністю і фрагментарністю знань, що робить фахівця недієздатним в рішенні реальних професійних проблем і завдань.

Найцінніше, що здатна дати математична освіта – це розвиток мислення. Важливою умовою, при якій фахівець зможе успішно справитись зі складними професійними завданнями (як стаціонарними, так і в умовах невизначеності), є сприйнятливість до математичних ідей.

Математика є предметом, стійке ставлення до якого за роки, проведені в школі, встигає скластися у кожного. Нерідко, це ставлення однозначне і категоричне. І всякий, хто працював із здобувачами освіти вищих навчальних закладів, знає, що викладання їм математики нерідко перетворюється на муку для обох сторін, через відсутність відчуття доцільності і зустрічного інтересу. Абстрактність шкільного курсу математики, відсутність достатньої кількості завдань з практичним застосуванням створюють труднощі її застосування в різних реальних ситуаціях як в період навчання в школі, так і в період переходу до вузівського навчання, що істотно впливає на якість підготовки сучасних фахівців.

Сьогодні економіст – це не просто фахівець, який рахує цифри, а аналітик, який перетворює фінансові дані на конкретні управлінські рішення для підвищення ефективності та рентабельності бізнесу і математика є найважливішим інструментарієм дослідження на мікро-, і на макрорівні. При навчанні здобувачів освіти економічних спеціальностей немає необхідності і можливості витрачати навчальний час на рішення формальних завдань і вправ. Треба відразу навчати їх в тому стилі, який сприяє основному завданню освіти – розвиток математично-економічного способу мислення.

В економічній теорії та макроекономічних дослідженнях особливо потрібні методи аналітичної геометрії, диференціального обчислення однієї і багатьох змінних, а також диференціальні рівняння. Поведінка як окремого суб'єкта господарювання, так і всієї економічної системи в цілому вимагає свого математичного апарату.

Таким чином, основним завданням курсу математики для здобувачів освіти економічних спеціальностей стає ознайомлення з відповідними розділами математики, необхідними для вирішення теоретичних і практичних задач сучасної економіки, і, найголовніше, вироблення навичок дослідження і вирішення професійних задач за допомогою побудови відповідних їм математичних моделей. Слухачі повинні розуміти, що, наприклад, похідна функція в математиці має не тільки геометричний зміст – кутовий коефіцієнт, дотичної до графіка функції, фізичний зміст – миттєва швидкість, але і, найголовніше, економічний зміст – гранична корисність, гранична виручка, граничні витрати і так далі, будучи основою економічного аналізу. І не тільки розуміти, а й вміти використовувати їх для розв’язування професійно орієнтованих задач. Таким чином, курс математики повинен бути спрямований на формування загальнонаукових знань, умінь і навичок і на задоволення професійних вимог.

Наповнення задач професійно-орієнтованим змістом – наша головна мета. В ході навчальних занять здобувачі освіти навчаються переводити завдання майбутньої професійної діяльності на мову математики, розв’язувати їх наявними математичними методами, коментувати знайдений результат на мові реальної економічної ситуації, перевіряти відповідність отриманих даних.

Багато тем і розділів спеціальних дисциплін потребують використання математичного апарату. Тому бажано проводити бінарні лекційні та практичні заняття, реалізуючи принцип наскрізного застосування математичних знань.

Математичні дисципліни повинні розглядатись як засіб, що забезпечує виконання професійної діяльності економістів, як інструмент для вирішення економічних завдань. Взаємозв'язок загальноосвітніх і професійних знань необхідно забезпечувати за допомогою двох дидактичних принципів – проблемності і пізнавального інтересу, який виступає в якості головного мотиваційного фактора.

БУДЗЯК Марія,
спеціаліст другої категорії
ВСП «Бережанський фаховий коледж НУБіП України»
(м. Бережани, Україна)

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ У СИСТЕМІ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується загостренням екологічних проблем, серед яких зміна клімату, забруднення навколишнього середовища, виснаження природних ресурсів та зниження біорізноманіття. У таких умовах особливого значення набуває формування екологічної свідомості молоді як важливої складової загальної культури особистості та основи відповідального ставлення до природи. Саме освіта є одним із ключових чинників, що сприяє усвідомленню людиною необхідності збереження довкілля та раціонального використання природних ресурсів.

Згідно з визначенням Енциклопедії сучасної України, екологічна свідомість – одне з ключових понять екологічної психології, що означає вищий рівень психічного відображення природного, штучного та соціального середовища, а також усвідомлення місця і ролі людини у світі. Вона є сукупністю екологічних уявлень, які формують ставлення людини до природного середовища[1]. Взаємодія суспільства та природи є однією з ключових проблем соціально-економічного розвитку суспільства. Посилення антропогенного і техногенного тиску на природу призводить до екологічних проблем, що негативно впливають як на довкілля, так і на життя людини. Постійне погіршення стану навколишнього середовища, негативні наслідки науково-технічного прогресу та руйнівна діяльність людини щодо природи зумовлюють необхідність формування нового екологічного мислення, яке передбачає відповідальне ставлення до природних ресурсів та здійснення природокористування з урахуванням екологічних можливостей біосфери [2, с. 43].

Важлива роль у цьому процесі належить системі фахової передвищої освіти, адже саме у закладах освіти формується професійний світогляд майбутніх фахівців, їхні цінності, екологічні переконання та практичні навички природоохоронної діяльності. Сучасний фахівець має бути екологічно грамотним, компетентним і здійснювати професійну діяльність із дотриманням принципів екологічної безпеки та ресурсозбереження.

Важливим компонентом екологічної освіти є міждисциплінарний підхід, який передбачає інтеграцію екологічних знань у різні навчальні дисципліни та спеціальні курси, що дозволяє майбутньому фахівцю враховувати екологічні чинники у професійній діяльності [2, с.55].

Найпоширенішими методами екологічної освіти є бесіда, підготовка рефератів, презентацій, творчих проєктів тощо, тобто ті, що формують навички пошуку та систематизації інформації. Проте для формування екологічної культури та свідомості, доцільним також є використання форм і методів,

спрямованих на розвиток мотиваційно-ціннісних та поведінково-діяльнісних складових екологічної свідомості та культури, зокрема:

1) дослідження;

2) постановка проблемних завдань, відповіді на які здобувачі освіти знаходять протягом заняття, аналізуючи та узагальнюючи отриману інформацію;

3) інтерактивні методи: мозковий штурм, вивчення конкретних ситуацій, обговорення критичного явища, групова дискусія, рольова гра, імітація, семінар, групові проєкти;

4) використання інформаційних комп'ютерних технологій, мультимедійного супроводу навчальних занять;

5) залучення студентів до громадського екологічного руху, активної участі у різноманітних природоохоронних заходах;

6) позааудиторна робота: конференції, семінари, вікторини, гурткова робота, факультативи [2, с. 91].

Ефективне формування екологічної свідомості можливе за умови поєднання традиційних та інтерактивних методів навчання, залучення студентів до дослідницької, проєктної та природоохоронної діяльності, а також інтеграції екологічних знань у різні навчальні дисципліни. Використання таких підходів сприяє розвитку в майбутніх фахівців уміння аналізувати екологічні проблеми, приймати екологічно відповідальні рішення та застосовувати принципи сталого розвитку у професійній діяльності та повсякденному житті.

Отже, формування екологічної свідомості студентів у системі фахової передвищої освіти є важливим складником підготовки сучасного фахівця. Сучасні екологічні виклики потребують не лише ґрунтовних професійних знань, а й усвідомлення відповідальності за стан навколишнього середовища та наслідки людської діяльності. Саме заклади фахової передвищої освіти мають створювати умови для розвитку екологічного мислення, екологічної культури та активної громадянської позиції студентів.

Література:

1. Енциклопедія сучасної України. URL: https://esu.com.ua/article-18684
2. Коваль Ю. А. Формування екологічної культури студентів в освітньому середовищі технічних коледжів. Вінниця : ВДПУ, 2023. – 306 с. URL: https://dspace.vspu.edu.ua/items/ededac9e-9532-449a-bcfc-8ad5cecac2b4

ГЕРАСИМЕНКО Софія,
студентка гуманітарно-педагогічного факультету
спеціальності Професійна освіта, група ПО-25002бск,
Науковий керівник:
МІРОШНІЧЕНКО Валентина,
доктор педагогічних наук, професор
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

РОЛЬ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ У ПІДГОТОВЦІ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНИХ ФАХІВЦІВ

У сучасних умовах розвитку суспільства та ринку праці проблема підготовки конкурентоспроможних фахівців набуває особливої актуальності. На мою думку, важливу роль у цьому процесі відіграє фахова передвища освіта, яка забезпечує поєднання теоретичних знань із практичною підготовкою здобувачів освіти. Відповідно до Закону України «Про фахову передвищу освіту», цей рівень освіти спрямований на формування у здобувачів професійних компетентностей, необхідних для виконання виробничих завдань та подальшого професійного розвитку. Саме така орієнтація на практику робить випускників коледжів більш підготовленими до реальних умов праці.

Фахова передвища освіта виконує важливу соціально-економічну функцію, оскільки дозволяє швидше підготувати фахівців, затребуваних на ринку праці. Як зазначається у матеріалах Міністерства освіти і науки України, цей рівень освіти є важливою складовою підготовки кваліфікованих кадрів для різних галузей економіки.

Особливо важливоює практична спрямованість навчання. Студенти проходять виробничу практику, стажування, що допомагає їм не лише закріпити знання, а й сформувати професійні навички. Це підтверджується і в наукових дослідженнях, де наголошується на необхідності посилення практичної підготовки як основи конкурентоспроможності випускників.

Також значну роль відіграє співпраця закладів фахової передвищої освіти з роботодавцями. Така взаємодія сприяє оновленню освітніх програм відповідно до сучасних вимог ринку праці та підвищує шанси випускників на працевлаштування. У Національній доповіді про розвиток освіти в Україні підкреслюється необхідність посилення зв’язку освіти з економікою та виробництвом.

Не менш важливим є формування у студентів «м’яких навичок» – комунікації, відповідальності, здатності працювати в команді. Вважаємо, саме поєднання професійних і загальних компетентностей робить фахівця дійсно конкурентоспроможним.

Окремо слід звернути увагу на сучасні виклики, зокрема вплив воєнного стану на систему освіти загалом та фахова передвищої освіти зокрема. Сьогодні освіта в Україні функціонує в умовах значних труднощів, але водночас

демонструє здатність до адаптації та розвитку. Це ще раз підкреслює важливість і стійкість фахової передвищої освіти.

Отже, фахова передвища освіта є важливою складовою освітньої системи України. Вона забезпечує підготовку конкурентоспроможних фахівців завдяки практичній спрямованості навчання, співпраці з роботодавцями та розвитку необхідних компетентностей.

ГРЕБІНЧАК Олександр,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

КОМПЛЕКСНІ ІНТЕГРОВАНІ ЗАНЯТТЯ ЯК СУЧАСНА ФОРМА НАВЧАЛЬНОЇ РОБОТИ У ПЕРЕМІЩЕНИХ ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Однією із сучасних характерних особливостей організації освітніх процесів у закладах освіти є вимушена зміна форми очного навчання на дистанційне, що у подальшому стало в основі зародження змішаного навчання. У зв'язку із поширенням пандемії COVID-19 на початку 2020 року заклади освіти України перейшли на організацію освітнього процесу за дистанційною формою, що змусило перебудовувати зміст і методики навчання та відмовлятися від певних педагогічних технологій. Крім того, на початку 2022 року, коли в Україні почали повертатися до очного навчання, розпочалися повномасштабні воєнні дії, що знову змусило заклади освіти перейти, спочатку на дистанційне навчання, а згодом на замішене.

Іншою особливістю стало те, що із за війни дуже велика кількість закладів освіти була змушена евакуюватися у інші, більш безпечні регіони, при цьому залишаючи на місцях матеріально-технічну базу, що створило проблеми для подальшої організації очного навчання. У зв'язку із цим відповідно до наказів МОН України 27 закладів фахової передвищої освіти були переміщені і продовжують свою освітню діяльність в умовах змішаного навчання на матеріально-технічних базах інших закладів. Така ситуація стала в основі адаптації таких закладів до нових реалій і змусило їх шукати нові форми навчальної роботи з метою організації ефективного освітнього процесу за змішаною формою. Саме це стало підставою для розроблення структури і методики комплексних інтегрованих навчальних занять, які безпосередньо були уведені в освітню практику.

Комплексні інтегровані заняття є спеціальною об'єднаною формою навчальної роботи, яка складається із різних освітніх компонентів та тем. Комплексні інтегровані заняття – це заняття, на якому відразу можуть проводитися навчальна робота з декількох навчальних дисциплін декількома викладачами. Такі заняття проводяться з метою актуалізації опорних знань здобувачів освіти, а також виконання комплексної практичної роботи і, саме таке змішування дозволяє значно економити час для навчальної роботи і відразу

формувати у студентів комплексні знання та уміння щодо виконання низки професійних робіт.

Загальною метою комплексних інтегрованих занять є проведення очної синхронної навчальної роботи в умовах закладу освіти (навчальна аудиторія, спеціалізований клас, лабораторія, майстерня, навчальний полігон тощо) для формування умінь і навичок студентів. Узагальнена модель формування компонентів змісту комплексних інтегрованих навчальних занять представлена на рис. 1, згідно якої комплексне інтегроване навчальне заняття вибудовуються на основі виокремлення із змісту різних освітніх компонентів певних тем і питань, що можуть викладатися як цілісна проблематика. Варто наголосити, що характерна особливість комплексного інтегрованого навчального заняття лежить в основі його мети проведення – формуванні умінь і навичок, що безпосередньо стає основою для відбору і структурування змісту навчального матеріалу для кожного такого очного заняття із синхронною навчальною роботою. Кожна певна частинка одного освітнього компоненту збирається в однин окремий блок навчального заняття. Логічна побудова таких блоків і визначають етапи навчальної роботи.

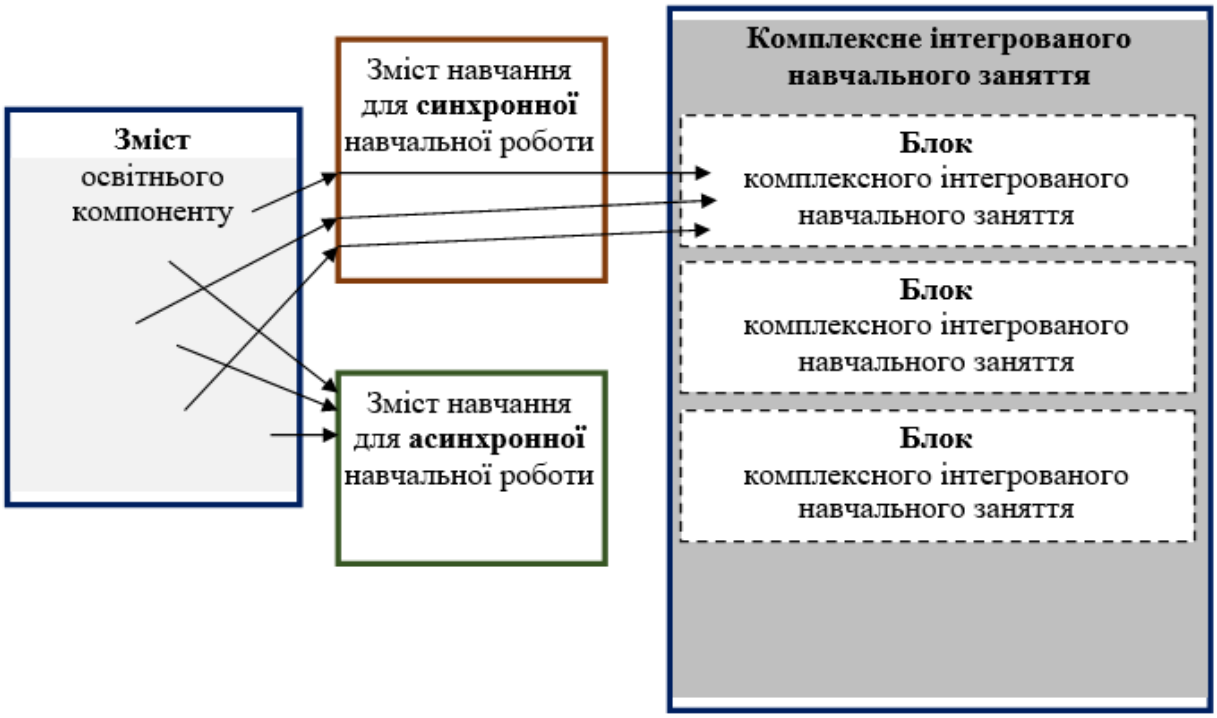


Рис. 1. Узагальнена модель формування компонентів змісту комплексних інтегрованих навчальних занять

Такі спираються на реалізацію загальнодидактичних та специфічних принципів навчання, а саме:

1. *Логічна та міждисциплінарна узгодженість змісту*. У змісті заняття використовуються знання з кількох освітніх компонентів. Наприклад, заняття може поєднувати українську мову, основи правознавства, безпеку життєдіяльності, охорону праці, трудове право, економіку праці та соціально-трудові відносини, інформатику та комп’ютерну техніку тощо.

2. *Єдина загальна мета та завдання*. Всі етапи та зміст заняття підпорядковані одній проблематиці, що дозволяє здобувачам освіти краще зрозуміти взаємозв'язок між різними дисциплінами.

3. *Практична спрямованість навчання та змісту навчального матеріалу*. Такі заняття включають практичні завдання, проєкти чи кейси, що дозволяють застосовувати знання на практиці. Наприклад, студенти після вивчення теоретичного матеріалу виконують комплексну практичну роботу, яка поєднує в собі завдання з різних освітніх компонентів, об'єднаних однією темою, або сільськогосподарською машиною, комплексом тощо.

4. *Активізація творчого мислення*. Здобувачам освіти пропонуються завдання, що вимагають не лише знань, але й творчого підходу, пошуку альтернативних рішень. Наприклад, вирішення конкретних виробничих ситуацій вимагає від студентів не тільки знання стандартних алгоритмів, але й застосування власного життєвого та трудового досвіду.

5. *Різноманітність методів і форм роботи*. Використовуються інтерактивні освітні технології (групові дискусії, ігрові моделі, мозкові штурми), мультимедійні технології та різні формати подачі матеріалу (відео, схеми, тексти), що підвищує активізацію пізнавального процесу здобувачів освіти.

Варто наголосити, що запропонована структура і методика комплексних інтегрованих навчальних занять потребує ще певних досліджень у напрямі встановлення їх ефективності та адаптивності в освітньому процесі.

ГРУБІНКА Ігор,
кандидат економічних наук, директор,
ВСП «Мукачівський фаховий коледж Національного
Університету біоресурсів і природокористування України»
(м. Мукачево, Україна)

ДЕЯКІ АСПЕКТИ СУЧАСНОГО СТАНУ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Сучасна фахова передвища освіта перебуває на стадії свого оновлення, вона є наймолодшим рівнем освіти в Україні, який активно почав своє становлення в 2018 році. Безумовно цей процес є продовженням бачення реформування всієї системи освіти України, однак саме на рівні ФПО він є найбільш структурним і складним.

Ще на стадії формування фахові коледжі зустрілися з цілим рядом викликів, частина яких, нажаль не вирішена і до цього часу. Ці виклики впливають на сучасні реалії діяльності фахових коледжі, серед них, на нашу думку, найбільш важливими є:

- відсутність профільного директорату в структурі МОН, це єдиний рівень освіти, який наразі не має власного директорату, а отже і чіткої визначеності в міністерському управлінні;
- відсутність стратегії розвитку фахових коледжів, що викликає нерозуміння в їх місці в системі освіти в цілому;

• недофінансування фахової передвищої освіти, виділення коштів відбувається без врахування підняття заробітних плат і фінансування комунальних платежів. Це змушує використовувати кошти спеціального фонду для покриття цих витрат. Відповідно відсутня можливість здійснювати капітальні видатки і оновлювати матеріально-технічну базу.

• демографічна ситуація, в умовах скорочення кількості учнів-випускників шкіл, посилюється проблема набору студентів і формування контингентів здобувачів освіти;

• невизначеність при впровадження профільної шкільної програми за професійним спрямуванням, що може призвести до зменшення кількості годин для освітніх компонентів спеціальної підготовки, в умовах, коли акцент робиться на практикорієнтоване навчання;

• проблеми забезпечення педагогічними працівниками, особливо це стосується, викладачів, що здійснюють загальноосвітню підготовку, оскільки рівень оплати праці в закладах загальноосвітньої і професійно-технічної освіти є вищим.

• несформованість бачення ролі спеціаліста середньої ланки на ринку праці і важливості його ролі на ринку праці, як фахівця, що поєднує навички робітника і менеджера.

Проте незважаючи на всі ці виклики фахова передвища освіта є зараз одним із найбільш динамічних рівнів освіти в Україні, який забезпечує здобуття освіти для сотень тисяч студентів. Це є наслідком тих об’єктивних переваг, що мають фахові коледжі і які закріплені на законодавчому рівні[1]. На нашу думку, серед них можна виділити:

• короткий цикл підготовки, який дозволяє підготувати конкурентоспроможного на ринку праці фахівця середньої ланки готового до виконання як виробничих так і управлінських завдань;

• відносно невеликий обсяг фінансових ресурсів, який необхідний для такої підготовки в порівнянні з іншими рівнями освіти;

• кадровий потенціал фахових коледжів, який забезпечує освітній процес та постійно проводить вдосконалення своєї кваліфікації;

• затребуваність на ринку праці випускників фахових коледжів і розуміння серед роботодавців їх важливості;

• забезпечення ступеневості здобуття освіти для студентів і можливості реалізації себе як на виробництві так і в науці.

Отже, зважаючи на все наведене нами вище, можемо зробити висновок, що фахова передвища освіта, незважаючи на всі виклики для неї, як наймолодшого рівня освіти в Україні гідно зайняла своє місце на ринку освітніх послуг, її випускники є затребуваними на ринку праці і забезпечують економіку країни фахівцями середньої ланки.

Література

1. Закон України «Про фахову передвищу освіту» URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text (дата звернення 13.05.2026р.)

ГУЛЕНКО Маріанна,
викладач
спеціаліст вищої категорії, викладач-методист,
ВСП «Мукачівський фаховий коледж НУБіП України»
(м.Мукачево, Україна)

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВЕТЕРИНАРНИХ ФАХІВЦІВ

Формування професійної відповідальності є одним із ключових завдань підготовки майбутніх фахівців ветеринарної медицини, оскільки їхня діяльність безпосередньо пов'язана зі здоров'ям тварин, безпечністю продукції тваринного походження та, у ширшому контексті, з охороною здоров'я населення [1].

Професійна відповідальність ветеринарного фахівця передбачає не лише володіння теоретичними знаннями та практичними навичками, але й дотримання етичних норм професії. Важливе значення має гуманне ставлення до тварин, що ґрунтується на принципах добробуту тварин, мінімізації болю та стресу під час проведення клінічних і діагностичних процедур [2].

Особливу увагу у процесі підготовки здобувачів освіти слід приділяти питанням біобезпеки. Дотримання санітарно-епідеміологічних вимог, правил асептики та антисептики, а також профілактики зоонозних захворювань є обов'язковими складовими професійної діяльності ветеринарного спеціаліста.

Важливим аспектом є формування відповідальності за прийняті клінічні рішення. Майбутній ветеринар повинен усвідомлювати наслідки діагностичних та лікувальних дій, вміти критично оцінювати клінічну ситуацію та приймати обґрунтовані рішення на основі доказової медицини [1].

Не менш значущим є розвиток комунікативної культури майбутніх фахівців. Ветеринарний працівник повинен уміти професійно спілкуватися з власниками тварин, колегами та представниками контролюючих служб, чітко пояснювати результати обстежень, рекомендації щодо лікування й профілактики захворювань. Саме культура професійного спілкування сприяє формуванню довіри до ветеринарної служби та підвищує ефективність лікувально-профілактичної роботи [3].

Суттєву роль у формуванні професійної відповідальності відіграє також виховна робота у закладі освіти. Проведення тематичних заходів, професійних тренінгів, зустрічей із практикуючими ветеринарними лікарями сприяє усвідомленню здобувачами освіти значущості обраної професії та формуванню мотивації до постійного професійного розвитку.

В умовах сучасного розвитку ветеринарної медицини важливо формувати у студентів готовність до безперервного навчання, самовдосконалення та впровадження інноваційних методів діагностики й лікування. Професійна компетентність ветеринарного фахівця повинна поєднуватися з високим рівнем дисциплінованості, відповідальності та дотриманням професійної етики [1].

Ефективне формування професійної відповідальності забезпечується через поєднання теоретичного навчання з практичною підготовкою, участь у

виробничих практиках, моделювання клінічних ситуацій та використання кейс-методів у навчальному процесі.

Таким чином, професійна відповідальність майбутніх ветеринарних фахівців є інтегрованою якістю, що включає етичні, правові, клінічні та соціальні компоненти, і формується в процесі всього періоду навчання у закладі фахової передвищої освіти. Саме відповідальний, компетентний і гуманний фахівець здатний забезпечити високий рівень ветеринарної допомоги, сприяти розвитку галузі та зміцненню системи громадського здоров'я [1].

Література:

1.Закон України «Про ветеринарну медицину». – Київ: Відомості Верховної Ради України, чинна редакція.

2.Закон України «Про захист тварин від жорстокого поводження». – Київ: Відомості Верховної Ради України, чинна редакція.

3.Кодекс етики лікаря ветеринарної медицини України. – Київ, 2018.

ДОКТОР Наталія,
кандидат сільськогосподарських наук
спеціаліст вищої кваліфікаційної категорії, викладач-методист
Відокремлений структурний підрозділ
«Мукачівський фаховий коледж НУБІП України»
(м. Мукачево, Україна)

ІНСТРУМЕНТИ ДІДЖИТАЛІЗАЦІЇ ЯК ЧИННИК МОДЕРНІЗАЦІЇ ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується тотальною цифровізацією всіх сфер життя, що висуває нові вимоги до освітнього процесу. Інноваційний розвиток освіти безпосередньо залежить від готовності педагога впроваджувати новітні технології. У цих умовах цифрова компетентність викладача стає не просто додатковою навичкою, а стрижневою професійною характеристикою, що визначає якість та конкурентоспроможність сучасного навчання.

Діджиталізація – це усвідомлений підхід докорінного перетворення будь-яких процесів на основі використання цифрових технологій, зокрема освітнього процесу у закладах фахової передвищої освіти. У зв'язку з цим, важливим завданням є прискорення залученості в процеси цифрової трансформації освіти викладачів.

Цифрова трансформація є провідним глобальним трендом, лідерство в якому гарантує освітнім закладам максимальні стратегічні переваги. Цей процес виходить далеко за межі звичайного технічного переоснащення ІТ-ресурсів. Йдеться про комплексне перезавантаження людського потенціалу як головного професійного капіталу. Системні зміни охоплюють трансформацію корпоративної культури, модернізацію комунікаційних каналів, оптимізацію внутрішніх процесів та якісну соціалізацію всіх учасників освітнього середовища.

Модернізація дидактичних підходів передбачає раціональну заміну традиційного лекційного викладу асинхронними онлайн-продуктами. Це дозволяє перерозподілити навчальний час на користь практико-орієнтованого навчання та закріплення матеріалу. Водночас критично актуальною є розробка базової моделі цифрових компетентностей майбутнього фахівця. Така модель має чітко визначати перелік ключових професійних знань і вмінь, механізми їх актуалізації, галузеву специфіку та алгоритми фіксації персональної освітньої траєкторії здобувача освіти.

Стратегічним орієнтиром модернізації є впровадження інтерактивних навчально-методичних комплексів, симуляторів та віртуальних лабораторій з фундаментальних дисциплін, що стимулюють інтелектуально-цифровий розвиток учасників освітнього процесу. Ця трансформація має супроводжуватися постійним моніторингом ринку праці для забезпечення актуальності та наступності освітніх програм. Нові виміри мобільності та партнерської комунікації досягаються завдяки хмарним рішенням. Зокрема, платформи **Google Сайти** дозволяють створювати персоналізовані е-портфоліо, віртуальні кабінети чи форуми із диференційованими правами доступу. Своєю чергою, сервіс **Google Календар** виступає інтегратором спільної діяльності викладачів, здобувачів освіти та батьків через автоматизацію інституційного тайм-менеджменту (планування вебінарів, засідань, колегіальних подій).

Розвиток інноваційного освітнього простору вимагає від викладача фахової передвищої освіти переходу на рівень «лідера» або «новатора» цифрових трансформацій. Формування такої компетентності є безперервним процесом, що реалізується через систему підвищення кваліфікації, участь у професійних вебінарах, мережевих спільнотах, а також шляхом щоденної самоосвіти та рефлексії власної педагогічної практики.

Формування цифрової компетентності педагога є фундаментальним чинником та рушійною силою інноваційного розвитку освіти. Професійно грамотне використання цифрових інструментів дозволяє модернізувати методику викладання, підвищити мотивацію здобувачів освіти та підготувати їх до викликів сучасного цифрового світу.

ДОЛЖЕНКО Катерина,
викладач, спеціаліст 1 кваліфікаційної категорії,
ВСП «Мукачівський фаховий коледж НУБіП України»
(м. Мукачево, Україна)

ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ВЕТЕРИНАРНОЇ МЕДИЦИНИ

Фахова передвища освіта у сфері ветеринарної медицини спрямована на підготовку компетентних, відповідальних та конкурентоспроможних фахівців, здатних ефективно працювати в сучасних умовах розвитку аграрного сектору та ветеринарної практики [1]. Одним із найважливіших компонентів підготовки

майбутніх ветеринарних фахівців є практична підготовка, яка забезпечує поєднання теоретичних знань із професійними навичками та формує готовність здобувачів освіти до майбутньої професійної діяльності [2].

Практичне навчання дозволяє здобувачам освіти закріпити отримані знання з анатомії, фізіології, хірургії, епізоотології, фармакології та інших дисциплін у реальних виробничих умовах [3]. Саме під час практичних занять і виробничої практики студенти вчаться проводити клінічний огляд тварин, здійснювати діагностику захворювань, виконувати лікувальні маніпуляції, дотримуватися правил асептики та антисептики, а також працювати з ветеринарною документацією [4].

Важливу роль у формуванні професійних компетентностей відіграють навчально-практичні бази, ветеринарні клініки, лабораторії, фермерські господарства та підприємства аграрного сектору, де студенти проходять практику [5]. Співпраця закладів фахової передвищої освіти зі стейкхолдерами дозволяє забезпечити відповідність підготовки майбутніх фахівців сучасним вимогам роботодавців та ринку праці, сприяє оновленню змісту освітніх компонентів і створює умови для професійного розвитку здобувачів освіти [1].

Особливого значення набуває використання сучасних методів практичного навчання. Викладачі активно впроваджують ситуаційні завдання, кейс-методи, тренінги, майстер-класи та моделювання професійних ситуацій [6]. Це сприяє розвитку клінічного мислення, відповідальності, вміння швидко приймати рішення та працювати в команді [2].

Важливим напрямом удосконалення практичної підготовки є використання цифрових технологій та сучасного обладнання у навчальному процесі. Сьогодні майбутні фахівці ветеринарної медицини повинні вміти працювати з електронними базами даних, сучасними діагностичними приладами, цифровими системами обліку та інформаційними ресурсами ветеринарної галузі. Це сприяє підвищенню рівня професійної підготовки та конкурентоспроможності випускників на ринку праці [5].

Не менш важливим є розвиток дослідницьких умінь та професійної мотивації студентів. Участь у науково-практичних конференціях, фахових семінарах, круглих столах та професійних конкурсах сприяє формуванню інтересу до майбутньої професії, розвитку професійного мислення та прагнення до самовдосконалення. Практична підготовка допомагає здобувачам освіти усвідомити значення ветеринарної медицини у забезпеченні здоров’я тварин, безпечності харчових продуктів та епізоотичного благополуччя держави.

Практична підготовка також формує у студентів професійну етику та відповідальне ставлення до роботи. Майбутні фахівці ветеринарної медицини повинні не лише володіти професійними знаннями й навичками, а й дбати про благополуччя тварин, дотримуватися принципів гуманного поводження та ветеринарно-санітарних вимог [4].

Сучасний ринок праці потребує фахівців, які здатні швидко адаптуватися до нових умов, використовувати сучасне обладнання та постійно вдосконалювати свої професійні компетентності [5]. Саме тому якісна практична підготовка є

необхідною умовою формування висококваліфікованого фахівця ветеринарної медицини [3].

Отже, практична підготовка у системі фахової передвищої освіти є невід'ємною складовою професійного становлення майбутніх ветеринарних фахівців. Вона забезпечує формування практичних умінь, професійної відповідальності та готовності до ефективної діяльності у сфері ветеринарної медицини [6].

Література

1. Закон України «Про фахову передвищу освіту» № 2745-VIII від 06.06.2019 р.

2. Стандарт фахової передвищої освіти України зі спеціальності 211 «Ветеринарна медицина». – Київ: МОН України, 2021.

3. Бойко О. В. Практична підготовка майбутніх фахівців ветеринарної медицини як складова професійної компетентності // Педагогіка та сучасні аспекти освіти. – 2022. – № 3. – С. 45–49.

4. Козій В. І., Данчук В. В. Ветеринарна хірургія: навчальний посібник. – Київ: Аграрна освіта, 2020. – 356 с.

5. Мельник І. О. Сучасні підходи до організації практичного навчання у закладах фахової передвищої освіти // Освітній простір України. – 2021. – № 18. – С. 112–117.

6. Сисоєва С. О. Інноваційні технології навчання у професійній освіті: навчально-методичний посібник. – Київ: Видавничий дім «Слово», 2019. – 276 с.

ДУДКА Уляна,
кандидат педагогічних наук
Відокремлений структурний підрозділ
«Бережанський фаховий коледж
Національного університету біоресурсів і
природокористування України»
(м. Бережани, Україна)

ЕЛЕКТРОННІ ОСВІТНІ РЕСУРСИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ БЕЗПЕРЕРВНОСТІ НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВІЙНИ

Повномасштабне збройне вторгнення росії в Україну спричинило системну кризу в усіх сферах суспільного життя, зокрема в освіті. Пошкодження закладів освіти, масове переміщення здобувачів освіти та викладачів, неможливість стабільно організовувати освітній процес через постійні повітряні тривоги – усе це поставило під загрозу саму безперервність освіти. У відповідь на ці виклики електронні освітні ресурси набули принципово нового статусу: з додаткового педагогічного інструменту вони перетворилися на ключову умову збереження освітнього процесу та повноцінний структурний елемент сучасної освітньої системи, що розширює її можливості та підвищує гнучкість.

Всю сукупність електронних освітніх ресурсів доцільно розподілити на функціональні типи – від організаційних платформ до спеціалізованого

програмного забезпечення. Кожен тип вирішує власне коло педагогічних завдань та у поєднанні формують повноцінну систему навчання.

Платформи управління навчанням формують організаційний каркас освітнього процесу, об'єднуючи розміщення контенту, комунікацію, контроль успішності та облік відвідуваності в єдиному середовищі. Відкрита платформа Moodle надає повний контроль над даними, незалежність від зовнішніх сервісів та безперервний доступ до навчальних матеріалів. В умовах війни це набуває особливого значення: навіть у разі пошкодження або евакуації закладу освіти всі навчальні матеріали та дані здобувачів зберігаються у хмарному резервному середовищі і залишаються доступними. Платформа дозволяє створювати структуровані курси з автоматичною перевіркою тестів, форумами для обговорення та гнучким налаштуванням умов доступу залежно від прогресу здобувача.

Якщо платформи управління навчанням є організаційною оболонкою, то відеоконтент – це найбільш затребуваний тип навчального матеріалу. Записані лекції дозволяють здобувачу освіти опрацьовувати матеріал у власному темпі та повертатися до нього, за необхідності. Найпоширенішою платформою для розміщення навчальних відео є YouTube. Перевагою платформи є можливість завантажити відео для перегляду офлайн, що забезпечує доступ до матеріалу навіть за відсутності стабільного з'єднання.

Не зважаючи на переваги, відео залишається переважно пасивним форматом сприйняття. Саме тому наступним кроком у побудові повноцінного навчального середовища є інтерактивні модулі, що активно залучають здобувача освіти до освітнього процесу, забезпечують зворотний зв'язок без участі викладача і формують навички прийняття рішень у змодельованих ситуаціях. Таким прикладом є відкритий інструмент для створення інтерактивного контенту H5P, який інтегрований у Moodle. Серед найбільш затребуваних форматів – інтерактивні відео з вбудованими питаннями, що зупиняють відтворення і вимагають відповіді перед продовженням; діалогові симулятори для відпрацювання комунікативних ситуацій; вправи на відповідність і часова шкала для систематизації матеріалу.

Для практичного відпрацювання професійних операцій і процедур ефективним інструментом є симулятори та віртуальні лабораторії, що відтворюють реальне робоче середовище без необхідності безпосереднього доступу до обладнання. Українська комп'ютерна бізнес-симуляція ViAL+, рекомендована МОН України, моделює виробниче підприємство та ринкове середовище, дозволяючи здобувачам освіти набути управлінських компетентностей. Програма охоплює всі ключові підрозділи підприємства – виробництво, маркетинг і збут, управління персоналом, фінансовий відділ та бухгалтерію, – що забезпечує цілісне розуміння господарської діяльності та взаємозв'язку між окремими функціями бізнесу. Виступаючи у ролі керівників, здобувачі освіти набувають навичок стратегічного планування, аналізу ринкового середовища та обґрунтованого прийняття управлінських рішень за умов ресурсних обмежень.

Якщо симулятори відтворюють умовне середовище, то програмне забезпечення занурює здобувача освіти безпосередньо у реальні професійні інструменти. Так, якісна підготовка фахівця з бухгалтерського обліку передбачає обов'язкове оволодіння тим програмним забезпеченням, яке він використовуватиме у професійній діяльності. Перевагою вітчизняних програмних продуктів є їх повна відповідність чинному українському законодавству та обліковим стандартам, що забезпечує готовність випускника до роботи без додаткової адаптації. Прикладом такого інструменту є «Дебет Плюс» – комплексна ERP-система, що інтегрує бухгалтерський, податковий і управлінський облік в єдиному середовищі. Хмарний режим роботи системи є особливо цінним в умовах війни: здобувачі працюють у програмі з будь-якого пристрою та місця.

Таким чином, електронні освітні ресурси в умовах війни виконують подвійну функцію: забезпечують безперервність освітнього процесу як антикризовий інструмент і водночас закладають основи якісно нової моделі навчання, орієнтованої на гнучкість, доступність і практичну спрямованість. Функціональні типи ресурсів – від платформ управління навчанням через відеоконтент та інтерактивні модулі до симуляторів і програмного забезпечення – утворюють цілісний ланцюжок від організації освітнього процесу до повноцінної професійної практики, що є надійним підґрунтям для підготовки фахівців, здатних відбудовувати країну.

ЗАСТУЛКА Ілля-Олександр,
доктор філософії
ВСП «Мукачівський фаховий коледж НУБіП України»
(м. Мукачево, Україна)

ФАХОВА ПЕРЕДВИЩА ОСВІТА: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Фахова передвища освіта (ФПО) – це освітній рівень, вищий за повну загальну середню освіту та нижчий за бакалаврат, спрямований на здобуття практичних навичок і спеціалізованих знань. Вона готує фахових молодших бакалаврів для виконання прикладних професійних завдань.

У 2019 році було прийнято Закон України *«Про фахову передвищу освіту»*, яким затверджено створення освітньо-професійного ступеня фахового молодшого бакалавра. Перший набір на програми фахового молодшого бакалавра відбувся в 2020 році. Наразі система фахової передвищої освіти знаходиться на етапі становлення і розбудови, поступово запроваджуються передбачені законом інструменти забезпечення якості освіти.

Система фахової передвищої освіти готує для ринку праці унікального фахівця – фахового молодшого бакалавра, який має не лише ґрунтовну практичну фахову підготовку, а й управлінські навички. Який готовий як до виконання складних завдань, так і до організації на мікрорівні роботи інших працівників. У тріаді «інженер – майстер – робітник» фаховий молодший бакалавр є майстром.

Це оптимальний фахівець для виконання задач, де кваліфікації робітника вже недостатньо, але де не потрібен ступінь бакалавра. І навчання його відбувається у набагато коротші терміни, ніж підготовка бакалавра. Водночас він цілком може продовжити здобуття освіти на бакалавраті.

Фахові коледжі посідають особливе місце в системі освіти, тому що фактично є універсальними платформами для здобуття освіти на різних рівнях. Відповідно до ліцензій, вони можуть одночасно забезпечувати здобуття не тільки «рідної» фахової передвищої, а й профільної середньої (за програмами 10–11 класів), професійної (професійно-технічної) і навіть вищої освіти (за освітніми програмами бакалавра). Поряд з тим, у фаховому коледжі можна відкрити кваліфікаційний центр для визнання кваліфікації працівників, ветеранський центр для професійного навчання та підтримки ветеранів, а також забезпечити надання освіти дорослих.

Сьогодні суспільство в цілому розуміє важливість цього рівня освіти, що підтверджується і регулярним зростанням показників вступу до фахових коледжів. Інша ситуація – з усвідомленням важливості ФПО з боку влади. Попри критичне значення для економіки, система фахової передвищої освіти стикається з низкою проблем.

Критично важливим є дотримання норм законів зокрема й щодо фінансування системи ФПО. Також варто вести переговори з міжнародними партнерами щодо пошуку фінансування для цього рівня освіти, залучення українських закладів та фахівців до міжнародних програм і проєктів.

Фахова передвища освіта – це частина державницького рішення, а не частина проблеми. Все, чого вона потребує від держави – це тяглість рішень і політик, законність і партнерство. Система освіти в країні – це саме система, а не набір окремих пазлів. Якщо один з них випадає, це впливає на розвиток усієї системи.

Фахова передвища освіта (ФПВО) в Україні має стратегічні перспективи розвитку, спрямовані на підготовку практиків – фахових молодших бакалаврів, затребуваних ринком праці для відбудови країни. Ключові тренди включають цифровізацію, впровадження мікрокваліфікацій, дуальну освіту (поєднання навчання з роботою) та активну співпрацю з роботодавцями для оновлення програм.

Основні виклики сьогодення:

- **Питання безпеки**: Забезпечення безперервного навчання в умовах воєнного стану та тривог.
- **Матеріальна база**: Необхідність швидкого оновлення лабораторій під вимоги сучасного бізнесу.
- **Дистанційні обмеження**: Суто онлайн-навчання показує найнижчу ефективність для технічних професій.

Основні виклики сьогодення для фахової передвищої освіти (ФПВО) в Україні зумовлені поєднанням воєнного стану, необхідністю модернізації та адаптації до європейських стандартів.

Ці виклики потребують комплексного підходу для забезпечення якісної підготовки фахових молодших бакалаврів, які будуть затребувані на ринку праці на території України.

Фахова передвища освіта – це частина державницького рішення, а не частина проблеми. Все, чого вона потребує від держави – це тяглість рішень і політик, законність і партнерство. Система освіти в країні – це саме система, а не набір окремих пазлів. Якщо один з них випадає, це впливає на розвиток усієї системи.

Література

1. https://agrarausbildung-ukraine.net/?p=3784&lang=uk
2. https://publishing.logos-science.com/index.php/books/article/view/fpoptp-conference.2021
3. https://ns-plus.com.ua/fahova-peredvyshha-osvita-cze-povnyj-gid-dlya-pochatkivcziv-i-prosunutyh-u-2026-roczi/

ЗЕЛЕНИЙ Володимир,
Кандидат історичних наук, координатор
сектору фахової передвищої освіти
Науково-методичної ради МОН,
В.о.директора ВСП «Верхньодніпровський
фаховий коледж ДДАЕУ»,
відмінник освіти України
(м. Верхньодніпровськ, Україна)

ФАХОВА ПЕРЕДВИЩА ОСВІТА: ПРОГРАМНЕ ГАЛЬМУВАННЯ

У 2017 р. був ухвалений і набрав чинності Закон України «Про освіту», яким було визначене створення нового складника (рівня) освіти України – фахової передвищої освіти [1].

У 2019 р., після кількох років дискусій, нормопроєктувальної роботи та складних компромісів, був ухвалений і набрав чинності Закон України «Про фахову передвищу освіту» [2].

2019-2024 рр. стали часом імплементації нового спеціального закону у сфері освіти: тільки відповідно до наказу МОН від 24.09.2019 №1228 [3] були розроблені і затверджені 46 підзаконних нормативно-правових актів; за окремими траєкторіями – ще 17; були розроблені і затверджені 84 стандарти фахової передвищої освіти (100% від плану).

У 2024 р. імплементація Закону України «Про фахову передвищу освіту» була в цілому завершена, проте, поряд з успіхами у нормативно-правовому забезпеченні функціонування фахової передвищої освіти, одразу була закладена системна (інституційна) вада – відсутність профільного підрозділу в структурі апарату МОН.

Процес імплементації Закону України «Про фахову передвищу освіту» здійснював директорат вищої освіти, освіти дорослих (у 2022-2024 – директорат фахової передвищої, вищої освіти).

Проте у листопаді 2024 р. без вмотивованих пояснень та комунікації щодо підстав такого рішення, фахова передвища освіта була передана в структурі апарату МОН до сфери відповідальності директорату професійної освіти.

Вказане рішення виглядає необґрунтованим з урахуванням таких чинників:

1. відповідно до ЄПВО фахова передвища освіта відноситься до початкового рівня (короткого циклу) вищої освіти;
2. фахова передвища освіта, як і професійна освіта, визначена Законом України «Про освіту» як окремий складник освіти, регламентується окремим законом;
3. відповідно до Національної рамки кваліфікацій [4] кваліфікації фахової передвищої освіти відповідають 5 рівню НРК, що не відноситься до кваліфікацій професійної освіти;
4. заклади фахової передвищої освіти, відповідно до частини 4 статті 7 ЗУ «Про фахову передвищу освіту», здійснюють підготовку фахівців за гармонізованим з вищою (а не професійною) освітою Переліком галузей знань і спеціальностей [5];
5. звіт про порівняння Національної рамки кваліфікацій з Європейською рамкою кваліфікацій [6] підтвердив позиціонування фахової передвищої освіти як окремого складника освіти;
6. для фахової передвищої освіти, як і для окремих освітніх програм вищої освіти, передбачена підсумкова атестація у формі ЄДКІ (не застосовується на рівні професійної освіти взагалі) [7];
7. стандарти фахової передвищої освіти мають бути придатними до гармонізації не зі стандартами (стандартом) професійної освіти, а з професійними стандартами та стандартами вищої освіти на підставі НРК (частина 6 статті 8 ЗУ «Про фахову передвищу освіту»).

Вказаних вище даних цілком достатньо щоб побачити штучність об’єднання професійної та фахової передвищої освіти, проте з листопада 2024 р. керівництво МОН послідовно намагається створити цей «єдиний» рівень через окремі підзаконні акти, трансляцію цього «бачення» у публічний простір (форуми, публікації, заяви, вебсайт МОН тощо), блокування або зволікання з ухваленням необхідних для фахової передвищої освіти актів (Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів фахової передвищої освіти, Порядок прийому, Стратегія розвитку до 2035 р., Типова освітня програма профільної середньої освіти за професійним спрямуванням).

Внаслідок таких дій маємо класичне «програмне гальмування» – це уповільнення роботи комп'ютера через надмірне навантаження процесора, ОЗУ або диска фоновими процесами, вірусами чи браком системних ресурсів. Для усунення слід закрити зайві програми, перевірити автозавантаження та просканувати систему антивірусом.

Способи усунення «гальмування»: 1) перезавантаження системи; 2) перезавантаження комп’ютера (залишаються активними базові програми); 3) звільнення оперативної пам’яті, зменшення навантаження на диск та процесор; 4) перевірка диспетчера завдань; 5) блокування/видалення шкідливих програм.

Вчинення відповідних дій на рівні фахової передвищої освіти дозволить «перезавантажити» розвиток цього складника освіти в оптимальному напрямку, дати новий імпульс розвитку.

Література

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII
URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text
2. Закон України «Про фахову передвищу освіту» від 06.06.2019 № 2745-VIII
URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text
3. Наказ МОН від 24.09.2019 №1228 «Про затвердження плану заходів з організації підготовки проектів актів, необхідних для забезпечення реалізації Закону України від 6 червня 2019 р. № 2745-VIII «Про фахову передвищу освіту»
URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-planu-zahodiv-1228
4. Постанова КМУ від 23.11.2011 №1341 «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій»
URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text
5. Постанова КМУ від 29.04.2015 №266 «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої та фахової передвищої освіти»
URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF#Text
6. Звіт про порівняння Європейської рамки кваліфікацій з Українською національною рамкою кваліфікацій
URL: https://europass.europa.eu/system/files/2023-02/Comparison%20report%20final%20rev%2023-02-2023%20UA.pdf
7. Постанова КМУ від 19 травня 2021 р. № 497 «Про атестацію здобувачів ступеня фахової передвищої освіти та ступенів вищої освіти на першому (бакалаврському) та другому (магістерському) рівнях у формі єдиного державного кваліфікаційного іспиту»
URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/497-2021-%D0%BF#Text

КАЛАТАЛО Олег,
викладач
Відокремлений структурний підрозділ
«Бережанський фаховий коледж НУБіП України»
(м. Бережани, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ LOW-CODE/NO-CODE ПЛАТФОРМ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Цифрова трансформація економіки України, посилена викликами воєнного стану, зумовлює потребу модернізації змісту професійної підготовки фахівців у галузі інформаційних технологій. Преамбула Закону України «Про фахову передвищу освіту» орієнтує систему фахової передвищої освіти на створення умов для об’єднання освіти з виробництвом з планом підготовки

конкурентоспроможних фахівців для забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави [1]. Реалізація ефективності мети забезпечує постійне оновлення освітньо-професійних програм відповідно до запитів ринку праці.

В умовах експоненційного зростання обсягів програмного коду традиційні підходи до розробки програмного забезпечення виявляються недостатньо ефективними. Як наслідок, значного поширення набули Low-Code та No-Code платформи, що уможливлюють створення функціональних застосунків з мінімальним залученням ручного кодування. За визначенням A. C. Bock та U. Frank, Low-Code платформа являє собою інтегроване середовище розробки додатків, орієнтоване переважно на візуальне моделювання прикладної логіки замість написання програмного коду [2, с. 734]. Концепт No-Code передбачає повну відсутність необхідності у написанні коду користувачем, що уможливлює залучення до процесу розробки фахівців без поглибленої програмістської підготовки.

До провідних платформ, які доцільно інтегрувати в освітній процес коледжу, належать: Bubble (вебзастосунки), Webflow (вебсайти), Microsoft Power Apps (бізнес-застосунки), Google AppSheet (мобільні застосунки), n8n та Zapier (автоматизація бізнес-процесів). Порівняльний аналіз Low-Code платформ за критеріями типу розроблюваних застосунків, рівня кастомізації та моделі ліцензування представлено у дослідженні A. Sahay та співавторів [3].

Застосування Low-Code/No-Code платформ в освітньому процесі сприяє формуванню чотирьох груп професійних компетентностей здобувачів освіти: аналітично-проєктувальних (декомпозиція бізнес-задач, проєктування архітектури рішень, моделювання структури даних); технологічних (робота у візуальних середовищах розробки, конфігурування інтерфейсів, інтеграція з API); комунікативно-командних (групова взаємодія у межах проєктної діяльності); метакомпетентностей (самоосвіта, критичне оцінювання, обґрунтований вибір інструментарію). Зазначені компетентності корелюють із положеннями фреймворку DigComp 2.2, який визначає п'ять сфер цифрової компетентності сучасного громадянина [4].

На основі аналізу наукової літератури [2; 3] та практичного досвіду викладання комп'ютерних дисциплін сформульовано такі методичні рекомендації: по-перше, інтеграція Low-Code/No-Code платформ має здійснюватися на засадах проєктно-орієнтованого навчання з виконанням комплексних завдань, наближених до реальних бізнес-задач; по-друге, опанування платформ доцільно поєднувати з вивченням базових концепцій програмування та теорії баз даних, оскільки виключно «клікове» навчання формує поверхневі навички; по-третє, в освітньому процесі необхідно розкрити обмеження Low-Code/No-Code рішень (vendor lock-in, обмеження масштабування, проблеми продуктивності), що формує здатність до обґрунтованого вибору інструментарію; по-четверте, оцінювання результатів навчальної діяльності доцільно здійснювати на основі портфоліо реалізованих проєктів.

Інтеграція Low-Code/No-Code платформ в освітній процес закладів фахової передвищої освіти сприяє формуванню комплексу професійних

компетентностей здобувачів освіти, релевантних запитам ринку праці та пріоритетам цифрової трансформації національної економіки. Перспективи подальших досліджень полягають в емпіричній апробації авторської моделі формування зазначених компетентностей в умовах конкретного закладу освіти.

Література

1. Про фахову передвищу освіту : Закон України від 06.06.2019 № 2745-VIII.

2. Bock A. C., Frank U. Low-Code Platform. Business & Information Systems Engineering. 2021. Vol. 63, № 6. P. 733–740.

3. Sahay A., Indamutsa A., Di Ruscio D., Pierantonio A. Supporting the Understanding and Comparison of Low-Code Development Platforms. 2020 46th Euromicro Conference on Software Engineering and Advanced Applications (SEAA). IEEE, 2020. P. 171–178.

4. Vuorikari R., Kluzer S., Punie Y. DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2022. 134 p.

КАЧУРА Костянтин,
кандидат економічних наук,викладач
КЗ «Нікопольський фаховий педагогічний коледж»
Дніпропетровської обласної ради»
(м. Нікополь, Україна)

ГРОМАДЯНСЬКА ОСВІТА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ В КОНТЕКСТІ РАМКИ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ДЛЯ КУЛЬТУРИ ДЕМОКРАТІЇ

Демократичні закони та інституції можуть ефективно функціонувати лише за умови, що вони ґрунтуються на культурі демократії, і саме освіта відіграє ключову роль у їх забезпеченні. Наявність сформованої культури демократії є однієї з ключових вимог до сучасного педагога: адже вчитель має бути не тільки носієм, але й провайдером знань, умінь та цінностей відповідального громадянина.

Забезпечення функціонування ефективної моделі громадянської освіти майбутніх педагогів є **актуальною проблемою** освітньої діяльності закладів педагогічної освіти.

12 квітня 2016 року Рада Європи ухвалила Рамку компетентностей для культури демократії (в подальшому – Рамка КДК), визнавши розвиток громадянських компетентностей пріоритетним завданням освіти [5]. Освітній процес потребує суттєвого змістового й організаційного оновлення, коли визнання громадянських цінностей відбуватиметься не примусово, а внаслідок особистої прихильності людини до них [9, с.34].

Вдосконаленню громадянської освіти в Україні та досягненню її мети сприятиме імплементація світових (зокрема, європейських) досягнень та досвіду в цій галузі в освітню діяльність вітчизняних закладів освіти. Закон України про освіту, Концепція розвитку громадянської освіти в Україні визначають

важливою складовою громадянської компетентності знання європейських цінностей, зокрема принципів демократії та здатність застосовувати їх у повсякденному житті, вміння втілювати їх у власні моделі поведінки [1], [3]. Здатність формувати у здобувачів початкової освіти компетентностей, «необхідних для взаємодії із спільнотою і подальшого поступу в навчанні, утвердження української національної і громадянської ідентичності на основі поваги до прав людини, відповідального ставлення до себе і навколишнього світу» є імперативною вимогою Державного стандарту початкової освіти до вчителів початкової школи [7].

Мета цієї публікації полягає у окресленні концептуальних засад ресурсного забезпечення формування знаннєвого компонента формування компетентностей культури демократії.

Проведений **аналіз досліджень і публікацій**, дотичних до теми, що розглядається, дозволяє зробити висновок про їх позитивну динаміку. Вітчизняні науковці та педагоги Р. Арцишевський, Т. Бакка, П. Вербицька, Т. Ладиченко, О. Пометун, С. Позняк, Т. Ремех, К. Чорна висвітлюють ґенезу громадянської освіти як спеціалізованої галузі щодо формування відповідних компетентностей. Структура громадянської компетентності, шляхи її формуванні в здобувачів освіти та питання ресурсного забезпечення висвітлюються в роботах Т. Ладиченко, Ю. Олексіна, О. Пометун, Т. Смагіної, Т. Ремех.

Сучасний стан громадянської освіти в Україні дозволяє зробити висновок про зацікавленість педагогів, здобувачів освіти та громадськості в формуванні громадянський компетентностей та накопичення позитивного досвіду в їх формуванні. Провайдери громадянської освіти працюють над вдосконаленням, зокрема, і інформаційного наповнення змісту освіту.

Рамка КДК пропонує всебічну концептуальну модель компетентностей, необхідних для ефективного громадянства. 20 компетентностей моделі поділяються на чотири категорії: цінності, ставлення, вміння, знання та критичне розуміння. Зупинимося на знаннєвому компоненті моделі. Різні форми знання та критичного розуміння, необхідні для культури демократії, можна поділити на три групи:

- знання та критичне розуміння самого себе;
- знання та критичне розуміння мови й особливостей спілкування;
- знання та критичне розуміння суспільно-політичного, культурного, історичного та економічного середовища.

Знання (як масив інформації, що ним володіє людина) потребують критичного розуміння (усвідомлення смислів). Критичність розуміння особливо актуальна для усвідомлення та оцінювання знань у контексті демократичних процесів, міжкультурного та міжособистісного діалогу.

Слід відзначити, що компетентної поведінки можна очікувати за умови одночасної чи послідовної динамічної й узгодженої активації та застосування певного кластера компетентностей. Це дає змогу особі належно й ефективно адаптуватися до конкретних викликів та вимог певної ситуації. Неповне відображення всіх 20 компетентностей внаслідок обмеженості матеріальних ресурсів, доступних освітянам, або нестачі часу спричиняє певні ризики. Адже,

компетентна діяльність в суспільстві, економіці та політиці передбачає володіння повним набором компетентностей. При невиконанні цієї умови невідворотні ситуації, у яких особа не зможе діяти компетентно і ефективно.

Крім того, вилучення знаннєвого компоненту певних компетентностей призведе до нейтралізації позитивного значення наявних компетентностей. Отже, визнаючи знання найважливішим елементом освітніх програм, необхідно ретельно формувати зміст їх інформаційних ресурсів, забезпечувати оптимальне співвідношення змісту програми з дескрипторами компетентностей.

Забезпечення критичності розуміння, як здатності не лише відтворювати знання, а застосовувати його творчо та у нових контекстах, потребує приділяти достатньо уваги відбору джерел, що містять необхідну інформацію.

Додатково відзначимо, що зміст знань, передбачених програмою громадянської освіти майбутніх педагогів має враховувати кваліфікаційні вимоги професійних стандартів відповідних педагогічних професій.

Як **висновок**, зазначимо, що формування змісту громадянської освіти відповідно до рамки КДК, запропонованих нею моделі та дескрипторів компетентностей має стати запорукою підготовки здобувачів педагогічної освіти до ефективного громадянства та демонстрування культури демократії, досконалою професійної діяльності.

Література

1. Закон України «Про освіту». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19

2. Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти : Наказ МОН України від 16.07.2018 № 776. URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti

3. Концепція розвитку громадянської освіти в Україні. URL: https:// zakon.rada.gov.ua /laws/show/710-2018-p

4. Хартія Ради Європи з освіти для демократичного громадянства й освіти з прав людини. URL: http://ukr.theewc.org/Content/What-we-do/Demokratichna-shkola/Navchal-ni-materiali

5. Рамка компетентностей для культури демократії. Том 1. Контекст, концепції та модель. URL: https://rm.coe.int/rf-cdc-vol-1-/1680966746

6. Практичні пропозиції щодо розвитку компетентностей для демократичного громадянства в Новій українській школі. URL: https:// www.novadoba.org.ua/sites/default/files/files/PracticalRecommend_Dem Competences_ukr.pdf

7. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 26.12.2025 № 1810. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/1810-2025-%D0%BF

8. Освіта для демократичного громадянства : посіб. для підготов. вчителів з питань освіти для демократ. громадянства та освіти з прав людини / [Р. Голлоб, Е. Хаддлестон, П. Крапф та ін.] ; пер. з англ. та адапт. Л. М. Ващенко ; за ред. Е. Хаддлестона ; заг. ред. укр. версії : Н. Г. Протасова. Київ : НАДУ, 2009. 92 с.

9. Ремех Т.О. Сутність і структура громадянської компетентності учня нової української школи // Український педагогічний журнал. – 2018. – № 2. – С.34-41

10. Чорна Г.В. Формування громадянської компетентності студентів закладів вищої освіти // Духовність особистості: методологія, теорія і практика. – 2019. № 6 (93). С.310-319

КВЯТКОВСЬКА Анна,
доктор філософії, викладач вищої категорії
Київського фахового коледжу зв'язку
(м. Київ, Україна)

ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ G5

У сучасних умовах цифрової трансформації освіти і зростання вимог до технічних фахівців особливої ваги набуває впровадження інноваційних освітніх підходів. Змішане навчання, що поєднує традиційні аудиторні заняття з онлайн-форматами, стає ефективним інструментом підготовки майбутніх бакалаврів спеціальності G5 [1]. Актуальність цієї теми зумовлена необхідністю формування у здобувачів цифрових компетентностей, гнучкості мислення та здатності працювати в умовах глобалізованого освітнього середовища. Водночас інтернаціоналізація освіти посилює потребу в інтеграції сучасних цифрових ресурсів і міжнародного досвіду у освітній процес.

Українські заклади фахової передвищої освіти та заклади вищої освіти активно модернізують освітній процес, орієнтуючись на європейські стандарти якості. Одним із ключових інструментів такої трансформації є впровадження змішаного навчання, що поєднує традиційні форми підготовки з використанням дистанційних технологій. Це особливо актуально для підготовки майбутніх бакалаврів спеціальності G5, де важливе значення мають як фундаментальні знання, так і практичні навички. Сучасна матеріально-технічна база, розвиток комп'ютерного забезпечення і інформаційно-освітнього середовища створюють сприятливі умови для ефективного використання змішаного навчання. Накопичений досвід застосування цифрових технологій дозволяє підвищити якість професійної підготовки майбутніх фахівців, забезпечуючи доступ до різноманітних освітніх ресурсів, інтерактивних платформ та онлайн-курсів.

У процесі підготовки бакалаврів спеціальності G5 важливу роль відіграє вивчення загальнотехнічних дисциплін. Саме змішане навчання дає можливість оптимально поєднати теоретичний матеріал із практичними завданнями, використовуючи можливості інформаційно-освітнього середовища. Формування професійних компетентностей, зокрема конструкторських і технічних умінь, відбувається під час опанування таких дисциплін, як інженерна графіка, креслення, основи електротехніки, комп'ютерні технології та автоматизація виробництва. Змішане навчання відкриває нові можливості для підготовки здобувачів технічних спеціальностей, зокрема G5, забезпечуючи поєднання

теоретичної та практичної складових [1]. Важливу роль у цьому процесі відіграє інтернаціоналізація освіти, яка виступає рушійною силою оновлення змісту та методів навчання. Вона сприяє залученню студентів до програм академічної мобільності, участі в міжнародних освітніх ініціативах, а також використанню спільних цифрових платформ і відкритих освітніх ресурсів. Адаптуючи цей підхід до змішаного навчання, варто зазначити, що студенти отримують доступ до глобальних освітніх середовищ, таких як масові відкриті онлайн-курси, міжнародні освітні платформи та цифрові бібліотеки. Це дозволяє розширити їхній професійний кругозір, ознайомитися з передовими інженерними практиками та підвищити рівень самостійної роботи. Поєднання онлайн-ресурсів із традиційними заняттями сприяє більш глибокому засвоєнню матеріалу та розвитку навичок критичного мислення. Під час навчальної та виробничої практики підготовка майбутніх бакалаврів спеціальності G5 здійснюється в умовах, максимально наближених до реального професійного середовища. Це сприяє передачі сучасного інженерного досвіду, а також інтеграції в освітній процес новітніх досягнень науки і техніки. У контексті змішаного навчання така практика доповнюється використанням цифрових ресурсів, що дозволяє поєднувати реальну діяльність із онлайн-підтримкою та аналізом результатів.

Важливою складовою підготовки є виконання курсових проєктів, які виступають формою навчально-дослідницької діяльності студентів [2]. У межах змішаного навчання ця діяльність поєднує самостійну роботу з використанням спеціалізованих програмних засобів та консультації викладача як в аудиторному, так і в дистанційному форматах. Виконання таких проєктів спрямоване на формування навичок проведення пошукових і прикладних досліджень, розвиток інтересу до наукової діяльності, а також передбачає здійснення складних розрахунків і створення технічних схем.

Застосування змішаного навчання у цьому процесі забезпечує більш глибоке засвоєння загальнотехнічних дисциплін, оскільки поєднує традиційні методи навчання з можливостями інформаційно-освітнього середовища. У результаті майбутні бакалаври спеціальності G5 не лише отримують ґрунтовні теоретичні знання, а й набувають необхідних професійних компетентностей, що підвищує їхню готовність до практичної діяльності в сучасних умовах.

Література

1. Бацуровська І. В., Доценко Н. А. Методика навчання загально-технічним дисциплінам магістрів електроенергетики, електротехніки та електромеханіки в умовах масових відкритих дистанційних курсів. International Scientific-Practical Conference Theoretical and Applied Researches in the Field of Pedagogy, Psychology and Social Sciences: Conference Proceeding, December 28–29, 2016.

2. Карташова Л., Квятковська А., Гуржій А., Котенко Н. Модель організації практичної підготовки фахівців у галузі електронних комунікацій в умовах змішаного навчання. *Information Technologies and Learning Tools*. 2025. 109(5). С.102-110.

3. Коляда А. М. Використання комп’ютерних навчальних програм із загальнотехнічних дисциплін для формування технічного мислення студентів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні*

науки, Вип. 108, №1, 2013. URL:http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2013_1_108_202013

КРАМАР Микола,
спеціаліст вищої категорії, викладач-методист
Таращанський технічний та економіко-правовий фаховий коледж
(м. Тараща, Україна)

ПРОБЛЕМИ ФАХОВИХ КОЛЕДЖІВ З МАЛИХ ТЕРИТОРАЛЬНИХ ГРОМАД, ЯКІ ФУНКЦІОНУЮТЬ ЯК САМОСТІЙНІ ЮРИДИЧНІ ОСОБИ

Сьогодні значна частина закладів фахової передвищої освіти в Україні, особливо коледжів, які функціонують як самостійні юридичні особи та розташовані у невеликих громадах чи сільській місцевості стикається із серйозними викликами.

Серед ключових проблем – недостатнє фінансування, яке ускладнює оновлення матеріально-технічної бази, проведення ремонтів, модернізацію навчальних лабораторій та майстерень. Багато коледжів змушені працювати в умовах зношеної інфраструктури, застарілого обладнання та обмежених ресурсів для впровадження сучасних освітніх технологій.

Не менш гостро постає кадрове питання. Через невисокий рівень оплати праці та віддаленість від великих міст дедалі складніше залучати молодих викладачів, майстрів виробничого навчання та профільних фахівців. Водночас досвідчені педагоги поступово виходять на пенсію, а повноцінної заміни їм часто немає.

Окремим викликом є демографічна ситуація та міграція молоді до обласних центрів або за кордон. Це безпосередньо впливає на контингент здобувачів освіти, а відтак – і на фінансову стабільність закладів.

Надзвичайно болючою проблемою є недостатня взаємодія з органами місцевого самоврядування. Нерідко місцева влада сприймає фахові коледжі переважно як джерело надходжень до місцевих бюджетів через сплату податку на доходи фізичних осіб, однак при цьому не розглядає їх як стратегічних партнерів у розвитку громади. Як наслідок, заклади залишаються поза місцевими програмами розвитку, хоча саме вони готують фахівців для цих громад і забезпечують їх кадрове майбутнє.

Однією з малопомітних, але відчутних проблем для коледжів, які функціонують як самостійні юридичні особи, є обмеженість професійної комунікації та міжінституційної співпраці. На практиці вони вимушені взаємодіяти переважно в межах сформованої регіональної системи управління освітою – здебільшого з тими закладами освіти, які перебувають у сфері координації обласних органів управління освітою. З одного боку, така взаємодія є важливою для вирішення поточних питань та реалізації спільних регіональних ініціатив. Проте, з іншого боку, вона нерідко звужує можливості професійного

розвитку закладу, обмежує доступ до нових освітніх практик, які вже успішно впроваджуються в інших сегментах системи освіти.

Особливо це проявляється тоді, коли керівництво або педагогічні працівники самостійних коледжів прагнуть налагодити професійні контакти із закладами ФПО, що є структурними підрозділами університетів чи академій. Однак такі спроби інколи можуть сприйматися окремими регіональними управлінськими структурами як вихід за межі сформованої системи координації, що створює управлінське напруження або непорозуміння.

Проблематика академічної автономії також є актуальною для периферійних закладів ФПО. Задекларована законодавством автономія на практиці часто має обмежений і переважно формальний характер. Особливо гостро це проявляється у діяльності коледжів, які мають у постійному користуванні земельні ділянки сільськогосподарського призначення.

Попри наявність права самостійно організовувати господарську діяльність, керівництво таких коледжів стикається з організаційними, правовими та бюрократичними обмеженнями. Зокрема, виникають труднощі через недостатню матеріально-технічну базу, дефіцит сучасної техніки, нестачу палива, кадрів та обігових коштів. Логічним шляхом вирішення цієї проблеми могла б стати співпраця з приватними підприємствами чи іншими бізнес-партнерами. Однак залучення таких партнерів часто ускладнюється через надмірну зарегульованість процедур, неоднозначність трактування законодавчих норм та побоювання керівників щодо можливих претензій з боку правоохоронних органів. Будь-які спроби налагодити ефективну господарську взаємодію нерідко розглядаються через призму потенційних корупційних ризиків, що фактично стримує розвиток партнерства між освітою та бізнесом.

Одним із актуальних викликів залишається впровадження дуальної форми здобуття освіти. Попри те, що дуальна освіта розглядається як перспективний механізм поєднання теоретичної підготовки у закладі освіти та практичного навчання безпосередньо на виробництві, фахові коледжі на практиці стикаються з низкою нормативно-правових невизначеностей.

Головна проблема полягає у недостатньо деталізованій нормативній базі, яка б чітко регламентувала механізми реалізації дуальної форми навчання. Через окремі неузгодженості в нормативних документах, відсутність єдиних алгоритмів обліку навчального часу, організації освітнього процесу, оформлення взаємовідносин із роботодавцями та документального підтвердження результатів навчання різні контрольні органи можуть по-різному трактувати одну й ту саму модель реалізації дуальної освіти.

Особливе занепокоєння викликає те, що дуальна форма є різновидом денної форми навчання, однак під час перевірок окремі контрольні структури можуть неоднаково оцінювати перебування здобувача освіти на підприємстві, порядок ведення облікової документації, виконання навчальних планів, педагогічне навантаження викладачів або питання фактичного забезпечення аудиторної роботи. Це створює для керівників закладів освіти суттєві організаційні та юридичні ризики.

Порушені проблеми вищезгаданих коледжів мають комплексний характер і потребують системного вирішення. Бо саме вони сьогодні є важливими осередками підготовки практичних кадрів, розвитку регіонів та підтримки місцевих громад. Їхній подальший розвиток можливий лише за умови поєднання реальної автономії, стабільної державної підтримки, ефективної взаємодії з бізнесом та громадами, а також відкритості до сучасних освітніх і міжнародних практик.

КУБІЦЬКА Олена,
викладач вищої категорії, старший викладач
(м. Коростишів, Житомирська обл., Україна)

FORMATION OF A COMPETENT TEACHER'S PERSONALITY AS AN IMPORTANT CONDITION FOR THE DEVELOPMENT OF MODERN EDUCATION

The leading principle of educational reform in contemporary conditions is recognized as the integration of education. This leads to a revision of traditional content, forms, and teaching methods, the emergence of flexible educational structures, the creation of a qualitatively new foundation for personal development, and the formation of professional activity among specialists. Education is returning to the context of global and national cultures with an orientation toward universal human values, the humanization, and the humanization.

In the 21st century the individual development of a person – become priority spheres. To decide such important educational tasks, a necessary condition is the formation of a competent teacher, which occurs under certain pedagogical conditions.

The *Great Explanatory Dictionary of the Modern Ukrainian Language* edited by V. Busel provides two meanings of the term "condition." The first: a condition is a necessary circumstance, a prerequisite that makes the implementation of something possible [1; 920].

The second meaning: "conditions are rules and requirements whose application ensures something" [1; 920].

The absence of a unified approach to substantiating the essence of the concept of "condition" indicates the polysemy and multidimensional nature of this phenomenon.

The concept of competence is much broader than the concepts of knowledge, skills, and abilities, because it encompasses a person's orientation (motivation, value orientations, etc.), their ability to overcome stereotypes, anticipate problems, flexibility of thinking, and character traits such as independence, purposefulness, and willpower.

The *Explanatory Dictionary of the Ukrainian Language* defines competence as follows: "Competent is someone who has sufficient knowledge in a particular field, who is well informed about something, qualified" [5; 732].

In English, the term *competence* predominantly conveys the meaning of a personal quality: competence is interpreted as an ability.

At the core of all pedagogical concepts lies the idea of the necessity to form a competent individual capable of applying knowledge, skills, and experience according to the situation.

The professional ability to apply acquired knowledge in practice, the ability to optimize all types of educational activity and direct them toward the comprehensive development and improvement of the individual, which ensures a high level of organization of the pedagogical process – these are components of the pedagogical activity of a competent teacher.

The formation of a competent, creative, and initiative teacher, capable of resolving various pedagogical and life situations, demonstrating flexibility and critical thinking, should take place during the years of study, when the future teacher is placed in conditions close to real professional practice through the use of active teaching methods and practical training.

Thus, the formation of a successful teacher begins with the process of practical training, where future teachers have the opportunity to truly experience the atmosphere of their future profession and assimilate theoretical knowledge in pedagogy and psychology. Practical training can be active or passive. During passive practice, students only observe teachers conducting lessons. This type of activity allows students to analyze selected methodologies, teaching methods, and principles, and to pay attention to the teacher's working style.

Active practice is the direct process of conducting lessons in both the major and additional specializations. For this, there are specific requirements: each student must teach a certain number of lessons in their subjects. At the end of the practice period, students submit documentation, including lesson plans, a profile of the class and of an individual student, an observation diary, and a record book with grades for each lesson taught.

The practice process takes place under the guidance of school teachers and university instructors. Therefore, the issue of the competence of practice supervisors is of great importance. An experienced teacher serving as a practice supervisor is an essential condition for the formation of a competent individual. Such a supervisor should guide students, support them throughout the practice period, and identify their strengths and weaknesses. Students work with both the practice supervisor and school teachers to an equal extent.

Another way to bring students closer to real working conditions is the modeling of pedagogical situations, where real objects are replaced with imagined ones, and the interactions between participants are artificially organized under the guidance of the instructor.

For the modeling of pedagogical situations, a system of incentives can be chosen that includes: assessing the depth of theoretical knowledge; selecting the most appropriate decisions according to the situation; and awarding bonus points for active participation in the process of solving the pedagogical situation. When modeling a pedagogical situation, participants in the educational process feel, a mobilization of intellectual knowledge and moral strength. Students develop a sense of responsibility for their "future" actions. The modeling method involves an individual's independent decision-making, which contributes to the development of self-analysis.

It is important to adhere to a personality-oriented approach, which presupposes subject–subject relationships among the participants in the pedagogical situation. The instructor directs their activity toward students, stimulates a humanistic orientation and future professional activity; therefore, during the modeling of pedagogical situations, a system of pedagogical values is formed.

During pedagogical practice, the development of a humanistic orientation in the future teacher is also important. Thus, in the formation of a competent teacher, one of the key and essential roles is played by the process of practical training while studying, which allows the future teacher to come as close as possible to the conditions of their future professional activity and to experience the specific features of that process.

References

1.Busel, V. T. (Ed.). *Great Explanatory Dictionary of the Modern Ukrainian Language*. Kyiv; Irpin: VTF "Perun", 2004. 1440 p.

2.Maretska, N. "Competence or Competency: What Are We Forming in Primary School Students?" *Primary School*, 2007, No. 9, pp. 51–54.

3. Zyazyun, I. A. (Ed.). *Pedagogical Mastery: Textbook*. 2nd ed. Kyiv: Vyshcha Shkola, 2004. 422 p.

4. Zyazyun, I. A. (Ed.). *Psychological and Pedagogical Problems of Professional Education: Scientific and Methodological Collection*. Kyiv, 1994. 384 p.

5. Kalashnyk, V. S. (Ed.). *Explanatory Dictionary of the Ukrainian Language: Over 12,500 Entries (about 4,000 words)*. Kharkiv, 2002. 831 p.

МАМЕДОВ Олександр,
магістрант кафедри управління та освітніх технологій,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

РОЗВИТОК УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКІВ СТРУКТУРНИХ ПІДРОЗДІЛІВ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ КРИЗИ

Сучасна система фахової передвищої освіти (ФПО) України функціонує в режимі постійної адаптації до критичних зовнішніх викликів. В умовах воєнного стану, енергетичної нестабільності та демографічних зсувів, управлінська культура керівника середньої ланки (завідувача відділення, голови циклової комісії) стає визначальним ресурсом стійкості освітньої установи. Культура управління сьогодні – це не лише етика спілкування, а стратегічний інструмент мінімізації ризиків та забезпечення якості освіти.

Метою роботи є теоретичне обґрунтування та розробка практичного

інструментарію розвитку управлінської культури керівників підрозділів ЗФПО як засобу антикризового менеджменту.

Шляхи та методи розвитку управлінської культури. Розвиток управлінської культури в умовах перманентної кризи 2022–2026 років вимагає

відходу від формальних підходів та впровадження динамічних моделей професійного зростання:

Впровадження інструментів штучного інтелекту (ШІ) та автоматизованих систем управління (LMS, Google Workspace) у повсякденну діяльність підрозділу дозволяє керівнику структурного підрозділу перейти від рутинного контролю до аналітичного прогнозування діяльності. Розвиток управлінської культури керівників – це безперервний процес вдосконалення професійних знань, лідерських якостей, етичних норм та комунікативних навичок управлінця. Він спрямований на підвищення ефективності ухвалення рішень, оптимізацію роботи команди та створення сприятливого психологічного клімату в колективі. Розвиток управлінської культури керівників структурних підрозділів закладів фахової передвищої освіти щодо роботи з великими даними (Big Data) забезпечує обґрунтованість управлінських рішень навіть у ситуації дефіциту часу.

Аналізуючи визначення терміну «управлінська культура керівника» в науковій літературі, ми відмічаємо, що більшість дослідників розглядає культуру керівника з трьох сторін: ціннісної, діяльнісної й особистісної.

Зокрема: – за ціннісного підходу, культура характеризується як сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених людством;

– за діяльнісного – специфічним способом організації і розвитку людської життєдіяльності;

– за особистісного – процесом розвитку сутнісних сил людини та її творчої самореалізації. управлінська культура [2].

Однак, в умовах воєнного стану та тривалого стресу розвиток управлінської культури неможливий без опанування технік ментальної саморегуляції. Створення системи внутрішнього коучингу та участь у тренінгах з емоційного інтелекту дозволяють завідувачу відділення трансформувати стиль управління від авторитарного до підтримуючого, що критично важливо для збереження кадрового потенціалу в умовах кризи.

Одним із найефективніших засобів розвитку культури прийняття рішень є проведення стратегічних сесій, де моделюються сценарії надзвичайних ситуацій (раптова зміна формату навчання, кадрові втрати, інфраструктурні виклики). Це формує в керівників підрозділів алгоритмічну готовність до дій, що мінімізує хаос у реальних критичних умовах.

Створення мережевих професійних спільнот між керівниками підрозділів різних закладів фахової передвищої освіти дозволяє оперативно обмінюватися успішними кейсами подолання кризових явищ. Культура відкритого менеджменту та спільне вирішення проблем (Crowdsourcing) стають альтернативою закритим вертикальним ієрархіям.

Трансформація культури від позиції «керівник як контролер» до «керівник як фасилітатор» дозволяє створити безпечне середовище для педагогів. Це передбачає делегування повноважень, активне слухання та фокусування на потребах колективу, що підвищує загальний рівень довіри та соціального капіталу підрозділу.

В умовах інформаційної невизначеності керівник має володіти навичками кризових комунікацій. Це передбачає створення чітких, прозорих каналів

інформування студентів та викладачів, що знижує рівень тривожності та підвищує лояльність до закладу освіти.

Управлінська культура керівника структурних підрозділів закладів фахової передвищої освіти є інтегральною якістю особистості, яка складається із взаємопов'язаних та взаємозалежних компонентів: когнітивноопераційного (система управлінських знань і вмінь), особистісного (система професійних та особистісних якостей), мотиваційно-ціннісного (система мотивів та цінностей управлінської діяльності) та характеризується видами (політичний, правовий, адміністративний, менеджерський, організаційний, соціально-психологічний, інформаційний, комунікативний, економічний) і рівнями сформованості (високий, середній, низький).

Розвиток управлінської культури керівників структурних підрозділів закладів фахової передвищої освіти має будуватися і бути націленим на зростання демократичності, гуманності, поваги та уваги до людини, ввічливості, розвитку моральних якостей та загальнолюдських цінностей в управлінській діяльності.

Розвиток управлінської культури керівників структурних підрозділів закладів фахової передвищої освіти в умовах 2026 року є багатофакторним процесом, де технологічна компетентність поєднується з емоційною зрілістю. Запропоновані шляхи розвитку дозволяють змінити вектор управління з реактивного на проактивний, забезпечуючи стабільність освітнього процесу в умовах глобальних та національних викликів.

Література

1. Енциклопедія освіти / НАПН України ; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.

2. Королюк С.В. Розвиток управлінської культури керівника загальноосвітнього навчального закладу. Монографія. Полтава: 2007. 168 с.

3. Книш Т. В. Стратегічне управління закладами освіти в умовах воєнного стану та повоєнного відновлення. *Вісник післядипломної освіти*. 2024. Вип. 27(56). С. 45–62.

4. Поступна О. В. Культура управління в системі професійної освіти : виклики цифровізації та кризи : монографія. Київ : Наукова думка, 2025. 215 с.

5. Про фахову передвищу освіту : Закон України від 06.06.2019 № 2745-VIII : (редакція від 01.01.2026). URL:https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19.

МАТВІЄНКО Андрій,
кандидат сільськогосподарських наук
ВСП «Бобровицький фаховий коледж
імені О. Майнової НУБІП України;
ЄВЕНКО Тетяна,
кандидат економічних наук
ВСП «Бобровицький фаховий коледж
імені О. Майнової НУБІП України
(м. Бобровиця, Україна)

ФАХОВА ПЕРЕДВИЩА ОСВІТА: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ У ВСП «БОБРОВИЦЬКИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ ІМЕНІ О. МАЙНОВОЇ НУБІП УКРАЇНИ»

Фахова передвища освіта в Україні є важливою складовою освітньої системи, що забезпечує підготовку конкурентоспроможних фахівців для різних галузей економіки та сприяє інтеграції молоді в сучасний ринок праці. В умовах реформування освітньої галузі особливого значення набуває модернізація діяльності закладів фахової передвищої освіти відповідно до потреб суспільства, цифрової трансформації та європейських стандартів якості освіти [1; 2].

Відповідно до Закону України «Про фахову передвищу освіту», основною метою функціонування закладів цього рівня є формування професійних компетентностей, необхідних для виконання спеціалізованих завдань у певній галузі діяльності, а також забезпечення практикоорієнтованого навчання [1]. Сучасні тенденції розвитку освіти визначають необхідність поєднання фундаментальної підготовки з практичним досвідом, використанням інноваційних освітніх технологій та цифрових платформ [3].

ВСП «Бобровицький фаховий коледж імені О. Майнової НУБіП України» є одним із провідних закладів фахової передвищої освіти Чернігівщини, який має значний досвід підготовки висококваліфікованих фахівців. Коледж забезпечує якісну освітню діяльність, орієнтуючись на сучасні вимоги ринку праці, впровадження компетентнісного підходу та розвиток цифрового освітнього середовища [4].

Серед ключових реалій функціонування коледжу варто виокремити адаптацію освітнього процесу до умов цифровізації, впровадження дистанційних та змішаних форм навчання, оновлення освітньо-професійних програм, посилення практичної підготовки здобувачів освіти. Важливим напрямом є інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес, що сприяє формуванню цифрової компетентності студентів [5].

Особливу роль у розвитку закладу відіграє співпраця з роботодавцями, установами, підприємствами та організаціями регіону. Така взаємодія дозволяє забезпечувати актуальність змісту освітніх програм, організацію якісної виробничої практики та сприяє подальшому працевлаштуванню випускників [2].

Перспективи розвитку ВСП «Бобровицький фаховий коледж імені О. Майнової НУБІП України» полягають у подальшому вдосконаленні

матеріально-технічної бази, створенні сучасних лабораторій, розширенні міжнародного співробітництва, участі в освітніх грантових програмах та розвитку академічної мобільності студентів і викладачів [3].

Отже, фахова передвища освіта сьогодні є стратегічно важливим рівнем підготовки фахівців для економічного розвитку держави. Досвід ВСП «Бобровицький фаховий коледж імені О. Майнової НУБіП України» демонструє ефективність поєднання традиційних освітніх підходів із сучасними інноваціями, що відкриває широкі перспективи для подальшого розвитку закладу та підвищення якості освітніх послуг.

Література

1. Закон України «Про фахову передвищу освіту» від 06.06.2019 № 2745-VIII (зі змінами).

2. Наказ МОН України «Про затвердження Порядку прийому на навчання до закладів фахової передвищої освіти в 2026 році» від 23.03.2026 № 504.

3. Міністерство освіти і науки України. Фахова передвища освіта: нормативно-правове забезпечення та напрями розвитку.

4. Офіційний сайт НУБіП України.

5. Інформаційно-аналітичні матеріали системи ЄДЕБО щодо розвитку фахової передвищої освіти в Україні.

6. Аналітичні матеріали Eurydice Ukraine щодо організації фахової передвищої освіти в Україні.

ОБЕРСЬКА Надія,
викладач
ВСП «Бережанський фаховий коледж
Національний університет біоресурсів
і природокористування України»
(м. Бережани, Україна)

СТУДЕНТОЦЕНТРОВАНЕ НАВЧАННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ УСПІШНОЇ АКРЕДИТАЦІЇ

У сучасній парадигмі фахової передвищої освіти поняття студентоцентрованого навчання (СЦН) перестало бути просто теоретичним терміном із педагогічних підручників. Сьогодні це – наріжний камінь акредитаційного процесу. Експерти Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти (НАЗЯВО) або галузеві експертні ради приділяють особливу увагу тому, як заклад освіти враховує інтереси здобувача освіти на кожному етапі: від розробки освітньо-професійної програми (ОПП) до оцінювання результатів навчання [1].

Студентоцентроване навчання – це підхід, за якого здобувач є не об’єктом впливу, а активним суб’єктом освітнього процесу. Для успішної акредитації важливо довести, що: студент має вплив на зміст свого навчання; викладач виступає у ролі коуча або фасилітатора, а не просто транслятора знань; освітнє середовище стимулює розвиток автономності та відповідальності студента [2].

Ключові індикатори СЦН у контексті акредитаційних критеріїв:

Індивідуальна освітня траєкторія (ІОТ) – один із перших пунктів, який перевіряють експерти, це реалізація права на вибір.

Чи є у студентів реальна можливість обирати вибіркові дисципліни? Наявність каталогу вибіркових дисциплін та процедура їх обрання мають бути задокументовані (заяви студентів, протоколи).

Визнання результатів неформальної освіти. Якщо студент пройшов курс на Coursera, Prometheus або здобув навички на виробництві, чи зараховує заклад ці результати? Наявність чіткого положення про перезарахування – великий плюс при акредитації.

Акредитаційна комісія звертає увагу на різноманітність форм роботи: застосування проєктного навчання (PBL), кейс-стаді та ділових ігор; використання платформ Moodle і Teams як інструментів зворотного зв'язку та спільної діяльності; поєднання теорії з практикою (зокрема, через роботу із симуляторами MATLAB і Simulink та впровадження елементів дуальної освіти).

СЦН передбачає, що здобувач освіти заздалегідь ознайомлений із методами та критеріями оцінювання результатів навчання. Силабуси або робочі програми мають бути опубліковані до початку вивчення дисципліни, містити прозору систему нарахування балів та опис процедури оскарження результатів (апеляції). Пріоритетом є не лише підсумковий екзамен, а й регулярний зворотний зв’язок, що допомагає студенту усвідомити свої слабкі місця та вдосконалити навички під час навчання [3].

Найкращим доказом студентоцентрованості для експертів є реальна залученість здобувачів до управління якістю. Регулярне анкетування щодо якості викладання, змісту дисциплін та умов навчання. Важливо показати не лише заповнені анкети, а й те, які рішення були прийняті на їх основі (наприклад, змінено зміст теми або оновлено обладнання в лабораторії). Участь представників студентства у засіданнях робочих груп з розробки та оновлення освітньо-професійних програм. Наявність каналів швидкого зв’язку між студентом та адміністрацією.

Голова робочої групи (гарант) є ключовою фігурою, яка координує впровадження СЦН. Під час акредитаційної експертизи гарант має чітко аргументувати: як було враховано побажання студентів при останньому перегляді ОПП; як забезпечується інклюзивність освітнього простору (архітектурна та інформаційна); як вирішуються конфліктні ситуації між викладачем та студентом.

Найбільш поширеними помилками, які заважають акредитації є:

формалізм (наявність вибіркових дисциплін лише «на папері», коли фактично весь потік записують на один і той самий предмет);

відсутність зворотного зв’язку (опитування проводяться, але результати ніхто не аналізує, і зміни в освітній процес не вносяться);

авторитарний стиль (коли викладач диктує умови, не враховуючи темп навчання та запити групи).

Студентоцентроване навчання – це не поступка студентам, а стратегія підвищення якості освіти. Для успішної акредитації закладу потрібно

продемонструвати не просто пакет документів, а живу культуру взаємодії, де студент є повноправним партнером. Коли здобувач освіти відчуває, що його думка важлива, а траєкторія навчання – унікальна, якість освіти зростає автоматично, що стає найкращим аргументом для акредитаційної комісії [2].

Література

1. Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти: затверджено Наказом Міністерства освіти і науки України від 11.07.2019 р. № 977. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0880-19.

2. Рекомендації НАЗЯВО щодо впровадження студентоцентрованого навчання, викладання та оцінювання. URL: https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2020/01/Студентоцентроване-навчання.pdf .

3. Порадник із застосування Критеріїв оцінювання якості освітньої програми / Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти. URL: https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2020/01/Порадник-щодо-застосування-критеріїв.pdf.

ОВДІЙ Наталія,
кандидат педагогічних наук,
старший викладач Національний університет
біоресурсів і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Сучасний етап розвитку системи освіти України характеризується суттєвими трансформаціями, зумовленими викликами воєнного стану, цифровізацією суспільства, потребами ринку праці та процесами європейської інтеграції [1; 2]. У цих умовах особливого значення набуває модернізація освітнього процесу у закладах фахової передвищої освіти, яка передбачає впровадження інноваційних підходів до навчання, виховання та професійної підготовки здобувачів освіти.

Інноваційний освітній процес сьогодні базується на принципах гнучкості, практичної спрямованості, студентоцентризму та цифрової трансформації [4]. Заклади фахової передвищої освіти активно впроваджують змішані та дистанційні форми навчання, використовують цифрові освітні платформи, інтерактивні технології, електронні освітні ресурси, хмарні сервіси та системи управління навчанням [3;6]. Це дозволяє забезпечити безперервність освітнього процесу навіть в умовах воєнних загроз та обмежень.

Одним із важливих напрямів інноваційного розвитку є використання компетентнісного підходу, який орієнтує освітній процес не лише на засвоєння теоретичних знань, а й на формування професійних, комунікативних, цифрових та соціальних компетентностей [7]. Значна увага приділяється

практикоорієнтованому навчанню, співпраці з роботодавцями, дуальній освіті, реалізації міждисциплінарних проєктів та розвитку soft skills у здобувачів освіти.

Практичний аспект інноваційних підходів можна простежити на прикладі організації освітнього процесу у закладах фахової передвищої освіти під час воєнного стану. Зокрема, використання платформ Google Classroom, Moodle, Zoom та Microsoft Teams дало можливість оперативно організувати дистанційне навчання, проводити лекційні та практичні заняття, онлайн-консультації, тестування та захисти проєктних робіт [3]. Для студентів спеціальностей економічного, правничого, інформаційного та технічного спрямування активно використовуються кейсові завдання, віртуальні лабораторії, електронні тренажери та симуляційні вправи, максимально наближені до реальних професійних ситуацій.

Ефективною практикою є впровадження проєктного навчання, коли здобувачі освіти працюють над реальними або соціально значущими завданнями. Наприклад, студенти можуть розробляти інформаційні буклети для громад, створювати цифрові презентації та вебресурси, брати участь у волонтерських, соціальних чи профорієнтаційних проєктах. Такий підхід сприяє формуванню професійної відповідальності, командної взаємодії та навичок практичного застосування знань [5].

Окрему роль відіграє дуальна форма освіти, що забезпечує поєднання теоретичної підготовки з практичною діяльністю на базі підприємств, установ та організацій. Це дозволяє здобувачам освіти адаптуватися до сучасних вимог ринку праці, отримувати практичний досвід та формувати професійні компетентності ще під час навчання [2].

Особливої актуальності набуває цифрова компетентність педагогічних працівників, оскільки якість організації освітнього процесу значною мірою залежить від здатності викладача використовувати сучасні цифрові інструменти та адаптувати навчальні матеріали до нових умов [4; 6]. Тому важливим завданням є підвищення кваліфікації педагогів, розвиток їх цифрової культури та підтримка професійного зростання.

В умовах повоєнного відновлення України фахова передвища освіта має стати одним із ключових чинників підготовки конкурентоспроможних фахівців, здатних ефективно працювати в умовах швидких суспільних змін [8]. Саме тому впровадження інноваційних підходів до організації освітнього процесу є необхідною умовою забезпечення якості освіти, підвищення мотивації здобувачів та формування сучасного професійного середовища.

Висновки.

Отже, інноваційні підходи до організації освітнього процесу у закладах фахової передвищої освіти забезпечують не лише адаптацію освітньої системи до сучасних викликів, а й створюють умови для практичної підготовки конкурентоспроможних фахівців. Поєднання цифрових технологій, інтерактивних методів навчання та практикоорієнтованого підходу сприяє підвищенню якості освіти та ефективності професійної підготовки здобувачів освіти.

Література

1. Закон України «Про фахову передвищу освіту» від 06.06.2019 № 2745-VIII. – URL: Верховна Рада України
2. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. – URL: Верховна Рада України
3. Міністерство освіти і науки України. Організація освітнього процесу в умовах воєнного стану.
4. Биков В. Ю. Цифрова трансформація освіти і педагогічної науки України // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2021. – № 1. – С. 6–15.
5. Кремень В. Г. Освіта і наука України в умовах сучасних викликів // Педагогіка і психологія. – 2022. – № 2. – С. 5–14.
6. Морзе Н. В., Буйницька О. П. Цифрові технології в освіті: сучасні тенденції та перспективи розвитку. – Київ : Університет «КРОК», 2020. – 188 с.
7. Національне агентство кваліфікацій. Компетентнісний підхід у професійній та фаховій передвищій освіті.
8. ЮНЕСКО Україна. Education in emergencies and digital transformation of learning.

ПАВЛИШИНЕЦЬ Наталія,
викладач-методист
ВСП «Мукачівський фаховий
коледж НУБіП України»
(м. Мукачево, Україна)

РОЛЬ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОГО ФАХІВЦЯ

Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується значними соціально-економічними змінами, цифровою трансформацією та інтеграцією України до європейського освітнього простору. За таких умов особливої актуальності набуває проблема підготовки конкурентоспроможних фахівців, здатних швидко адаптуватися до потреб ринку праці та ефективно здійснювати професійну діяльність. Важливу роль у цьому процесі відіграє система фахової передвищої освіти, яка забезпечує формування професійних компетентностей, практичних умінь і навичок здобувачів освіти.

Фахова передвища освіта є складовою системи освіти України та здійснюється відповідно до Закону України «Про фахову передвищу освіту». Основною метою цього рівня освіти є підготовка фахівців, які здатні виконувати спеціалізовані завдання у певній галузі професійної діяльності та відповідати сучасним вимогам роботодавців. Законодавством визначено, що фахова передвища освіта спрямована на формування й розвиток освітньої кваліфікації особи та її професійної компетентності [1].

У сучасних умовах ринок праці потребує висококваліфікованих фахівців, які володіють не лише теоретичними знаннями, а й практичними навичками, здатністю до саморозвитку, критичного мислення та використання цифрових

технологій у професійній діяльності. Саме тому заклади фахової передвищої освіти орієнтуються на компетентнісний підхід до організації освітнього процесу. Основна увага приділяється формуванню професійних компетентностей, розвитку комунікативних здібностей, навичок роботи в команді та здатності швидко адаптуватися до змін.

Одним із головних чинників формування конкурентоспроможного фахівця є практична спрямованість навчання. На відміну від суто академічної освіти, фахова передвища освіта забезпечує поєднання теоретичної підготовки з практичною діяльністю. Студенти проходять виробничу практику, беруть участь у професійних тренінгах, майстер-класах та стажуваннях, що сприяє набуттю реального професійного досвіду. Важливого значення набуває впровадження елементів дуальної освіти, яка передбачає тісну співпрацю закладів освіти з роботодавцями та дозволяє студентам поєднувати навчання з роботою за спеціальністю.

Сучасний конкурентоспроможний фахівець повинен володіти цифровими компетентностями та вміти використовувати інформаційно-комунікаційні технології у професійній діяльності. У зв'язку з цим особливого значення набуває цифровізація освітнього процесу. Використання електронних платформ, дистанційного навчання, мультимедійних технологій та цифрових ресурсів сприяє підвищенню якості освіти та доступності навчання. Науковці зазначають, що розвиток цифрових технологій і мобільного навчання є важливими чинниками модернізації сучасної освіти та формування професійної мобільності майбутніх фахівців.

Не менш важливим чинником є співпраця закладів фахової передвищої освіти з роботодавцями. Саме роботодавці сьогодні визначають основні вимоги до професійної підготовки майбутніх працівників. Спільне оновлення освітніх програм, участь представників бізнесу у формуванні освітніх стандартів, організація практичної підготовки студентів сприяють підвищенню якості професійної освіти та конкурентоспроможності випускників на ринку праці. Сучасний роботодавець потребує фахівця, який здатний швидко адаптуватися до змін, володіє професійними компетентностями та готовий до безперервного професійного розвитку.

Важливу роль у формуванні конкурентоспроможного фахівця відіграє педагогічний колектив закладу освіти. Сучасний викладач має бути не лише джерелом знань, а й наставником, консультантом і організатором освітнього процесу. Педагогічні працівники повинні постійно підвищувати власний професійний рівень, опановувати новітні технології навчання та використовувати інноваційні методи роботи зі студентами. Саме від професійної майстерності викладача значною мірою залежить якість підготовки майбутнього фахівця.

В умовах євроінтеграції система фахової передвищої освіти України орієнтується на європейські стандарти підготовки фахівців. Це сприяє підвищенню якості освіти, розвитку міжнародної співпраці та академічної мобільності здобувачів освіти. Європейський досвід свідчить, що професійна освіта короткого циклу є ефективним механізмом підготовки

конкурентоспроможних кадрів для економіки та забезпечує швидке працевлаштування молоді.

Фахова передвища освіта відіграє важливу роль у формуванні конкурентоспроможного фахівця, здатного ефективно працювати в умовах сучасного ринку праці. Її основними перевагами є практична спрямованість навчання, орієнтація на потреби роботодавців, використання сучасних технологій навчання та формування професійних компетентностей. Подальший розвиток системи фахової передвищої освіти потребує модернізації освітнього процесу, розширення співпраці з роботодавцями, цифровізації освіти та впровадження інноваційних підходів до професійної підготовки молоді.

Література

1. Про фахову передвищу освіту : Закон України від 06.06.2019 № 2745-VIII. URL: Верховна Рада України

ПАВЛЮК Борис,
Відокремлений структурний підрозділ
«Заліщицький фаховий коледж імені Є.Храпливого»
Національного університету біоресурсів
і природокористування України
(м. Заліщики, Україна)

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ: ДОСВІД І ПЕРСПЕКТИВИ

Діяльність ВСП «Заліщицький фаховий коледж імені Є. Храпливого НУБіП України» в умовах воєнного стану (2022–2026 роки) спрямована на формування безпеки освітнього процесу, підтримку обороноздатності країни та удосконалення освітньої діяльності згідно вимог стандартів фахової передвищої освіти. Для керівника основними умовами вирішення цих завдань є збереження студентського контингенту, кадрове та матеріально-технічне забезпечення життєдіяльності. За період з 2022 по 2026 роки в коледжі сформована стійка модель функціонування, яка включає **5** основних складових:

Безпека та адаптація: створення безпечного освітнього середовища, пристосування графіків до умов воєнного часу та облаштування інфраструктури для підготовки до захисту України (укриття, стрілецький тир, реконструйована смуга перешкод тощо).

Гнучкість навчання: реалізація освітнього процесу для підготовки фахових молодших бакалаврів за 7 освітньо-професійними програмами з отриманням додатково 7 робітничих професій та навчання на міжкафедральній лабораторії НУБіП майбутніх бакалаврів.

Цифровізація: використання онлайн-платформ для методичної роботи та активне застосування цифрових ресурсів в освітньому процесі. Важливим є удосконалення інформатизації освітнього процесу. Для проведення дистанційного навчання та інформаційного забезпечення самостійної роботи студентів в коледжі створено освітній портал з використанням веб-сервісу

Google Classroom на основі освітньої платформи G Supte for education.. Тут розміщено і функціонує більше 400 навчальних курсів з різних дисциплін. Діє електронна бібліотеку коледжу, яка налічує більше 5 тисяч одиниць навчальної та методичної літератури [2]. Успішно розвивається веб-сайт коледжу, який визнано переможцем у конкурсі серед закладів фахової передвищої освіти у номінації «Краще дизайнерське рішення».

Національно-патріотичний вектор: активна волонтерська діяльність колективу, підтримка ЗСУ та вшанування пам'яті загиблих випускників-захисників. В управлінських процесах актуальним є формування стійкого і здорового морально-психологічного клімату в колективі. Важливим є відзначення кращих працівників і студентів, реалізація принципів академічної доброчесності.

Науково-практична складова: функціонування 54 студентських наукових гуртків; успіхи в робототехніці (1-ше місце на «Фестивалі студентської науки-2025») та співпраця зі стейкхолдерами для поєднання теорії з практикою. Студенти коледжу успішно беруть участь у проєктах, конференціях, олімпіадах та конкурсах наукових робіт. За останні роки вони стали учасниками і переможцями Міжнародних конкурсів «Diamond Challengefor High School Entrepreneurs», «Змагаймося за нове життя», Міжнародної програми «Creative Spark», Всеукраїнського конкурсу «Лабораторія проектів», молодіжного науково-технічного проєкту «Inventor UA», щорічних «Фестивалів студентської науки» НУБіП України. В коледжі творчо працює студентське наукове товариство «Пошук», діє три секції філії МАН України. За останні роки підготовлено 16 переможців і призерів обласного і 1 переможця Всеукраїнського етапу конкурсу науково-дослідницьких робіт МАН України [2].

У 2024-2026 роках організовано участь викладачів коледжу міжнародному у проекті на базі Університету прикладних наук Вайенштефан-Трісдорф (HSWT) (Німеччина).

У 2027 році виповнюється 30 років з часу входження Заліщицького технікуму (зараз ВСП Заліщицький фаховий коледж імені Є. Храпливого НУБіП України) до структури Національного аграрного університету (тепер НУБіП) України) [1,5]. Завдяки інтеграції з університетом в наш час коледж отримав доступ до потужної наукової бази провідного університету країни, участь у наукових конференціях, методичну допомогу та досвід створення сучасних лабораторій.

Турбота про людей, удосконалення соціально-побутових умов ще одна умова успішного управління колективом. Завдяки державній підтримці, ефективній діяльності навчально-виробничої частини коледжу, співпраці із стейкхолдерами, випускниками минулих років та Заліщицькою міською радою за останні чотири роки суттєво оновлено матеріально-технічну базу коледжу. Відкрито чотири нові лабораторії. Оновлено меблі і устаткування, дообладнано 23 навчальні аудиторії. Поповнено комп'ютерний парк в 5 навчальних аудиторіях, придбано 27 мультимедійних засобів (проектори, телевізори). Поповнено навчальне обладнання, військово-спортивний інвентар, придбано пневматичні гвинтівки. Придбано БПЛА, 3-D принтер, облаштовано нову

навчальну теплицю, створено навчальний виноградник, навчально-демонстраційний сад, реконструйовано метеомайданчик, розширено навчальне тепличне господарство [2].

На сучасному етапі перспективи розвитку коледжу, в контексті реформування системи фахової передвищої освіти, визначені Стратегічним планом на 2022–2027 рр. та програмою «Голосіївська ініціатива – 2030» [4,3]. Головними завданнями є завершення адаптації освітньо-професійних програм до вимог сучасного ринку, розвиток бази міжкафедральної навчальної лабораторії НУБіП України. Таким чином синергія взаємодії закладу фахової передвищої освіти у структурі університету – шлях до успіху. Саме такий підхід забезпечує можливість готувати конкурентоспроможних фахівців для інноваційної економіки третього тисячоліття та відбудови післявоєнної України.

Література

1. Про вдосконалення мережі вищих та професійно-технічних навчальних закладів: Постанова Кабінету Міністрів України від 29. 05. 1997 р. № 526. Офіційний портал Верховної Ради України. https://zakon.rada.gov.ua › 526-97-п
2. Звіти про діяльність Відокремленого структурного підрозділу «Заліщицький фаховий коледж імені Є. Храпливого Національного університету біоресурсів і природокористування України» за 2022-2025 роки
3. Стратегія розвитку Національного університету біоресурсів і природокористування України на період 2026-2030 років «Голосіївська ініциатива-2030». – Київ. – 2025.- 91 с.
4. Стратегічний план діяльності ВСП «Заліщицький фаховий коледж імені Є. Храпливого НУБіП України» на 2022–2027 рр. – Заліщики. – 2022.- 29 с.
5. Сопилюк М. В. На переломі століть. . . Становлення і розвиток фахового навчального закладу в Заліщиках у контексті суспільно-історичного розвитку краю / М. В. Сопилюк – вид. 2-е перероблене і доповнене. – Тернопіль: «Терно-граф», 2013. – 560 с.

ПАНЬКІВ Галина,
викладач природничих дисциплін,
ВСП «Бережанський фаховий коледж НУБіП України»
(м. Бережани, Україна)

THE USE OF STEM TECHNOLOGIES IN TEACHING CHEMISTRY AS A MEANS OF ENHANCING STUDENT MOTIVATION

The modern labor market requires specialists not only to possess profound theoretical knowledge but also to be capable of solving complex, interdisciplinary problems. Chemistry, as a fundamental discipline, is often perceived by students as detached from reality due to its high level of abstraction. The implementation of STEM technologies makes it possible to transform the educational process, rendering it more applied and interactive.

The adoption of a STEM approach in teaching chemical disciplines leads to a fundamental shift in the didactic paradigm: from the reproductive reproduction of

theoretical material to active interdisciplinary inquiry. At the core of this transformation lies the integration of chemical knowledge with engineering design, mathematical modeling, and modern digital technologies. First and foremost, increasing student motivation is achieved by bridging the gap between abstract chemical formulas and their practical application in the real world. The use of mobile laboratories and digital measurement systems equipped with temperature, pH, optical density, and conductivity sensors enables students to obtain accurate real-time data, thereby turning a conventional laboratory session into a полноценне scientific investigation. This stimulates cognitive interest, as learners observe a direct connection between the experiment and its digital visualization on tablet or computer screens [2].

A special place within STEM technologies is occupied by the virtualization of chemical processes. The use of interactive simulations and VR technologies allows for the safe modeling of reactions that are too fast, dangerous, or costly to reproduce in a classroom setting. Such an approach not only expands the technical capabilities of instruction but also fosters students' skills in critically analyzing complex systems. At the same time, the engineering component of STEM education encourages students to engage in design activities, such as creating models of treatment facilities, developing prototypes of energy sources, or designing molecular structures using 3D printing. This contributes to the development of creative thinking and enables a deeper understanding of the spatial structure of matter and the mechanisms of chemical transformations [1, 3].

In this context, the mathematical apparatus ceases to be merely a tool for solving standard problems and becomes a means of predicting outcomes and optimizing processes. Students learn to construct mathematical models of chemical reactions, calculate product yield while accounting for multiple factors, and process large datasets using specialized software. Project-based learning, which integrates all components of STEM, allows students to work on cases of social or environmental significance, such as the synthesis of biodegradable polymers or the analysis of drinking water quality. Thus, the transition to STEM technologies ensures the formation of sustained intrinsic motivation, as learning acquires the characteristics of professional activity in which chemistry serves as a key tool for addressing global challenges facing humanity.

The implementation of STEM technologies changes the role of the teacher from a transmitter of information to a mentor-facilitator. The main barriers remain the insufficient material and technical base and the need for additional training of teaching staff. However, the results obtained indicate that students engaged in STEM activities demonstrate a higher capacity for self-directed learning and achieve better outcomes in final assessments [4].

The use of STEM technologies in teaching chemistry is an effective means of increasing student motivation. This is achieved through the visualization of complex processes, engagement in authentic research activities, and the development of an understanding of the importance of chemical knowledge in the modern high-tech world.

References

1. Barrett B. W., Moran A. L., Woods G. L. Creating Active Learning Environments in Chemistry through STEM Integration. Journal of Chemical Education. 2021. Vol. 98, no. 4. P. 1245–1255.

2. Chiu M. H., Lin J. W. Aiming for High-Quality Science Education through STEM Integration. Journal of Research in Science Teaching. 2019. Vol. 56, no. 10. P. 1402–1420.

3. Virtual Reality and Chemistry Education: A Review of Recent Developments / L. S. Tan et al. // Computers & Education. 2022. Vol. 182. P. 104–115.

4. The Impact of Digital Sensors on Student Engagement in Chemical Laboratories / J. Smith et al. // International Journal of Science Education. 2023. Vol. 45, no. 2. P. 210–228.

ПЕКАР Іван,
спеціаліст першої категорії,
ВСП «Мукачівський фаховий
коледж НУБіП України»
(м.Мукачево, Україна)

ВИКЛАДАННЯ КОНСТИТУЦІЙНОГО ПРАВА УКРАЇНИ У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Система фахової передвищої освіти України нині перебуває у процесі реформування, що супроводжується оновленням змісту освіти, упровадженням компетентнісного підходу та посиленням практичної підготовки здобувачів освіти [2]. Особливо актуальними ці зміни є для юридичної освіти, оскільки сучасний ринок праці потребує правників, здатних працювати в умовах змін законодавства, цифровізації та розвитку правозахисної діяльності [3].

Однією з ключових проблем юридичної освіти у закладах фахової передвищої освіти залишається недостатня практична підготовка студентів та складність поєднання теоретичних знань із реальними потребами професійної діяльності. Це особливо стосується викладання дисципліни «Конституційне право України», яка є основою формування правового світогляду майбутніх фахових молодших бакалаврів із права [5].

Конституційне право України посідає важливе місце у системі юридичних дисциплін, оскільки визначає основи конституційного ладу, правовий статус людини і громадянина, систему органів державної влади та принципи демократичного суспільства [1]. Водночас у практиці викладання цієї дисципліни часто переважає теоретичний підхід, унаслідок чого студенти мають труднощі із застосуванням конституційних норм на практиці, аналізом правових ситуацій та формуванням аргументованої правової позиції.

Особливо актуальною ця проблема є у підготовці майбутніх правників до адвокатської діяльності. Сучасний адвокат повинен не лише знати норми Конституції України, а й уміти застосовувати практику Конституційного Суду

України та Європейського суду з прав людини, ефективно захищати права людини та діяти відповідно до принципу верховенства права [4; 10].

У зв'язку з цим виникає необхідність модернізації підходів до викладання дисципліни «Конституційне право України». Освітній процес має бути спрямований не лише на засвоєння теоретичних знань, а й на формування професійних компетентностей. Ефективними є практико-орієнтовані методи навчання: кейс-метод, аналіз судової практики, моделювання конституційних спорів, дискусії та рольові ігри [9].

Важливою проблемою залишається і недостатня мотивація студентів до вивчення фундаментальних юридичних дисциплін. Часто конституційне право сприймається як виключно теоретичний курс, тому завдання викладача полягає у демонстрації його практичного значення через аналіз актуальних правових ситуацій та професійних кейсів.

Особливого значення викладання конституційного права набуває в умовах воєнного стану. Майбутні правники повинні розуміти механізми захисту конституційних прав громадян, особливості функціонування органів державної влади та правовий режим воєнного стану [1]. Це потребує постійного оновлення змісту навчальних дисциплін відповідно до сучасних викликів.

Водночас важливою умовою якісної підготовки правників є співпраця закладів освіти з адвокатами-практиками, судовими органами та правозахисними установами. Проведення бінарних занять, тренінгів, майстер-класів та гостьових лекцій сприяє формуванню професійних компетентностей студентів і кращому розумінню майбутньої професії [7].

Суттєвий вплив на юридичну освіту має цифровізація суспільства. Сучасний правник повинен володіти навичками роботи з електронними правовими системами та цифровими ресурсами. Разом із тим цифровізація актуалізує питання академічної доброчесності, інформаційної безпеки та критичного оцінювання інформації [8].

Особлива роль у формуванні професійної компетентності майбутніх правників належить викладачеві юридичних дисциплін. Саме викладач формує у студентів професійний світогляд, правову культуру, навички юридичного мислення та розуміння соціальної значущості професії правника [6].

Отже, сучасна система фахової передвищої освіти потребує вдосконалення підходів до викладання дисципліни «Конституційне право України» шляхом поєднання фундаментальної теоретичної підготовки з практичним спрямуванням навчання. Упровадження інноваційних методів викладання, посилення практичної складової та розвиток співпраці з професійним середовищем сприятимуть підготовці конкурентоспроможних правників, здатних ефективно здійснювати професійну діяльність та забезпечувати захист прав людини.

Література

1. Конституція України: Закон України від 28 червня 1996 р. № 254к/96-ВР // Відомості Верховної Ради України. 1996. № 30. Ст. 141.

2. Про фахову передвищу освіту: Закон України від 06 червня 2019 р. № 2745-VIII // Відомості Верховної Ради України. 2019. № 30. Ст. 119.

3. Про освіту: Закон України від 05 вересня 2017 р. № 2145-VIII // Відомості Верховної Ради України. 2017. № 38–39. Ст. 380.
4. Про адвокатуру та адвокатську діяльність: Закон України від 05 липня 2012 р. № 5076-VI // Відомості Верховної Ради України. 2013. № 27. Ст. 282.
5. Біла-Тіунова Л. Р. Конституційне право України: навчальний посібник. Київ: Алерта, 2021. 452 с.
6. Рабінович П. М. Основи загальної теорії права та держави: навчальний посібник. Львів: Край, 2021. 224 с.
7. Ківалов С. В. Адвокатура України: навчально-практичний посібник. Одеса : Юридична література, 2020. 488 с.
8. Кремень В. Г. Філософія освіти: сучасні виклики: монографія. Київ: Грамота, 2021. 544 с.
9. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: науково-методичний посібник. Київ : А.С.К., 2019. 192 с.
10. Європейська конвенція з прав людини: Конвенція Ради Європи від 04 листопада 1950 р.

ПИРИНЕЦЬ Мар'яна,
викладач,
ВСП «Мукачівський фаховий
коледж НУБіП України»
(м. Мукачево, Україна)

ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

Сучасний розвиток українського суспільства супроводжується активним реформуванням освітньої галузі, що зумовлено необхідністю адаптації системи освіти до європейських стандартів, потреб ринку праці та викликів цифрового суспільства. Важливе місце у цьому процесі посідає фахова передвища освіта, яка забезпечує підготовку конкурентоспроможних фахівців для різних галузей економіки та соціальної сфери. Саме тому проблема розвитку фахової передвищої освіти набуває особливої актуальності в умовах сучасних освітніх реформ.

Фахова передвища освіта є важливою складовою системи освіти України та функціонує відповідно до Закону України «Про фахову передвищу освіту». Закон визначає основні принципи державної політики у сфері фахової передвищої освіти, спрямовані на забезпечення якості освіти, доступності навчання та інтеграції до європейського освітнього простору [1].

У сучасних умовах реформування освіти особливого значення набуває компетентнісний підхід до організації освітнього процесу. Його сутність полягає у формуванні не лише теоретичних знань, а й практичних умінь, професійних компетентностей, комунікативних навичок та здатності до саморозвитку. Сучасний роботодавець потребує мобільного фахівця, який уміє працювати з інформацією, використовувати цифрові технології та приймати самостійні

рішення у професійній діяльності. Саме тому заклади фахової передвищої освіти мають постійно оновлювати зміст освітніх програм відповідно до сучасних вимог суспільства й економіки.

Одним із перспективних напрямів розвитку фахової передвищої освіти є цифровізація освітнього процесу. Використання дистанційного навчання, електронних платформ, мультимедійних технологій та цифрових ресурсів сприяє підвищенню якості освіти та доступності навчання. Досвід останніх років довів необхідність упровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у систему професійної підготовки здобувачів освіти. Цифрові технології забезпечують розвиток професійної мобільності, самостійності та індивідуалізації навчання [2].

Важливим аспектом реформування фахової передвищої освіти є посилення практичної підготовки студентів. Сучасний ринок праці вимагає від випускників не лише знань, а й практичного досвіду роботи. Саме тому актуальним є впровадження елементів дуальної освіти, що передбачає поєднання навчання у закладі освіти з професійною діяльністю на підприємствах та в організаціях. Така співпраця сприяє формуванню професійних компетентностей, адаптації студентів до реальних умов праці та підвищенню рівня працевлаштування випускників.

Перспективним напрямом розвитку фахової передвищої освіти є також інтеграція до європейського освітнього простору. Україна активно впроваджує європейські підходи до забезпечення якості освіти, академічної мобільності та професійної підготовки. Європейський досвід свідчить про ефективність короткого циклу професійної освіти, який дозволяє швидко реагувати на потреби ринку праці та забезпечує конкурентоспроможність молодих фахівців.

Водночас система фахової передвищої освіти стикається з низкою проблем. Серед основних – недостатнє фінансування закладів освіти, застаріла матеріально-технічна база, нерівний доступ до цифрових ресурсів та необхідність підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Сучасний викладач має володіти інноваційними методиками навчання, цифровими компетентностями та здатністю організовувати освітній процес відповідно до нових освітніх стандартів.

Науковці наголошують, що модернізація системи фахової передвищої освіти повинна здійснюватися комплексно та передбачати оновлення змісту освіти, удосконалення освітніх програм, розвиток партнерства з роботодавцями та створення сучасного освітнього середовища [3]. Лише за умов ефективної взаємодії держави, закладів освіти та роботодавців можливо забезпечити якісну професійну підготовку майбутніх фахівців.

Отже, перспективи розвитку фахової передвищої освіти в контексті реформування освітньої галузі пов’язані з модернізацією змісту освіти, цифровізацією освітнього процесу, розвитком дуальної освіти та інтеграцією до європейського освітнього простору. Ефективне реформування системи фахової передвищої освіти сприятиме підготовці конкурентоспроможних фахівців, здатних успішно реалізовувати себе у професійній діяльності та відповідати сучасним вимогам ринку праці.

Література

1. Про фахову передвищу освіту : Закон України від 06.06.2019 № 2745-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text
2. Радкевич В. О., Лузан П. Г., Пащенко Т. М. Фахова передвища освіта: аналітичний огляд ефективності. Вісник НАПН України. 2022. Т. 4. № 2. С. 1–12.
3. Братко М. Фахові коледжі як освітній ресурсний центр розвитку людського капіталу. Освітологічний дискурс. 2021. № 4. С. 15–36.

ПЛОСКІНА Теняна,
викладач,
ВСП «Мукачівсикмй фаховий коледж
НУБіП України»
(м. Мукачево, Україна)

КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД У ФАХОВІЙ ПЕРЕДВИЩІЙ ОСВІТІ: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА

Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується переорієнтацією навчального процесу на формування компетентної, творчої, мобільної особистості, здатної ефективно діяти в умовах швидких суспільних змін. Особливого значення набуває компетентнісний підхід у системі фахової передвищої освіти, адже саме вона забезпечує підготовку конкурентоспроможних фахівців, які повинні не лише володіти теоретичними знаннями, а й уміти застосовувати їх у професійній діяльності.

Компетентнісний підхід є одним із провідних напрямів модернізації освіти, що спрямований на розвиток практичних умінь, професійних навичок, комунікативних здібностей, критичного мислення та готовності до саморозвитку. У сучасних умовах роботодавці потребують фахівців, які здатні швидко адаптуватися до нових викликів, працювати в команді, приймати рішення та відповідально виконувати професійні обов’язки.

Компетентнісний підхід – це організація освітнього процесу, за якої основним результатом навчання є формування компетентностей здобувачів освіти. Під компетентністю розуміють інтегровану здатність особистості застосовувати знання, уміння, навички, способи мислення та особистісні якості для успішної професійної й соціальної діяльності.

На відміну від традиційної системи навчання, де основна увага приділялася засвоєнню теоретичного матеріалу, компетентнісний підхід орієнтується на практичний результат. Важливим стає не лише те, що студент знає, а й те, як він може використати ці знання у реальних життєвих та професійних ситуаціях.

Основними складовими компетентнісного підходу є:

- професійна компетентність;
- комунікативна компетентність;
- інформаційно-цифрова компетентність;
- соціальна та громадянська компетентності;

- здатність до самонавчання і саморозвитку;
- критичне та креативне мислення.

Формування цих компетентностей забезпечує підготовку майбутнього фахівця до активної професійної діяльності та успішної самореалізації.

Компетентнісний підхід у системі фахової передвищої освіти

Фахова передвища освіта займає важливе місце у підготовці спеціалістів для різних галузей економіки та соціальної сфери. Її основне завдання полягає у поєднанні теоретичної підготовки з практичним навчанням.

У сучасних закладах фахової передвищої освіти компетентнісний підхід реалізується через:

- оновлення освітніх програм;
- використання практикоорієнтованого навчання;
- впровадження інтерактивних методів роботи;
- проходження виробничої практики;
- застосування цифрових технологій;
- формування професійної мотивації студентів.

Викладач у такій системі виступає не лише джерелом знань, а й наставником, консультантом, організатором пізнавальної діяльності студентів. Значна увага приділяється самостійній роботі здобувачів освіти, розвитку їхньої ініціативності та відповідальності.

Ефективними методами реалізації компетентнісного підходу є:

- проєктне навчання;
- кейс-метод;
- ділові та рольові ігри;
- тренінги;
- дискусії;
- проблемне навчання.

Такі форми роботи сприяють розвитку професійного мислення, уміння аналізувати ситуації та знаходити оптимальні рішення.

Практичне значення компетентнісного підходу полягає насамперед у підготовці здобувачів освіти до реальних умов професійної діяльності. Сучасний ринок праці потребує не лише фахівців із ґрунтовними теоретичними знаннями, а й спеціалістів, які здатні швидко адаптуватися до змін, ефективно працювати в колективі, приймати самостійні рішення та нести відповідальність за результати своєї роботи. Саме тому компетентнісний підхід сприяє формуванню практичних умінь і навичок, необхідних для успішної професійної самореалізації.

Важливим аспектом є те, що під час навчання студенти не просто засвоюють навчальний матеріал, а вчаться застосовувати його у конкретних професійних ситуаціях. Наприклад, виконання практичних завдань, участь у тренінгах, ділових іграх, проєктній діяльності та виробничій практиці допомагають здобувачам освіти розвивати професійне мислення, комунікативні здібності, навички аналізу та розв’язання проблем. У процесі такої діяльності формується здатність працювати з інформацією, планувати власну діяльність, співпрацювати з іншими та творчо підходити до виконання професійних завдань.

Особливого значення набуває використання інтерактивних та цифрових технологій навчання. Робота з електронними ресурсами, онлайн-платформами, мультимедійними матеріалами та сучасними інформаційними технологіями сприяє розвитку інформаційно-цифрової компетентності студентів, яка є необхідною умовою професійної діяльності у XXI столітті. Такі методи навчання підвищують зацікавленість студентів, активізують їхню пізнавальну діяльність та стимулюють до самостійного пошуку знань.

Практична спрямованість компетентнісного підходу також проявляється у тісному зв'язку закладів освіти з роботодавцями. Участь фахівців-практиків у проведенні занять, організація стажувань, виробничої практики та професійних тренінгів дозволяють студентам краще зрозуміти вимоги сучасного ринку праці й адаптуватися до майбутньої професії ще під час навчання. Це підвищує рівень професійної підготовки випускників та їхню конкурентоспроможність.

Крім професійних компетентностей, важливим результатом компетентнісного підходу є розвиток особистісних якостей студентів: відповідальності, ініціативності, здатності до самоосвіти, критичного мислення та комунікації. У сучасному суспільстві саме такі якості допомагають молодим фахівцям успішно реалізовувати себе у професійній сфері та постійно вдосконалювати власний рівень знань і навичок.

Отже, компетентнісний підхід має важливе практичне значення, оскільки забезпечує підготовку фахівців, які володіють не лише теоретичними знаннями, а й здатністю ефективно застосовувати їх у професійній діяльності, швидко реагувати на виклики сучасності та бути конкурентоспроможними на ринку праці.

Література

1. Закон України «Про фахову передвищу освіту» // Відомості Верховної Ради України. – 2019. – № 30. – С.119.

2. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. – Київ : К.І.С., 2004. – 112 с.

Овчарук О. В. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти / О. В. Овчарук // Стратегія реформування освіти в Україні. – Київ : К.І.С., 2003. –

С. 13–42.

3. Савченко О. Я. Компетентнісний підхід у сучасній вищій та фаховій освіті / О. Я. Савченко. – Київ : Педагогічна думка, 2016. – 184 с.

ПОДОЛЯКА Наталія,
Комунальний заклад «Нікопольський
фаховий педагогічний коледж»
Дніпропетровської обласної ради»
(м.Нікополь, Україна)

ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Сучасний етап розвитку дошкільної освіти в Україні характеризується оновленням змісту, форм і методів професійної підготовки педагогічних кадрів.

Сучасний розвиток освітньої галузі супроводжується активним упровадженням інноваційних педагогічних підходів, серед яких вагоме місце посідають ігрові технології. У контексті реалізації положень Базового компонента дошкільної освіти та компетентнісного підходу особливої актуальності набуває проблема підготовки майбутніх вихователів, здатних творчо, гнучко й ефективно організовувати освітній процес в закладах дошкільної освіти. Однією з провідних вимог до сучасного вихователя є вміння використовувати інноваційні педагогічні технології, зокрема ігрові, як природний і провідний вид діяльності дошкільного віку. У цьому контексті ігрові технології розглядаються як ефективний засіб професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО, що сприяє поєднанню теоретичних знань із практичним досвідом та формуванню ключових та фахових компетентностей [1].

Ігрові технології розглядаються як система методів і прийомів навчання, що базуються на використанні гри як провідного виду діяльності. Вони забезпечують активне залучення студентів до освітнього процесу, стимулюють їхню пізнавальну діяльність, сприяють розвитку творчого мислення, самостійності та відповідальності. Особливістю ігрових технологій є створення умов, максимально наближених до реальної професійної діяльності вихователя [2].

У процесі професійної підготовки майбутніх вихователів доцільно використовувати різні види ігрових технологій залежно від змісту навчальної дисципліни та поставлених освітніх завдань. Одним з найбільш поширених видів є дидактичні ігри, спрямовані на закріплення теоретичних знань з педагогіки, психології, фахових методик дошкільної освіти. Такі ігри сприяють активізації пізнавальної діяльності студентів, розвитку логічного мислення та професійної термінології.

Важливе місце посідають рольові та ділові ігри, які дозволяють моделювати реальні ситуації освітнього процесу в ЗДО. Під час таких ігор студенти виконують ролі вихователя, дитини, батьків, адміністрації закладу, що сприяє формуванню професійної позиції та навичок педагогічного спілкування. Особливо ефективними є ігри, пов’язані з розв’язанням педагогічних конфліктів, організацією ігрової діяльності дітей, взаємодією з родинами вихованців [3].

Імітаційні та сюжетно-рольові ігри дозволяють відтворювати структуру освітнього процесу в закладі дошкільної освіти, сприяють розвитку креативності, ініціативності та здатності до імпровізації.

Окрему групу становлять кейс-ігри та тренінгові ігрові технології, які спрямовані на аналіз конкретних педагогічних ситуацій. Вони формують вміння працювати в команді, аргументовано відстоювати власну позицію, здійснювати професійну рефлексію[4].

Ефективність використання ігрових технологій у професійній підготовці майбутніх вихователів ЗДО значною мірою залежить від дотримання певних педагогічних умов. Насамперед ідеться про орієнтацію освітнього процесу на компетентнісний підхід, який передбачає формування у здобувачів фахової передвищої освіти не лише знань, а й практичних умінь і професійно значущих якостей.

Важливою умовою є врахування вікових та індивідуальних особливостей студентів, рівня їхньої професійної мотивації та готовності до активної діяльності. Викладач у процесі реалізації ігрових технологій виступає не лише джерелом знань, а й фасилітатором, організатором і партнером у навчальній діяльності[6].

Ігрові технології є важливим і ефективним засобом професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Використання ігрових технологій у освітньому процесі забезпечує практичну спрямованість навчання та підготовку конкурентоспроможного фахівцям дошкільної освіти [5].

Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробленням та впровадженням авторських ігрових методик у систему фахової підготовки майбутніх вихователів ЗДО.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) : затв. наказом МОН України від 12.01.2021 № 33. Київ, 2021. 37 с.

2. Федоренко О. І. Ігрові технології у професійній підготовці майбутніх педагогів. Педагогіка і психологія. 2019. № 3. С. 45–50.

3. Ярошенко О. Г. Сучасні педагогічні технології : навч. посіб. Київ : Вища шк., 2016. 256 с.

4. Крутій К. Л. Інноваційні технології в дошкільній освіті : навч.-метод. посіб. Запоріжжя : ЛІПС, 2010. 172 с.

5. Alotaibi M. S. Game-based learning in early childhood education: a systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Psychology*. 2024. Vol. 15. URL: https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1307881 (дата звернення 09.04.2026)

6. Eyinç A., Engin A. O. The effect of game-based learning approach on preschool students' learning preferences. *Journal of ROL Sport Sciences*. 2022. URL: https://doi.org/10.5281/zenodo.6883134 (дата звернення 09.04.2026)

ПОНОМАРЕНКО Олександр,
майстер виробничого навчання
ЗП(ПТ)О «Бориспільський професійний коледж»
(м. Бориспіль, Україна)

ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ЗІ ЗВАРЮВАННЯ ДЛЯ ПОТРЕБ ВІДНОВЛЕННЯ ІНФРАСТРУКТУРИ УКРАЇНИ

Повномасштабна війна спричинила масштабні руйнування житлової, транспортної, промислової та енергетичної інфраструктури України. За даними оновленої оцінки потреб України на відновлення та відбудову (RDNA5), підготовленої Світовим банком, Організацією Об'єднаних Націй, Європейською комісією та Урядом України, станом на 31 грудня 2025 року загальний обсяг завданої шкоди оцінюється у 195,1 млрд доларів США, а потреби на відновлення протягом наступних десяти років становлять близько 587,7 млрд доларів США. Найбільших руйнувань зазнали житловий, транспортний та енергетичний сектори. Крім того, станом на кінець 2025 року в Україні було пошкоджено або

зруйновано близько 14% житлового фонду, що вплинуло на понад три мільйони домогосподарств. Лише потреби енергетичного сектору на найближче десятиліття оцінюються у понад 90 млрд доларів США. У таких умовах особливого значення набуває підготовка кваліфікованих робітничих кадрів, зокрема фахівців зі зварювання, професійна діяльність яких є необхідною для відновлення металоконструкцій, мостів, трубопроводів, промислового обладнання, транспортної та енергетичної інфраструктури. Саме тому професійна підготовка майбутніх зварювальників у сучасних умовах набуває стратегічного значення та безпосередньо пов'язується з потребами повоєнного розвитку держави.

Сьогодні професія зварювальника є однією з найбільш затребуваних у виробничій сфері. Зварювальні роботи є невід'ємною складовою будівництва, машинобудування, металургії, транспортної галузі, енергетики та ремонтно-відновлювальних процесів. У контексті відновлення інфраструктури України значення цієї професії суттєво зростає, адже саме від рівня підготовки фахівців залежить якість і безпечність виконання значної частини виробничих та будівельних робіт.

Водночас сучасний ринок праці демонструє дефіцит кваліфікованих робітничих кадрів, зокрема зварювальників. Це зумовлено кількома чинниками: тривалим зниженням престижу робітничих професій у суспільстві, трудовою міграцією, старінням кадрів, а також швидким розвитком виробничих технологій, що потребує постійного оновлення професійних компетентностей.

Професійна підготовка фахівців зі зварювання у закладах професійної освіти має бути орієнтована не лише на формування базових технічних навичок, а й на розвиток здатності працювати з новітніми технологіями, сучасним обладнанням і цифровими системами керування виробничими процесами. Сучасне виробництво активно впроваджує автоматизовані та напівавтоматизовані технології зварювання, роботизовані комплекси, цифровий контроль якості зварювальних швів. Відповідно й система професійної освіти має оперативно реагувати на технологічні зміни та адаптовувати зміст освітніх програм до потреб ринку праці.

Одним із ключових складників підготовки майбутніх зварювальників є практикоорієнтоване навчання. Саме виробнича практика дає можливість здобувачам освіти закріпити теоретичні знання, сформувати професійні вміння та адаптуватися до реальних умов виробництва. У сучасних умовах ефективна професійна підготовка неможлива без тісної співпраці закладів освіти з підприємствами та роботодавцями.

У цьому контексті важливим є досвід співпраці ЗП(ПТ)О «Бориспільський професійний коледж» з підприємствами регіону. На сьогодні наші здобувачі освіти – майбутні зварювальники – мають можливість проходити виробничу практику на підприємствах м. Борисполя, зокрема на Київському заводі підіймально-транспортного обладнання. Підприємство спеціалізується на виготовленні вантажопідіймального обладнання, мостових, козлових та консольних кранів, а також здійснює повний цикл виробництва – від проєктування до монтажу й технічного обслуговування обладнання. Робота в

умовах реального виробництва дає можливість здобувачам освіти ознайомитися із сучасними технологічними процесами та опанувати особливості роботи з металоконструкціями, основи виробничої дисципліни та вимоги роботодавців до професійної підготовки майбутніх працівників.

Співпраця закладів освіти з виробничими підприємствами є важливим чинником підвищення якості професійної підготовки. Така взаємодія уможливлює часткове узгодження змісту освітніх програм із реальними потребами виробництва, сприяє формуванню професійних компетентностей, а також допомагає здобувачам освіти швидше адаптуватися до майбутньої професійної діяльності. Крім того, роботодавці отримують можливість залучати потенційних працівників ще на етапі навчання.

Отже, підготовка фахівців зі зварювання сьогодні є не лише складовою системи професійної освіти, а й одним із важливих напрямів забезпечення повоєнного відновлення України. Ефективна модернізація професійної підготовки, розвиток практикоорієнтованого навчання, співпраця закладів освіти з підприємствами та впровадження сучасних технологій навчання сприятимуть формуванню конкурентоспроможних фахівців, здатних забезпечувати якісне відновлення інфраструктури нашої держави.

ПРОЦИК Галина,
КОСТІВ Ірина,
викладачі циклової комісії гуманітарних дисциплін,
ВСП «Бережанський фаховий коледж НУБіП України»
(м. Бережани, Україна)

ВИХОВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ МОЛОДІ ЯК ФАКТОР ПОВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ УКРАЇНИ

Сучасна соціокультурна ситуація в Україні, зумовлена тривалою військовою агресією, висуває нові вимоги до особистості молодої людини. Повоєнне відновлення потребуватиме не лише фінансових інвестицій, а й людського капіталу нового типу – лідерів, здатних брати на себе відповідальність за трансформацію громад та держави.

Лідерство сьогодні трансформується із суто управлінського поняття у категорію «служіння». Для української молоді війна стала каталізатором швидкого дорослішання та громадянського самовизначення. Війна сформувала запит на «адаптивне лідерство», яке характеризується здатністю діяти в умовах високої невизначеності. Виховання таких якостей має базуватися на принципах національної стійкості (резильєнтності). Згідно з концепцією Н. Мойсеєвої, лідерський потенціал молоді в кризових умовах реалізується через «горизонтальні зв’язки» та мережеву самоорганізацію [3].

В умовах війни лідерство перестало бути прерогативою лише формальних керівників; воно проявилося через феномен "лідерства на місцях", де молоді люди самостійно координують логістичні, гуманітарні та безпекові процеси у своїх громадах. Важливою складовою цього явища є ціннісна стійкість. Саме це

створює фундамент для нової політичної культури, де авторитет здобувається через реальні дії та здатність до самопожертви в інтересах колективного блага. Більше того, воєнний стан актуалізував емоційний інтелект лідера – здатність не лише приймати рішення, а й надавати психологічну підтримку оточуючим, зберігаючи ментальне здоров'я команди. Таким чином, сучасний український лідер – це "кризовий менеджер із людським обличчям", чий досвід стане ключовим для соціальної згуртованості в період реінтеграції деокупованих територій.

Виховання лідера неможливе без формування критичного мислення і його емоційного інтелекту. У контексті відновлення України, лідер – це той, хто володіє навичками медіації та здатний консолідувати суспільство. Ключовим елементом виховання є перехід від авторитарних моделей до фасилітації. Молодь має сприймати себе як суб'єкта змін, а не об'єкта виховних впливів. Дослідження І. Беха підкреслюють, що духовні цінності особистості є фундаментом, на якому будуються лідерські компетенції. Без етичної складової лідерство може стати деструктивним [1].

Ще однією практичною школою лідерства є волонтерство. Волонтерський рух в Україні став унікальним майданчиком для неформальної освіти. Саме тут молодь опановує проектний менеджмент, комунікації та кризове управління. Залучення молоді до відновлення пошкодженої інфраструктури та соціального патронату через волонтерські хаби є найефективнішою формою виховання відповідального лідерства. За даними аналітичних звітів фонду «Демократичні ініціативи», рівень довіри до волонтерських інституцій серед молоді є найвищим, що робить цей досвід основою для майбутнього політичного та громадського лідерства [2].

Які ж компетенції майбутнього для відбудови? Повоєнне відновлення України – це повна модернізація держави на принципах інноваційності та інклюзивності. Відповідно, модель компетенцій молодого лідера має включати три ключові блоки.

1. Стратегічна гнучкість і проєктний менеджмент. Відбудова потребуватиме переходу від разових акцій до системних проєктів із залученням міжнародних інвестицій. Молодь має володіти навичками бюджетування, фандрейзингу та оцінки ризиків. Сучасна освіта має готувати фахівців «випереджального типу», які здатні адаптуватися до змін і проєктувати майбутнє [4].

2. Цифрова та технологічна грамотність. Лідер відбудови – це лідер, який впроваджує Smart City технології, цифрові сервіси й екологічно чисті рішення. Використання штучного інтелекту стане стандартом управління відбудованими громадами.

3. Соціально-гуманітарна експертиза. Особливе місце посідає навичка роботи з людьми, які мають бойовий досвід або постраждали від окупації. «М'яка сила» лідера полягатиме у вмінні створювати інклюзивне середовище й сприяти соціальному примиренню. Дослідження О. Гнідан підкреслюють, що «компетенція емпатії» стає професійною вимогою для управлінців у постконфліктних суспільствах [5].

Виховання лідерських якостей молоді – це інвестиція в національну безпеку. Повоєнне відновлення України залежить від того, чи зможе сучасна освіта та виховна система підготувати покоління, яке керується принципами прозорості, патріотизму й інноваційності.

Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості: Сходження до духовності. Київ: Либідь, 2006. 272 с.

2. Волонтерський рух в Україні: тенденції та перспективи. Аналітична доповідь / Фонд «Демократичні ініціативи» імені Ілька Кучеріва. 2023.

3. Мойсеєва Н. В. Психологія лідерства в екстремальних умовах діяльності. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2021.

4. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. К.: Грамота, 2015. 448 с.

5. Гнідан О. П. Формування соціальної відповідальності молоді в умовах суспільних трансформацій. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. 2022. Вип. 15.

П'ЄНТАК Ганна,
викладач-методист
Відокремлений структурний підрозділ
«Бережанський фаховий коледж Національного
університету біоресурсів і природокористування України»
(м. Бережани, Україна)

РОЛЬ ЛІТЕРАТУРИ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Війна як граничний досвід людини завжди знаходила своє відображення в українській літературі, стаючи об'єктом глибокого філософського та емоційного осмислення. Історичні потрясіння XX століття та трагічні події початку XXI століття сформували потужний корпус творів, які не лише фіксували хронологію подій, а й аналізували їх на рівні індивідуального та національного досвіду [13]. На мою думку, роль літератури в такі часи є вирішальною: вона стає містком між жахливою реальністю та людською свідомістю. Я переконана, що саме художнє слово дозволяє нам сьогодні відчути ту глибину болю і сили, яку не передасть жоден сухий звіт, адже література дає можливість «прожити» цей досвід разом із героями, зберігаючи нашу людяність.

Сучасна воєнна література сьогодні охоплює надзвичайно широке коло авторів – від професійних майстрів слова до «нових голосів», які раніше не були дотичними до літературного процесу [12]. Це люди, які, пережившиши граничні події війни на фронті чи в тилу, відчули гостру потребу зафіксувати свій досвід. Культурологічний підхід розглядає таку творчість як відображення ширших культурних процесів. Війна тут виступає не лише як тема, а як потужний чинник формування нової національної ідентичності. Письменники сьогодні виступають у ролі справжніх культурних агентів, а їхні тексти стають репрезентацією нових ціннісних орієнтирів та наративу спротиву [14].

Унікальність цього явища полягає в тому, що на наших очах формуються нові літературні школи. У них традиційна художня проза поєднується з автодокументалістикою – фронтовими щоденниками, листами, дописами у соціальних мережах та репортажами. Таким чином, формується гібридний тип письма, де художнє і документальне співіснують у єдиному текстовому просторі [15]. Науковці сьогодні застосовують різноманітні підходи до вивчення літератури під час війни, що дозволяє осмислювати цю творчість з міждисциплінарної перспективи, залучаючи психологію та соціологію.

Повномасштабна війна стала серйозним викликом не лише для політичної системи, а й для національного культурного простору. Літературний процес зазнав потрясінь, але продемонстрував здатність до швидкої мобілізації та оновлення [15]. Видавничий сектор був одним із перших, хто відчув наслідки війни через руйнування типографій та логістичні розриви. Проте вже у 2023 році спостерігалося активне відновлення видавничої діяльності. Видавництва переорієнтувалися на тематику війни, випускаючи мемуари військових, волонтерські щоденники та поетичні збірки. Зростає також інтерес до перекладів української літератури за кордоном, що стимулює її популяризацію у світі та виконує важливу дипломатичну місію [14].

Зміна читацьких практик сьогодні зумовлена потребою у текстах, що відповідають на запити часу: розповідають правду, формують емоційну витривалість, дають змогу пережити спільний досвід. Читач шукає не лише розвагу, а й підтримку, розуміння та моральну орієнтацію [7]. Я вважаю, що в умовах війни книга стає формою ментального виживання. Вона допомагає знайти відповіді на питання, які здаються нестерпними, і дає відчуття, що ти не один у своєму горі чи боротьбі.

Література як соціокультурне явище в умовах війни виходить за межі традиційного розуміння художнього тексту. Вона стає актом громадянської позиції, елементом інформаційного опору, засобом консолідації суспільства. Письменники – це не лише творці художніх світів, а й лідери думок, рупори колективного досвіду, посередники між реальністю та її осмисленням. Література виконує роль культурного фронту, що протистоїть спробам знищення української ідентичності [11].

Особливу роль відіграють письменники-військові. Це учасники бойових дій, які через поезію чи прозу осмислюють досвід фронту, побратимства та втрати. Їхнє письмо вражає художньою силою та автентичністю. Збірка Бориса Гуменюка «Вірші з війни» стала одним із перших зразків поезії, де кожне слово сприймається як уламок реальності [1, 9]. Артем Чех у творі «Точка нуль» поєднав щоденникову нарацію з філософським осмисленням того, як війна змінює людину. Сергій Жадан та Олена Стяжкіна також створюють тексти, що відображають внутрішню трансформацію нації, уявлень про обов'язок та свободу [2, 3, 4].

Однією з центральних тем є фронт – простір, де життя набуває граничного сенсу. Мотив окопу постає як межа між життям і смертю. Психологічні та наративні особливості сучасної воєнної літератури створюють нову «естетику

чесності», в якій текст працює як інструмент збереження людського у нелюдських обставинах.

Соціальні мережі як платформи літератури стали особливим феноменом нової епохи. Війна в Україні сприяла зростанню кількості текстів, які з'являються на платформах Facebook, Instagram, Telegram. Ці короткі нотатки, вірші, фрагменти щоденників часто переходять до друкованих збірок або залишаються в цифровому просторі як література в реальному часі. Таке письмо відзначається емоційністю, безпосередністю, відкритістю до зворотного зв'язку з читачем [6].

Висновки

Українська література, створена в умовах війни, зазнала глибоких якісних змін. Війна змінила не лише тематику, а й мову, стилістику та функції письма. Сьогодні роль літератури полягає у:

– формуванні громадянської свідомості;
– психологічній підтримці та рефлексії над травмою;
– збереженні колективної пам'яті для майбутніх поколінь;
– виконанні дипломатичної функції у світі;
– створенні нової етики слова, де правда і людяність є найвищими цінностями.

Отже, роль літератури під час війни є багатогранною: це і зброя в інформаційному просторі, і засіб зцілення душі, і фундамент для майбутньої ідентичності нації. Це живий голос сили та надії.

Література

1. Герасимова Г. Літературне осмислення війни у творчості сучасних українських письменників // Наукові записки НаУКМА. Філологія. – 2023. – Т. 8. – С. 45–56.
2. Гуменюк Б. Вірші з війни. – Львів : Апріорі, 2014. – 88 с.
3. Гуменюк Б. Вірші з війни. – Київ: Літера ЛТД, 2014. – 80 с.
4. Дзюба І. Пам'ять і відповідальність: українська література в умовах війни // Слово і час. – 2022. – № 4. – С. 3–15.
5. Жадан С. Інтернат. – Чернівці: Меридіан Черновіц, 2017. – 320 с.
6. Жадан С. Псалом війни. – Чернівці : Meridian Czernowitz, 2023. – 96 с.

РОСУЛ Ярослава,
Викладач,
ВСП «Мукачівський фаховий
коледж НУБіП України»
(м. Мукачево, Україна)

СУЧАСНІ ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Сучасний розвиток українського суспільства значною мірою залежить від якості освіти, рівня професійної підготовки молоді та здатності освітньої системи відповідати потребам економіки й ринку праці. Однією з важливих

складових національної освітньої системи є фахова передвища освіта, яка забезпечує підготовку кваліфікованих фахівців практичного спрямування для різних галузей економіки. Саме заклади фахової передвищої освіти відіграють важливу роль у формуванні професійних компетентностей молоді, створюють умови для швидкої адаптації випускників до професійної діяльності та сприяють розвитку людського капіталу держави.

У сучасних умовах система фахової передвищої освіти України проходить складний етап реформування. На її розвиток впливають глобалізаційні процеси, цифровізація суспільства, інтеграція до європейського освітнього простору, демографічні зміни та наслідки воєнного стану. Усе це вимагає модернізації освітнього процесу, оновлення змісту навчання та формування нових підходів до підготовки фахівців.

Фахова передвища освіта є рівнем освіти, який забезпечує здобуття особою спеціальних знань, умінь і практичних навичок, необхідних для виконання професійних завдань у певній сфері діяльності. Основною метою цієї освіти є підготовка конкурентоспроможних фахівців, здатних працювати в сучасних умовах ринкової економіки.

Особливістю фахової передвищої освіти є поєднання теоретичної підготовки з практичним навчанням. Студенти к оледжів та інших закладів освіти проходять виробничу практику, набувають професійного досвіду та отримують компетентності, необхідні для майбутньої роботи.

Фахова передвища освіта має важливе значення для суспільства, оскільки:

- забезпечує економіку кваліфікованими кадрами;
- сприяє професійній самореалізації молоді;
- створює умови для швидкого працевлаштування;
- підвищує конкурентоспроможність працівників;
- забезпечує безперервність освіти;
- сприяє соціально-економічному розвитку регіонів.

Попри важливу роль у суспільстві, система фахової передвищої освіти стикається з низкою серйозних проблем та викликів.

Однією з головних проблем залишається обмежене фінансування закладів фахової передвищої освіти. Багато коледжів потребують оновлення матеріально-технічної бази, сучасного обладнання, комп’ютерної техніки та спеціалізованого програмного забезпечення.

Недостатній рівень фінансування негативно впливає на:

- якість освітнього процесу;
- оновлення лабораторій та навчальних кабінетів;
- впровадження сучасних технологій;
- мотивацію педагогічних працівників;
- розвиток інноваційної діяльності.

Сучасний ринок праці швидко змінюється під впливом цифровізації, автоматизації та розвитку новітніх технологій. Частина освітніх програм потребує оновлення відповідно до сучасних вимог роботодавців.

Сьогодні роботодавці потребують фахівців, які володіють:

- цифровими компетентностями;

- навичками роботи з інформаційними системами;
- комунікативними здібностями;
- здатністю працювати в команді;
- критичним мисленням;
- навичками адаптації до змін.

Саме тому виникає необхідність постійного перегляду освітніх програм та їх адаптації до сучасних професійних стандартів.

Серйозним викликом для системи освіти є демографічна криза. Скорочення кількості випускників шкіл призводить до зменшення контингенту студентів у закладах фахової передвищої освіти.

Наслідками демографічних змін є:

- конкуренція між закладами освіти;
- скорочення набору студентів;
- оптимізація мережі закладів освіти;
- зменшення фінансових ресурсів.

У сучасних умовах заклади освіти змушені активно працювати над підвищенням своєї конкурентоспроможності та популяризацією освітніх послуг.

Воєнний стан став одним із найскладніших викликів для української освіти. Частина закладів освіти була пошкоджена або переміщена, значна кількість студентів і викладачів змушена була змінити місце проживання.

Попри складні умови, система освіти продовжує функціонувати. Заклади освіти активно впроваджують дистанційне навчання, використовують цифрові платформи та адаптують освітній процес до нових реалій.

Воєнний стан також посилив потребу у підготовці фахівців для післявоєнного відновлення держави.

Одним із ключових напрямів розвитку сучасної освіти є цифровізація. Використання інформаційних технологій стало невід'ємною частиною освітнього процесу.

Цифровізація дозволяє забезпечити доступність освіти, підвищити ефективність навчання та створити сучасне освітнє середовище.

Важливим напрямом модернізації є оновлення освітніх програм відповідно до сучасних вимог економіки та ринку праці. Освітній процес повинен бути спрямований на формування професійних компетентностей і практичних навичок.

Сучасна освіта повинна бути максимально наближеною до реальних потреб економіки. Саме тому важливою є активна співпраця закладів освіти з підприємствами та організаціями.

Роботодавці можуть брати участь у:

- формуванні освітніх програм;
- організації практики;
- стажуванні студентів;
- проведенні тренінгів;
- оцінюванні професійних компетентностей.

Фахова передвища освіта є важливою складовою освітньої системи України та відіграє ключову роль у підготовці конкурентоспроможних фахівців для

економіки держави. Сучасні виклики – цифровізація, демографічні зміни, воєнний стан та потреби ринку праці – вимагають модернізації системи освіти та впровадження нових підходів до організації освітнього процесу.

Попри існуючі проблеми, система фахової передвищої освіти має значні перспективи розвитку. Оновлення освітніх програм, співпраця з роботодавцями, цифровізація навчання сприятимуть підвищенню якості підготовки фахівців.

У майбутньому фахова передвища освіта повинна стати одним із ключових чинників соціально-економічного розвитку України та забезпечити державу висококваліфікованими спеціалістами для післявоєнного відновлення й інноваційного розвитку країни.

Література

1. Конституція України : чинне законодавство станом на 2026 рік. – Київ : Право, 2026. – 96 с.
2. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII // Відомості Верховної Ради України. – 2017. – № 38–39. – С. 380.
3. Про фахову передвищу освіту : Закон України від 06.06.2019 № 2745-VIII // Відомості Верховної Ради України. – 2019. – № 30. – С. 119.
4. Андрущенко В. П. Освіта в Україні: сучасні виклики та перспективи розвитку : монографія. – Київ : Педагогічна думка, 2023. – 320 с.
5. Биков В. Ю. Цифрова трансформація освіти України : сучасний стан та перспективи розвитку // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2023. – № 4. – С. 15–28.
6. Гриньова В. М. Управління закладом освіти : навчальний посібник. – Харків : Інжек, 2022. – 256 с.
7. Шевчук А. В. Цифровізація освітнього процесу в умовах сучасних викликів // Освітній простір України. – 2024. – № 3. – С. 88–96.

СЕМЕНЕЦЬ Аліна,
студентка гуманітарно-педагогічного факультету
спеціальності Професійна освіта, група ПО-25002бск,
Науковий керівник:
МІРОШНІЧЕНКО Валентина,
доктор педагогічних наук, професор
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

САМОВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕД ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ЗАПОРУКА ЇХ ОСОБИСТІСНОГО ТА ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ

Зростання вимог до професіоналізму сучасного фахівця актуалізує проблему самовиховання студентської молоді. Особливого значення ця проблема набуває у системі фахової передвищої освіти, оскільки саме в цей період відбувається інтенсивне становлення особистості, формування

професійних цінностей, моральних якостей і готовності до майбутньої професійної діяльності. Тому самовиховання постає важливою передумовою особистісного та професійного зростання студентів.

Самовиховання розглядається як свідома, цілеспрямована й систематична діяльність особистості, спрямована на вдосконалення власних якостей, розвиток здібностей, формування позитивних рис характеру та подолання недоліків. Воно ґрунтується на внутрішній мотивації людини до саморозвитку, прагненні досягти визначених життєвих і професійних цілей. У період навчання у закладах фахової передвищої освіти студенти починають усвідомлювати значення особистої відповідальності за результати навчання та власного професійного успіху.

Поділяємо думку, що самовиховання та самовдосконалення є необхідною складовою професійного розвитку [1]. Самовиховання студентів тісно пов'язане з формуванням їхньої мотиваційної сфери. Важливими мотивами самовиховання є прагнення до професійної самореалізації, бажання досягти успіху, потреба у самоствердженні, розвиток почуття відповідальності та громадянської свідомості. Наявність стійкої внутрішньої мотивації сприяє активності студентів у навчальній, громадській та професійно орієнтованій діяльності. Саме тому одним із важливих завдань педагогів є створення умов для розвитку позитивної мотивації до саморозвитку та самовдосконалення.

Самовиховання значною мірою залежить від рівня сформованості в студентів навичок самоаналізу й саморефлексії. Самооцінка власних досягнень, усвідомлення сильних і слабких сторін, здатність критично оцінювати власну поведінку та результати діяльності сприяють визначенню напрямів подальшого саморозвитку. Рефлексивна діяльність допомагає студентам коригувати власну поведінку, удосконалювати професійні якості та розвивати емоційно-вольову сферу.

Особливу роль у процесі самовиховання відіграє освітнє середовище закладу фахової передвищої освіти [2]. Саме освітнє середовище має створювати умови для розвитку самостійності, ініціативності, творчої активності та відповідальності студентів. Важливого значення набуває використання інтерактивних методів навчання, проєктної діяльності, тренінгових технологій, участі у волонтерських та громадських ініціативах. Такі форми роботи сприяють розвитку комунікативних умінь, лідерських якостей, здатності працювати в команді та приймати відповідальні рішення. Тому одним із важливих чинників самовиховання є організація самостійної роботи студентів. Самостійна діяльність формує вміння планувати власний час, визначати пріоритети, досягати поставлених цілей, здійснювати пошук та аналіз інформації. У процесі самостійної роботи розвиваються дисциплінованість, наполегливість, відповідальність і здатність до самоорганізації. Саме ці якості є необхідними для успішної професійної діяльності сучасного фахівця.

Слід зазначити, що важливу роль у стимулюванні самовиховання студентів відіграє особистість педагога. Викладач має бути не лише джерелом знань, але й наставником, прикладом професійної культури, моральності та відповідального ставлення до праці. Педагогічна підтримка, доброзичлива атмосфера співпраці,

визнання досягнень студентів сприяють формуванню в них позитивного ставлення до саморозвитку та самовдосконалення.

Отже, самовиховання студентів фахової передвищої освіти є важливою умовою їхнього особистісного та професійного становлення. Воно забезпечує розвиток внутрішньої мотивації до саморозвитку, формування моральних і професійних якостей, здатності до самоаналізу, саморегуляції та безперервного навчання. Ефективність цього процесу залежить від створення сприятливого освітнього середовища, організації самостійної діяльності студентів, використання сучасних педагогічних технологій та педагогічної підтримки з боку викладачів. У сучасних умовах самовиховання виступає важливим чинником формування конкурентоспроможного, відповідального й професійно компетентного фахівця.

Література

1. Ставнича Н., Кобилянська І. Проєктування освітніх ігор як шлях до самовиховання та самовдосконалення здобувачів вищої освіти. *Педагогіка безпеки*. 2024. Вип. 8, (1-2), С. 44–50.. https://doi.org/10.31649/2524-1079-2023-8-1-044-050

2. Мірошніченко В. Роль освітнього середовища у формуванні патріотичних ідеалів студентів закладів фахової передвищої освіти. *Журнал «Перспективи та інновації науки» (Серія «Педагогіка»).* № 2 (36). 2024. С342 –351. https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-2(36)-342-350

СІДУН Ангеліна,
Викладач,
ВСП «Мукачівський фаховий коледж НУБіП України»
(м. Мукачево, Україна)

СТУДЕНТОЦЕНТРИЗМ У КОЛЕДЖАХ: ВІД ДЕКЛАРАЦІЇ ДО РЕАЛЬНИХ ЗМІН

Актуальність теми. Станом на сьогодні фахова передвища освіта в Україні змушена функціонувати в умовах безпрецедентних викликів.

Тривалий безпековий кризовий стан, демографічний тиск та стрімка цифровізація у суспільстві безпосередньо впливають на традиційну модель навчання, де викладач постає своєрідним «транслятором» знань, а студент відіграє роль «глядача» чи «споживача освітніх послуг». Наразі дана авторитарна модель остаточно вичерпала свій ресурс.

Актуальність реалізації принципу студентоцентризму спрямована на подолання формалізму в освітньому процесі, активізацію самосвідомості студентів, вдосконалення комунікативних навичок серед молоді.

Перехід від «паперових декларацій» до реальної системи партнерства та гнучких моделей навчання, є одним із механізмів збереження мотивації здобувачів освіти, підготовки адаптивних фахівців для відбудови країни.

У сучасних реаліях студентоцентризм стає єдиним способом зберегти залученість та психоемоційну стабільність студентів, які навчаються в умовах стресу.

У зв'язку з постійними ризиками безпекової ситуації, яка є станом на сьогодні, через тривалий змішаний та дистанційний формат навчання традиційні директивні методи контролю почали втрачати свою ефективність.

Перед навчальними закладами фахової передвищої освіти постало багато викликів, зокрема: боротьба за контингент, вимоги підготовки фахівців із розвиненими Soft Skills, тобто навичками, які допоможуть їм самостійно приймати рішення, адаптуватися та критично мислити, постійні оновлення вимог та критеріїв акредитації.

Через масову міграцію молоді коледжі зіткнулися з жорсткою конкуренцією. Зараз недостатньо просто надавати освітні послуги. Заклади, які пропонують студенту реальну індивідуальну траєкторію та повагу до особистості, його власних вмінь та навичок, самореалізації, виграють у цій «боротьбі», на відміну від тих закладів, які продовжують практикувати радянський формалізм.

Держава ставить перед коледжами вимоги щодо підготовки фахівців, які володіють критичним мисленням, здатні до самоорганізації та аргументації власної думки. У межах лекційно-семінарської системи, де здобувач займає пасивну позицію, при формуванні гнучких навичок у студентів виникають певні труднощі.

Реальний студентоцентризм є головною передумовою таких навичок. Надаючи студентам право «голосу» та залучаючи їх до формування навчального процесу, коледж формує у них відповідальність, адаптативність та критичне мислення.

Орієнтація викладача на індивідуальні потреби студентства спонукає до впровадження інтерактивних методів (кейс-методів, командних проєктів), що безпосередньо розвиває комунікативну компетентність та навички командної роботи, які є критично затребуваними на ринку праці.

Перевагами цієї моделі співпраці між студентами та викладачами є те, що здобувачі освіти є більш вмотивованими, вони відчувають реальну взаємодію, бачать результати своєї освітньої діяльності. Позитивним також є те, що при цьому зникає так званий «бар'єр» між викладачами та молоддю, вони прагнуть досягти «максимуму» при вивченні дисциплін, при цьому не конкуруючи з іншими.

При студентоцентризмі як моделі організації освітнього процесу, фокус уваги переноситься з постаті викладача та змісту навчальної дисципліни на особистість студента, його потреби та індивідуальний темп навчання.

Важливо не забувати про те, що студентоцентризм не є абсолютним волевиявленням здобувача, він має функціонувати у чітких рамкових межах закладу.

Враховуючи вищевикладене, можна підсумувати, що студентоцентризм є актуальною освітньою моделлю, яка трансформує роль студента з пасивного «слухача» на активного суб'єкта навчального процесу.

СТЕПАНЕНКО Дмитро,
магістр 2-ий рік навчання,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
Керівник:
ГРЕЧАНИК Наталія,
докт. пед. наук, професор,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

РОЗВИТОК ЛІДЕРСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ КЕРІВНИКІВ АГРАРНИХ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Аграрні заклади фахової передвищої освіти відіграють важливу роль у підготовці фахівців для сільського господарства, переробної галузі, агробізнесу та розвитку територіальних громад. В умовах освітніх реформ, воєнних ризиків, цифровізації виробництва і зростання вимог роботодавців керівник такого закладу має бути не лише адміністратором, а й лідером змін. Від його здатності формувати команду, вибудовувати партнерства, ухвалювати відповідальні рішення та забезпечувати якість освітнього процесу залежить стійкість і конкурентоспроможність закладу.

Метою тези є обґрунтування основних напрямів розвитку лідерського потенціалу керівників аграрних закладів фахової передвищої освіти. Лідерський потенціал доцільно розглядати як інтегровану здатність керівника поєднувати стратегічне мислення, управлінську компетентність, комунікативну культуру, інноваційність, етичну відповідальність і готовність діяти в умовах невизначеності. Такий підхід відповідає повноваженням керівника, визначеним Законом України «Про фахову передвищу освіту»: організація діяльності закладу, реалізація стратегії розвитку, забезпечення освітнього процесу та внутрішньої системи якості [1].

Специфіка аграрного закладу фахової передвищої освіти полягає у практикоорієнтованості підготовки, потребі в сучасній матеріально-технічній базі, взаємодії з роботодавцями та врахуванні регіональних потреб аграрного сектору. Фахова передвища освіта спрямована на формування здатності виконувати спеціалізовані завдання в певній галузі професійної діяльності [2]. Тому керівник аграрного коледжу має забезпечувати зв’язок між освітніми програмами, навчально-виробничою практикою, безпекою праці, технологічними змінами та запитами ринку праці.

Першим напрямом розвитку лідерського потенціалу є стратегічне лідерство. Воно передбачає вміння визначати місію закладу, формувати реалістичну стратегію розвитку, аналізувати ризики, планувати оновлення освітніх програм і ресурсів. Стратегічний план діяльності МОН до 2027 року акцентує необхідність узгодження освітньої політики з актуальними викликами та середньостроковими

пріоритетами держави [3]. Для керівника це означає перехід від ситуативного реагування до системного управління розвитком закладу.

Другим напрямом є партнерське лідерство. Аграрний заклад не може якісно готувати фахівців без співпраці з підприємствами, фермерськими господарствами, науковими установами, місцевим самоврядуванням і професійними об'єднаннями. Особливе значення має дуальна форма здобуття освіти, за якої теоретичне навчання поєднується з підготовкою в умовах виробництва. Керівник має залучати роботодавців до оновлення змісту освіти, організації практик і оцінювання професійних результатів здобувачів.

Третім напрямом є інноваційно-цифрове лідерство. Сучасне аграрне виробництво пов'язане з точним землеробством, автоматизацією, цифровим моніторингом, екологічними технологіями та аналізом даних. Тому керівник має створювати умови для підвищення кваліфікації педагогічних працівників, оновлення лабораторій, використання цифрових платформ і впровадження культури академічної доброчесності. Це дає змогу поєднати традиційну практичну підготовку з вимогами інноваційного аграрного виробництва.

Четвертим напрямом є кризове й етичне лідерство. В умовах війни керівник відповідає за безпечне освітнє середовище, психологічну підтримку учасників освітнього процесу, збереження команди та прозорість управлінських рішень. Дослідження управлінської діяльності керівника закладу освіти в умовах невизначеності підкреслює значення професійної зрілості, самовдосконалення, предметних, управлінських та інноваційних компетенцій [4]. Для аграрного закладу це особливо важливо, адже освітній процес часто пов'язаний із виробничими практиками, транспортною логістикою та безпекою праці.

Практичними механізмами розвитку лідерського потенціалу можуть бути: наставництво для керівників відділень і циклових комісій; регулярне стратегічне планування із залученням педагогів, студентського самоврядування та роботодавців; стажування управлінців на аграрних підприємствах; участь у професійних спільнотах; використання цифрових інструментів моніторингу якості освіти.

Отже, розвиток лідерського потенціалу керівників аграрних закладів фахової передвищої освіти є необхідною умовою модернізації цього сектору освіти. Він має поєднувати стратегічне бачення, партнерську взаємодію, інноваційну відкритість, кризову стійкість і етичну відповідальність. Результатом такого розвитку є керівник, який здатний забезпечувати якісну підготовку фахівців для аграрної галузі, посилювати роль закладу в регіональному розвитку та сприяти відновленню України.

Література

1. Про фахову передвищу освіту : Закон України від 06.06.2019 № 2745-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19

2. Організація фахової передвищої освіти. Eurydice Ukraine. URL: https://eurydice.iea.gov.ua/національна-система-освіти-україни/6-базова-середня-профільна-середня-та/6-7-організація-фахової-передвищої-осві/

3. Стратегічний план діяльності Міністерства освіти і науки України до 2027 року.URL:https://mon.gov.ua/strategichniy-plan-diyalnosti-mon-do-2027-roku 4.

Дуальна освіта. Міністерство освіти і науки України. URL:https://mon.gov.ua/osvita-2/profesiyno-tekhnichna-osvita/reforma-profesiynoi-osviti/derzhavno-privatne-partnerstvo-ta-dualna-osvita/dualna-osvita

4. Гладкова В. М. Управлінська діяльність керівника закладу освіти в умовах невизначеності. Імідж сучасного педагога. 2023. № 5 (212). С. 38-46. DOI: https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-5(212)-38-46.

ФАСТОВЕЦЬ Ірина,
Голова циклової комісії викладачів фізичного виховання,
викладач вищої кваліфікаційної категорії,
викладач-методист,
КЗ КОР «Білоцерківський
гуманітарно-педагогічний фаховий коледж»
(м. Біла Церква, Україна)

РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Актуальні реалії та перспективи сучасного освітнього середовища, підготовка конкурентоспроможних фахівців, це питання стоїть серед основних завдань перед викладачами КЗ КОР «Білоцерківський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж». Метою навчання, є передбачення оптимального поєднання теоретичних знань і творчих здібностей майбутніх учителів початкової школи, що надає їм можливості після закінчення педагогічного коледжу самостійно підвищувати рівень своєї професійної підготовки.

Творча діяльність майбутніх вчителів початкових класів, спрямована на вирішення нестандартних завдань, пов’язаних зі створенням на усвідомлюваному або неусвідомлюваному рівнях нових знань сучасних студентів як орієнтовної основи для подальшого пошуку.

Педагогічні вміння вчителя початкової школи проявляються у здатності особистості самостійно переносити раніше засвоєні спеціальні знання й навички у нову нестандартну ситуацію, знаходити вірні й оригінальні шляхи розв’язання педагогічних проблем в умовах дефіциту часу та інформації, альтернативні варіанти їх вирішення, комбінувати раніше відомі способи під час здійснення освітнього процесу.

Щодо сучасних вимог до професійної компетентності майбутніх вчителів початкової школи в нашій країні містить такі знання, як: нормативні документ; програмно-педагогічні вимоги; теоретичні основи змісту і структури понять освітнього процесу.

Актуальна проблема створення сучасного освітнього середовища у КЗ КОР «Білоцерківський гумантарно-педагогічний фаховий коледж» це підготовка конкурентоспроможних фахівців та формування професійної компетентності – одна з найважливіших проблем підготовки майбутніх учителів початкових класів застосовувати отримані знання, вміння та навички для творчого підходу щодо вирішення професійних завдань та не допустити лише формального

засвоєння знань. Під час навчання у здобувачів закладається база сучасних знань, формування й розвиток творчих умінь як один з шляхів удосконалення підготовки висококваліфікованих фахівців, які будуть творчо ставитися до своїх професійних обов'язків та здатні підняти на рівень провідних країн світу національну систему освіти України.

Основа успіху в ситуації вирішення творчих завдань майбутнього вчителя початкових класів це високорозвинена здатність здійснювати певні маніпуляції з поняттями, образами, ідеями у свідомості, де найголовнішим компонентом психологічного механізму поведінки людини є високий розвиток внутрішнього плану дій особистості.

У процесі формування творчих умінь майбутніх учителів початкової школи необхідно створювати умови, що дозволяють їм виявляти ініціативу, дають змогу експериментувати, не відчуваючи страху перед неправильно обраними рішеннями та зробленими помилками. Необхідно вивільнити їхні творчі сили, тому педагогічний вплив повинен стимулювати природний процес саморозвитку особистості. Ця якість проявляється через уміння створювати креативну атмосферу, бачити педагогічні проблеми, знаходити нові оригінальні й продуктивні шляхи їх вирішення, творчо використовуючи різні об'єкти.

Аналіз структури творчих умінь, проведений низкою вітчизняних і зарубіжних дослідників, дозволив виявити основні їх компоненти [1]:

- мотиваційно-аксіологічний – особиста установка на придбання й творчу реалізацію своїх знань, умінь, навичок, що також виражається в ціннісному ставленні до майбутньої професійної діяльності;
- когнітивний компонент – є основою майбутньої професійної діяльності, а також певні властивості пізнавальної діяльності, що впливають на її ефективність і розвиток творчості;
- діяльнісно-когнітивний компонент – характеризується вирішенням проблемних завдань, застосовувати засвоєні прийоми й методи генерування, передбачення, подолання стереотипів; прагненням до творчої співпраці в процесі розв'язання задачі;
- особистісно-рефлексивний – сукупність особистісних якостей (ініціативність, винахідливість, гнучкість і критичність розуму, інтуїція, упевненість у собі, натхнення, емоційний підйом у творчих ситуаціях), саморозвиток особистості.

Література

1. Кривонос О. Б. Професійно-творчі вміння та здібності майбутнього педагога як складова його професійної культури. Електронний ресурс. Режим доступу: https://repository.sspu.sumy.ua/bitstream/ 123456789/3141/ 1/Professionally-creative.pdf.

2. Денисенко Н. Г. Теоретичні і методичні засади формування професійної мобільності майбутніх учителів фізичної культури: автореф. доктора пед. наук 13.00.04. Київ. 2021.

3. Забіяко Ю. Професійна підготовка фахівців фізичної культури та спорту Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві: збірник

наукових праць. № 2 (22), 2013 Електронний ресурс. Режим доступу: file:///C:/Users/ACER/Downloads/Fvs_2013_2_6.pdf

ХАРЧИШИНА Ольга,
директор коледжу, спеціаліст вищої категорії,
викладач – методист,
Відокремлений структурний підрозділ
«Технолого-економічний фаховий коледж
Білоцерківського національного аграрного університету»
(м. Біла Церква, Україна)

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В КОЛЕДЖІ: СИСТЕМНИЙ ПІДХІД

Військова агресія проти України спричинила безпрецедентні виклики для системи фахової передвищої освіти. Здобувачі освіти, викладачі та обслуговуючий персонал коледжів зазнали хронічного стресу, травматичних подій, вимушеного переміщення, розлучення з родинами та втрати базового відчуття безпеки. У цих умовах фрагментарні психологічні втручання стають неефективними. Нагальною потребою є впровадження системного підходу до психологічного супроводу, який охоплює всіх учасників освітнього процесу на рівні коледжу як цілісної системи.

Метою даної роботи є обґрунтування та опис практичної реалізації моделі системного психологічного супроводу в закладі освіти, яка базується на розподіленій відповідальності та залучення внутрішніх ресурсів коледжу.

Системний підхід передбачає створення багаторівневої структури підтримки, яка включає:

1. Первинну профілактику: формування психологічно безпечного середовища, норм взаємо підтримки, підвищення стресостійкості через тренінги та психоедукацію – інформування про особливості психічного здоров'я, психологічні розлади, реакції на стрес та способи самодопомоги.

2. Раннє виявлення: впровадження системи моніторингу емоційного стану через залучення кураторів груп, соціального педагога та практичного педагога коледжу.

3. Оперативне реагування: безпосередня корекційна робота практичного психолога з гострими стресовими реакціями.

4. Спеціалізована маршрутизація: налагодження алгоритмів перенаправлення до зовнішніх фахівців для випадків, що потребують спеціалізованої допомоги [1, с. 45].

Ключовим прикладним аспектом моделі є розподілена відповідальність. Адміністрація коледжу забезпечує нормативне регулювання та ресурси, викладачі опановують навички психологічної першої допомоги, а практичний психолог виконує роль супервізора та методичного центру.

Особливої уваги вимагає робота зі студентами з числа ВПО, які часто переживають додаткову ізоляцію та втрату соціальних зв’язків, для них

необхідні групи інтеграції та тьюторський супровід; студентами, чиї родичі перебувають на фронті або загинули, їм потрібен довготривалий супровід із відстроченою реакцією горя.

Також системний підхід неможливий без підтримки тих, хто підтримує. Практика показує, що вигорання та вторинна травматизація педагогічного персоналу є одним з головних обмежуючих факторів ефективності системи освіти [3, с. 112].

Досвід показує, що найбільш стійкими виявляються ті заклади, де адміністрація не визнає публічно психологічні труднощі персоналу як ознаку слабкості, а впроваджує гнучкі форми роботи (можливість дистанційної роботи за станом здоров'я, додаткові паузи між заняттями, функціонування груп супервізії та безпечних просторів для емоційного розвантаження).

Слід зауважити, що практична реалізація моделі потребує змін у локальних нормативних документах: положенні про психологічну службу, посадових інструкціях кураторів, планах виховної роботи, тощо. Системний супровід не є одноразовою акцією – це постійно діючий механізм, який вимагає моніторингу ефективності та корекції за зворотним зв'язком. Наприклад, щосеместрове анонімне опитування щодо рівня тривожності та відчуття підтримки дозволяє оперативно виявляти «больові точки» [4].

В коледжі на постійній основі функціонують: психолого-педагогічний консиліум з питань педагогічної, психологічної, соціальної та медичної адаптації студентів груп нового набору, віртуальний гайд ментального здоров'я, ресурсний проєкт «Mind & Body», бібліотерапевтична «Літературна кав'ярня», тренінгова програма «PRO СЕБЕ», які об'єднані організаційним супроводом Центру соціально-психологічної підтримки та розвитку особистості.

Отже, впровадження системної моделі психологічного супроводу учасників освітнього процесу дозволяє перетворити психологічну підтримку з точкового реактивного заходу на постійно діючий механізм організаційної культури. Це забезпечує не лише збереження ментального здоров'я, а й сталість якості фахової передвищої освіти в кризових умовах. Перспективним напрямом досліджень є подальше впровадження міжнародних протоколів психоемоційної підтримки в освітню практику фахових коледжів України.

Література

1. Кокун О.М., Пішко І.О., Лозінська Н.С. Психологічна підготовка фахівців в умовах воєнного стану: теорія і практика: монографія. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2024. 248 с.

2. World Health Organization. Mental health and psychosocial support for people in humanitarian settings: a manual for field workers. Geneva : WHO, 2023. 112 p. URL: https://www.who.int/publications/i/item/9789240079825 (дата звернення: 18.05.2026).

3. Гуцало Є.У., Ткаченко Л.В. Психосоціальна підтримка учасників освітнього процесу в закладах фахової передвищої освіти в умовах війни. *Вісник Національного університету оборони України*. 2025. № 2 (72). С. 108–118.

4. Про затвердження Порядку організації психологічного супроводу в закладах освіти: Наказ МОН України від 15.06.2023 р. № 564. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/z1123-23 (дата звернення: 18.05.2026).

ЦАРУК Василь,
доктор економічних наук, доцент
ЛЮЛЬЧИК Вадим,
кандидат сільськогосподарських наук,
заступник директора
з навчально-методичної роботи
ВСП «Рівненський фаховий коледж
Національного університету біоресурсів
і природокористування України
(м. Рівне, Україна)

ПРОБЛЕМИ ПРИСВОЄННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КВАЛІФІКАЦІЙ ВИПУСКНИКАМ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИВИЩОЇ ОСВІТИ

Закон України «Про фахову передвищу освіту», зокрема стаття 10, [1] чітко визначає поділ системи кваліфікацій на освітні та професійні. І якщо формулювання освітніх кваліфікацій, що складається з інформації про здобутий особою освітньо-професійний ступінь, спеціальність, спеціалізацію, освітньо-професійну програму не викликає проблеми, то присвоєння професійних кваліфікацій, хоча і передбачене Законом, з 2019 року фактично є заблокованим для закладів фахової передвищої освіти.

Це може ускладнити працевлаштування для молодого фахівця, адже класичний диплом про освіту без зазначення конкретної професійної кваліфікації, яка відповідає чинному професійному стандарту, вимагає від підприємства додаткових витрат на адаптацію, стажування або донавчання випускника.

Бізнесу потрібен випускник, який має юридичне право (допуск) до виконання робіт одразу наступного дня після отримання диплома. Без присвоєної професійної кваліфікації в дипломі, випускника фахового коледжу часто не можна офіційно оформити на відповідну посаду (наприклад, через вимоги з охорони праці чи технічні регламенти).

За логікою реформи, з 2019 року оцінювати професійні кваліфікації мали незалежні кваліфікаційні центри. Проте через війну, релокацію та брак фінансування мережа таких центрів розвивається повільно, вони переважно орієнтовані на прості робітничі професії і не враховують вимоги більш високого 5 рівня Національної рамки кваліфікацій [2] а випускникам складно проходити додаткові платні процедури.

Право коледжів присвоювати професійні кваліфікації одночасно з освітніми, за результатами опанування студентом освітньо-професійної програми фахового молодшого бакалавра закріплено пунктом 6 статті 1 базового Закону України «Про фахову передвищу освіту» у самому визначенні поняття

ОПП [1] – це єдиний комплекс освітніх компонентів (навчальних дисциплін, індивідуальних завдань, практик, контрольних заходів тощо), спрямованих на досягнення визначених результатів навчання, що дає право на отримання визначеної освітньої та професійної кваліфікації. А отже, ми повинні провести роботу з метою забезпечення можливості присвоювати професійну кваліфікацію випускнику прямо «в стінах коледжу», не змушуючи його йти до сторонніх кваліфікаційних центрів. Проте цей механізм потребує ретельної інтеграції.

Для цього освітньо-професійна програма має бути повністю гармонізована із чинними професійними стандартами (за їх наявності). Це означає, що всі трудові функції, компетентності та результати навчання, закладені в професійному стандарті, мають бути стовідсотково відображені в освітніх компонентах (дисциплінах, практиках) коледжу.

Чи готові сьогодні до цього коледжі – однозначно, так, готові. Проте на заваді стоїть вже зазначена нами відсутність охоплення професійними стандартами переважної більшості спеціальностей 5 рівня Національної рамки кваліфікацій.

Для прикладу, в Реєстр кваліфікацій на сайті Національного агентства кваліфікацій [3] відсутні професійні стандарти таких поширених спеціальностей рівня фахової передвищої освіти як технік-будівельник, землевпорядник, агроном, програміст та багато інших.

Вища освіта України знайшла вихід з такої ситуації – у 2024 році було розроблено та прийнято Постанову Кабінету Міністрів України «Деякі питання присвоєння професійних кваліфікацій закладами вищої освіти в разі відсутності професійного стандарту» [4] яка відкриває можливість видавати випускникам дипломи, які будуть більш актуальними для роботодавців.

Очевидною є потреба прийняття аналогічної постанови і для системи фахової передвищої освіти.

Отже, з метою приведення у відповідність сучасного документа про фахову передвищу освіту Закону України «Про фахову передвищу освіту», Національній рамці кваліфікацій та реєстру кваліфікацій, пропонуємо:

1. Розробити та прийняти нормативний документ, що врегулює питання присвоєння професійних кваліфікацій закладами фахової передвищої освіти в разі відсутності професійного стандарту.

2. Надати право закладам ФПО за акредитованими освітньо-професійними програмами атоматично статус кваліфікаційних центрів, в тому числі за ліцензованими в коледжі робітничими професіями (щоб студент отримував і диплом, і професійні права в одному місці).

3. Забезпечити врахування вимог професійних стандартів під час розробки стандартів Фахової передвищої освіти наступного покоління, що будуть введені в дію з 2027 року, одночасно з впровадженням профільної середньої освіти професійного спрямування.

Література

1. Про фахову передвищу освіту : Закон України від 06.06.2019 № 2745-VIII : станом на 1 січ. 2026 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text (дата звернення: 11.05.2026).

2. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : Постанова Каб. Міністрів України від 23.11.2011 № 1341 : станом на 7 лют. 2026 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-п#Text (дата звернення: 11.05.2026).

3. Відомості про професійні стандарти. Реєстр кваліфікацій. URL: https://register.nqa.gov.ua/profstandarts (дата звернення: 12.05.2026).

4. Деякі питання присвоєння професійних кваліфікацій закладами вищої освіти в разі відсутності професійного стандарту : Постанова Каб. Міністрів України від 25.10.2024 № 1223 : станом на 2 трав. 2026 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1223-2024-п#Text (дата звернення: 12.05.2026).

ЧЕРЕДНИК Лідія,
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри педагогіки,
Національний університет біоресурсів і
природокористування України
(м. Київ, Україна)

ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ «КОЛЕДЖ-РОБОТОДАВЕЦЬ-УНІВЕРСИТЕТ» ЯК ЧИННИК ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

У сучасних умовах трансформації системи освіти та динамічних змін ринку праці особливої актуальності набуває проблема забезпечення якості фахової передвищої освіти. Сучасний роботодавець потребує конкурентоспроможного фахівця, який володіє не лише ґрунтовними теоретичними знаннями, а й практичними компетентностями, здатністю до професійної мобільності, адаптації та безперервного розвитку. У зв’язку з цим важливого значення набуває партнерська взаємодія між закладами фахової передвищої освіти, роботодавцями та університетами як основа формування ефективної системи професійної підготовки майбутніх фахівців.

Співпраця у форматі «коледж – роботодавець – університет» забезпечує узгодження змісту освітніх програм із сучасними вимогами ринку праці, створює умови для практичної підготовки здобувачів освіти та формування безперервної освітньої траєкторії [1]. Важливим аспектом такої взаємодії є також професійна орієнтація студентів, розвиток дуальної освіти, організація практик, стажувань, спільних освітніх і наукових проєктів.

Особливої значущості партнерська взаємодія набуває в умовах цифровізації освіти, євроінтеграційних процесів та необхідності підготовки фахівців, здатних ефективно діяти у сучасному професійному середовищі. Саме тому розвиток співпраці між коледжами, роботодавцями та університетами є важливим чинником модернізації фахової передвищої освіти та підвищення її якості відповідно до потреб суспільства й економіки**.**

Партнерська взаємодія «коледж – роботодавець – університет» є важливим механізмом забезпечення якості фахової передвищої освіти та формування конкурентоспроможного фахівця, здатного ефективно реалізовувати професійну діяльність у сучасних умовах. Така співпраця ґрунтується на принципах наступності освіти, практичної спрямованості професійної підготовки, взаємної відповідальності та врахування потреб ринку праці.

Однією з ключових особливостей реалізації співпраці є узгодження змісту освітніх програм між коледжем, університетом і роботодавцями. Роботодавці беруть участь в обговоренні професійних компетентностей, результатів навчання та змісту освітніх компонентів, що сприяє адаптації підготовки здобувачів освіти до сучасних вимог професійного середовища. Університети, своєю чергою, забезпечують академічну наступність і створюють умови для продовження навчання випускників коледжів за скороченими або інтегрованими освітніми траєкторіями.

Важливим напрямом співпраці є організація практичної підготовки студентів. Завдяки взаємодії з роботодавцями здобувачі освіти мають можливість проходити виробничу практику, стажування, брати участь у професійних тренінгах, майстер-класах та реальних виробничих процесах. Це забезпечує формування практичних умінь, професійної адаптації та готовності до майбутньої трудової діяльності.

Особливого значення набуває профорієнтаційна та консультативна діяльність. Представники університетів і роботодавців залучаються до проведення зустрічей зі студентами коледжів, презентацій освітніх програм, відкритих лекцій, кар'єрних заходів та консультацій щодо професійного розвитку. Така взаємодія, на думку О. Чуйко, сприяє формуванню професійної мотивації студентів і допомагає їм усвідомлено будувати власну освітню та кар'єрну траєкторію [2].

Суттєвою особливістю партнерської взаємодії є реалізація спільних освітніх, наукових та інноваційних проєктів. Участь студентів і викладачів у конференціях, дослідженнях, конкурсах професійної майстерності та грантових програмах забезпечує інтеграцію освіти, науки й практики. Крім того, це сприяє розвитку цифрових компетентностей, навичок командної роботи та здатності до професійного саморозвитку.

У сучасних умовах важливим чинником ефективної співпраці стає використання цифрових технологій та дистанційних форм комунікації. Онлайн-зустрічі, вебінари, спільні цифрові освітні платформи та електронні ресурси забезпечують постійну взаємодію між усіма учасниками освітнього процесу, розширюють можливості професійного консультування та академічної мобільності студентів.

Отже, співпраця у форматі «коледж – роботодавець – університет» забезпечує формування сучасного освітнього середовища, орієнтованого на потреби здобувачів освіти та ринку праці. Її реалізація сприяє підвищенню якості професійної підготовки, розвитку практичних компетентностей і створенню умов для безперервної освіти та професійного становлення майбутніх фахівців.

Література

1. Петровський Б. Особливості взаємодії закладів фахової передвищої освіти та роботодавців. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Вип. 73. Том 3. С.272-277. Режим доступу: https://www.aphn-journal.in.ua/archive/73_2024/part_3/43.pdf

2. Чуйко О. Університетська освіта і ринок праці: шляхи до узгодженості. *Партнерство роботодавця та закладу вищої освіти: підготовка конкурентоспроможного фахівця у галузі соціальної роботи*: круглий стіл. К.: КНУ імені Тарса Шевченка (28.10.2020). С.75-80.

ЧЖАН Бо,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ШЛЯХИ МОДЕРНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХОВИХ МОЛОДШИХ БАКАЛАВРІВ З АВТОМОБІЛЬНОГО ТРАНСПОРТУ У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ НА ОСНОВІ ДОСВІДУ КИТАЙСЬКОЇ НАРОДНОЇ РЕСПУБЛІКИ

Сучасні світові тенденції лежать в основі сталого збільшення обсягів використання автомобілів, розвитку техніки, технологій і осучаснення галузі автомобільного виробництва. Такі процеси зумовлюють впровадження інновацій у автомобільний транспорт у формі нових розробок з покращення технічних характеристик, модернізації та оновлення компонентів, систем та засобів. І як відповідний результат, це породжує потребу у якісній професійній підготовці кваліфікованих кадрів для обслуговування автомобілів, в основу професійної діяльності яких покладено спеціальні комплекси регулярних заходів, спрямованих на підтримку працездатності авто, що ґрунтуються на його обстеженні, ремонті, налагоджені, заміні матеріалів і засобів. Крім того, наразі актуальними є завдання підготовки компетентного фахівця не лише до виконання вище вказаних професійних робіт, а й до адаптації його до постійних змін у автомобільному транспорті, його модернізації, оновленні методів і приладів діагностування та ремонту. Таким чином, на сьогодні актуальним завданням для країн світу є вирішення проблеми якісної професійної підготовки фахівців для автомобільної галузі.

Означені питання також торкаються і України, яка на сьогодні зазнає певних змін у підготовці кваліфікованих професійних кадрів, фаховій передвищій та вищій освіті. На сьогодні Україна оновлює автомобільний транспорт у переважній більшості за рахунок імпорту закордонних марок, значна частина яких потребує відновлювальних робіт. Це зумовлює потребу у оновленні матеріально-технічній бази закладів фахової передвищої освіти та перебудови професійної підготовки фахових молодших бакалаврів до сучасних реалій. З огляду на зазначене вважаємо, що, наразі для України актуальним є вивчення провідного освітнього досвіду інших країн з підготовки відповідних фахівців.

На сьогодні Китайська Народна Республіка є серед світових лідерів з виробництва та використання автомобільного транспорту. Стратегія уряду держави спрямована на розвиток усіх галузей економіки та підвищення якості підготовки фахівців з метою отримання світових передових позицій на світових ринках. На основі проведеного вивчення освітнього досвіду цієї держави нами було визначено, що в українській освіті, у першу чергу, слід спрямувати зусилля на модернізацію професійної підготовки фахових молодших бакалаврів зі спеціальності J8 «Автомобільний транспорт», що полягає у:

– *формуванні державної політики цілеспрямованого економічного зростання* на основі підняття рівня професійної підготовки фахівців різних ланок та забезпечення галузі висококваліфікованими професійними кадрами;

– *інтеграції виробництва та інновацій у освітній процес* з метою підготовки фахових молодших бакалаврів до виконання реальних виробничих завдань з врахуванням стану розвитку автомобільної галузі, потреб виробництва, роботодавців та користувачів автотранспорту, розвитку науки, техніки та технологій;

– *звуження професійної підготовки* для конкретного місця працевлаштування випускників, що має відобразитися у конкретизації назв і змісту освітньо-професійних програм. Такий підхід стане в основі більш якісної професійної підготовки, оскільки сконцентрує освітній процес на формуванні у фахового молодшого бакалавра здатності до виконання конкретних професійних завдань у межах певних видів робіт.

Реалізація таких завдань має відбутися на основі комплексного системного забезпечення освітніх процесів на чотирьох рівнях: загальнодержавному, мережі закладів фахової передвищої освіти, галузі автомобільного транспорту та автомобільного виробництва та особистісному рівні майбутнього фахівця. Такі процеси вимагають поетапної триступеневої роботи, що полягає у:

1. першочерговій спеціальній модернізації професійної підготовки;
2. цілеспрямованій організаційно-управлінської діяльності професійної підготовки із забезпеченням гнучкості та адаптивності освітньої системи до сучасних потреб та змін;
3. організації контролю за результатами професійної підготовки та оцінки ефективності системної організації освітніх процесів, їх аналізу та корегування.

Проведене дослідження не вичерпує усіх питань проблем професійної підготовки фахових молодших бакалаврів зі спеціальності J8 «Автомобільний транспорт». Вважаємо, що у подальшій роботі мають стати дослідження із визначення механізмів і засобів реалізації поставлених завдань, а також встановлення їх ефективності у професійній підготовці.

ЧОРІ Аліса,
викладач-методист
ВСП «Мукачівський фаховий коледж
Національного університету біоресурсів і
природокористування України»
(м. Мукачево, Україна)

ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ: ПРОФЕСІЙНЕ МОВЛЕННЯ, ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ ТА ФОРМУВАЛЬНЕ ОЦІНЮВАННЯ

Сучасний розвиток українського суспільства, інтеграція України до європейського освітнього простору та швидкі зміни в інформаційному середовищі зумовлюють необхідність модернізації системи освіти. Сьогодні заклади освіти мають не лише забезпечити передачу знань, а й сформувати особистість, здатну адаптуватися до нових умов, критично мислити, ефективно комунікувати, працювати в команді та постійно вдосконалювати власні професійні навички. Саме тому одним із головних напрямів сучасної освіти є компетентнісний підхід, який передбачає формування в здобувачів освіти ключових і професійних компетентностей, необхідних для успішної самореалізації в суспільстві та професійній діяльності [1].

Особливого значення ця проблема набуває у закладах фахової передвищої освіти, де здійснюється підготовка майбутніх фахівців. Важливим завданням освітнього процесу є не лише засвоєння студентами професійних знань, а й розвиток їхньої особистісної компетентності, яка охоплює мотивацію до навчання, відповідальність, здатність до самоаналізу, критичного мислення, творчого підходу до виконання професійних завдань і готовність до навчання впродовж життя [2].

Важливим засобом формування особистісної компетентності є дисципліна «Українська мова за професійним спрямуванням», яка забезпечує розвиток мовної, комунікативної та соціокультурної компетентностей здобувачів освіти. У процесі навчання студенти навчаються грамотно висловлювати власні думки, будувати професійне спілкування, оформлювати ділову документацію, виступати перед аудиторією та дотримуватися норм професійної етики [4]. Професійне мовлення є важливим показником рівня культури майбутнього фахівця, адже уміння чітко формулювати думки впливає на ефективність професійної діяльності. Саме тому на заняттях створюються умови для розвитку усного й писемного мовлення, критичного аналізу інформації, ведення професійного діалогу та публічного виступу [4].

Ефективність формування особистісної компетентності значною мірою залежить від методів навчання. Інтерактивне навчання передбачає активну участь студентів в освітньому процесі, розвиток уміння аналізувати інформацію, висловлювати власну думку та взаємодіяти з іншими учасниками навчання [3]. Найпоширенішими інтерактивними методами є дискусії, дебати, мозкові штурми, рольові та ділові ігри, робота в парах і малих групах [3]. Такі методи

сприяють розвитку комунікативних умінь, навичок співпраці та відповідальності.

Важливу роль у формуванні професійної компетентності відіграє використання професійно орієнтованих текстів і практичних завдань. Робота з фаховими текстами допомагає студентам опановувати професійну термінологію, удосконалювати навички аналізу інформації та формувати професійне мовлення [4]. Написання резюме, заяв, характеристик і службових листів сприяє розвитку навичок офіційно-ділового спілкування. Важливим компонентом сучасного освітнього процесу є проєктна діяльність, яка формує навички самоорганізації, відповідальності, комунікації та співпраці [5]. У процесі виконання проєктів студенти навчаються працювати з різними джерелами інформації, аналізувати матеріал і презентувати результати власної діяльності. Сучасна система освіти також орієнтується на інтеграцію змісту навчання, що передбачає поєднання знань із різних дисциплін для формування цілісного світогляду та комплексного розуміння навколишнього світу [1]. Інтегроване навчання сприяє розвитку інформаційно-комунікаційної, соціальної, громадянської та підприємницької компетентностей.

Одним із важливих інструментів сучасного освітнього процесу є формувальне оцінювання. На відміну від традиційного підсумкового оцінювання, воно спрямоване на підтримку навчального поступу здобувачів освіти, допомагає визначити рівень засвоєння матеріалу, виявити труднощі та своєчасно скоригувати освітній процес. Формувальне оцінювання базується на педагогіці партнерства, де здобувач освіти виступає активним учасником навчання.

Формувальне оцінювання є таким, в основу якого покладено педагогіку партнерства, де здобувач освіти виступає активним учасником освітнього процесу. Основними принципами формувального оцінювання є прозорість критеріїв оцінювання, конструктивний зворотний зв’язок, орієнтація на чіткі навчальні цілі, залучення до самооцінювання та взаємооцінювання.

Література

1. Компетентнісний підхід у сучасній освіті / за заг. ред. О. В. Овчарук. – Київ: К.І.С., 2004. – 112 с.

2. Іван Бех. Особистісно орієнтоване виховання : наук.-метод. посіб. – Київ: ІЗМН, 1998. – 204 с.

3. Інтерактивні технології навчання / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. – Київ: А.С.К., 2004. – 192 с.

4. Культура фахового мовлення / Н. Д. Бабич. – Чернівці: Книги-ХХІ, 2012. – 528 с.

5. Педагогіка: навчальні технології та методика організації проєктної діяльності / за ред. Л. В. Буркової. – Київ : Шкільний світ, 2010. – 128 с.

ЧОРІ Каміла,
викладач-спеціаліст ІІ категорії,
Відокремлений структурний підрозділ
«Мукачівський фаховий коледж НУБІП України»
(м.Мукачево, Україна)

ЦИФРОВІЗАЦІЯ ДІЛОВОДСТВА ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Сучасний етап розвитку освіти характеризується активним упровадженням цифрових технологій у всі сфери діяльності закладів освіти, зокрема у систему організації документаційного забезпечення та управління освітнім процесом. У контексті модернізації фахової передвищої освіти цифровізація діловодства виступає важливим чинником підвищення ефективності управлінських процесів, оптимізації документообігу та забезпечення оперативної взаємодії між усіма учасниками освітнього середовища.

Науковці наголошують, що цифрова трансформація освіти є необхідною умовою розвитку сучасного інформаційного суспільства та формування конкурентоспроможного фахівця [1]. У цьому контексті цифровізація діловодства розглядається не лише як технічне оновлення системи документообігу, а і як важливий інструмент удосконалення освітнього менеджменту, підвищення прозорості управління та розвитку цифрової культури закладу освіти.

Особливого значення цифровізація діловодства набуває у закладах фахової передвищої освіти, де значний обсяг документації потребує швидкого опрацювання, систематизації та збереження. Використання електронного документообігу, хмарних сервісів, цифрових платформ та автоматизованих систем управління сприяє скороченню часу на виконання адміністративних процедур, підвищує точність обробки інформації та забезпечує мобільність освітнього процесу.

На думку Н. Степаненко та М. Лебедь, цифрові технології в освіті створюють умови для формування відкритого інформаційного середовища та підвищення якості освітніх послуг [3]. У свою чергу В. Радкевич, М. Пригодій підкреслюють, що цифровізація управлінських процесів сприяє розвитку цифрової компетентності педагогічних працівників та здобувачів освіти, що є важливою складовою сучасної професійної підготовки [2].

Цифровізація діловодства у закладах фахової передвищої освіти сприяє оптимізації та автоматизації робочих процесів, що значно скорочує час на виконання рутинних завдань і обробку документів. Використання цифрових технологій забезпечує швидкий доступ до інформації, оперативний обмін даними та зручність у роботі з документацією. Водночас підвищується прозорість управлінських процесів і контроль за виконанням завдань. Важливою перевагою є також економія матеріальних ресурсів завдяки зменшенню використання паперу та витрат на зберігання документів. Цифрові системи сприяють підвищенню якості управління, забезпечують надійний захист і

збереження даних, а також покращують комунікацію між усіма учасниками освітнього процесу.

Незважаючи на активний розвиток технологій та оновлення нормативно-правової бази, одним із головних чинників, що стримує впровадження електронного документообігу, залишається людський фактор. Основна проблема пов'язана не з браком технічних ресурсів чи законодавчих умов, а з психологічною неготовністю частини людей до змін і їхнім обережним ставленням до використання цифрових технологій.

Важливе значення має формування сучасної правової культури, заснованої на довірі до цифрових технологій. Якщо раніше підтвердженням надійності документа вважалися власноручний підпис і печатка, то сьогодні цю функцію дедалі більше виконує кваліфікований електронний підпис, захищений сучасними криптографічними засобами. Така зміна підходів відбувається поступово, однак саме вона є необхідною умовою успішної цифрової трансформації України.

Людський фактор і надалі суттєво впливає на ефективність електронного документообігу. Подолання цього бар'єра можливе завдяки поєднанню освітніх заходів, державної інформаційної підтримки та внутрішніх програм розвитку в установах і організаціях. У майбутньому це сприятиме не лише технологічним змінам, а й переходу до цифрової культури, у якій електронні документи сприйматимуться як звична, безпечна та надійна форма офіційної комунікації.

Отже, цифровізація діловодства є важливим чинником модернізації системи фахової передвищої освіти та необхідною умовою її ефективного розвитку в сучасному інформаційному суспільстві. Використання електронного документообігу сприяє оптимізації управлінських процесів, підвищенню оперативності роботи з інформацією, покращенню комунікації між учасниками освітнього процесу та забезпеченню прозорості діяльності закладів освіти. Водночас цифрові технології дають можливість раціонально використовувати ресурси, підвищувати якість управлінських рішень і забезпечувати надійне збереження даних.

Разом із перевагами цифровізації важливим аспектом залишається людський фактор, адже ефективність впровадження електронного документообігу значною мірою залежить від рівня цифрової грамотності, готовності працівників до змін та довіри до електронних технологій. Саме тому особливого значення набуває формування нової правової та цифрової культури, у якій електронний документ і кваліфікований електронний підпис сприймаються як повноцінні та надійні інструменти офіційної взаємодії.

Таким чином, цифровізація діловодства не лише вдосконалює організацію роботи закладів фахової передвищої освіти, а й створює підґрунтя для їх подальшого інноваційного розвитку. У перспективі це сприятиме підвищенню конкурентоспроможності освітніх установ, інтеграції у сучасний цифровий простір та формуванню ефективної системи управління освітою відповідно до потреб суспільства й держави.

Література

1. Кознова О. Електронний документообіг: на які ризики зважати та як їх мінімізувати. *Бізнес. Останні новини бізнесу України*. URL: https://biz.ligazakon.net/analitycs/200150_elektronniy-dokumentoobg-na-yak-riziki-zvazhati-ta-yak-kh-mnmzuvati
2. Радкевич В., Пригодій М. Цифрова трансформація професійної освіти в Україні: реалії, виклики та перспективи. *Edukacja zawodowa i ustawiczna*. 2024. № 9. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/746545/1/EZU_9_radkievicz.pdf
3. Степаненко Н.В., Лебедь М.О. Цифровізація юридичного діловодства: вкиклики електронного документообігу та захисту даних. *Legal Bulletin*. 2025. Вип.3(17). С.89–96. https://doi.org/10.31732/2708-339X-2025-17-C13

ЮРЧИШИН Наталія,
викладачка вищої категорії
ВСП «Бережанський фаховий коледж
НУБіП України»
(м. Бережани, Україна)

ФАХОВА ПЕРЕДВИЩА АГРАРНА ОСВІТА В УМОВАХ ВІЙНИ: ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ТЕХНОЛОГІЯ ВИРОБНИЦТВА СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКОЇ ПРОДУКЦІЇ»

Війна стала серйозним викликом для системи освіти України, зокрема для закладів фахової передвищої освіти аграрного спрямування. Водночас аграрний сектор залишається стратегічною складовою економіки держави та одним із ключових чинників забезпечення продовольчої безпеки. За таких умов особливої актуальності набуває якісна підготовка майбутніх фахівців, здатних працювати в умовах кризових викликів і брати участь у повоєнному відновленні країни [1].

Дисципліна «Технологія виробництва сільськогосподарської продукції» посідає важливе місце у системі професійної підготовки здобувачів фахової передвищої освіти аграрного профілю. Її зміст спрямований на формування знань про сучасні технології виробництва продукції рослинництва і тваринництва, раціональне використання природних та матеріальних ресурсів, підвищення продуктивності виробництва та забезпечення якості сільськогосподарської продукції [2].

В умовах війни викладання дисципліни зазнало істотних змін. Серед основних труднощів варто відзначити обмеження доступу до навчально-дослідних ділянок і виробничих баз практики, пошкодження інфраструктури, перебої з електро- та інтернет-забезпеченням, а також необхідність організації освітнього процесу у дистанційному чи змішаному форматі. Такі обставини потребують перегляду традиційних методів навчання та пошуку нових педагогічних рішень.

Одним із важливих напрямів модернізації викладання дисципліни стало активне використання цифрових технологій. Освітні платформи, мультимедійні презентації, відеодемонстрації технологічних процесів, електронні навчальні

ресурси та онлайн-комунікація дають можливість забезпечити безперервність навчання та підтримувати належний рівень засвоєння теоретичного матеріалу [3]. Використання цифрових інструментів сприяє розвитку самостійної роботи здобувачів освіти та формуванню їхньої інформаційно-цифрової компетентності.

Разом із тим дистанційний формат не може повністю замінити практичну складову навчання, яка є визначальною для дисципліни «Технологія виробництва сільськогосподарської продукції». Саме тому особливої уваги потребує поєднання сучасних цифрових засобів із практико-орієнтованим підходом. Важливу роль у цьому процесі відіграє співпраця закладів освіти з аграрними підприємствами, фермерськими господарствами та роботодавцями, що дозволяє забезпечити проходження практик і набуття професійного досвіду в реальних виробничих умовах [4].

Повоєнна відбудова України формує нові вимоги до змісту аграрної освіти. Майбутні фахівці повинні володіти не лише базовими технологічними знаннями, а й компетентностями у сфері ресурсозбереження, екологічно безпечного виробництва, відновлення ґрунтів, ефективного використання техніки та сучасних підходів до організації аграрного виробництва. У цьому контексті доцільним є оновлення змісту дисципліни шляхом включення тем, пов’язаних із продовольчою безпекою, адаптацією виробництва до кризових умов та впровадженням інноваційних технологій у сільському господарстві.

Отже, війна стала не лише випробуванням для системи фахової передвищої освіти, а й каталізатором її змін. Удосконалення викладання дисципліни «Технологія виробництва сільськогосподарської продукції» потребує поєднання традиційної практичної підготовки з цифровими освітніми технологіями, оновлення змісту навчання та посилення взаємодії з виробництвом. Саме такий підхід сприятиме підготовці конкурентоспроможних фахівців, здатних забезпечувати розвиток аграрної галузі та брати активну участь у повоєнному відновленні України.

Література

1. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19.

2. Про фахову передвищу освіту : Закон України від 06.06.2019 № 2745-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19

3. Концепція розвитку цифрових компетентностей : розпорядження Кабінету Міністрів України від 03.03.2021 № 167-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-р

4. Сисоєва С. О., Осадча К. П. Цифровізація освіти та інноваційні технології навчання в сучасному освітньому просторі. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2022.

СЕКЦІЯ 4. ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

АМЕЛІНА Світлана,
доктор педагогічних наук, професор,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

НІМЕЦЬКА СИСТЕМА ДУАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Дуальна професійна освіта була закріплена в Законі про професійну освіту в Німеччині в 1969 році, що зробило її єдиною для всіх галузей промисловості. Термін «дуальна система професійної освіти» був введений Німецьким комітетом з питань освіти та навчання п'ятьма роками раніше (1964). Ключовою особливістю цієєї системи є два місця навчання: заклад освіти і підприємство. Це забезпечує поєднання теоретичного навчання з практичним навчанням і досвідом роботи.

Розробка і запровадження програм дуальної освіти розпочались у Німеччині в 60-ті роки. У цей період значно зросла кількість бажаючих здобути вищу освіту, але, оскільки в університетах було недостатньо місць, з’явився попит на альтернативні шляхи отримання ступеня бакалавра. У 1973 році у двох професійних академіях (Штутгарт і Мангайм) стартував пілотний проєкт підготовки таких фахівців. На основі позитивних результатів проєкту у 1995 році було прийнято рішення про визнання дипломів професійних академій кваліфікаціями вищої освіти. Проте рівний статус акредитованих програм бакалаврату професійних академій і бакалаврату університетів було визнано тільки у 2004 році, а визначення дуальної освіти Німецька рада з питань науки та гуманітарних наук опублікувала у 2013 році. Згідно з цим визначенням, дуальна освіта характеризується двома основними ознаками:

- дуальність, яка передбачає два місця навчання – заклад освіти і підприємство з обов'язковою змістовою і організаційною координацією;
- академічне навантаження, відповідно до якого мінімум половина навчального часу студента має бути проведена в університеті або професійній академії.

У німецькій системі дуальної освіти здійснюється корпоративне управління, яке є тристороннім. Держава встановлює рамки та стандарти навчання через закони, бізнес впливає через своїх соціальних партнерів, асоціації роботодавців і профспілки визначають зміст навчання та умови для окремих професій. Залежно від форми реалізації дуальної освіти – інтегрованої у навчання, інтегрованої в практику або інтегрованої в професійну діяльність – навчання в університеті поєднується з професійною підготовкою або професійною діяльністю.

Дуальна освіта надає низку переваг у порівнянні з іншими системами здобуття освіти. Здобувачі можуть з самого початку працювати на робочому місці. У той час як у межах навчання у професійній академії або в університеті здобувачі протягом досить тривалого часу вивчають тільки теорію, під час дуального навчання вони набувають досвіду роботи вже з першого дня і мають можливість ознайомлення з найновішими технологічними розробками. Крім того, під час навчання вони отримують зарплату. Навчання за дуальною формою надає випускникам хороші шанси на працевлаштування в компанії, де вони проходили навчання, оскільки багато компаній охоче залишають своїх стажерів після закінчення навчання.

Деякі переваги отримують і компанії, які здійснюють таким чином підготовку кваліфікованих кадрів для власних потреб. При цьому вони економлять витрати на підбір персоналу та перепідготовку, досягають зниження ризиків неправильного підбору персоналу і плинності кадрів і поліпшують свій імідж завдяки залученню до навчання студентів.

Однак дуальна освіта має також кілька недоліків. З одного боку, воно часто менш гнучке, ніж навчання в закладі освіти, оскільки здобувачі обмежені фіксованим робочим графіком на підприємстві та навчальним графіком. Під час навчання у професійній академії або в університеті вони можуть значно вільніше організовувати свій розпорядок дня. Крім того, дуальне навчання надає менше поглиблених теоретичних знань, оскільки основна увага приділяється практиці.

АНТОНОВА Вікторія,
здобувачка освіти,
Національний Університет Біоресурсів
і Природокористування України
(м. Київ, Україна)

ВПЛИВ ВІЙНИ НА СИСТЕМУ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Війна суттєво вплинула та порушила функціонування системи освіти України через руйнування закладів освіти, вимушене переміщення учнів і педагогів та небезпеку для освітнього процесу. Освітня система, яка є основою розвитку держави та формування майбутнього покоління, опинилася в умовах постійних викликів і змушена адаптовуватись до нових реалій воєнного часу.

Однією з головних проблем стало пошкодження та знищення шкіл, університетів і дитячих садків у регіонах активних бойових дій, що обмежило доступ дітей до якісної освіти. Частина навчальних закладів була повністю зруйнована, а деякі використовуються як пункти тимчасового проживання або гуманітарної допомоги. Через це тисячі дітей втратили можливість навчатися у звичних умовах, спілкуватися з однолітками та отримувати повноцінну освіту.

Також внаслідок постійної загрози ракетних та дронових ударів переривається освітній процес, частина закладів перейшла на дистанційну або змішану форму навчання. Повітряні тривоги можуть тривати годинами, що значно ускладнює проведення уроків та навчальних занять. У багатьох випадках

учні змушені спускатися в укриття прямо під час уроків, що негативно впливає на концентрацію уваги та ефективність навчання. Постійне очікування небезпеки створює атмосферу тривоги та психологічного напруження.

Проблемою дистанційного навчання в умовах війни є доступ до техніки, інтернету та електроенергії, особливо у сільській місцевості та прифронтових територіях. Багато сімей не мають достатньої кількості комп'ютерів чи планшетів для всіх дітей, а відключення електроенергії через обстріли енергетичної інфраструктури часто унеможливлюють підключення до занять. Через це частина учнів не може регулярно відвідувати уроки, виконувати завдання та підтримувати необхідний рівень знань.

Дистанційна форма навчання в школі є найбільшою проблемою з урахуванням віку та періодів розвитку здобувачів освіти. Для дітей молодшого та середнього шкільного віку важливою є соціалізація, спілкування з однолітками та живий контакт із вчителем. Саме школа формує навички комунікації, відповідальності, співпраці та дисципліни. В умовах дистанційного навчання ці процеси значно ускладнюються. Діти часто відчувають ізольованість, втрату мотивації та байдужість до навчання.

Також внаслідок низької або відсутньої концентрації значно погіршується засвоєння та сприйняття навчальних матеріалів, що має вплив на освіту надалі через втрату базових знань фундаментальних дисциплін. Учням складніше зосередитися під час онлайн-уроків, особливо в домашніх умовах, де присутні постійні відволікаючі фактори. Втрата системності навчання може негативно позначитися на рівні підготовки майбутніх абітурієнтів та спеціалістів.

Війна негативно впливає на психоемоційний стан учнів, студентів і вчителів, що позначається на мотивації до навчання та якості засвоєння знань.

Висновки. Отже, війна стала серйозним випробуванням для системи освіти України. Вона спричинила руйнування інфраструктури, погіршення якості навчання, психологічні труднощі та масове переміщення учасників освітнього процесу. Проте навіть у таких умовах українська освіта продовжує працювати та розвиватися. Після завершення війни важливим завданням стануть відновлення освітніх закладів, покращення умов навчання, психологічна підтримка та модернізація системи освіти відповідно до сучасних викликів.

АФАНАСЕНКО Лариса,
кандидат психологічних наук,
Національний університет біоресурсів і
природокористування України
(м. Київ, Україна)

РОЛЬ СОБАК ЕМОЦІЙНОЇ ПІДТРИМКИ У ПІДВИЩЕННІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В УМОВАХ КРИЗОВИХ СИТУАЦІЙ

Погіршення психічного здоров'я населення є одним із найбільш відчутних наслідків повномасштабної війни в Україні. Вона створює умови постійного

стресу, невизначеності та емоційного виснаження, що негативно позначається на емоційному стані молоді, її адаптаційних можливостях і здатності до ефективної навчальної діяльності.

За результатами досліджень агенції Info Sapiens, протягом останніх років в Україні спостерігається зростання уваги молоді до проблем психічного здоров'я та необхідності звернення по професійну допомогу. Зокрема, у 2024 році частка молодих людей, які висловлюють занепокоєння власним психічним станом, зросла до 25 %, тоді як у 2023 році цей показник становив 22 %, а у 2021 році – лише 11 %. При цьому проблема психічного здоров'я є більш актуальною серед жінок, де рівень занепокоєння сягає 28 %, порівняно з 22 % серед чоловіків [2]. Наразі ще складно повною мірою оцінити масштаби поширення психічних порушень та їхні довгострокові наслідки, однак очевидною є потреба у своєчасному виявленні симптомів психологічного неблагополуччя й організації ефективної психосоціальної підтримки фокусуючись на формуванні психологічної стійкості здобувачів освіти. Психологічна стійкість – це здатність проходити крізь життєві випробування, зберігаючи при цьому психічне здоров'я, особистісну цілісність. [4]. Така здатність сприяє пристосуванню до змінних умов, подоланню стресу й невизначеності, забезпечуючи відновлення освітнього процесу та підтримку належної якості освіти. Психологічна стійкість проявляється у спроможності особистості долати життєві труднощі, підтримуючи емоційне та психічне благополуччя. Це не означає повну відсутність стресових переживань, однак студент спроможний ефективно їх опановувати, не допускаючи негативного впливу на свою навчальну діяльність й особистісний розвиток. Заклад вищої освіти ми розглядаємо не лише як простір для здобуття знань, а й як середовище, у якому здобувачі освіти мають формувати та розвивати психологічну стійкість. Ця навичка є особливо важливою в умовах сучасного освітнього процесу, що часто супроводжується значними навантаженнями: високими вимогами до успішності, конкуренцією серед однолітків, психоемоційним напруженням і необхідністю адаптації до нових форматів навчання. Саме тому важливого значення набуває впровадження психологічних практик і технологій підтримки психічного здоров'я, які допомагають здобувачам освіти успішно адаптуватися до викликів сучасності, зберігати внутрішню рівновагу та підтримувати мотивацію до навчання.

Особливий інтерес викликає залучення собак емоційної підтримки до освітнього процесу. У світовій практиці для позначення взаємодії тварин та людей в педагогічній, соціально-психологічній, реабілітаційній діяльності застосовується поняття «людино-тваринна взаємодія» (ЛТВ), яке розглядається як цілеспрямоване залучення тварин до терапевтичного чи підтримувального процесу з метою досягнення в людей терапевтичних змін. Ця форма взаємодії реалізується групою фахівців з тваринами у таких видах роботи як Терапія з Твариною (ТТ), Навчання з Твариною (НТ), або за певних умов Активність з Твариною (АТ) й Тренування з Твариною (ТрТ)» [8].

Ряд науковців у своїх дослідженнях висвітлюють значну роль тварин у підтримці емоційного стану та формуванні психологічної стійкості цивільного населення в кризових умовах [1; 5; 7-10]. Зокрема, встановлено, що взаємодія з

тваринами сприяє зниженню рівня тривожності, страху, самотності та переживання безпорадності під час повітряних тривог і вимушеного переміщення населення [5]. Собаки забезпечують людині відчуття постійної присутності, фізичної близькості, стабільності та відповідальності, що допомагає підтримувати психологічну рівновагу в умовах невизначеності та стресу. Отримані результати також підтверджують ширші наукові дані про позитивний вплив собак на емоційну регуляцію завдяки їхній безумовній підтримці, тактильному контакту та формуванню відчуття захищеності й надії [5; 8-10]. Участь собак у різних видах діяльності сприяє зниженню артеріального тиску та допомагає зменшити рівень стресу. Завдяки своїй присутності, доброзичливості та емоційній чутливості собаки формують спокійну й комфортну атмосферу. Вони забезпечують людині відчуття підтримки, безпеки та емоційного тепла. Така взаємодія відбувається природно й невимушено, демонструючи позитивний вплив у роботі з неврологічними, психологічними, педагогічними та соціальними труднощами.

Таким чином, впровадження програм психосоціальної підтримки із залученням собак для здобувачів освіти є важливим чинником формування психологічної стійкості, емоційної стабільності та здатності ефективно долати стресові ситуації. Такі програми сприяють створенню безпечного й підтримувального середовища, покращують психоемоційний стан учасників освітнього процесу та підвищують рівень їхньої адаптації до складних життєвих обставин.

Література

1. Бєляєва К. Використання службових собак для емоційної підтримки працівників Національної поліції України. Юридична психологія. 2025. 1(36). 61-69.

2. Костюченко Т., Волосевич І., Info Sapiens. Вплив війни на молодь в Україні. Дослідження. Київ. 2024. 84 с.

URL:https://www.undp.org/uk/ukraine/publications/vplyv-viyny-na-molod-v-ukrayini-2024 (дата звернення: 06.05.2026).

3. Кравченко О., Сафін О., Мась Н. Професійні вимоги до фахівця з каністерапії за рубежем. Педагогічна наука і освіта XXI століття. 2025. № 5. С. 50-67. URL:https://pse.itup.com.ua/index.php/pse/article/view/135/134 (дата звернення: 08.05.2026).

4. Романчук О. Психологічна стійкість в умовах війни: індивідуальний та національний вимір. Український інститут КПТ. URL:https://i-cbt.org.ua/resilience_ukraine/ (дата звернення: 08.05.2026).

5. Anjum, G.; Aziz, M.; Hamid, H.K. Life and mental health in limbo of the Ukraine war: How can helpers assist civilians, asylum seekers and refugees affected by the war? Front. Psychol. 2023. 14.

6. Vitte, P.; Bragg, K.; Graham, D.; Davidson, J.; Bratten, T.; Angus-Leppan, G. The role of canines in the treatment of posttraumatic stress disorder: A systematic review. Psychol. Trauma. 2021. 13. 899.

7. Bryant, R.A.; Schnurr, P.P.; Pedlar, D. Addressing the mental health needs of civilian combatants in Ukraine. Lancet Psychiatry 2022, 9, 346–347.

8. Ladner D. Tiergestützte Psychotherapie: Das Tier als «Eisbrecher». Psychiatrie und Neurologie. № 5. 2016. 28-32.
9. Foltin S., Kostenko S., Glenk L M. Psychiatry International. 2026, 7(3). URL: https://www.mdpi.com/2673-5318/7/3/101 (дата звернення: 05.05.2026).
10. Pavlova, I.; Rogowska, A.M. Exposure to war, war nightmares, insomnia, and war-related posttraumatic stress disorder: A network analysis among university students during the war in Ukraine. J. Affect. Disord. 2023. 342. 148–156.

БАЗЕЛЮК Василь,
доцент
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ УПРАВЛІНСЬКИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Сучасна освіта потребує від керівників закладів освіти професіоналізму, мобільності, здатності до ефективного використання інноваційних управлінських технологій. Інноваційні управлінські технології – це цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику управління оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів.

Інноваційні технології управління закладами освіти розкрито в науковому доробку О. Видиборця, О. Волинчук, І. Дичківської, Л. Калініної, О. Лебідь, О. Онаць, Т. Рожнової та інших.

Ефективне застосування інноваційних управлінських технологій, своєю чергою, передбачає підготовку компетентних керівників закладів освіти, формування управлінців нової генерації, здатних мислити і діяти системно та креативно, у складних, у тому числі в кризових ситуаціях, розробляти і приймати оптимальні управлінські рішення та ефективно використовувати наявні ресурси.

Результатом підготовки є готовність до застосування інноваційних управлінських технологій. О. Волинчук така готовність включає комплекс мотивів, знань, умінь і навичок, особистісних якостей, що забезпечують успішну взаємодію керівників з учасниками управлінського процесу й ефективність управління загалом [1].

О. Лебідь визначає готовність як стійку здатність особистості виконувати управлінську діяльність, що включає такі аспекти: мотиви, інтереси, здібності, темпераментні й характерологічні особливості, знання і вміння, що дозволяють досягти високих [2].

У сучасній науково-педагогічній літературі існує безліч різноманітних класифікацій педагогічних технологій, що використовується для підготовки керівників закладів освіти: модульно-розвивальна, модульно-рейтингова, технологія перспективно-випереджального навчання з використанням опорних схем при коментуючому управлінні; технологія інтенсифікації навчання на

основі схемних і знакових моделей навчального процесу; технологія розвивального навчання; технологія рівневої диференціації, технологія індивідуалізованого навчання, технологія життєтворчості, технологія кооперованого навчання, технологія колективного навчання тощо [2].

До технологій що використовуються з метою формування готовності майбутнього керівника закладу освіти О. Лебідь відносить: діалогічно-дискусійні (проблемна лекція, лекція зі заздалегідь запланованими помилками, лекція-конференція, лекція-пресконференція, лекція-бесіда, лекція-брифінг, лекція з аналізом конкретних ситуацій, дебати, диспут, круглий стіл, засідання експертної групи, форум, «акваріум», мозковий штурм, синектика, метод есе, технології фасилітації); імітаційні (ігрові технології (ситуаційно-рольові ігри, ділові ігри, тренінг, коучинг, стажування (з виконанням посадової ролі), неігрові технології: кейс-метод (аналіз проблемних ситуацій), «балінтовська сесія», метод щоденників, метод 6-6, метод тимчасових обмежень, метод раптових заборон, метод нових варіантів, метод абсурду); інформаційно-дистанційні (проектні технології, інтернет-орієнтовані технології (менторство, парне навчання, електронна пошта, технологія чату, вебінар) [2].

Основними напрямками й об'єктами інноваційних перетворень у закладі освіти є: розробка концепцій і стратегій розвитку закладів освіти; розроблення нових технологій навчання й виховання; удосконалення системи управління закладами освіти; поліпшення підготовки педагогічних працівників і підвищення їхньої кваліфікації; проектування нових моделей освітнього процесу; забезпечення психологічної, екологічної безпеки здобувачів освіти, розробка здоров’язбережувальних технологій; моніторинг освітнього процесу; розроблення підручників і навчальних посібників нового покоління.

Таким чином, підготовка майбутніх керівників закладів освіти до застосування інноваційних управлінських технологій здатна в стислі терміни забезпечити українську освіту сучасними, компетентними керівниками, спроможними поліпшити діяльність закладів, забезпечити підвищення якості освіти здобувачів.

Література

1. Волинчук О. В. Формування психологічної готовності особистості до управлінської діяльності під час навчання у ВНЗ. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. К., 2009. С. 269–277.

2. Лебідь О. В. Теоретичні та методичні основи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04 / ДЗ «Луганський нац. ун-т ім. Тараса Шевченка». Старобільськ, 2018. 697 с.

БЕЛАН Владислав,
Доктор філософії у галузі освіти,
Завідувач відділу цифрових освітніх ресурсів
Інституту професійної освіти НАПН України
(м. Київ, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ АВТОТРАНСПОРТНОЇ ГАЛУЗІ: ВИКЛИКИ ТА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ

Одним із найважливіших цифрових інструментів, розробленим людством за останні роки, є технології штучного інтелекту, які дедалі більше і частіше починають використовувати у закладах професійної освіти України. На нашу думку, штучний інтелект (надалі – ШІ) відкриває нові можливості як для професійного розвитку викладачів, так і для підтримування їхньої професійної діяльності, стає незамінним інструментом для здійснення багатьох типів діяльності, створення конспектів занять, добору допоміжних і демонстраційних матеріалів, оцінювання робіт здобувачів освіти або ведення обліку їх прогресу. Використання штучного інтелекту дозволяє викладачам працювати більш ефективно та економити час.

Згідно з визначенням, ШІ – це галузь інформатики, яка опікується створенням інтелектуальних машин, здатних виконувати завдання, що зазвичай потребують людського розуму, а інколи й перевершують людські здібності, тобто є підрозділом інформатики, який стосується автоматизації осмисленої поведінки та машинного самонавчання. Системи ШІ створені для навчання на досвіді, розпізнавання закономірностей і ухвалення рішень на основі вхідних даних. Це галузь інформатики, яка швидко розвивається та зосереджена на розробленні інтелектуальних машин, а також створює та вивчає методи і програмне забезпечення, що дозволяють машинам сприймати світ і використовувати самонавчання й інтелект для здійснення дій, які щоразу збільшують їхні спроможності на досягнення визначеної мети [1].

ШІ розуміється як здатність машини або комп'ютерної програми думати, діяти і реагувати подібно до людини. Його ознаками є розумна поведінка, аналіз середовища, вживання цілеспрямованих заходів для досягнення конкретних цілей з використанням певних ступенів свободи [2].

Кабінет міністрів України у грудні 2020 року затвердив Концепцію розвитку штучного інтелекту в Україні до 2030 року, відповідно до якої передбачено: «впровадження технологій штучного інтелекту у сфері освіти, економіки, публічного управління, кібербезпеки, оборони та інших сферах для забезпечення довгострокової конкурентоспроможності України на міжнародному ринку» [3]. 9 грудня 2022 року Міністр освіти і науки України під час засідання Уряду презентував програму великої трансформації «Освіта 4.0: український світанок» [4], яка була підготовлена командою МОН України на основних засадах і принципах Плану відновлення України. Для реалізації концепції освіти 4.0 необхідно забезпечити доступ здобувачів освіти до сучасних технологій,

відповідної інфраструктури та належного педагогічного супроводу. До основних технологій, що використовуються в освіті 4.0, належать ШІ, віртуальна реальність, інтернет речей, машинне навчання й інші.

У недалекій перспективі можна очікувати, що технології ШІ, спрямовані на персоналізацію і адаптивність, революціонізують спосіб навчання як окремих осіб (індивідуальна освітня траєкторія), так і груп, колективів, покращуючи як освітній процес, так і групову взаємодію. Їх упровадження сприятиме ширшому доступу до перспективних цифрових технологій, розширюючи частку дослідницького підходу в освіті та покращуючи якість освітніх послуг.

ШІ поступово стає одним із провідних інструментів цифрової трансформації професійної освіти. Його використання сприяє підвищенню якості підготовки фахівців, удосконаленню освітніх процесів і більш точній відповідності навчального контенту до індивідуальних потреб здобувачів освіти.

На нашу думку, важливу свою роль ШІ відіграє в автотранспортній галузі, адже чимало сучасних автотранспортних засобів використовують цифрові технології та технології ШІ, які дозволяють їм ставати більш практичнішими у використанні й виконувати ті функції, якими не можуть володіти інші транспортні засоби без подібних технологій, зокрема: системою допомоги водієві (ADAS), автопілотами різних рівнів, що дозволяють ними автономно, або навіавтономно керувати, інтелектуальними системами безпеки, оптимізацією трафіку та споживання, розпізнавання голосу та інтерактивні системи, прогнозне обслуговування тощо.

У межах сучасного наукового дискурсу важливим є окреслення концептуальних засад, які визначають зміст і структуру професійної підготовки фахівців з автотранспортної галузі. Саме ці засади формують методологічну основу освітніх програм і відображають актуальні тенденції розвитку галузі.

Цифровізація автотранспортної галузі та сервісних процесів зумовлює перехід від фрагментарного контролю якості підготовки кадрів до інтегрованих рішень, у яких освітні дані, результати практичних робіт і виробничі показники поєднуються в єдиному контурі моніторингу. У цьому контексті забезпечення якості професійної підготовки фахівців автотранспортної галузі набуває особливої ваги в умовах воєнного стану, коли підвищуються вимоги до надійності логістики, безпечності перевезень і швидкості відновлення транспортної спроможності, а освітнє середовище часто функціонує в змішаних форматах і під тиском ресурсних обмежень. Крім того, важливим стає володіння технологіями ШІ та цифровою компетентністю тими, хто здійснює підготовку фахівців автотранспортної галузі. Технології ШІ дають змогу підвищити ефективність навчання, наблизити його до реальних умов професійної діяльності та підготувати здобувачів освіти до роботи з технологіями, які визначатимуть майбутнє транспортної індустрії.

Використання симуляторів та тренажерів, які працюють із застосуванням алгоритмів ШІ, є одним із найефективніших напрямів удосконалення транспортної освіти. Такі симулятори: моделюють складні дорожні ситуації з урахуванням погодних умов, інтенсивності руху, типів транспортних засобів та поведінки учасників дорожнього руху; забезпечують можливість безпечного

опрацювання сценаріїв аварійних ситуацій та стресових умов; дозволяють аналізувати рішення здобувачів освіти і автоматично надавати рекомендації щодо їх покращення; формують компетентності системного аналізу, прогнозування та адаптивного реагування.

Особливо важливою є можливість моделювати сценарії роботи операторів центрів управління дорожнім рухом: регулювання світлофорних фаз, реагування на затори, оптимізація транспортних потоків у режимі реального часу. Такі тренажери створюють умови, максимально наближені до роботи у диспетчерських центрах Smart City, дозволяючи здобувачам освіти відчути реальний характер процесів прийняття рішень.

Впровадження ШІ в освітній процес дозволяє здобувачам освіти:

− аналізувати структуру транспортних потоків та просторово-часові закономірності руху;

− прогнозувати виникнення заторів, аварійності, надмірного навантаження на окремих ділянках мережі;

− моделювати оптимізаційні рішення щодо організації руху;

− працювати з реальними наборами даних та здійснювати їх автоматизовану обробку за допомогою алгоритмів машинного навчання.

Результатом такого навчання є формування здатності приймати обґрунтовані рішення на основі даних, що є ключовою вимогою сучасної професійної діяльності [5].

Сучасна автомобільна промисловість переживає етап глибокої цифрової трансформації, що проявляється у широкому впровадженні електронних систем управління транспортними засобами. Автомобілі нового покоління оснащуються також численними електронними блоками управління (далі – ЕБУ), які контролюють роботу двигуна, трансмісії, гальмівної та стабілізаційної систем, систем безпеки, інформаційно-розважальних комплексів і телематики. Ці кіберфізичні системи інтегрують дані від численних датчиків, аналізують їх у реальному часі та забезпечують ефективну роботу всіх компонентів автомобіля, що значно підвищує його надійність, безпеку й продуктивність (Oluwaseyi & Abolarin, 2020). Системи ЕБУ дозволяють здійснювати дистанційний моніторинг, передбачати потенційні несправності та оптимізувати роботу транспортного засобу, що є ключовим елементом сучасної цифрової трансформації автомобільної галузі.

ЕБУ є «серцем» електронної архітектури автомобіля, через яке здійснюється збір, аналіз і передача даних від десятків датчиків, що відображають реальний стан двигуна, навантаження, температуру, склад паливної суміші та інші параметри. Цей блок не лише забезпечує оптимізацію процесів згоряння та зниження шкідливих викидів, а й створює можливості для смарт-діагностики – інтелектуального аналізу технічного стану транспортного засобу на основі алгоритмів обробки даних [6]. На думку українських дослідників, розвиток систем ЕБУ став визначальним етапом у переході від механічних до кіберфізичних технологій управління автомобілем (Гунчик, 2022). Таким чином, дослідження саме цієї системи дозволяє поєднати технічну та педагогічну складові: з одного боку – проаналізувати функціональні можливості ЕБУ як

центрального елемента автомобільної цифрової інфраструктури, а з іншого – визначити ефективні способи формування у здобувачів освіти компетентностей із смарт-діагностики електронних систем транспортних засобів.

ЕБУ – це вбудований електронний модуль, який відповідає за контроль однієї або кількох підсистем автомобіля. У сучасних транспортних засобах може бути встановлено декілька таких модулів, кожен із яких керує окремими функціями, такими як двигун, трансмісія, системи безпеки, кузовні системи та інформаційно-розважальні комплекси [7].

Сучасний етап розвитку транспортної галузі характеризується високою швидкістю цифровізації, що зумовлює зростаючий попит на фахівців, здатних працювати з електронними та інформаційними системами автомобіля. Аналітика ринку праці, проведена Європейською асоціацією автовиробників, показує, що понад 60 % вакансій у сервісних центрах та виробничих підрозділах вимагають компетентностей у сфері цифрової діагностики, робототехніки й телематики [8]. Особливо високим є попит на фахівців, здатних працювати з комплексними електронними системами, такими як ЕБУ двигуна, системи безпеки, телематика та інтегровані діагностичні платформи. Оскільки ЕБУ виступає базовим елементом цифрової архітектури автомобіля, його використання в освітньому процесі стає логічною основою формування цифрових компетентностей майбутніх викладачів.

Інтеграція ШІ в транспортну освіту значно розширює можливості підготовки фахівців автотранспортної галузі. Вона формує у здобувачів освіти компетентності, необхідні для роботи з інтелектуальними транспортними системами, цифровими платформами мобільності, аналітичними інструментами прогнозування та моделювання.

Тож, сучасний науково-технічний розвиток зумовлює необхідність модернізації професійної освіти через активне впровадження цифрових технологій, зокрема ШІ, які сприяють персоналізації навчання, автоматизації рутинних процесів, підвищенню ефективності роботи викладачів і якості підготовки фахівців. Водночас його впровадження потребує врахування етичних аспектів, забезпечення академічної доброчесності та збереження гуманістичної складової освітнього процесу. За умови науково обґрунтованого й відповідального підходу, ШІ може стати ключовим чинником підвищення якості та конкурентоспроможності професійної освіти.

Література

1. Штучний інтелект // Вікіпедія.

2. Сворцова С., Симоненко Т. Штучний інтелект у науковій діяльності викладача університету: методологія та інструментарій. Одеса : Університет Ушинського, 2025.

3. Про схвалення Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні : розпорядження Кабінету Міністрів України від 02 груд. 2020 р. № 1556-р. URL: Законодавство України (дата звернення: 08.05.2026).

4. Програма великої трансформації «Освіта 4.0: український світанок» / Міністерство освіти і науки України. 2022. URL: МОН України (дата звернення: 08.05.2026).

5. Як ШІ може вивчати людські упередження – і чому це важливо для управління дорожнім рухом [Електронний ресурс] // SEA. 2025. 18 лют. URL: SEA (дата звернення: 08.05.2026).

6. Oluwaseyi M. M., Abolarin M. S. Specifications and analysis of digitized diagnostics of automobiles: a case study of on board diagnostic (OBD II) // International Journal of Engineering Research & Technology (IJERT). 2020. Vol. 9, № 1. URL: IJERT (date of access: 08.05.2026).

7. Гунчик Р. В. Діагностика електрообладнання автомобіля : конспект лекцій для здобувачів освітньо-кваліфікаційного рівня «молодший спеціаліст», спеціальності 274 «Автомобільний транспорт», денної форми навчання. Любешів : ВСП «Любешівський ТФК Луцького НТУ», 2022.

8. ACEA – European Automobile Manufacturers' Association. URL: ACEA (date of access: 08.05.2026).

БІЛОШИЦЬКА Анна,
Студентка групи ІКТО25001м
гуманітарно-педагогічного факультету
МІРОШНІЧЕНКО Валентина,
д.пед.н, професор,
Національний університет біоресурсів і
природокористування України
(м. Київ, Україна)

ПОРІВНЯННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ МОДЕЛЕЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Сучасний етап розвитку системи вищої освіти характеризується глибокими трансформаційними процесами, що зумовлені тотальною цифровізацією суспільства та стрімким розвитком інформаційно-комунікаційних технологій. Особливої актуальності дистанційне навчання набуло в умовах пандемії COVID-19 та тривалого воєнного стану в Україні. Ці кризові явища поставили перед закладами освіти стратегічне завдання, тобто забезпечення безперервності, стійкості та високої якості освітнього процесу незалежно від зовнішніх обставин (Родінова, 2022). Дистанційне навчання сьогодні вже не розглядається як тимчасова форма організації занять. Воно трансформувалося у повноцінну, комплексну педагогічну систему, що органічно інтегрує новітні технологічні рішення, адаптовані методичні підходи та гнучкі організаційні компоненти.

Метою магістерського дослідження став порівняльний аналіз основних моделей онлайн-навчання для визначення їхньої дидактичної результативності, психологічної комфортності та технічної доцільності. У межах апробації результатів дослідження було проаналізовано чотири базові формати: синхронну, асинхронну, мережеву та змішану (гібридну) моделі.

Синхронна модель, що базується на безпосередній взаємодії суб'єктів освітнього процесу в режимі реального часу, демонструє найвищу ефективність у підтримці соціально-емоційного контакту, стимулюванні групової динаміки та

оперативній корекції навчальних дій. Проте аналіз підтверджує її критичну вразливість і залежність від стабільності технічної інфраструктури, а також підвищений ризик «цифрової втоми» учасників (Стадній, 2020).

Асинхронна модель, навпаки, забезпечує високу когнітивну автономію та просторово-часову гнучкість. Як показують результати нашого магістерського дослідження, за умови якісного структурування контенту, асинхронний формат дозволяє студентам досягати вищих показників глибини засвоєння матеріалу за рахунок можливості багаторазового повернення до складних тем та індивідуалізації темпу навчання (Істоміна, 2023). Водночас фіксуються суттєві ризики цієї моделі: відчуття ізольованості, брак миттєвого зворотного зв'язку та схильність здобувачів до прокрастинації за відсутності зовнішнього контролю.

Особливу увагу в магістерському дослідження приділено мережевій моделі на базі LMS-платформ, яка виступає потужним інтегруючим середовищем. Вона дозволяє максимально персоналізувати освітню траєкторію, автоматизувати процеси контролю знань, що зводить до мінімуму суб’єктивізм в оцінюванні, та забезпечує прозору аналітику успішності (Листопад, Саввіна, 2023). Однак її успішна імплементація часто гальмується проблемою комп'ютерної неграмотності окремих учасників освітнього процесу та вимагає значних часових інвестицій від викладача.

На основі даних магістерського дослідження найбільш адаптивною до сучасних викликів визначено змішану (гібридну) модель. Вона поєднує керованість та емоційність синхронних занять із гнучкістю та автономією асинхронних інструментів, що сприяє зростанню рівня внутрішньої мотивації студентів на 15-20%. Разом із тим, результати роботи ідентифікують специфічні виклики цього формату: гібридна модель вимагає залучення «подвійних ресурсів» (як для підтримки онлайн-платформ, так і для аудиторного фонду) та містить загрозу системного відставання студентів через нерегулярний перегляд онлайн-матеріалів. Відтак, ключовим висновком є те, що ефективність змішаної моделі критично залежить від ретельного планування та координації всіх видів навчальної діяльності.

Проведене порівняння свідчить, що дидактична ефективність моделей не є константною; вона варіюється і залежить від специфіки фахової дисципліни, рівня цифрової компетентності учасників та наявної матеріально-технічної бази. Зменшення ризиків відчуження та формалізації навчання можливе лише за умови переходу від традиційного репродуктивного викладання до інтерактивного тьюторського супроводу. Таким чином, оптимальне поєднання різних моделей онлайн-навчання забезпечує підвищення якості освітнього процесу, формує стійкість системи вищої освіти та відповідає динамічним потребам сучасного цифрового суспільства.

Література

1. Істоміна К. Ю. Психолого-педагогічні особливості дистанційного навчання у вищій школі. 2023.

2. Кремень В. Г. Цифрова трансформація освіти: виклики та перспективи. 2023.

3. Листопад Н., Саввіна М. Системи управління навчанням у сучасній освіті. 2023.
4. Родінова Н. О. Організація дистанційного навчання в умовах воєнного стану. 2022.
5. Стадній Є. Технічне забезпечення та ефективність онлайн-освіти. 2020.
6. Шевчук Г. Й. Проблеми міжособистісної взаємодії в цифровому середовищі. 2021.

БОРЗЕНКОВ Вячеслав,
художній керівник
Центру творчої самореалізації
особистості кафедри культурології
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ СУЧАСНОГО ТАНЦЮ

Сучасна система вищої освіти потребує не лише професійної підготовки фахівців, а й створення умов для розвитку особистісних і творчих якостей здобувачів освіти. У практиці роботи зі студентами ЗВО особливо помітною є потреба у видах діяльності, які знімають емоційну напругу, розвивають креативність та сприяють формуванню навичок взаємодії. Одним із таких ефективних засобів у моїй викладацькій практиці є сучасний танець.

Під час занять сучасною хореографією зі студентами різних курсів я спостерігаю, що початково більшість здобувачів мають певну тілесну та емоційну скутість, особливо в умовах освітнього середовища, де переважають раціонально-логічні види діяльності. Використання вправ на release technique, простих композиційних завдань та елементів імпровізації поступово змінює їхню поведінку в русі: студенти стають більш відкритими, активнішими у взаємодії та сміливішими у прийнятті творчих рішень.

Важливим інструментом розвитку творчої індивідуальності у моїй практиці є імпровізаційні завдання. Наприклад, робота з темами “рух як емоція”, “тіло і простір” або “діалог у русі” дозволяє студентам відмовитися від механічного повторення рухів і перейти до особистісного проживання матеріалу. У таких завданнях помітно, що навіть студенти, які спочатку уникають експресії, поступово починають використовувати власну пластику та знаходити індивідуальні рухові рішення.

Окрему роль у цьому процесі відіграє атмосфера заняття, яку формує викладач. У моїй практиці важливо створювати безпечний творчий простір, де помилка не сприймається як невдача, а як частина пошуку. Саме в таких умовах студенти охочіше експериментують, пробують нестандартні рухові рішення та проявляють ініціативу під час створення групових постановок.

Також слід відзначити, що колективна робота в хореографічних завданнях сприяє розвитку комунікації та командної взаємодії: під час їх виконання студенти вчаться розподіляти ролі, відчувати партнера та узгоджувати спільний руховий задум. Це позитивно впливає на їхню здатність до співпраці, що є важливою складовою професійної підготовки.

Таким чином, у процесі викладання сучасного танцю в умовах НУБіП України я розглядаю його не лише як дозвілля, а як практичний інструмент розвитку творчої індивідуальності студентів. Досвід показує, що систематичне залучення імпровізації, композиційних завдань і групової взаємодії сприяє розкриттю творчого потенціалу, формуванню впевненості у собі та розвитку креативного мислення у студентської молоді.

БОРИСОВА Світлана,
викладач кафедри військового лідерства
Військова академія
(м. Одеса, Україна)

БОЙОВИЙ ДОСВІД ЯК ОСВІТНІЙ РЕСУРС: ІНТЕГРАЦІЯ УРОКІВ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ В СИСТЕМУ ПІДГОТОВКИ КОМАНДИРІВ ТАКТИЧНОЇ ЛАНКИ

Повномасштабна російська агресія проти України (з 24 лютого 2022 р.) стала потужним каталізатором трансформації системи військової освіти. Питання, як системно та ефективно перетворити живий бойовий досвід на освітній ресурс, визначає боєздатність Збройних Сил України та здатність держави захистити суверенітет. Мета тез – обгрунтувати концепцію бойового досвіду як освітнього ресурсу та окреслити модель його інтеграції в підготовку командирів тактичної ланки.

У науковій літературі розрізняють два типи знання: знання про війну (академічний масив, систематизований у підручниках і статутах) та знання з війни (живий досвід учасника бойових дій, контекстуально насичений, але неформалізований) [1]. Завдання сучасної системи військової освіти – побудова “мосту” між ними через механізм “Lessons Learned” (засвоєні уроки): збір даних, аналіз, верифікація та імплементація [2]. Теоретичною основою слугує концепція досвідного навчання Д. Колба, де бойовий досвід є не лише ілюстрацією, а основою для побудови нових тактичних концепцій [3].

Особливістю освітнього процесу Військової академії є те, що в кожній навчальній групі курсантів є ті, хто має безпосередній бойовий досвід. розповідали про реальну тактику дій підрозділів, ефективні рішення та типові помилки в умовах сучасного бою, особливості підтримання морально-психологічного стану особового складу, значення згуртованості колективу та взаємної підтримки в бойових умовах. Окрему увагу вони приділяли ролі командира у збереженні боєздатності підрозділу, організації психологічної підтримки військовослужбовців, своєчасному реагуванню на ознаки емоційного виснаження та формуванню довіри між командиром і підлеглими. Це створює

унікальне навчальне середовище, де теоретичні знання постійно верифікуються практикою.

Показовим прикладом є аналітичні роботи, підготовлені курсантом із позивним “Гном” у межах навчальних дисциплін. У роботі з аналізу оборони частин морської піхоти в Криму (2014) він виявив системні причини деморалізації: відсутність чітких наказів, правову невизначеність щодо статусу противника, інформаційну ізоляцію підрозділів – і сформулював практичні висновки щодо стійкості у гібридному конфлікті. В аналізі морально-психологічного забезпечення він запровадив концепцію “внутрішнього диверсанта” – військовослужбовця з деструктивним психологічним станом, чий вплив на підрозділ є системним і прихованим, та розробив алгоритм профілактики і втручання. У роботі щодо ролі жінки в армії курсант запропонував критерій оцінки не за статтю, а за індивідуальною професійною придатністю до конкретної військової спеціальності. Ці роботи демонструють, як бойовий досвід трансформується в аналітичне мислення та конкретні пропозиції: саме той результат, якого прагне сучасна система військової освіти.

Російсько-українська війна визначила принципово нові виклики для тактичного командира: масове застосування безпілотних авіаційних комплексів (“прозоре” поле бою, дисперсний рух, нове значення маскування) [4]; насиченість засобами радіоелектронної боротьби (необхідність дій за умов втрати зв'язку та GPS); вимога децентралізованого управління за стандартом НАТО “Mission Command” [5]; психологічна стійкість у тривалих бойових умовах; логістика “останньої милі” під контролем ворожих дронів. Жоден із цих викликів не охоплено класичними статутами, тому навчальні програми потребують негайного оновлення, що й відбувається у Військовій академії.

Армії країн НАТО демонструють ефективні механізми інституціоналізації бойових уроків. Американська система CALL (Center for Army Lessons Learned) та стандартна процедура After Action Review (що мало статись → що сталось → чому → що покращити) поступово впроваджуються в ЗСУ [6]. Ізраїльська практика передбачає перегляд навчальних програм після кожної значущої операції з акцентом на “тактичні дилеми” [7]. Британська концепція “Adaptive Soldier” залучає офіцерів-практиків до розборів вправ безпосередньо в аудиторії [8].

У Військовій академії (м. Одеса) вже функціонує інституційний механізм інтеграції бойового досвіду в навчальний процес. Матеріали узагальненого бойового досвіду надходять від армійських корпусів та інших військових частин, розглядаються кафедрами та протоколом затверджуються зміни до відповідних навчальних дисциплін. Це забезпечує безперервне оновлення змісту підготовки відповідно до реальних умов сучасного бою [9].

Поряд із цим ефективними є: метод Case Study на основі реальних бойових епізодів; структуровані заняття офіцерів-практиків у форматі “Уроки з поля бою” (ситуація → рішення → результат → що зробив би інакше); польові навчання з обов'язковою імітацією сучасних загроз та управлінням без зв'язку з проведенням АПД (аналіз проведених дій) після кожного заняття.

Реалізація моделі потребує синхронізації з євроатлантичною інтеграцією: переходу від радянської моделі “офіцера-виконавця” до натовської моделі “офіцера-лідера”; посилення мовної підготовки для оперативної сумісності; розвитку системи безперервної професійної освіти. Водночас важливою складовою підготовки майбутніх офіцерів є залучення до освітнього процесу викладачів із реальним бойовим досвідом, які здатні передавати курсантам практичні знання, сучасні підходи до управління підрозділами, навички ухвалення рішень у бойовій обстановці та досвід морально-психологічного забезпечення особового складу. Унікальний досвід курсантів-ветеранів та їхня участь у навчальному процесі є конкурентною перевагою, яку необхідно системно використовувати й транслювати у наукову спільноту.

Таким чином, бойовий досвід є унікальним освітнім ресурсом, ефективне використання якого через верифіковані уроки, залучення курсантів-ветеранів, викладачів із бойовим досвідом і структуровані педагогічні формати здатне кардинально підвищити якість підготовки командирів тактичної ланки в умовах євроатлантичної трансформації.

Література

1. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посібник. Київ : Либідь, 2002. 560 с.

2. Morrison J. E., Meliza L. L. Foundations of the After Action Review Process. Fort Leavenworth : U.S. Army Research Laboratory, 1999. 46 p.

3. Kolb D. A. Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development. Englewood Cliffs : Prentice Hall, 1984. 256 p.

4. Машовець С. Д. Використання безпілотних авіаційних комплексів у сучасних збройних конфліктах: тактичний аспект. Збірник наукових праць НАДПСУ. 2023. № 3. С. 45–58.

5. NATO. AJP-01 Allied Joint Doctrine. Edition E, Version 1. Brussels : NATO Standardization Office, 2017. 112 p.

6. U.S. Army Center for Army Lessons Learned. A Leader's Guide to After-Action Reviews. Fort Leavenworth : CALL, 2011. 38 p.

7. Kober A. Tactical Lessons of the Second Lebanon War. Jerusalem : Begin-Sadat Center for Strategic Studies, 2008. 72 p.

8. British Army. Army Doctrine Publication: Operations. London : Ministry of Defence, 2010. 198 p.

9. Романченко І. С., Приходько Ю. І. Система управління знаннями у збройних силах: теорія і практика. Київ : НУОУ, 2016. 248 с.

10. Матеріали курсанта з позивним «Гном». Неопубліковані аналітичні напрацювання. 2025-2026.

БРЕЯН Андрій,
Аспірант кафедри психології
Національний університет біоресурсів і
природокористування України
(м. Київ, Україна)

ТРАНСФОРМАЦІЯ СТУДЕНТСЬКОЇ СУБ'ЄКТНОСТІ В УМОВАХ ПОСТМОДЕРНОЇ ОСВІТИ

Постмодерна епоха характеризується низкою специфічних особливостей (соціокультурні трансформації, цифровізація, глобалізація, динаміка ціннісних орієнтацій, плюралізм, нігілізм і тд.), які не оминають освітнє середовище. Уявлення про студента як пасивного реципієнта знань втратило актуальність і поступилося моделі активного, автономного й рефлексивного учасника освітнього процесу. Студент XXI століття перебуває у стані процесуального становлення, проте у полі фрагментованих знань, розмитих норм і множинних дискурсів. Його суб'єктність конструюється у взаємодії з інформаційними потоками, соціальними практиками та культурними наративами, що часто-густо суперечать одне одному. У таких умовах студент XXI століття постає як суб'єкт, який здійснює критичний відбір, інтерпретацію та інтеграцію у власну картину світу надбаної інформації. Саме тому доцільно розглянути ключові аспекти, якими повинен володіти сучасний студент задля продуктивного навчання та особистісного становлення.

Загалом, процес учіння є індивідуальним, оскільки засвоєння, інтерпретація та продукування інформації залежить виключно від суб'єкта навчання. Тому першим аспектом є усвідомленість, що передбачає глибоке розуміння змісту, цілей і сенсу навчальної діяльності. Йдеться не про формальне засвоєння інформації, а про її внутрішнє прийняття та осмислення. Усвідомлене навчання ґрунтується на запитанні не лише «що я вивчаю», а й «для чого це мені» та «як це змінює моє мислення і досвід». У цьому контексті втрачає актуальність так зване правило трьох "З" (зазубрив, здав, забув), яке редукує освітній процес до механічного відтворення знань. Натомість постає інша логіка навчання, в якій знання інтегруються в особистісну систему світогляду та стають частиною інтелектуальної та життєвої компетентності студента.

Другим аспектом є автономність, що проявляється у здатності самостійно організовувати власний освітній процес, здійснювати вибір навчальних стратегій та брати відповідальність за його результати. Автономність передбачає вихід за межі певної залежності від зовнішніх інструкцій і стандартів та перехід до внутрішньо вмотивованої освітньої діяльності. Звісно, така позиція може викликати певні сумніви щодо її практичної реалізації. Проте за наявності попередньо окресленої усвідомленості, автономність постає як логічно послідовний і закономірний аспект, оскільки саме глибоке розуміння змісту та сенсу навчання створює підґрунтя для самостійності у виборі освітніх стратегій і відповідальності за власну навчальну траєкторію.

Третім ключовим аспектом є рефлексивність, що передбачає здатність до осмислення власної навчальної діяльності, аналізу її перебігу, результатів і перспектив розвитку. У такому вимірі навчання постає як безперервний процес самопізнання, у якому суб'єкт одночасно виступає і учасником, і спостерігачем власної освітньої діяльності. Тобто студент виступає у метакогнітивній позиції у якій свідомо керує власною пізнавальною діяльністю. У структурі метакогнітивної діяльності доцільно розглядати три взаємопов'язані компоненти. Передусім ідеться про метакогнітивні знання, як усвідомлення суб'єктом власних пізнавальних процесів, розуміння особливостей власного навчання та уявлення про ефективні способи засвоєння інформації. Наступним виокремлюють метакогнітивний досвід, що відображає суб'єктивне переживання навчальної діяльності й поєднує когнітивні оцінки з емоційним ставленням до успіхів і труднощів, формуючи підґрунтя внутрішньої мотивації та стійкості. Та метакогнітивні стратегії як цілеспрямовані способи організації навчання, пов'язані з плануванням, моніторингом і оцінюванням власної діяльності, що забезпечують продуктивне використання наявних знань і досвіду [2].

Таким чином, взаємодія усвідомленості, автономності та рефлексивності формує цілісну основу навчальної діяльності сучасного студента. Усвідомленість задає смисловий вимір навчання, автономність забезпечує його суб'єктну організацію, рефлексивність дозволяє постійно переосмислювати й коригувати цей процес. У своїй єдності вони створюють умови для переходу від зовнішньо зумовленого засвоєння знань до внутрішньо організованого пізнання. У такій перспективі навчання виходить за межі простого накопичення інформації, на перший план виходить процес становлення особистості, у якому студент виступає активним суб'єктом власного розвитку, здатним оперувати знаннями, осмислювати їх, співвідносити з власним досвідом та включати у структуру власного світогляду.

Література:

1. Сідлецький С., Шандар А. Вища освіта в україні в умовах воєнного стану: виклики та пріоритети. *Економіка та суспільство*. Київ, 2024. № 64. DOI: https://doi.org/10.32782/2524-0072/2024-64-151

2. Храбан, Т. Розвиток метакогнітивних стратегій у системі неперервного навчання студентів англійської мови: досвід і перспективи. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. Київ. 2025. № *85*(4), С. 82–94. DOI: https://doi.org/10.28925/2412-0774.2025.4.6

ГЛУШАНИЦЯ Наталія,
кандидат педагогічних наук, доцент
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

BLENDED AND DISTANCE LEARNING IN MODERN EDUCATION

The study aims to examine the role and effectiveness of blended and distance learning in modern education, as well as to identify the key factors influencing the

quality of the educational process in the context of digital transformation.The implementation of distance learning is based on state regulatory and legal documents that ensure society's understanding of the purpose and feasibility of introducing distance education and provide for the active integration of advanced pedagogical, information, and telecommunication technologies into the educational process [1]. Traditional didactic principles such as scientific character, consistency and systematicity, activity, developmental nature of learning, visibility, differentiation, and individualization of instruction constitute the foundation of distance education. At the same time, with the introduction of information and communication technologies into the educational process, these principles acquire specific features [2]. According to Ukrainian researchers, the use of blended learning principles contributes to the personalization and differentiation of the educational process, as well as the adaptation of educational materials to the individual needs of learners. This includes the opportunity to choose a convenient time and pace of learning and to use educational resources remotely. The use of digital technologies promotes the development of communicative skills, teamwork abilities, the modeling of situations closely related to professional activities, and the formation of strategies for professional interaction [3].

Undoubtedly, the effectiveness of blended learning is influenced by a number of factors. First of all, this includes the availability and accessibility of Internet access, which may become problematic under the challenges of wartime conditions, blackouts, and natural disasters. Another important factor is the availability of technical devices, since not everyone can afford the necessary gadgets. We believe that the state should ensure that vulnerable groups of the population are provided with the technical means required for distance learning. An insufficient level of digital literacy among both students and teachers also negatively affects the quality of distance education. It is worth noting that at the beginning of the COVID-19 pandemic, when all educational institutions switched to distance learning, the majority of teachers and students lacked the skills necessary for effective work in an online learning environment [4]. However, over time, their level of digital literacy increased significantly. Student motivation for independent learning, readiness to work without direct teacher supervision, and a conscious attitude toward acquiring knowledge are also essential factors influencing the success of blended learning.

Therefore, blended and distance learning have become essential components of the modern educational system, providing flexibility, accessibility, and opportunities for personalized learning. The successful implementation of these forms of education depends on technological accessibility, digital competence, and learners' motivation. Despite existing challenges, the development of digital technologies and the improvement of digital literacy contribute to the effectiveness and further advancement of distance education.

References

1. Науменко, Н. (2023). Вітчизняний і зарубіжний досвід організації змішаного навчання. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 94-102. https://doi.org/10.31652/2415-7872-2023-75-94-102

2. Катасонова Ю. І. Сучасні принципи дистанційного навчання у теорії і практиці підготовки майбутніх учителів початкових класів. Vzdelávanieaspoločnosť ii. Medzinárodnýne konferenčný zborník RenátaBernátová, Tetyana Nestorenko (Eds.) Prešovská univerzitavPrešove Pedagogická fakulta. 2017. P. 77-86. URL:https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Bernatova9/subor/Katasonova.pdf

3. Кручек, В. (2022). Принципи організації змішаного навчання в системі професійної освіти. *Інноваційна професійна освіта*, *3*(4), 124-129.

4. Glushanytsia, N., Erman Akıllı (2023). Post-Pandemic Challenges for Aviation English Training. Challenges and Opportunities of the Ambiguous Post-Pandemic World. Book, Cambridge Scholars Publishing. Lady Stephenson Library, Newcastle upon Tyne, NE6 2PA, UK. British Library Cataloguing in Publication Data. 2023. p.p. 134-151. https://www.cambridgescholars.com/product/978-1-5275-0733-3/ https://cutt.ly/H6IRBXK

ГОЛУБКА Марія,
студентка ВСП «Боярський фаховий коледж НУБіП України»
(м. Боярка, Україна)
ГАПОНЮК Наталія,
завідувач навчально-методичного кабінету,
викладач-методист ВСП "Боярський фаховий коледж НУБіП України"
(м. Боярка, Україна)

ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Професійна освіта в Україні є важливою складовою системи освіти, оскільки вона забезпечує підготовку кваліфікованих працівників для різних галузей економіки. Під професійною освітою розуміють процес здобуття знань, умінь і практичних навичок, необхідних для виконання певної професії. Наприклад, це навчання кухарів, електриків, будівельників, водіїв, перукарів та інших спеціалістів.

У сучасних умовах роль професійної освіти значно зростає, адже ринок праці потребує саме практично підготовлених працівників. Ринок праці – це система, у якій роботодавці шукають працівників, а люди – роботу. Якщо людина має конкретні навички, їй легше знайти роботу та бути конкурентоспроможною (тобто мати переваги серед інших кандидатів).

Проте сьогодні система професійної освіти в Україні стикається з низкою серйозних проблем. Однією з найважливіших є застаріла матеріально-технічна база закладів освіти. Це означає, що обладнання, на якому навчаються студенти, часто не відповідає сучасним вимогам виробництва. Наприклад, у майстернях

можуть використовуватися старі верстати або інструменти, тоді як на підприємствах уже застосовують сучасні автоматизовані системи.

Ще однією важливою проблемою є недостатній рівень фінансування. Через обмежені фінансові ресурси заклади освіти не завжди можуть оновлювати обладнання, ремонтувати приміщення або впроваджувати нові освітні технології. Це негативно впливає на якість підготовки майбутніх фахівців.

Окремо варто звернути увагу на проблему мотивації молоді. Багато випускників шкіл вважають, що вища освіта є більш престижною, ніж професійна. Престиж – це суспільне визнання та повага до певної професії. Через це молодь часто обирає університети, навіть якщо не має чіткого уявлення про майбутню професію. У результаті виникає дефіцит робітничих кадрів, тобто не вистачає спеціалістів робітничих професій.

Також важливою проблемою є недостатня співпраця між закладами освіти та роботодавцями. Роботодавці – це підприємства або організації, які надають робочі місця. Якщо така співпраця слабка, студенти не отримують достатньо практичного досвіду. Наприклад, вони можуть добре знати теорію, але не вміти виконувати реальні виробничі завдання.

В умовах воєнного стану ці проблеми ще більше загострилися. Частина закладів освіти була пошкоджена або змушена перейти на дистанційне навчання. Дистанційне навчання – це форма освіти, коли студенти навчаються онлайн, через інтернет. Однак для професійної освіти це не завжди ефективно, оскільки велика увага має приділятися практичним навичкам.

Незважаючи на наявні проблеми, професійна освіта в Україні має значні перспективи розвитку. Одним із важливих напрямів є впровадження дуальної освіти. Дуальна освіта – це форма навчання, яка поєднує теоретичне навчання в закладі освіти з практичною підготовкою на підприємстві. Наприклад, студент може кілька днів навчатися в училищі, а інші дні працювати на виробництві.

Ще одним перспективним напрямом є модернізація освітнього процесу. Модернізація означає оновлення та вдосконалення. Це включає використання сучасних технологій, комп’ютерних програм, інтерактивних методів навчання. Наприклад, застосування симуляторів (спеціальних програм, які імітують реальні процеси) допомагає студентам краще зрозуміти свою майбутню професію.

Важливу роль відіграє також розвиток цифрових навичок. Сьогодні майже в кожній професії необхідно вміти працювати з комп’ютером, програмами або онлайн-сервісами. Тому впровадження цифрових технологій у навчання є необхідним.

Не менш важливим є підвищення престижу робітничих професій. Це можна зробити через популяризацію таких професій у суспільстві, проведення профорієнтаційних заходів у школах, а також через приклади успішних людей, які досягли результатів у своїй професії. Профорієнтація – це допомога молоді у виборі майбутньої професії.

Крім того, важливо розвивати міжнародну співпрацю. Це дає можливість переймати досвід інших країн, впроваджувати європейські стандарти освіти та

підвищувати якість підготовки фахівців. Наприклад, участь у міжнародних проєктах або стажування за кордоном сприяє професійному розвитку студентів.

Отже, професійна освіта в Україні є важливою та необхідною складовою розвитку держави. Вона забезпечує підготовку кваліфікованих спеціалістів, які потрібні для економіки. Незважаючи на існуючі проблеми, система має значний потенціал для розвитку. Вирішення цих проблем, модернізація освіти та підвищення її престижу сприятимуть формуванню конкурентоспроможних фахівців і розвитку України в цілому.

Література

1. Закон України «Про освіту».
2. Закон України «Про професійну (професійно-технічну) освіту».
3. Концепція розвитку професійної освіти в Україні.

ГУМЕННА Лідія,
науковий співробітник відділу наукового
інформаційно-аналітичного супроводу освіти
Державна науково-педагогічна бібліотека
України імені В. О. Сухомлинського
НАПН України
(м. Київ, Україна)

ВІДКРИТА ОСВІТА І ВІДКРИТА НАУКА ЯК СТРАТЕГІЧНІ ОРІЄНТИРИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ПОВОЄННОЇ ВІДБУДОВИ

Сучасний етап розвитку української освіти характеризується глибокими трансформаційними процесами, що відбуваються під впливом повномасштабної війни, глобальної цифровізації, зміни архітектури міжнародної наукової комунікації та переосмислення ролі освіти у формуванні людського капіталу держави. У цих умовах професійна освіта набуває особливого суспільного значення, оскільки саме вона формує кадровий потенціал для відновлення економіки, модернізації виробничої сфери, розвитку технологічних галузей та зміцнення соціальної стійкості країни. Одночасно відбувається активне становлення нової освітньо-наукової парадигми, в основі якої перебувають принципи відкритості, доступності, гнучкості, міжінституційної взаємодії та цифрової інклюзивності.

Відкрита освіта поступово трансформується із концепції розширеного доступу до навчальних ресурсів у складну багаторівневу систему організації освітнього простору, що охоплює відкриті освітні ресурси, цифрові платформи навчання, дистанційні форми організації освітнього процесу, масові відкриті онлайн-курси, електронні бібліотеки, інституційні репозитарії, адаптивні цифрові середовища та інтелектуальні аналітичні системи підтримки навчання. Такий підхід формує якісно нові умови для професійної підготовки, підвищення кваліфікації, перепідготовки кадрів і забезпечення безперервного професійного розвитку фахівців упродовж життя [1; 2].

У сучасних українських реаліях відкритість освіти набуває додаткового стратегічного змісту. Вона постає як один із механізмів забезпечення безперервності освітнього процесу в умовах воєнних загроз, вимушеної міграції населення, релокації закладів освіти, руйнування освітньої інфраструктури та необхідності швидкої адаптації освітніх моделей до кризових умов. Цифрове освітнє середовище створює можливість збереження доступу до знань незалежно від територіального розташування здобувачів освіти, матеріально-технічного забезпечення закладу чи безпекової ситуації в регіоні [3].

Не менш вагомим чинником сучасних змін є розвиток відкритої науки. Концепція відкритої науки передбачає прозорість дослідницьких процесів, відкритий доступ до наукових результатів, використання відкритих дослідницьких даних, формування мережевої академічної співпраці, розвиток цифрової наукової інфраструктури та розширення суспільної участі у створенні знань. Для сфери професійної освіти це відкриває нові можливості оперативного оновлення змісту професійної підготовки відповідно до сучасних технологічних тенденцій, упровадження доказових підходів в освітню практику та посилення зв’язку між наукою, освітою і ринком праці [4].

Серед загальних закономірностей розвитку відкритої освіти і науки доцільно виокремити посилення цифрової інтеграції освітніх і наукових ресурсів, зростання ролі аналітичного супроводу освітніх трансформацій, розвиток відкритих інноваційних екосистем знань, підвищення значення міжнародного академічного партнерства, а також формування культури відкритого обміну науковими результатами. Водночас особливого значення набуває діяльність інформаційно-аналітичних установ, бібліотек нового покоління та наукових центрів, які виконують функцію інтелектуальних комунікаційних хабів, забезпечуючи систематизацію, акумуляцію, поширення та аналітичне осмислення науково-освітньої інформації [5].

В умовах повоєнної відбудови України відкрита освіта і відкрита наука формують підґрунтя для оновлення професійної освіти відповідно до європейських принципів якості, доступності та інноваційності. Їх розвиток сприяє формуванню нової моделі підготовки конкурентоспроможного фахівця, здатного ефективно діяти в цифровому суспільстві, швидко адаптуватися до технологічних змін і брати активну участь у процесах національного відновлення.

Висновки

Розвиток відкритої освіти і відкритої науки в сучасних умовах являється системним напрямом трансформації національного освітнього простору. Для професійної освіти України це створює нові можливості щодо забезпечення доступності освітніх ресурсів, модернізації змісту підготовки, розширення міжнародної співпраці, інтеграції наукових досягнень в освітню практику та формування гнучких моделей професійного розвитку фахівців. У стратегічній перспективі відкритість освіти і науки розглядається як вагомий інструмент інтелектуальної стійкості держави, розвитку людського потенціалу та зміцнення освітньо-наукової конкурентоспроможності України в глобальному просторі.

Література

1. UNESCO. *Recommendation on Open Educational Resources (OER)* [Електронний ресурс]. Paris : UNESCO, 2019. URL: Recommendation on Open Educational Resources (OER) (дата звернення: 30.04.2026).

2. European Commission**.** *Digital Education Action Plan 2021–2027: Resetting education and training for the digital age* [Електронний ресурс]. Brussels : European Commission, 2020. URL: https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/actions (дата звернення: 30.04.2026).

3. OECD. *Education at a Glance 2024: OECD Indicators* [Електронний ресурс]. Paris : Organisation for Economic Co-operation and Development, 2024. 498 p. URL: https://www.oecd.org/en/publications/education-at-a-glance-2024_c00cad36-en.html (дата звернення: 30.04.2026)..

4. European Commission. *Towards a Reform of the Research Assessment System: Scoping Report* [Електронний ресурс]. Brussels : Publications Office of the European Union, 2021. 129 p. URL: https://www.ouvrirlascience.fr/wp-content/uploads/2021/12/UE-DGRI_Towards-a-reform-of-the-research-assessment-system.pdf (дата звернення: 30.04.2026).

5. Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського**.** *Аналітичний вісник у сфері освіти й науки: довідково-аналітичне видання*. Київ, 2024.

ГУМЕННИЙ Олександр,
кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник відділу
наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти
Державна науково-педагогічна
бібліотека України імені В. О. Сухомлинського
НАПН України

ЦИФРОВІ КЕЙСИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЦИФРОВОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕОРЕТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Сучасна цифрова трансформація професійної освіти актуалізує розвиток цифрової культури викладачів професійно-теоретичної підготовки як інтегративної професійної якості, що охоплює цифрову грамотність, педагогічно доцільне використання цифрових технологій, культуру роботи з освітніми даними та готовність до професійної взаємодії в цифровому середовищі. Її формування потребує переходу від опанування окремих цифрових сервісів до практико орієнтованих форм професійного розвитку, серед яких важливе місце посідають цифрові кейси [1].

Цифровий кейс розглядається як педагогічно спроєктована модель реальної професійної ситуації, що передбачає аналіз умов, вибір цифрових інструментів, розроблення освітнього рішення та подальшу професійну рефлексію. Його

використання сприяє інтеграції цифрових технологій у повсякденну педагогічну практику й формуванню цифрового професійного мислення.

Найбільшу результативність демонструють кейси, пов'язані з організацією змішаного навчання в Microsoft Teams, створенням цифрового освітнього контенту, використанням LMS для оцінювання результатів навчання, застосуванням AI-інструментів та моделюванням професійних ситуацій у цифровому середовищі. Саме така діяльність формує цифрову педагогічну відповідальність, професійну автономність і готовність викладача до безперервного професійного розвитку [2].

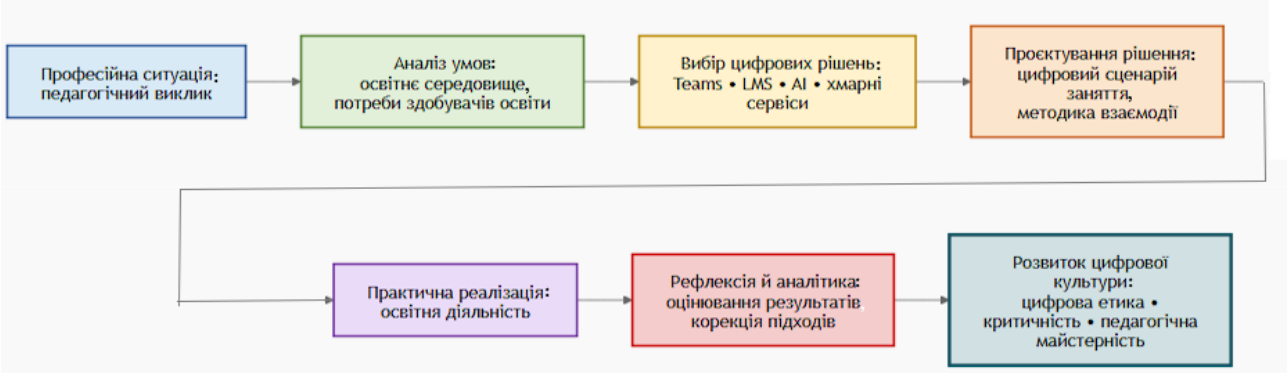


Рис. 1. Структура цифрового кейсу як засобу розвитку цифрової культури викладача

Практична цінність цифрових кейсів полягає в моделюванні реальних професійно-педагогічних ситуацій, характерних для повсякденної діяльності викладача професійно-теоретичної підготовки. На відміну від традиційного освоєння окремих цифрових сервісів, кейсовий підхід орієнтує педагога на комплексне вирішення професійних завдань – від проєктування навчального контенту й організації цифрової взаємодії до використання аналітичних інструментів та AI-рішень. Приклади таких цифрових кейсів, адаптованих до професійної освіти, наведено в табл. 1.

Таблиця 1

Приклади цифрових кейсів для розвитку професійно-цифрової компетентності викладачів професійно-теоретичної підготовки

№	Назва цифрового кейсу	Професійна ситуація	Цифрові інструменти	Практичний результат
1	**Цифровий модуль заняття**	Розроблення сучасного інтерактивного заняття з професійно-теоретичної дисципліни	Microsoft Teams, LMS, PowerPoint, Forms	готовий цифровий навчальний модуль
2	**Оцінювання в цифровому середовищі**	Організація поточного й підсумкового контролю знань	Forms, LMS Quiz, Excel Dashboard	система цифрового оцінювання з автоматизованим аналізом

№	Назва цифрового кейсу	Професійна ситуація	Цифрові інструменти	Практичний результат
3	**AI-помічник викладача**	Створення методичних матеріалів і завдань різного рівня складності	AI-інструменти, Word, Designer	комплект адаптивних цифрових матеріалів
4	**Віртуальна виробнича ситуація**	Моделювання професійної виробничої задачі для здобувачів освіти	Whiteboard, відеосимуляція, інтерактивні схеми	цифровий професійний тренажер / симулятор
5	**Професійна мережева майстерня**	Колективне створення освітнього контенту кількома викладачами	Microsoft Teams, OneDrive, Loop	спільний цифровий освітній продукт
6	**Цифрове портфоліо педагога**	Документування професійного розвитку й досягнень	OneNote, SharePoint, e-Portfolio	персональна карта професійного зростання
7	**Аналітика навчального прогресу**	Відстеження успішності й активності здобувачів освіти	Power BI, LMS Analytics	аналітична панель педагогічних рішень
8	**Цифрове наставництво**	Супровід молодого викладача досвідченим педагогом	Microsoft Teams, Calendar, Planner	індивідуальна програма професійної адаптації

Наведені в табл. 4.1 приклади цифрових кейсів ілюструють різноманітність їх застосування в професійній діяльності викладача професійно-теоретичної підготовки. Їх педагогічна цінність полягає в поєднанні цифрових інструментів, професійних ситуацій і педагогічного проєктування в єдиному процесі професійного розвитку. Такий практико орієнтований підхід сприяє формуванню педагогічно виваженого використання цифрових технологій, розвитку професійної цифрової автономності та становленню цілісної цифрової культури викладача як складника його професійної майстерності.

Література

1. Гуменний О. Д. Розвиток цифрової грамотності майбутніх кваліфікованих робітників в інформаційному освітньому середовищі закладу професійної освіти // *Професійна педагогіка*. 2022. № 1 (24). С. 51–61. ISSN 2707-3092.

2. Гуменний О. Д., Марченко О. Г. Чинники розвитку цифрової компетентності викладачів професійно-теоретичної підготовки в умовах трансформації професійної освіти // *Перспективи та інновації науки*. Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина». 2025. № 5 (51). С. 489–502. ISSN 2786-4952.

ЗІНЧЕНКО Марія,
кандидат біологічних наук, доцент
Волинський національний університет імені Лесі Українки
(м. Луцьк, Україна)

НЕПЕРЕРВНА ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ДО БІОЛОГІЧНОГО МОНІТОРИНГУ ДОВКІЛЛЯ В УМОВАХ ПОВОЄННОЇ ВІДБУДОВИ УКРАЇНИ

Повоєнна відбудова України актуалізує потребу у фахівцях, здатних здійснювати комплексну оцінку стану довкілля, виявляти наслідки антропогенного й техногенного впливу, аналізувати біологічні індикатори змін екосистем та пропонувати науково обґрунтовані рішення для їх відновлення. Біологічний моніторинг у цих умовах набуває не лише природничо-наукового, а й освітнього значення, оскільки якість його реалізації залежить від рівня професійної підготовки майбутніх фахівців, сформованості їхньої екологічної культури, дослідницької компетентності та готовності до навчання впродовж життя. Законодавчі засади розвитку освіти в Україні визначають необхідність формування компетентностей, що забезпечують професійну самореалізацію, відповідальну діяльність і сталий розвиток суспільства [1].

Для підготовки фахівців до біологічного моніторингу важливим є перехід від фрагментарного засвоєння природничих знань до цілісної системи професійного становлення. У цій системі мають поєднуватися фундаментальна біологічна підготовка, екологічне мислення, методика польових і лабораторних досліджень, цифрова грамотність, аналітична культура та здатність інтерпретувати результати спостережень відповідно до потреб громад і територій. Концепція екологічної освіти в Україні підкреслює значення формування екологічної свідомості й відповідального ставлення до природи [2]. Саме тому неперервна професійна підготовка має будуватися як відкрита педагогічна система, що охоплює базову природничу освіту, професійну спеціалізацію, практичну підготовку, післядипломне навчання, самоосвіту та професійний розвиток упродовж життя.

Зміст такої підготовки доцільно структурувати за теоретико-біологічним, екологічним, методичним, технологічним, дослідницьким і комунікативно-управлінським блоками. Теоретико-біологічний блок забезпечує розуміння закономірностей функціонування живих систем; екологічний орієнтує на аналіз взаємозв’язків між організмами та середовищем; методичний охоплює способи організації спостережень, добору біоіндикаторів, відбору проб, фіксації й опрацювання даних; технологічний пов’язаний із використанням цифрових сервісів, геоінформаційних систем, баз даних і візуалізації результатів; дослідницький формує здатність планувати й виконувати науково обґрунтовані дослідження; комунікативно-управлінський забезпечує готовність презентувати результати моніторингу та працювати в міждисциплінарних командах.

Методичне забезпечення неперервної професійної підготовки має спиратися на компетентнісний, діяльнісний, міждисциплінарний і практико-

орієнтований підходи. Компетентнісний підхід дає змогу визначити очікувані результати навчання через здатність здобувачів освіти застосовувати знання у професійних ситуаціях. Діяльнісний підхід передбачає активне залучення до виконання лабораторних, польових, проєктних і дослідницьких завдань. Міждисциплінарний підхід забезпечує інтеграцію біології, екології, хімії, географії, інформаційних технологій і педагогіки. Практико-орієнтований підхід спрямовує освітній процес на моделювання реальних завдань післявоєнної екологічної діагностики, зокрема оцінювання стану біоценозів, визначення індикаторних видів, моніторинг водних і ґрунтових екосистем та підготовку рекомендацій щодо відновлення природних ресурсів.

Важливою умовою ефективності підготовки є впровадження інноваційних освітніх технологій: проблемно-пошукового навчання, кейс-методу, проєктної діяльності, польових практикумів, навчальних експедицій, цифрових лабораторій, інтерактивних карт, електронних портфоліо та командних дослідницьких проєктів. Такі технології наближають зміст навчання до реальних професійних ситуацій, підвищують мотивацію здобувачів освіти, формують здатність до самостійного прийняття рішень і критичного аналізу екологічної інформації [3]. У післявоєнний період особливого значення набуває поєднання аудиторної, дистанційної, змішаної та польової форм навчання, що забезпечує гнучкість освітнього процесу й доступність професійного розвитку.

Підготовка до біологічного моніторингу довкілля має передбачати співпрацю закладів освіти, наукових установ, природоохоронних організацій, територіальних громад і роботодавців. Така взаємодія створює умови для залучення здобувачів освіти до моніторингових програм, громадянської науки, екологічних експедицій і проєктів відновлення територій. Освіта для сталого розвитку акцентує необхідність формування здатності діяти відповідально, передбачати наслідки рішень і працювати задля довготривалого добробуту суспільства та довкілля. Отже, неперервна професійна підготовка фахівців до біологічного моніторингу довкілля в умовах повоєнної відбудови України має бути спрямована на формування цілісної готовності до науково обґрунтованої, практично результативної та соціально відповідальної діяльності.

Література

1. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL:
2. https://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19 (дата звернення: 12.05.2026).
3. Про концепцію екологічної освіти в Україні : рішення Колегії Міністерства освіти і науки України від 20.12.2001 № 13/6-19. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/v6-19290-01 (дата звернення: 12.05.2026).
4. Education for Sustainable Development Goals: learning objectives. Paris : UNESCO, 2017. 62 p. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444 (дата звернення: 12.05.2026).

КАЛЕНСЬКИЙ Андрій,
доктор педагогічних наук, професор
Інститут професійної освіти
Національної академії педагогічних наук України
(м. Київ, Україна)

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ БУДІВЕЛЬНОЇ ГАЛУЗІ ДЛЯ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕНЕРГЕТИЧНОЇ ЕФЕКТИВНОСТІ НА БУДІВНИЦТВІ

Угода про асоціацію з Європейським Союзом визначає цілі та завдання України в різних сферах. Зокрема, у Главі 23 «Освіта, навчання та молодь», статті 432 зазначено, що у сфері професійної освіти Україна та ЄС прагнуть розвивати системи професійної освіти і навчання впродовж життя, які відповідають змінам на ринку праці, а також створювати національні механізми, що дозволять удосконалити визнання кваліфікацій і компетентностей, використовуючи, де це можливо, досвід Європейського Союзу [1].

Зелений перехід також передбачає енергозбереження, що призводить до зменшення шкідливих викидів і зниження витрат на створення нових енергетичних потужностей. Так, у доповіді Європейської комісії «Чиста енергія для всіх європейців» від 30 листопада 2016 року було запропоновано четвертий енергетичний пакет, який передбачає збільшення частки виробництва електроенергії з відновлюваних джерел до 50% загального виробництва до 2030 року (European Commission, 2016) [2].

Відповідно до вимог цього енергетичного пакета Україна запровадила нову Енергетичну стратегію до 2050 року [3] (Europe's Energy Hub, 2023). У документі враховано: наслідки повномасштабної війни російської федерації проти України (посилення ролі енергетичної безпеки та стійкості енергетичної системи); результати приєднання енергосистеми України до Європейської мережі операторів; впровадження новітніх технологій, світових тенденцій та інноваційних рішень, що відповідають вимогам екологічної безпеки відповідно до стандартів ЄС та міжнародних зобов'язань України у сфері енергоефективності; децентралізацію генерації електроенергії по всій території країни для підвищення стабільності та надійності енергопостачання.

Відповідно до цієї стратегії, професійна підготовка майбутніх фахівців будівельної галузі повинна бути спрямована на забезпечення енергетичної ефективності на будівництві. Так, Державний освітній стандарт з професії: «Лицювальник-плиточник» № 289 [4] передбачає формування ключової компетентності КК6 «Екологічна та енергоефективна компетентність». Ця компетентність також включена до стандартів інших професій (мулярів, теслярів, столярів тощо) і передбачає, що випускники повинні знати: основи енергоефективності; нормативно-правові акти у сфері енергозбереження; способи енергоефективного використання матеріалів, ресурсів та енергозберігаючого обладнання у професійній діяльності та побуті; нормативно-правові акти у сфері екології; основи раціонального використання, відтворення

та охорони природних ресурсів; способи збереження та захисту довкілля у професійній діяльності та повсякденному житті; сучасні екологічно безпечні будівельні матеріали та способи перероблення і утилізації будівельних відходів.

Крім того, випускники повинні вміти: раціонально використовувати енергетичні ресурси та витратні матеріали у професійній діяльності та повсякденному житті; використовувати енергоефективне обладнання та дотримуватися екологічних норм у професійній діяльності й побуті.

Міністерство освіти і науки України інтегрує тему енергоефективності у шкільну навчальну програму. Цей проєкт є частиною ширшої ініціативи щодо впровадження тематики «зеленої» енергетики в освіту в межах проєкту LEARN. Передбачається розроблення навчальних модулів та їх інтеграція в освітні програми. Інтеграція цієї теми не створюватиме додаткового навчального навантаження, а пропонуватиме матеріали для відповідних тем навчальних програм, щоб зробити їх більш актуальними. Така інтеграція також рекомендується для модельних навчальних програм «Пізнаємо природу», STEM, «Довкілля», «Технології», «Природничі науки», «Підприємництво і фінансова грамотність» та «Економіка» [5].

Здобувачі професії «Лицювальник-плиточник», які вступають на основі базової середньої освіти, отримують повну загальну середню освіту в закладах професійної освіти і, відповідно, вивчають навчальні модулі з енергозбереження, інтегровані у навчальні програми для 10-11 класів. Крім того, предмет «Основи енергоефективності та екології» вивчається у межах загальнопрофесійної підготовки, а зацікавлені здобувачі можуть розвивати додаткові компетентності шляхом вивчення дисципліни «Сучасні системи термомодернізації будівель і споруд».

Таким чином, екологічна та енергоефективна компетентність майбутніх будівельників є ключем до створення енергоефективних, екологічно безпечних і сучасних будівель. Її формування має стати невід'ємною складовою професійної підготовки майбутніх випускників закладів професійної освіти будівельного профілю.

Література

1. Угода про асоціацію між Україною, з однієї сторони, та Європейським Союзом, Європейським співтовариством з атомної енергії і їхніми державами-членами, з іншої сторонию (Редакція від 14.10.2025) https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/984_011#Text

2. European Commission (2016). Clean Energy for all Europeans, COM (2016) 860, 30.11.2016 final. https://eur-lex.europa.eu/resource.html?uri=cellar:fa6ea15b-b7b0-11e6-9e3c-01aa75ed71a1.0001.02/DOC_1&format=PDF

3. Енергетичний хаб Європи: Україна схвалила енергетичну стратегію до 2050 року. (2023). https://greentransform.org.ua/ukrayina-shvalyla-energetychnu-strategiyu-do-2050-roku/?print-posts=pdf

4. Міністерство освіти і науки України. (2024). Державний освітній стандарт з професії: «Лицювальник-плиточник» № 289. https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/pto/standarty/2024/03/08/Nakaz.MON-289.vid.08.03.2024-Litsyuvalnik-plitochnik-1.1.pdf

5. Шеліманова, О. В., Буравльова, Л. В., Соломаха, О. С. & Буяк, Н. А. (2025). Енергоефективність та альтернативні джерела енергії у будівлях: навчально-методичний посібник для вчителів 10-11 класів. ТОВ «Поліграф плюс». https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2025/07/24/posibnyky-enerhoefektyvnosti-v-shkolakh-24-07-2025-1.zip

КАЛІНІЧЕНКО Євген,
аспірант кафедри управління та освітніх технологій
Національний університет біоресурсів і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ: ВИКЛИКИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Система професійної освіти України сьогодні функціонує в умовах затяжної війни та одночасної необхідності післявоєнної трансформації. Вона має не лише забезпечувати підготовку кадрів для відновлення, а й адаптуватися до нових умов цифрового суспільства, дистанційного навчання, кадрових втрат і руйнування освітньої інфраструктури. Відповідно до звіту RDNA5 Світового банку, Європейської комісії, ООН та уряду України, станом на початок 2026 року загальні потреби України у відновленні та реконструкції оцінюються майже у 588 млрд доларів США [1]. При цьому освітня сфера визначається серед таких, що зазнали суттєвих втрат і потребують модернізації.

У цьому контексті професійна освіта набуває особливого значення, адже саме вона має забезпечити підготовку кадрів для відбудови країни. Європейський фонд освіти прямо пов’язує відновлення України з модернізацією системи професійної освіти і розвитком цифрових навичок [2]. Тому питання цифрової компетентності майбутніх керівників закладів освіти вже не можна розглядати лише як окрему педагогічну проблему. Це питання управлінської спроможності відповідати на кризові, технологічні та соціально-економічні виклики.

На основі узагальнення сучасних наукових підходів цифрова компетентність майбутніх керівників закладів освіти розглядається як одна з ключових професійних компетентностей, необхідних для ефективного управління освітнім середовищем в умовах цифровізації. Вона охоплює не лише володіння цифровими інструментами, а й здатність використовувати їх для управління, комунікації, аналізу даних, організації дистанційного й змішаного навчання, забезпечення інформаційної безпеки та розвитку цифрової культури закладу. Цифрову компетентність доцільно розглядати як інтегровану здатність адаптуватися до змінного цифрового середовища, ефективно використовувати цифрові технології, здійснювати професійну комунікацію, аналітично мислити та розв’язувати професійні завдання в умовах цифрової трансформації освіти.

Формування цифрової компетентності майбутніх керівників закладів освіти є поетапним процесом, що охоплює розвиток цифрових знань, готовності до

технологічних змін, практичних навичок використання цифрових інструментів і здатності до професійної рефлексії. Такий процес потребує цілеспрямованої організації професійної підготовки, створення відповідного цифрового освітнього середовища та педагогічно обґрунтованої інтеграції цифрових технологій у зміст навчання. Аналіз наукових підходів і результатів проведеного дослідження [4] дозволив визначити серед ключових умов розвиток цифрового освітнього середовища, інтеграцію цифрових технологій у професійну підготовку, використання онлайн-сервісів і цифрових платформ, а також розробку сучасного електронного навчально-методичного забезпечення. Особливого значення набуває не лише наявність цифрових інструментів, а й їхнє педагогічно обґрунтоване впровадження у зміст підготовки майбутніх керівників.

Практичні результати також підтверджують ефективність системного підходу до формування цифрової компетентності. Упровадження вебінарів, майстер-класів, інтерактивних навчальних матеріалів і цифрових платформ сприяло підвищенню рівня цифрової готовності майбутніх управлінців до професійної діяльності. Це свідчить про те, що цифрова компетентність керівника закладу освіти може цілеспрямовано формуватися через методично продуману систему професійної підготовки, орієнтовану на сучасні виклики цифровізації освіти.

Водночас професійна освіта України потребує розширення змісту цифрової підготовки керівників. Сучасні тенденції вказують на необхідність включення до цієї підготовки освітньої аналітики, роботи з великими даними, кібербезпеки, штучного інтелекту, управління цифровими платформами, цифрової етики, комунікації з роботодавцями та організації гнучких освітніх траєкторій. Європейський фонд освіти наголошує, що Україна потребує стійкої, орієнтованої на майбутнє екосистеми навичок, яка підтримуватиме відновлення, соціальну згуртованість і сталий розвиток [3].

Отже, формування цифрової компетентності майбутніх керівників закладів освіти слід розглядати як стратегічний напрям розвитку професійної освіти України в умовах війни та повоєнної відбудови, оскільки ефективність управління сучасним освітнім середовищем дедалі більше залежить від здатності керівників адаптуватися до цифрових трансформацій, приймати обґрунтовані управлінські рішення та забезпечувати інноваційний розвиток закладів освіти.

Література

1. Група Світового банку. Опубліковано оновлену оцінку потреб України на відновлення та відбудову [Електронний ресурс] – 23 лютого 2026. URL: https://www.worldbank.org/uk/news/press-release/2026/02/23/updated-ukraine-recovery-and-reconstruction-needs-assessment-released

2. Європейський фонд освіти (ЄФО). Непохитна підтримка Україні з боку Європейського фонду освіти [Електронний ресурс] – 03 березня 2025. URL: https://www.etf.europa.eu/uk/news-and-events/press/factsheet-european-training-foundations-unwavering-support-ukraine

3. Європейський фонд освіти (ЄФО). Європейський фонд освіти в Україні [Електронний ресурс] – 10 липня 2025. URL: https://www.etf.europa.eu/uk/news-and-events/press/factsheet-european-training-foundation-ukraine

4. Калініченко Є., Романенко Є. Педагогічні умови формування цифрової компетентності майбутніх керівників закладів освіти у процесі їхньої професійної підготовки // Наука і техніка сьогодні. 2025. № 10(51). С. 660–682. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-10(51)-660-682.

КИЯШКО Святослав,
аспірант
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Сучасна система освіти України функціонує в умовах глибинних суспільних трансформацій, спричинених воєнним станом, цифровізацією управлінських процесів, поширенням дистанційного та змішаного навчання, необхідністю подолання освітніх втрат та забезпечення стійкості закладів освіти. У цих умовах особливої актуальності набуває проблема підготовки майбутніх керівників закладів освіти до професійного використання цифрових технологій, зокрема систем штучного інтелекту. Йдеться не лише про технічне володіння окремими цифровими інструментами, а про формування нового типу управлінської компетентності, що поєднує аналітичне мислення, здатність працювати з даними, етичну відповідальність і готовність ухвалювати управлінські рішення в умовах невизначеності.

У Концепції розвитку ШІ в Україні штучний інтелект визначено одним із пріоритетних напрямів науково-технологічного розвитку держави, що має значний потенціал для модернізації різних сфер суспільного життя, зокрема освіти. Водночас цифрова трансформація освітнього управління потребує не формального впровадження нових технологій, а цілеспрямованої підготовки керівників, здатних усвідомлено, безпечно та результативно використовувати можливості штучного інтелекту в професійній діяльності.

Цифрову управлінську компетентність майбутнього керівника закладу освіти доцільно розглядати як інтегроване професійне вміння, що охоплює здатність застосовувати цифрові технології та системи штучного інтелекту для аналізу освітньої інформації, планування, організації, моніторингу та коригування управлінських процесів з урахуванням етичних, правових і безпекових вимог. Такий підхід узгоджується із загальноєвропейським розумінням цифрової компетентності як сукупності знань, умінь і навичок відповідального використання цифрових технологій у професійній діяльності.

Важливо підкреслити, що штучний інтелект не може розглядатися як заміна керівника закладу освіти. Його доцільно трактувати як інструмент підтримки управлінської діяльності, що дає змогу швидше опрацьовувати інформацію, виявляти тенденції, прогнозувати ризики, оптимізувати документообіг, аналізувати результати навчання, готувати аналітичні довідки, моделювати управлінські ситуації та підвищувати якість прийняття рішень. Остаточна відповідальність за управлінське рішення залишається за людиною, а отже, підготовка майбутнього керівника має передбачати розвиток критичного мислення та здатності перевіряти, інтерпретувати та етично застосовувати результати, отримані за допомогою систем штучного інтелекту.

У структурі цифрової управлінської компетентності майбутніх керівників закладів освіти можна виокремити кілька взаємопов'язаних компонентів. *Мотиваційно-ціннісний компонент* передбачає усвідомлення значення цифрових технологій і штучного інтелекту для підвищення якості управління закладами освіти, готовність до інноваційної діяльності та відповідального професійного розвитку. *Когнітивний компонент* охоплює знання про сутність, можливості, обмеження та ризики використання систем штучного інтелекту в освіті. *Операційно-діяльнісний компонент* пов'язаний з умінням застосовувати цифрові інструменти для планування, організації, комунікації, моніторингу і аналізу діяльності закладу освіти. *Аналітико-прогностичний компонент* виявляється у здатності працювати з великими даними, бачити тенденції, виявляти проблеми та прогнозувати наслідки управлінських рішень. *Етико-правовий компонент* передбачає дотримання академічної доброчесності, захист персональних даних, прозорість і недопущення дискримінаційних або упереджених рішень. *Рефлексивний компонент* забезпечує здатність оцінювати ефективність власних дій і критично осмислювати результати використання штучного інтелекту.

Особливої ваги в сучасних умовах набуває етико-правовий аспект використання штучного інтелекту. У Рекомендаціях ЮНЕСКО з етики штучного інтелекту наголошено на необхідності забезпечення прозорості, справедливості, людського контролю, захисту прав людини та гідності особистості під час застосування таких технологій. Для керівника закладу освіти це означає потребу не лише використовувати цифрові інструменти, а й розуміти межі їх застосування, ризики автоматизованого прийняття рішень, питання конфіденційності особистих даних і відповідальність за наслідки управлінських дій.

Формування цифрової управлінської компетентності майбутніх керівників закладів освіти засобами штучного інтелекту має здійснюватися не ізольовано, а в межах цілісної професійної підготовки. Доцільним є запровадження практико орієнтованих завдань, що моделюють реальні управлінські ситуації: аналіз освітніх втрат, підготовку управлінського рішення на основі даних, розроблення цифрової стратегії розвитку закладу освіти, створення внутрішніх правил використання штучного інтелекту, оцінювання ризиків дистанційного та змішаного навчання, організацію комунікації з педагогами, здобувачами освіти, батьками та громадою.

У контексті війни та повоєнної відбудови України системи штучного інтелекту можуть бути корисними для антикризового управління закладом освіти. Зокрема, вони можуть застосовуватися для моніторингу освітніх потреб, аналізу результатів навчання, планування компенсаторних заходів, підтримки управлінської комунікації, прогнозування кадрових і організаційних ризиків. Однак у таких умовах дуже важливо уникати технологічного спрощення складних педагогічних і соціальних процесів. Штучний інтелект має посилювати управлінську спроможність керівника, але не підміняти його професійне судження, педагогічну відповідальність і людське розуміння потреб учасників освітнього процесу.

КУЛЬЧИЦЬКИЙ Віталій,
доктор педагогічних наук, професор
Тернопільський національний медичний університет
імені І. Я. Горбачевського Міністерства
охорони здоров'я України
(м. Тернопіль, Україна)

ПАТРІОТИЧНІ ЦІННОСТІ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ МОЛОДІ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ЗАГРОЗ

Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується суттєвим посиленням інформаційних загроз, зумовлених гібридною війною, активним поширенням дезінформації та маніпулятивних технологій у цифровому просторі. У цих умовах особливого значення набуває формування патріотичних цінностей молоді як основи національної ідентичності, громадянської відповідальності та соціальної активності. Освітній простір виступає ключовим середовищем, у якому відбувається інтеграція патріотичного виховання з розвитком лідерських якостей, необхідних для ефективної діяльності в умовах інформаційної нестабільності.

Патріотичні цінності охоплюють комплекс світоглядних орієнтирів, серед яких провідне місце займають національна свідомість, повага до держави та її символів, громадянська відповідальність, а також готовність до захисту національних інтересів. У сучасному інформаційному середовищі ці цінності набувають нових характеристик, трансформуючись у поняття інформаційного патріотизму, що передбачає здатність особистості критично оцінювати інформацію, протидіяти маніпуляціям і відповідально діяти у цифровому просторі [1, с. 58–64].

Водночас інформаційні загрози мають комплексний і системний характер, що суттєво впливає на формування світогляду молоді. До основних загроз належать дезінформація, пропаганда, кіберзлочинність та маніпулятивний вплив соціальних мереж, які формують викривлену картину реальності та знижують рівень критичного мислення.

За таких умов патріотичні цінності виступають важливим чинником формування лідерських якостей молоді. Лідерство в сучасному розумінні

передбачає не лише здатність впливати на інших, але й уміння брати на себе відповідальність, приймати обґрунтовані рішення, діяти етично та ефективно комунікувати. Саме патріотичні орієнтири сприяють формуванню соціально відповідального лідера, який усвідомлює значення власної діяльності для розвитку держави та суспільства.

Взаємозв'язок між патріотичними цінностями та лідерськими якостями є очевидним, оскільки кожна з базових цінностей сприяє розвитку відповідної компетентності, необхідної для лідерської діяльності (табл. 1).

Таблиця 1.

Взаємозв'язок патріотичних цінностей і лідерських якостей

№	Патріотична цінність	Лідерська якість, що формується
1.	Громадянська відповідальність	Відповідальність за прийняття рішень
2.	Національна свідомість	Стратегічне мислення
3.	Активна громадянська позиція	Ініціативність
4.	Повага до держави	Етичне лідерство
5.	Інформаційна культура	Критичне мислення

Формування зазначених якостей потребує системного підходу, що поєднує освітні, виховні та соціальні інструменти. Особливу роль у цьому процесі відіграють медіаосвіта, громадянська освіта, волонтерська діяльність і проєктне навчання, які сприяють розвитку практичних навичок і соціальної відповідальності молоді. Важливим аспектом є також формування інформаційної гігієни як складової безпечної поведінки в цифровому середовищі (табл. 2) [2, с. 200–207].

Таблиця 2.

Інструменти формування патріотичних і лідерських якостей

№	Інструмент	Очікуваний результат
1.	Медіаосвіта	Розвиток критичного мислення
2.	Волонтерська діяльність	Формування відповідальності
3.	Громадянська освіта	Активна громадянська позиція
4.	Проєктна діяльність	Розвиток лідерських навичок
5.	Інформаційна гігієна	Стійкість до інформаційних впливів

Таким чином, патріотичні цінності є не лише світоглядною основою особистості, але й важливим чинником розвитку лідерського потенціалу молоді в умовах сучасних інформаційних викликів. Вони забезпечують формування національної ідентичності, сприяють розвитку критичного мислення та відповідального ставлення до інформації. У контексті інформаційної війни особливого значення набуває інтеграція патріотичного виховання з розвитком медіаграмотності, що дозволяє ефективно протидіяти дезінформації та маніпуляціям.

Отже, формування патріотичних цінностей у молоді є стратегічним завданням сучасної освіти, оскільки саме вони забезпечують становлення активних, відповідальних і свідомих лідерів, здатних діяти в інтересах держави

та суспільства в умовах інформаційних загроз. Перспективи подальших досліджень полягають у розробці інноваційних підходів до інтеграції патріотичного виховання, інформаційної безпеки та розвитку лідерських компетентностей у системі освіти.

Література

1. Бизов С. Концептуальні засади реалізація державної політики формування національно-патріотичної свідомості та демократичних цінностей молоді в Україні. *Аспекти публічного управління*. 2022. Том 10. № 4. С. 58-64.

2. Люлька В., Титаренко В. Формування медіаграмотності та інформаційної гігієни як складова патріотичного виховання в умовах гібридної війни. *Ukrainian Professional Education = Українська професійна освіта*. 2025. № 18. С. 200–207.

ЛАКАТОШ Мар'яна,
доктор філософії
ВСП «Мукачівський фаховий коледж НУБіП України»
(м. Мукачево, Україна)

ТРАНСФОРМАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ

У наукових дослідженнях проблематика модернізації професійної освіти розглядається у працях В. Кременя [2], Н. Ничкало [4], Л. Пуховської [6], О. Овчарук [5], С. Сисоєвої [7] та інших учених, які акцентують увагу на необхідності компетентнісного підходу, цифровізації освітнього процесу та інтеграції професійної освіти до європейського освітнього простору. Система професійної (професійно-технічної) освіти України в умовах воєнного стану трансформується у важливий елемент забезпечення економічної стійкості держави та відтворення людського капіталу. Повномасштабна війна спричинила суттєві руйнування освітньої інфраструктури, загострила проблему дефіциту кваліфікованих кадрів і посилила демографічні диспропорції. Значна частина матеріально-технічної бази закладів П(ПТ)О залишається морально та фізично застарілою, що обмежує можливості підготовки фахівців відповідно до сучасних технологічних вимог ринку праці.

Ключовим напрямом реформування галузі став перехід до моделі професійних коледжів, закріплений Законом України «Про професійну освіту» (2025 р.). Законодавчі зміни передбачають розширення фінансової автономії закладів, впровадження системи оцінювання ефективності управління та посилення взаємодії з роботодавцями. Особливого значення набуває розвиток дуальної форми освіти, що забезпечує поєднання теоретичної підготовки з практичним навчанням на виробництві.

Важливими складовими модернізації системи П(ПТ)О є цифровізація освітнього процесу, використання платформ дистанційного навчання, віртуальних симуляторів і технологій штучного інтелекту. У контексті повоєнної відбудови актуалізується потреба у створенні програм перекваліфікації та професійної адаптації ветеранів, внутрішньо переміщених осіб і молоді, яка перебуває поза системою освіти та зайнятості.

Попри позитивну динаміку реформування, зберігаються суттєві ризики. Серед них – формалізація реформ без реального оновлення змісту професійної підготовки, загроза обмеження автономії закладів через надмірну централізацію управління та ризик скорочення малокомплектних закладів у сільській місцевості внаслідок формульного підходу до фінансування. Додатковою проблемою є недостатній рівень економічного стимулювання роботодавців до участі у підготовці кваліфікованих кадрів.

Ефективна трансформація системи професійної освіти потребує комплексної державної політики, спрямованої на модернізацію освітньої інфраструктури, розвиток цифрових технологій, підтримку інженерно-педагогічних працівників та гармонізацію національної системи підготовки кадрів із європейськими стандартами. За умови поєднання державної підтримки, партнерства з бізнесом та інноваційного розвитку система П(ПТ)О може стати одним із ключових чинників економічного відновлення України.

Література

1. Закон України «Про професійну освіту» від 2025 р.

2. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі. Київ: Знання України, 2021. 520 с.

3. Міністерство освіти і науки України. Аналітичний звіт щодо стану професійної (професійно-технічної) освіти України в умовах воєнного стану. Київ, 2024.

4. Ничкало Н. Г. Професійна освіта в умовах сучасних суспільних трансформацій // Професійна освіта: методологія, теорія та технології. 2022. № 15. – С. 7–18.

5. Овчарук О. В. Компетентнісний підхід в освіті: європейський досвід та українські перспективи // Педагогіка і психологія. 2021. № 3. С. 15–24.

6. Пуховська Л. П. Теоретичні засади розвитку професійної освіти і навчання в Європі. Київ : Інститут професійної освіти НАПН України, 2020. 312 с.

7. Сисоєва С. О. Освітні реформи: сучасні виклики та перспективи розвитку. Київ: Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2023. 284 с.

ЛІВІЦЬКА Наталія,
кандидат філологічних наук, старший викладач
Західноукраїнський національний університет
(м. Тернопіль, Україна)

МІЖ АЛГОРИТМОМ І ПЕДАГОГІЧНИМ СУДЖЕННЯМ: ПРОБЛЕМИ ОЦІНЮВАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ТА РОЛЬ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Практики критичної рефлексії для побудови педагогічних моделей використовують різні типи логічних форм, серед яких виділяють «поняття, категорії, судження й умовиводи» (Осадчий, 2016). У нашому дослідженні термін «педагогічне судження» услід трактується як комплексне уявлення, в

якому стверджується чи заперечується «наявність певних ознак, зв'язків або відносин у педагогічних явищах, фактах, навчально-виховному процесі чи діяльності його суб'єкті» (Осадчий, 2016). У проекції оцінювання здобувачів освіти − це процес діагностики рівня їх розвитку і, як наслідок − коригування освітнього процесу.

Розвиток цифрових технологій та впровадження інструментів штучного інтелекту (ШІ) істотно видозмінюють підходи до оцінювання результатів навчання у закладах професійної освіти (Гальцова, Fang et al., Swiecki et al.). Оцінювання, яке зазвичай виконувало функцію контролю та визнання досягнень здобувачів освіти, сьогодні дедалі більше «інтегрується в складні цифрові системи, де алгоритми аналізують великі масиви даних, автоматизують прийняття рішень і пропонують нові інструменти зворотного зв’язку» (Swiecki et al., 2023). У цьому зв’язку виникає питання не лише про ефективність таких методів, а й про їх вплив на педагогічну складову, професійну відповідальність викладача та гуманістичну сутність освітнього процесу загалом.

Справді, процес оцінювання знань і вмінь здобувачів освіти сьогодні не можливо уявити без використання ШІ як допоміжного, а часом і основного, інструменту у прийнятті педагогічних рішень. Алгоритмічні системи зменшують навантаження на педагогів, автоматизуючи рутинні й технічно складні операції, зокрема перевірку великих обсягів робіт, аналіз типових помилок чи виявлення академічної недоброчесності. Водночас, принципово важливим залишається *збереження людини в центрі процесу оцінювання*.

В умовах автоматизації, оцінювання породжує *ризик поступового витіснення професійного педагогічного досвіду*. Адже існує небезпека, що результати роботи алгоритмів сприйматимуться як об’єктивні та беззаперечні. Хоча, таке рішення про оцінку вважаємо сумнівним, оскільки розробники програмного забезпечення чи алгоритмів, не володіють комплексним уявленням про конкретний освітній контекст (успіхи, зусилля, особистісне зростання здобувача освіти і т. п.). Для закладів професійної освіти це особливо критично, позаяк оцінювання тут тісно пов’язане із практичними вміннями, професійними навичками та індивідуальними освітніми потребами здобувачів.

Ще одним важливим чинником є *зменшення педагогічної ролі оцінювання* в умовах широкого застосування інструментів штучного інтелекту. Оцінка в освіті виконує не лише контрольно-керуючу функцію, а й мотиваційну, розвивальну та виховну. Викладач, взаємодіючи зі здобувачем, використовує її як засіб заохочення або, навпаки, педагогічного втручання. З іншого боку, сучасні автоматизовані системи, орієнтовані переважно на стандартизовані показники, часто не враховують цих педагогічних прийомів, що призводить до *формального оцінювання результатів.*

Окремої уваги заслуговує *проблема обмеженості форм навчання*, які оцінюються алгоритмічними інструментами. Програми штучного інтелекту ефективно працюють із чітко формалізованими діями та результатами, проте залишаються обмеженими у «розпізнаванні» творчості, імпровізації, професійної інтуїції та інших тонких прийомів педагогічної майстерності, що є надзвичайно важливими для підготовки кваліфікованих фахівців. Крім цього,

існує ризик, що здобувачі освіти почнуть адаптувати свою діяльність під вимоги алгоритмів, орієнтуючись на те, що легше піддається машинному оцінюванню, а не на розвиток справді професійно значущих компетентностей.

Не менш важливим є *питання постійного цифрового моніторингу*, який супроводжує сучасні системи навчання. Безперервний збір даних про навчальну активність студентів створює передумови для «штучної» педагогіки спостереження. У професійній освіті, де значну роль відіграє навчання через помилки, експерименти та практичні навички, надмірний контроль і постійне оцінювання можуть стримувати навчальну ініціативу та знижувати готовність до експериментів, без яких неможливий професійний розвиток.

У такому контексті, вслід за Свіцьким З., Хосраві Х., Чен Г. та ін. (Swiecki et al., 2023), перспективним вбачаємо переосмислення оцінювання як розподіленого процесу, у якому взаємодіють викладач, здобувач освіти та інтелектуальні цифрові інструменти. Така педагогічна модель передбачає зміщення акценту з формального контролю на формувальне оцінювання, розвиток самооцінки, рефлексії знань, а також усвідомлене використання ШІ як засобу для підтримки навчання, а не як автономного арбітра.

Підсумовуючи, вважаємо, що штучний інтелект у професійній освіті має виконувати роль так званого «дорадчого механізму», тоді як остаточний висновок (оцінку знань і вмінь) має формувати викладач, який володіє знаннями про освітній розвиток здобувача та його соціально-професійний досвід. Хоча сучасні методи оцінювання із використанням інструментів ШІ покращують ефективність і гнучкість освітнього процесу, зменшуючи рутинні навантаження на викладачів, водночас породжують і низку педагогічних, методологічних і етичних проблем. Їх подолання потребує нових технологічних рішень, глибокого теоретичного осмислення сучасних принципів освіти, ролі викладача та цілей професійної підготовки. Проте, зберігаючи рівновагу між алгоритмічною складовою та людським педагогічним судженням, процес оцінювання із використанням ШІ може стати фактором розвитку, а не обмеження професійної освіти.

Література

1. Гальцова С. В (2017) Приймаємо компетентні рішення [Текст] //*Психологічна культура вчителя в контексті викликів сучасності*: зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю [м. Тернопіль, 5-6 квіт. 2017 р.]. Режим доступу: https://api.dspace.wunu.edu.ua/api/core/bitstreams/a3b1b7c2-f0a3-4d41-9534-7e86e5c3741a/content

2. Осадчий, І. Г. (2016). Педагогічне моделювання: що важливо знати педагогу?. *Народна освіта*, (1), 60-68. Режим доступу: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=3969

3. Fang, Y., Roscoe, R. D., & McNamara, D. S. (2023). Artificial intelligence-based assessment in education. In *Handbook of artificial intelligence in education* (pp. 485-504). Edward Elgar Publishing. Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/370241940_Artificial_intelligence-based_assessment_in_education

4. Swiecki Z., Khosravi H., Chen G., Martinez-Maldonado R., et al. (2022) Assessment in the age of artificial intelligence. – Computers and Education: Artificial Intelligence. – Volume 3, 2022. DOI: https://doi.org/10.1016/j.caeai.2022.100075

ЛУГОВА Тетяна,
Кандидат філологічних наук, старший викладач,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ДОТРИМАННЯ СТРАТЕГІЧНИХ ПРІОРИТЕТІВ РОЗВИТКУ АГРАРНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ ПРИ ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ВІЙНИ

У сучасних умовах воєнного стану аграрна професійна освіта України набуває особливого значення, оскільки аграрний сектор забезпечує продовольчу безпеку держави та є важливою складовою національної економіки [1]. Повномасштабна війна суттєво вплинула на систему освіти, актуалізувавши потребу у модернізації підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі та адаптації освітнього процесу до сучасних викликів [3]. Одним із важливих напрямів реалізації стратегічних пріоритетів розвитку аграрної професійної освіти є удосконалення викладання іноземної мови як засобу формування професійної, комунікативної та міжкультурної компетентності здобувачів освіти [2].

Сучасний аграрний сектор активно інтегрується у міжнародний економічний та освітній простір, що зумовлює необхідність підготовки конкурентоспроможних фахівців, здатних працювати з іноземними технологіями, міжнародною документацією та професійними інформаційними ресурсами [4]. У зв'язку з цим викладання іноземної мови в аграрних закладах освіти повинно бути професійно спрямованим та орієнтованим на формування практичних навичок комунікації у сфері агробізнесу, агрономії, ветеринарної медицини, агроінженерії та інших галузях сільського господарства [4].

В умовах війни особливої актуальності набувають питання забезпечення безперервності освітнього процесу та впровадження сучасних цифрових технологій навчання [5]. Частина закладів освіти була змушена перейти до дистанційного або змішаного формату навчання, що потребує використання електронних платформ, онлайн-ресурсів та інтерактивних методів викладання іноземної мови [5]. Використання цифрових технологій сприяє розвитку комунікативних компетентностей здобувачів освіти, забезпечує доступ до міжнародних освітніх ресурсів та дозволяє адаптувати навчальний процес до сучасних умов [5].

Стратегічним пріоритетом розвитку аграрної професійної освіти є інтеграція до європейського освітнього простору [2]. У цьому контексті викладання іноземної мови відіграє важливу роль у забезпеченні академічної мобільності, участі здобувачів освіти у міжнародних освітніх програмах та

професійних стажуваннях [4]. Формування іншомовної комунікативної компетентності дозволяє майбутнім фахівцям аграрної галузі ознайомлюватися з міжнародним досвідом, сучасними агротехнологіями та інноваційними підходами до ведення сільського господарства [4].

Важливим напрямом модернізації викладання іноземної мови є впровадження компетентнісного підходу до навчання [6]. Освітній процес має бути спрямований не лише на засвоєння граматичних і лексичних знань, а й на розвиток професійної комунікації, критичного мислення, навичок роботи з фаховою літературою та здатності до самоосвіти [6].

Особливої уваги потребує формування цифрової та міжкультурної компетентностей майбутніх фахівців аграрної галузі [5]. У сучасних умовах аграрний сектор активно використовує міжнародні цифрові платформи, автоматизовані системи управління та інноваційні технології, більшість із яких функціонує англійською мовою. Тому володіння іноземною мовою стає необхідною складовою професійної підготовки здобувачів аграрної освіти та важливим чинником їхньої конкурентоспроможності на ринку праці [4].

Одним із стратегічних завдань викладання іноземної мови в аграрних закладах освіти є також формування позитивної мотивації до професійного розвитку та підвищення престижу аграрних професій [6].

Отже, дотримання стратегічних пріоритетів розвитку аграрної професійної освіти України при викладанні іноземної мови в умовах війни передбачає модернізацію змісту навчання, цифровізацію освітнього процесу, впровадження компетентнісного підходу та посилення професійної спрямованості навчання. Викладання іноземної мови має сприяти формуванню конкурентоспроможних фахівців аграрної галузі, здатних ефективно працювати в умовах глобалізації, міжнародної співпраці та післявоєнного відновлення України [1; 2].

Література

1. Закон України «Про освіту». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19

2. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2021–2031 роки. Київ, 2021.

3. Кремень В. Г. Освіта України в умовах воєнного стану та повоєнного відновлення // Вища освіта України. 2023. № 2. С. 5–12.

4. Радкевич В. О. Професійна освіта і навчання в Україні: сучасні виклики та перспективи розвитку. Київ : ІПТО НАПН України, 2022.

5. Биков В. Ю. Цифрова трансформація освіти України: сучасний стан та перспективи // Інформаційні технології і засоби навчання. 2022. Т. 90, № 4. С. 1–15.

6. Концепція реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти «Сучасна професійна освіта» на період до 2027 року. Київ, 2020.

МІНЧУК Руслан,
аспірант 2 курсу кафедри психології
Науковий керівник
БОЛТІВЕЦЬ Сергій,
професор, доктор психологічних наук
Національного університету біоресурсів і
природокористування України
(м. Київ, Україна)

МЕТОДИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОРЕКЦІЇ ОПОРНО-РУХОВИХ ДИСФУНКЦІЙ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ

Повномасштабна військова агресія та хронічний соціальний дистрес формують нові виклики для психічного та фізичного здоров'я нації. Особливої уваги потребує повнолітня молодь, чиє психоемоційне навантаження маніфестує опорно-рухові дисфункції внаслідок соматизації травматичного досвіду. Виходячи з цього, університетські програми потребують еволюційного розширення: збагачення класичної підготовки фахівців глибоким розумінням психосоматичних механізмів та методів психологічної корекції [1]. В зв'язку з цим у галузі психологічної реабілітації постає важливе завдання – навчити майбутніх випускників розпізнавати психологічне підґрунтя тілесних симптомів для здійснення необхідної психологічної корекції виявлених станів. Традиційні підходи ефективно поєднуються з біомеханікою, проте хронічні болі у спині чи спазми діафрагми у молоді в сучасних реаліях – це нерідко «тілесна пам'ять» про пережитий стрес та пов'язані з ним тривожні стани [2]. Психологічна корекція стає невід'ємною складовою роботи з такими дисфункціями, адже усунення лише м'язового панцира без поліпшення емоційного стану не забезпечує стійкого результату.

Перспективним напрямком розвитку професійної освіти є імплементація навчальних модулів з психологічної корекції соматичних станів. Результати нашого дисертаційного дослідження свідчать: майбутній фахівець має володіти навичками психологічної підтримки, розуміти вплив стресу на нейрофізіологію (зокрема, на роботу блукаючого нерва), а також інтегрувати елементи тілесно орієнтованої терапії. Поєднання психологічного впливу з процесом фізичного відновлення дозволяє знизити опір нервової системи та суттєво підвищити ефективність лікування [3].

Якісне засвоєння таких міждисциплінарних знань студентами потребує відповідного кадрового забезпечення. Найбільш дієвою моделлю є залучення до викладацької діяльності фахівців, які поєднують ґрунтовну академічну базу з клінічної психології та практичний досвід у сфері мануальних і тілесних терапій. Такі спеціалісти здатні поєднати психологічну теорію та тілесною практикою, демонструючи студентам алгоритми цілісного ведення пацієнта. Розширення викладацького складу мультидисциплінарними експертами відкриває для кафедр нові можливості у підготовці затребуваних висококваліфікованих кадрів.

Висновок. Адаптація системи професійної освіти до викликів сьогодення вимагає глибокої синергії реабілітаційно-психологічних підходів. Впровадження методів психологічної корекції опорно-рухових дисфункцій у навчальні програми та залучення до освітнього процесу спеціалістів з інтегрованим практичним досвідом дозволить готувати фахівців нового покоління, здатних комплексно поліпшувати ментальне та фізичне здоров'я українців.

Література

1. Коваленко В. І., Шевченко А. П. Сучасні виклики професійної освіти в Україні в умовах воєнного стану та шляхи їх подолання. Освіта і наука. 2025. Вип. 2. С. 45–52.

2. Бойко О. М. Психосоматичні розлади опорно-рухового апарату: механізми виникнення та інтегровані підходи до терапії. Київ : Медкнига, 2024. 215 с.

3. Титаренко Т. М. Психологічне здоров'я особистості в умовах життєвої кризи. Київ : Каравела, 2018. 230 с.

ОМЕЛЯН Олександр,
викладач вищої категорії, к.ф.-м.н.
БЕБЕРІНА Людмила,
методист, спеціаліст вищої категорії,
Полтавське вище міжрегіональне професійне училище
(м. Полтава, Україна)

ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ ДО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ ЗАСОБІВ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Вступ. Стрімкий розвиток цифрових технологій диктує нові вимоги до організації навчання в системі професійної освіти. Традиційні методики часто не встигають за темпом технологічних змін, що призводить до зниження пізнавального інтересу учнів. У центрі уваги сучасного методиста постає питання: як перетворити ШІ з "інструменту для списування" на потужний стимул для професійного зростання?

Проблеми цифровізації освіти та використання в галузі освіти ШІ досліджувалися багатьма вітчизняними та зарубіжними науковцями.

У роботах [1,6] проаналізовано роль адаптивних систем навчання в індивідуалізації освітніх траєкторій. У роботі [2] розгляуто теоретико-методологічні основи створення цифрового навчального середовища. О.М. Маркова, С.О. Семеріков, А.М. Стрюк (див. [3]) приділили значну увагу використанню хмарних технологій та ШІ у підготовці майбутніх фахівців технічних спеціальностей.

Зарубіжні дослідники, такі як Б. Лукін [4], С. К. Даббах та Л.Кастаньєда [5], вивчали вплив систем інтелектуального тьюторства (ITS) на емоційний стан та мотивацію студентів.

Теоретичні основи мотивації в умовах ШІ-середовища.

Мотивація учнів закладів професійної освіти має свою специфіку: вона тісно пов'язана з практичною значущістю отриманих знань. Штучний інтелект дозволяє реалізувати концепцію **"Just-in-time learning"** (навчання саме тоді, коли це потрібно), що відповідає запитам сучасного покоління.

Використання ШІ сприяє розвитку таких компонентів мотивації.

Персоналізація. Адаптивні алгоритми підлаштовують складність завдань під рівень знань конкретного учня, запобігаючи стану апатії через занадто складний матеріал.

Миттєвий зворотний зв'язок. Чат-боти на базі великих мовних моделей (LLM) дозволяють отримувати консультації 24/7, що підтримує динаміку навчання.

Гейміфікація. ШІ-інструменти дозволяють створювати реалістичні симуляції виробничих процесів, де помилка сприймається як досвід, а не як поразка.

Практичні кейси впровадження ШІ у заклади професійної освіти.

Можемо виділити три основні напрями використання ШІ, що дозволяють отримати найвище підвищення мотивації учнів до навчання.

Системи інтелектуального тьюторства (ITS) – програми, що імітують поведінку приватного викладача, здатні аналізувати помилки учня при виконанні технічних розрахунків або вивченні будови механізмів. Це створює ситуацію успіху, яка є базовою для формування стійкої мотивації. Наприклад, Carnegie Learning (Mika / MATHia). Це одна з найвідоміших ITS, розроблена в Університеті Карнегі-Меллона. Вона спеціалізується на математиці, яка є «каменем спотикання» для багатьох учнів закладів професійної освіти (наприклад, при розрахунках у будівництві чи електротехніці).

Генеративний ШІ можна ефективно використати у проектній діяльності. Використання таких інструментів, як ChatGPT або Midjourney, для створення концепт-проєктів (наприклад, дизайну інтер’єру, схем ландшафтного дизайну або візуалізації страв) дозволяє учням швидко побачити результат своєї креативної ідеї, що стимулює подальше поглиблене вивчення фахових дисциплін.

Віртуальні лабораторії з ШІ-асистентами. У підготовці газозварювальників, кранівників або автослюсарів використання VR-окулярів з інтегрованим ШІ дозволить відпрацьовувати алгоритми дій у небезпечних ситуаціях без ризику для здоров'я, що значно підвищує впевненість у власних силах.

Проаналізувавши досвід попереднього застосування інструментів ШІ, можна окреслити наступні **ризики та виклики.**

1. Надмірне покладання на ШІ може призвести до погіршення критичного мислення здобувачів освіти.
2. Неоднакова доступність до платформ та пристроїв серед учнів.
3. Питання академічної доброчесності та конфіденційності даних.

Висновки та перспективи

Штучний інтелект у закладах професійної освіти – це не заміна майстра виробничого навчання, а його високотехнологічний асистент. Підвищення

мотивації учнів до навчання можна досягти завдяки зміщенню акценту з рутинного запам'ятовування на творче розв'язання професійних завдань. Для цього в майбутньому методична робота повинна буде включати розробку таких сценаріїв уроків, де ШІ виступатиме як партнер у дослідженні, що зробить навчання захопливим та конкурентоспроможним процесом.

Література

1. Ляшенко О. І. Адаптивне навчання. Енциклопедія освіти / Нац. акад. пед. наук України. 2021.
2. Маркова О.М., Семеріков С.О., Стрюк А.М.. Хмарні технології навчання: витоки. Інформаційні технології і засоби навчання 46 (2), 29-44.
3. Сторонська Оксана Степанівна. «Принципи побудови сучасного цифрового освітнього середовища». *Академічні візії*, no. 27 (Грудень 12, 2023).
4. Luckin R. (2018). Machine Learning and Human Intelligence: The Future of Education for the 21st Century. UCL IOE Press.
5. Dabbagh, N., & Castaneda, L. (2020). The personal learning environments of higher education students. *Journal of Computing in Higher Education*.
6. Wokington C. Using adaptive learning technologies to personalise learning according to learners interests: the effects of relevant contexts on performance and learning outcomes. Journal of Educational Psychology. 2013. 105(4) p. 928–932.

ПИЛИПЕНКО Павло,
аспірант 1-го року навчання,
Національний університет біоресурсів і
природокористування України
(м. Київ, Україна)

ОСВІТНІ МОДЕЛІ БАКАЛАВРСЬКИХ ПРОГРАМ З ІТ-БЕЗПЕКИ ТА КІБЕРБЕЗПЕКИ У НІМЕЧЧИНІ

У сучасних умовах кібербезпека перетворюється на один із ключових напрямів цифрової економіки. За наявними прогнозними даними, світовий оборот у сфері кібербезпеки зріс із приблизно 107 млрд євро у 2020 р. до орієнтовно 183 млрд євро у 2025 р., а до 2030 р. може сягнути близько 249 млрд євро (Statista, 2025). Таке зростання зумовлене розширенням цифрових сервісів, розвитком хмарних технологій, онлайн-банкінгу, промислових інформаційних систем і критичної інфраструктури. Зростання ринку кібербезпеки безпосередньо впливає на попит на фахівців.

В умовах цифровізації суспільства та зростання кількості кіберзагроз особливого значення набуває модернізація бакалаврської освіти у сфері ІТ-безпеки/кібербезпеки. Для України це питання має не лише освітнє, а й стратегічне значення, оскільки в умовах війни, активного розвитку цифрових сервісів, захисту державних інформаційних ресурсів і критичної інфраструктури зростає потреба у фахівцях, здатних забезпечувати кіберстійкість держави. Саме тому актуальним є звернення до досвіду країн, які вже мають розвинені моделі підготовки бакалаврів у цій галузі. У цьому контексті особливий інтерес

становить Німеччина, яка належить до провідних європейських економік і має потужний цифровий, промисловий та інженерний сектор.

Аналіз системи підготовки фахівців у сфері інформаційної безпеки Німеччини свідчить про динамічний розвиток галузі, що обумовлено зростаючими потребами ринку праці та стратегією цифровізації економіки. Трансформацію традиційної заочної форми навчання в онлайн-освіту на прикладі сучасних практик німецьких закладів вищої освіти у сфері ІТ висвітлено у науковій розвідці Амеліної С. (Амеліна, Пилипенко, 2026).

Статистика розподілу студентів за спеціальностями (зимовий семестр 2024/2025) вказує на те, що напрям «Інформатика» (Informatik) посідає друге місце за популярністю серед усіх спеціальностей, налічуючи 267 249 студентів (Statistisches Bundesamt Destatis, 2025).

Загальна кількість освітніх програм, пов'язаних із комп'ютерною та ІТ-безпекою, становить близько 157, з яких 30 є вузькоспеціалізованими безпосередньо за напрямом «Кібербезпека» (Cyber Security). (MyGermanUniversity, n.d.). Німецька модель освіти характеризується диверсифікацією форм навчання, тісною інтеграцією з виробництвом (дуальна освіта) та чіткою регіональною специфікою.

Аналіз німецьких бакалаврських програм з ІТ-безпеки/кібербезпеки дає змогу виявити ефективні освітні моделі, зокрема спеціалізовані, дуальні та інтегровані програми, що можуть бути релевантними для подальшого вдосконалення української системи підготовки фахівців з кібербезпеки.

Бакалаврські програми з ІТ-безпеки/кібербезпеки у Німеччині демонструють чіткий зсув у бік прикладного, професійно орієнтованого сектору вищої освіти. Більшість програм пропонується фаховими й технічними вищими школами (Fachhochschule/Technische Hochschule), зокрема Вищою школою Альбштат-Зігмарінґен (Hochschule Albstadt-Sigmaringen) та ін.

Деякі німецькі бакалаврські програми з ІТ-безпеки/кібербезпеки (понад 10 %) реалізуються в класичних університетах (Університет Саарланду (Universität des Saarlandes), Університет Фрідріха-Александра Ерлангена–Нюрнберґа (FAU Erlangen-Nürnberg) та ін.

Найбільшу частку навчального змісту у бакалаврській програмі «IT-Sicherheit» Університету Любека (Universität zu Lübeck) становить інформатика – 40 %, що засвідчує фундаментальну інформатичну основу програми. Майже таку саму вагу має профільний компонент ІТ -безпеки – 36 %, який формує спеціалізовані компетентності у сфері захисту інформаційних систем, мереж і даних. Важливе місце посідає також математика – 16 %, що забезпечує теоретичну базу для вивчення алгоритмів, криптографії та формальних методів. Частка фахових вибіркових дисциплін становить 7 %, тоді як міждисциплінарні вибіркові дисципліни займають лише 2 %.

Окрему групу становлять приватні ЗВО Німеччини, які пропонують бакалаврські програми з ІТ-безпеки/кібербезпеки, наприклад, Вища школа Вільгельма Бюхнера (Wilhelm Büchner Hochschule), Міжнародна вища школа IU (IU Internationale Hochschule (IU Fernstudium).

Усі бакалаврські програми з ІТ-безпеки/кібербезпеки у Німеччині належать до первинної академічної підготовки («grundständig») з тривалістю 6–7 семестрів, інколи – 8 семестрів з розширеними практичними блоками чи дуальним компонентом.

Бакалаврські програми з ІТ-безпеки/кібербезпеки у Німеччині,завершуються академічним ступенем «бакалавр науки» (Bachelor of Science, B.Sc.), з поодинокими винятками, коли присвоюється ступінь «бакалавр інженерії» (Bachelor of Engineering, B.Eng.) (наприклад, у Вищій школі Есслінгена – Hochschule Esslingen).

Аналіз німецьких бакалаврських освітніх програм у сфері кібербезпеки засвідчує, що підготовка фахівців цього профілю реалізується через кілька організаційно-дидактичних форматів: спеціалізовані бакалаврські програми (Cyber Security, IT-Sicherheit), дуальні освітні програми, програми загальної інформатики, у межах яких кібербезпека представлена як профіль (Profil), акцент або спеціалізація (Schwerpunkt), поглиблення (Vertiefung) у рамках загальної інформатики.

Наприклад, у Вищій школі Равенсбург-Вайнгартен (Hochschule Ravensburg-Weingarten / RWU) підготовка у сфері кібербезпеки реалізується не як окрема автономна бакалаврська програма, а як профіль «Інформаційна безпека» (Profil IT-Sicherheit) у межах освітньої програми «Прикладна інформатика» (Angewandte Informatik, B. Sc.). Це репрезентує модель бакалаврської програми з прикладним спрямуванням, що поєднує семисеместрову структуру навчання, обов'язковий практичний семестр, ступінь бакалавра природничих наук (Bachelor of Science, B. Sc.), необмежений набір студентів та можливість вибору між кількома профілями спеціалізації, серед яких важливе місце посідає інформаційна безпека (IT-Sicherheit).

Німецький досвід підготовки бакалаврів з ІТ-безпеки та кібербезпеки є цінним для України, оскільки демонструє ефективні моделі інтеграції академічної, практичної та ринково орієнтованої складових освіти. Використання цього досвіду може сприяти модернізації українських освітніх програм у сфері кібербезпеки, посиленню їхньої практичної спрямованості та кращій відповідності сучасним викликам цифрової й безпекової трансформації.

Література

1. Амеліна С. М., Пилипенко П. П. Трансформація заочної форми навчання в онлайн-освіту: аналіз сучасних практик німецьких ЗВО у сфері ІТ. Педагогічна Академія: наукові записки. 2026. (27).
URL: https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/1817 (дата звернення: 10.05.2026).
2. Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg. *Informatik / IT-Sicherheit (B.Sc.).* URL: https://fau.de/studiengang/informatik-it-sicherheit-b-sc (дата звернення: 10.05.2026).
3. Hochschule Albstadt-Sigmaringen. *IT Security Studium – Bachelor.* URL: https://www.hs-albsig.de/studienangebot/bachelorstudiengaenge/it-security-studium/ (дата звернення: 10.05.2026).

4. IU Internationale Hochschule. *Bachelor Cyber Security.* URL: https://www.iu.de/bachelor/cyber-security/ (дата звернення: 10.05.2026).
5. MyGermanUniversity. Computer & IT Security programs in Germany. URL: https://www.mygermanuniversity.com/de/subjects/computer-it-security
(дата звернення: 11.05.2026)
6. Ravensburg-Weingarten University of Applied Sciences / Hochschule Ravensburg-Weingarten URL: https://www.rwu.de/studium/studiengaenge/angewandte-informatik
(дата звернення: 10.05.2026).
7. Statista. (2025). Cyber Security boomt: Geschätzter weltweiter Umsatz mit Cyber Security (in Mrd. Euro). Statista Market Insights. https://de.statista.com/infografik/36097/geschaetzter-weltweiter-umsatz-mit-cyber-security/(дата звернення: 10.05.2026).
8. Statistisches Bundesamt (Destatis). (2025). Studierende in Mathematik, Informatik, Naturwissenschaft (MINT) und Technik-Fächern. https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Hochschulen/Tabellen/studierende-mint-faechern.html
(дата звернення: 10.05.2026).
9. Technische Hochschule Lübeck. *IT-Sicherheit Online, B.Sc.* URL: https://www.th-luebeck.de/studium/studienangebot/studiengaenge/it-sicherheit-online-bsc/uebersicht/ (дата звернення: 10.05.2026).
10. Universität des Saarlandes. *Cybersecurity (B.Sc.).* URL: https://www.uni-saarland.de/en/study/programmes/bachelor/cybersecurity.html (дата звернення: 10.05.2026).
11. Wilhelm Büchner Hochschule. *IT-Sicherheit Fernstudium – Bachelor of Science.* URL: https://www.wb-fernstudium.de/kursseite/bachelor-studiengang-it-sicherheit-bsc.html (дата звернення: 10.05.2026).

ПОПОВА Катерина,
здобувач третього (освітньо-наукового)
рівня вищої освіти
Херсонський державний університет
(м. Івано-Франківськ, Україна)

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ТУРИЗМУ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ КРИЗОВИХ І ПІСЛЯВОЄННИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ

Сучасна система освіти України функціонує в умовах глибоких суспільних, економічних та соціокультурних трансформацій, спричинених глобалізаційними процесами, цифровізацією, економічною нестабільністю та воєнними викликами. Усі ці фактори суттєво впливають не лише на освітній простір, але й на сучасний ринок праці, змінюючи вимоги до професійної підготовки майбутніх фахівців [3].

Особливо відчутних змін зазнала туристична сфера, яка є однією з найбільш чутливих до кризових процесів галузей. Війна, скорочення туристичних потоків, трансформація міжнародного туристичного ринку, активна цифровізація послуг та зміна потреб споживачів зумовили необхідність переосмислення професійної підготовки майбутніх фахівців сфери туризму. Сучасний фахівець повинен бути здатним швидко адаптуватися до нових умов професійної діяльності, володіти цифровими компетентностями, навичками міжкультурної комунікації, критичного мислення та професійної мобільності.

За таких умов особливого значення набуває проблема підготовки майбутніх фахівців сфери туризму до професійної діяльності в умовах кризових і післявоєнних трансформацій, оскільки саме система освіти сьогодні повинна забезпечувати формування конкурентоспроможного, адаптивного та професійно компетентного фахівця.

Попри активні зміни у сфері освіти, сучасна професійна підготовка майбутніх фахівців сфери туризму все ще значною мірою орієнтована переважно на формування hard skills та засвоєння теоретичних знань, які відповідали б потребам туристичної галузі у відносно стабільних умовах. Водночас сучасні кризові процеси, воєнні виклики та трансформація міжнародного ринку праці потребують переосмислення змісту професійної підготовки майбутніх фахівців.

Сьогодні недостатньо лише володіти професійними знаннями у сфері туризму. Особливої актуальності набувають soft skills, зокрема комунікативність, адаптивність, емоційна стійкість, здатність працювати в умовах невизначеності, швидко реагувати на зміни та приймати ефективні рішення у кризових ситуаціях [1; 2]. Саме тому сучасна система професійної освіти повинна орієнтуватися на підготовку гнучкого, мобільного та конкурентоспроможного фахівця, здатного адаптуватися до сучасних умов ринку праці та професійних викликів.

Одним із важливих напрямів удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців сфери туризму є розвиток психологічної стійкості. Туристична галузь є сферою постійної взаємодії з людьми, що потребує високого рівня емоційної стабільності, здатності працювати в умовах стресу, швидко реагувати на кризові ситуації та адаптуватися до змін. Особливої актуальності це набуло в умовах воєнного стану, пандемії та економічної нестабільності, які суттєво вплинули на функціонування туристичної сфери.

У зв’язку з цим важливим є розвиток soft skills, які сьогодні є невід’ємною складовою професійної компетентності фахівця туристичної сфери [1; 2]. До таких навичок належать комунікативність, лідерські якості, уміння працювати в команді, здатність до ефективної взаємодії з клієнтами та вирішення конфліктних ситуацій.

Окрему увагу доцільно приділяти розвитку міжкультурної комунікації, оскільки сфера туризму безпосередньо пов’язана зі спілкуванням із представниками різних культур і національностей. Майбутні фахівці повинні не лише володіти теоретичними знаннями, але й мати практичний досвід професійної комунікації з людьми різних культурних середовищ, розуміти особливості міжкультурної взаємодії та вміти адаптуватися до різних моделей поведінки клієнтів [4].

Крім того, сучасний етап розвитку туристичної сфери характеризується активною цифровізацією послуг та впровадженням дистанційних форм роботи. Онлайн-бронювання, цифрові туристичні сервіси, дистанційна комунікація з клієнтами та використання сучасних інформаційних технологій стають невід'ємною частиною професійної діяльності фахівців туризму. Саме тому професійна підготовка повинна передбачати активне використання цифрових технологій та практикоорієнтованого навчання, що сприятиме формуванню сучасного конкурентоспроможного фахівця.

Важливим складником професійної підготовки майбутніх фахівців сфери туризму є посилення практикоорієнтованого навчання. Сучасні умови функціонування туристичної галузі потребують не лише теоретичної обізнаності, але й здатності застосовувати набуті знання у реальних професійних ситуаціях. Саме тому особливого значення набуває практична підготовка здобувачів освіти, яка повинна бути максимально наближеною до сучасних умов професійної діяльності.

Підготовка майбутніх фахівців сфери туризму має передбачати активне використання практичних кейсів, моделювання кризових ситуацій, командної роботи, тренінгових технологій та професійних ситуаційних завдань. Це сприятиме формуванню навичок прийняття рішень, розвитку адаптивності, відповідальності та здатності швидко реагувати на зміни у професійному середовищі.

Особливу роль у професійному становленні майбутніх фахівців відіграє виробнича практика, стажування та співпраця закладів освіти з представниками туристичної індустрії. Безпосередня взаємодія з реальним професійним середовищем дозволяє здобувачам освіти краще розуміти сучасні вимоги ринку праці, особливості комунікації з клієнтами, специфіку організації туристичних послуг та актуальні тенденції розвитку туристичної сфери. Доцільним є також вивчення міжнародного досвіду професійної підготовки фахівців сфери туризму, оскільки сучасна туристична діяльність функціонує в умовах глобалізації та активної міжкультурної взаємодії. Інтернаціоналізація освіти, участь у міжнародних освітніх проєктах, академічній мобільності та професійних стажуваннях сприяють формуванню конкурентоспроможного фахівця, здатного працювати відповідно до сучасних міжнародних стандартів.

Отже, сучасні кризові та післявоєнні трансформації зумовлюють необхідність переосмислення професійної підготовки майбутніх фахівців сфери туризму відповідно до нових вимог ринку праці та глобальних викликів. У сучасних умовах система професійної освіти повинна орієнтуватися не лише на формування hard skills та засвоєння теоретичних знань, але й приділяти значну увагу розвитку soft skills, практикоорієнтованому навчанню, міжкультурній комунікації та психологічній стійкості здобувачів освіти. Особливого значення набуває впровадження практичної підготовки, тренінгових технологій, професійного моделювання ситуацій та активної комунікації студентів у професійному середовищі. Сучасний конкурентоспроможний фахівець сфери туризму повинен володіти комунікативними та лідерськими навичками, здатністю адаптуватися до кризових умов, працювати в

міжкультурному середовищі, ефективно використовувати цифрові технології та швидко реагувати на зміни у професійній діяльності [1; 2; 4].

Таким чином, оновлення змісту професійної підготовки майбутніх фахівців сфери туризму є важливою умовою формування мобільного, адаптивного та професійно компетентного фахівця, здатного ефективно працювати в умовах сучасних суспільних трансформацій та брати активну участь у післявоєнному відновленні туристичної галузі України.

Література

1. Арсененко І. А., Арабаджи О., Донець І., Донченко Л. М. Soft skills як ключовий компонент формування професійної компетентності фахівців сфери туризму та рекреації в умовах трансформації освітнього середовища // Наукові перспективи. 2025. № 8(62). С. 451–461.
2. Козяр М. Soft skills: нові виклики для вищої школи України. Вища освіта України. 2021. № 3. С. 28–34.
3. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі. 2-ге вид. Київ : Т-во «Знання» України, 2011. 520 с.
4. Deardorff D. Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization. Journal of Studies in International Education. 2006. Vol. 10, № 3. P. 241–266.

РЕДЬКО В’ячеслав,
аспірант кафедри міжнародних
відносин і суспільних наук
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ДОСВІД ВПРОВАДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ НА ТЕРИТОРІЇ УКРАЇНИ У КІНЦІ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТЬ: АКТУАЛЬНІСТЬ ДЛЯ СЬОГОДЕННЯ

Військовий час спричинив істотні, тектонічні зміни в державному стратегічному плануванні національного розвитку. Особливо відчутною набула проблема реалізації в надзвичайно ускладнених умовах вітчизняної концепції реформування освіти. До неподоланих викликів додались нові, не менш нагальні для забезпечення освітньої галузі: безпека учасників освітнього процесу, вимушена масова міграція за кордон неповнолітніх, дефіцит фінансування освітнього сектору тощо. Водночас незважаючи на проведені масштабні заходи із відновленням стану якості, безпеки та доступності освіти в Україні, багато проблем досі залишаються невирішеними, серед яких виступає потреба в удосконаленні державної професійної освіти.

Так, дослідивши та порівнявши офіційні дані стосовно кількості учнів в закладах професійної (професійно-технічної) освіти за повоєнний та післявоєнний період, окремі науковці встановили, що стосовно таких типів закладів характерне стале зниження контингенту учнів, що, поряд із початком

масштабних військових дій 2022 року на території України, також пов'язується «зі зменшенням престижу робітничих професій та невідповідністю рівня підготовки учнів (слухачів) професійної (професійно-технічної) освіти запитам ринку праці» [1, с. 121-123]. Слід відзначити, що хоча необхідність забезпечення престижності професійної освіти визначена одним із очікуваних результатів у сфері реформування освіти в Україні, подолання виклику часткової невідповідності змісту й рівня якості професійної освіти запитам і потребам ринку праці також посідає важливе місце в контексті перспективи розвитку вітчизняної професійної освіти на короткостроковий період [2, с. 154]. З цього приводу, корисним для подолання означеного виклику може стати досвід впровадження та діяльність сільськогосподарських шкіл як професійних навчальних закладів на українських землях у кінці XIX – поч. XX ст..

Розвиток капіталістичних відносин у другій пол. XIX ст., поява нових технологій та запитів у сфері сільського господарства в цей період змушували царську адміністрацію знаходити шляхи створенню ефективної системи підготовки висококваліфікованих спеціалістів, які б своєю працею стимулювали сільськогосподарський потенціал держави на світовому рівні. Саме в цей період була запроваджена відповідна законодавча база із регулювання сільськогосподарської освіти, яка передбачала, зокрема, створення «нижчих сільськогосподарських шкіл» для практичної підготовки селянської молоді з урахуванням існуючих модернізаційних тенденцій державного сектору економіки. Основний імпульс до створення відповідних закладів надало затвердження «Нормального Положення про нижчі сільськогосподарські школи» від 1883 р., за яким школи мали «ціль поширення в народі основних знань щодо сільського господарства та необхідних для нього ремесел, переважно шляхом практичних занять».

За Положенням школи поділялись на 2 розряди та могли утворюватись за двома напрямами: загальні – для вивчення сільського господарства загалом, і спеціальні – для вивчення окремої сільськогосподарської галузі (садівництва, городництва, бджільництва, виноробства тощо). Курс навчання був розрахований на трирічний термін, який поєднував теоретичне засвоєння матеріалу із практикою. У той же час держава при розробленні нормативного документа врахувала регіональний фактор для впровадження професійної освіти, а саме: «у місцевостях, сприятливих для бджільництва, шовківництва та інших окремих галузей сільського господарства, учням шкіл першого розряду викладаються також необхідні відомості з цих предметів». Цілком логічним продовженням та в якості свідчення про плідний результат від впровадження професійної сільськогосподарської освіти стало прийняття в 1904 році нового Положення, за яким було удосконалено порядок регулювання сільськогосподарської освіти в країні загалом. Як наслідок реалізації заходів зі створення сільськогосподарських шкіл в межах сучасної України, було закладено «основи для подальшого зростання аграрної освіти, що відіграла помітну роль у соціально-економічному розвитку регіону» [3, с. 108].

Підсумовуючи, досвід кінця XIX – поч. XX ст. показує, що професійна освіта України може мати високий потенціал не стільки за умови достатньої

державної підтримки, скільки в правильному аналізі та виявленні актуальних та очевидних в майбутньому потреб ринку праці. Саме тому доцільним є збільшення державного фінансування на дослідження перспективних напрямів спеціалізації на короткий та довгостроковий періоди, щоб забезпечити для українській молоді можливість отримати в закладах професійної освіти високооплачувану та затребувану професію.

Література

1. Малишевський, О., Грітченко, А. Проблеми професійної (професійно-технічної) освіти у воєнний та повоєнний час. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету, 2023. Вип. 1. С. 118–128. Режим доступу: http://znp.udpu.edu.ua/article/view/276952.

2. Освіта України в умовах воєнного стану: інформаційно-аналітичний збірник / за ред. С. Шкарлет та ін. Міністерство освіти і науки України, Інститут освітньої аналітики, 2022. С. 358.

3. Реєнт О., Буглай Н. Сільськогосподарська освіта губерній Лівобережної України: становлення та тенденції кінця 19 ст. Емінак: науковий щоквартальник, 2025. № 2(50). С. 96–109. Режим доступу: https://www.eminak.net.ua/index.php/eminak/article/view/789.

РУДИЙ Андрій,
старший викладач
Східноукраїнський національний
університет імені Володимира Даля
(м. Київ, Україна)

МЕДІАОСВІТА В УМОВАХ ВІЙНИ: ФОРМУВАННЯ НОВОГО ТИПУ УКРАЇНСЬКОГО ФАХІВЦЯ В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ

Повномасштабна війна в Україні радикально змінила роль медіа, освіти та публічної комунікації у суспільстві. Сьогодні український журналіст – це не лише працівник інформаційної сфери, а й учасник процесів національної стійкості, інформаційної безпеки, культурної дипломатії та психологічної підтримки суспільства. У цих умовах особливої актуальності набуває проблема підготовки нового покоління медіафахівців, здатних працювати в умовах високої емоційної напруги, цифрових викликів та інформаційної війни.

Європейська інтеграція української освіти вимагає не формального оновлення освітніх програм, а глибокого переосмислення самої моделі підготовки сучасного спеціаліста. Сьогодні ринок потребує не лише теоретично підготовленого випускника, а особистість, яка вміє працювати в прямому ефірі, швидко приймати рішення, критично мислити, володіти сучасними цифровими технологіями та нести відповідальність за публічне слово.

Практика роботи українських телеведучих та журналістів у період війни продемонструвала серйозний розрив між академічною підготовкою і реальними потребами медіасфери. Значна частина студентів стикається з проблемою

недостатньої практичної адаптації до сучасного інформаційного середовища. Традиційна система викладання часто не встигає реагувати на динаміку медіапростору, розвиток цифрових платформ, нові формати комунікації та виклики інформаційної безпеки.

Особливо гостро постає проблема поєднання гуманітарної освіти та практичних навичок медіавиробництва. Сучасний викладач журналістики чи медіакомунікацій уже не може бути виключно теоретиком. В умовах війни особливу цінність мають практики – журналісти, телеведучі, редактори, медіапродюсери, які безпосередньо працюють в інформаційному просторі та здатні передавати студентам актуальний професійний досвід.

Водночас сучасна медіаосвіта повинна виходити за межі професійної підготовки журналістів. Формування медіаграмотності, критичного мислення та навичок інформаційної безпеки сьогодні є необхідною складовою підготовки студентів усіх спеціальностей – від економістів і юристів до аграріїв, інженерів та медиків. В умовах гібридної війни інформаційна культура стає одним із ключових чинників національної безпеки держави.

Європейський освітній простір орієнтується на міждисциплінарність, академічну мобільність, практикоорієнтованість та цифровізацію освітнього процесу. Для України ці принципи сьогодні набувають не лише освітнього, а й стратегічного значення. Саме тому модернізація медіаосвіти повинна стати одним із пріоритетів повоєнного відновлення української системи вищої освіти.

Таким чином, війна сформувала запит на нового українського фахівця – професійного, стресостійкого, культурно свідомого, медіаграмотного та здатного ефективно працювати в умовах глобального інформаційного середовища. Від того, наскільки швидко українська вища освіта зможе адаптуватися до цих викликів, залежатиме не лише конкурентоспроможність випускників, а й інформаційна та культурна стійкість українського суспільства загалом.

САВЧУК Віталій,
майор, старший викладач
кафедри військового лідерства,
Військова Академія
(м.Одеса, Україна)

АКТУАЛЬНІСТЬ СУЧАСНОЇ ПРОБЛЕМАТИКИ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ ФАХІВЦІВ В СЕКТОРІ БЕЗПЕКИ І ОБОРОНИ УКРАЇНИ

Повномасштабне вторгнення рф стало не лише випробуванням боєздатності Збройних Сил України, але й показником ефективності системи військової освіти. В умовах затяжної війни особливо гостро постала потреба у новому поколінні військових лідерів – компетентних, мотивованих, ініціативних, здатних до самостійного прийняття рішень і відповідального управління особовим складом. Водночас існуюча система підготовки офіцерських кадрів не завжди встигає адаптуватися до сучасних вимог. Дослідження спрямоване на

виявлення ключових проблем та шляхів трансформації військової освіти України з урахуванням бойового досвіду та потреб армії воєнного часу.

Однією з ключових проблем сучасної системи військової освіти залишається дефіцит кваліфікованих, психологічно стійких і мотивованих офіцерських кадрів. Попит на молодших командирів значно перевищує можливості випуску військових вишів, а частина курсантів, попри належну теоретичну підготовку, виявляється неготовою до реалій сучасної війни. Це свідчить про необхідність удосконалення механізмів відбору та підготовки майбутніх командирів, впровадження психодіагностичних методик, періодичного оцінювання лідерських якостей і створення гнучкої системи мотивації курсантів.

Значна частина навчальних дисциплін у ВВНЗ залишається зорієнтованою на застарілі підходи, які не враховують динаміку сучасних бойових дій, роль безпілотних систем, кібероперацій та інформаційного простору. Для забезпечення актуальності військової освіти необхідно оновлювати навчальні плани з урахуванням досвіду бойових дій, стандартів НАТО, принципів мережево-центричної війни. Важливим напрямом є залучення офіцерів з бойовим досвідом до викладацької діяльності, що дозволить сформувати в курсантів практичне бачення сучасного поля бою.

Формування лідерських якостей є ключовим чинником ефективності офіцера. Проте нинішня система підготовки часто обмежується вивченням теорії військового управління, не забезпечуючи достатньої кількості практичних занять із командної роботи, кризового менеджменту чи психологічної стійкості. Необхідним є впровадження тренінгових програм, кейс-методів, симуляційних вправ та навчань, що формують навички прийняття рішень в умовах невизначеності. Лідерська підготовка має розглядатися як безперервний процес, що триває від вступу до ВВНЗ і протягом усієї офіцерської кар'єри.

Перший рік перебування у військовому виші є критичним етапом формування особистості майбутнього офіцера. У цей період закладаються основи дисципліни, військового мислення, колективної відповідальності та ідентифікації з професією. Сучасна практика показує, що жорсткий режим, авторитарні підходи до управління й відсутність належного психологічного супроводу часто призводять до емоційного вигорання та значного відсіву серед курсантів. Ефективним рішенням є створення системи психологічного та соціального супроводу першокурсників, запровадження програм адаптації та індивідуальної підтримки, а також розвиток інституту наставництва у ВВНЗ.

Важливим напрямом реформування військової освіти є удосконалення системи рекрутингу та наставництва. Необхідно формувати позитивний імідж офіцерської служби, залучати до лав ВВНЗ найбільш підготовлених, мотивованих та психологічно стійких кандидатів. Одним із ефективних інструментів є шефство старших курсантів над молодшими, що сприяє швидшій адаптації, розвитку колективної культури та почуття взаємної підтримки. Важливу роль також відіграє наставництво (коучінг) від ветеранів бойових дій, які можуть передати практичний досвід, моральні орієнтири та розуміння реалій війни. Такий підхід формує у курсантів відчуття причетності до військової спільноти й усвідомлення професійної місії.

Значно впливає на якість підготовки курсантів відсутність системи онбордінгу. У військовому контексті онбордінг – це процес впровадження новобранців, курсантів або мобілізованих у систему Збройних Сил: ознайомлення з культурою, стандартами, структурою та очікуваннями служби. Наразі у більшості військових закладів така система відсутня або носить формальний характер. Відсутність чіткої програми введення новачків призводить до дезорієнтації, психологічного напруження та низької залученості. Запровадження структурованого онбордінгу з поетапним ознайомленням із військовими цінностями, етикою, історією та завданнями підрозділу дозволить забезпечити стабільнішу адаптацію курсантів і підвищити їхню лояльність до професії.

Сучасна війна продемонструвала потребу у глибокій трансформації військової освіти – від змісту навчання до принципів управління освітнім процесом. Традиційна модель підготовки, орієнтована на стандартизовані знання, має поступитися місцем компетентнісному підходу, що поєднує теорію, практику та розвиток особистісного потенціалу лідера. Реформування повинно включати інтеграцію бойового досвіду, цифровізацію навчального середовища, міжнародну співпрацю та розвиток культури ініціативності серед курсантів і викладачів.

Система військової освіти України перебуває на етапі глибокої трансформації, зумовленої вимогами війни та потребою у новому поколінні військових лідерів. Ключовими напрямами реформування мають стати: удосконалення системи рекрутингу та онбордінгу; модернізація навчальних програм відповідно до сучасних бойових реалій; розвиток лідерських і управлінських компетентностей; створення системи наставництва та психологічної підтримки курсантів; залучення офіцерів з бойовим досвідом до освітнього процесу. Трансформація військової освіти має ґрунтуватися на принципах адаптивності, гуманізму, професіоналізму та відповідальності, адже саме від якості підготовки військових лідерів сьогодні залежить ефективність і стійкість Збройних Сил України.

САУРІНА Ольга,
художній керівник
Центру творчої самореалізації
особистості кафедри культурології
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

УКРАЇНСЬКИЙ НАРОДНИЙ ТАНЕЦЬ ЯК ІНСТРУМЕНТ ВІДРОДЖЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ САМОІДЕНТИЧНОСТІ У СВІДОМОСТІ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ ТА АРТ-ПРАКТИКУМ ПСИХОЛОГІЧНОГО ВІДНОВЛЕННЯ СТУДЕНТА У РЕАЛІЯХ СЬОГОДЕННЯ

Повномасштабна війна в Україні актуалізувала питання збереження національної ідентичності, духовної стійкості молоді та пошуку ефективних

механізмів психологічної підтримки студентства. У контексті європейської інтеграції вища освіта України дедалі більше орієнтується не лише на академічну підготовку фахівця, а й на формування культурно свідомої, психологічно стійкої та соціально відповідальної особистості. Одним із важливих засобів такого формування виступає український народний танець як синтетичне явище національної культури, що поєднує історичну пам'ять, етнокультурний код та емоційно-психологічний потенціал.

Український народний танець є носієм духовних цінностей народу, відображає його світогляд, традиції, звичаї та історичний досвід. Як зазначає Віра Синєок, народна хореографія сприяє формуванню національно-культурної ідентичності молоді через усвідомлення історичної пам'яті, спільних традицій та почуття приналежності до української культури. Саме через танець молодь отримує можливість не лише пізнавати культурну спадщину, а й емоційно проживати її, формуючи стійку національну самоідентифікацію.

Історичний розвиток українського народного танцю свідчить про його багатовимірний соціокультурний характер. За дослідженнями Світлани Качуринець, Миколи Качуринця та Олени Єфімчук, український танець сформувався як складник обрядової культури та увібрав у себе риси багатьох етнокультурних впливів, зберігши при цьому власну автентичність. Його ритмічна виразність, пластична динаміка та символічність рухів роблять народний танець важливим засобом культурної комунікації між поколіннями.

Особливого значення народна хореографія набуває в умовах воєнного стану як форма арт-терапевтичної практики. Сучасне студентство перебуває у стані постійного психоемоційного напруження, спричиненого війною, вимушеною міграцією, інформаційним перевантаженням та соціальною нестабільністю. У цьому контексті мистецтво танцю виконує не лише виховну, а й психотерапевтичну функцію. Рухова активність, музичний супровід, колективна взаємодія та емоційне самовираження сприяють зниженню рівня тривожності, стабілізації емоційного стану та відновленню внутрішнього ресурсу особистості.

Дослідження Софії Криничанської підтверджують ефективність арт-терапевтичних методів у подоланні стресу серед студентської молоді в умовах воєнного стану. Використання творчих практик сприяє розвитку емоційної саморегуляції, зменшенню проявів тривожності та емоційного виснаження. У цьому аспекті український народний танець може розглядатися як дієвий інструмент психологічного відновлення студентів, оскільки поєднує тілесну активність, емоційну експресію та відчуття колективної єдності.

Отже, український народний танець у сучасному освітньому просторі виступає не лише елементом мистецької підготовки, а й важливим засобом збереження національної самоідентичності, формування громадянської свідомості та психологічної підтримки молоді. Інтеграція народно-хореографічних та арт-терапевтичних практик у систему вищої освіти України відповідає сучасним європейським тенденціям гуманізації освіти та сприяє духовному й психоемоційному відновленню студентства в умовах війни та повоєнної відбудови держави.

Література

1. Віра Синєок Український народний танець як фундатор національно-культурної ідентичності молоді // *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2025. № 94(2). С. 407–412.
2. Світлана Качуринець, Микола Качуринець, Олена Єфімчук Витоки та етапи становлення народного танцю на теренах України // *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2025. № 84(2). С. 41–47.
3. Софія Криничанська Арт-терапевтичні засоби подолання стресу у студентів в умовах воєнного стану : кваліфікаційна робота магістра. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2025. 67 с.

СЕМАК Людмила,
кандидат філологічних наук, доцент,
Дніпровський державний
аграрно-економічний університет
(м. Дніпро, Україна)

МОВНІ МАРКЕРИ ДЕСТРУКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ В ДІЛОВІЙ КОМУНІКАЦІЇ

У сучасному професійному середовищі ділова комунікація є одним із ключових чинників ефективного функціонування організацій, установ та підприємств. Вона забезпечує координацію діяльності, формування корпоративної культури, підтримання міжособистісних зв’язків та досягнення професійних цілей. Однак поряд із конструктивними формами професійного спілкування дедалі частіше фіксуються прояви деструктивної поведінки, що негативно впливають на психологічний клімат колективу, рівень продуктивності праці та емоційний стан учасників комунікації. Особливої актуальності набуває дослідження мовних маркерів деструктивної поведінки, оскільки саме через мовлення реалізуються різноманітні форми психологічного тиску, маніпуляції, агресії, приниження чи дискредитації співрозмовника.

Мета цієї розвідки – проаналізувати мовні маркери деструктивної поведінки в діловій комунікації.

Проблемі деструктивної поведінки під час ділових відносин присвятили свої дослідження такі науковці, як Л. Білоконенко, Т. Бондаренко, О. Гуз, О. Качмар, Ж. Новікова, К. Тараненко та ін. Традиційно деструктивну поведінку розуміють як різновид комунікативної взаємодії, спрямованої на порушення психологічної рівноваги адресата, зниження його професійної самооцінки, створення атмосфери напруження, конфлікту або емоційного дискомфорту. Її особливістю вважають прихований або відкритий негативний вплив на співрозмовника через систему мовних засобів. Науковці наголошують, що в професійному середовищі деструктивна поведінка може проявлятися у формі вербальної агресії, маніпулювання, дискредитації, ігнорування, газлайтингу, приниження, сарказму, психологічного тиску, комунікативного домінування тощо.

До мовних маркерів деструктивної поведінки вналежнюємо лексичні, граматичні, стилістичні та прагматичні засоби, за допомогою яких мовці реалізують негативний вплив на адресата. Помічаємо, що одним із найбільш поширених мовних маркерів є використання оцінної лексики з негативною конотацією. У діловій комунікації часто трапляються висловлювання на зразок: *Ви знову все зіпсували*, *Ваші пропозиції абсолютно безглузді*, *Нормальний спеціаліст такого б не допустив*. Такі конструкції мають виразний принижувальний характер і спрямовані не на аналіз професійної ситуації, а на дискредитацію особистості співрозмовника. Негативно оцінна лексика формує атмосферу психологічної небезпеки, знижує мотивацію працівників і провокує конфліктність у колективі.

Спостережено, що важливим маркером деструктивної поведінки є категоричність висловлювань. У діловій комунікації вона реалізується через слова-маркери *ніколи*, *завжди*, *абсолютно*, *безперечно*, *це повний провал*. Категоричні судження позбавляють співрозмовника можливості аргументованого діалогу та створюють ситуацію мовного домінування. Наприклад, фраза *Ви ніколи не виконуєте завдання вчасно* не лише узагальнює окрему ситуацію, а й формує негативний образ працівника. Такі висловлювання часто використовуються як засіб психологічного тиску та демонстрації влади.

Уважаємо, що одним із різновидів деструктивної комунікації є маніпулятивне мовлення. Його мовними маркерами виступають приховані погрози, натяки, емоційне шантажування, псевдотурбота та нав’язування почуття провини. Наприклад, висловлювання *Якщо ви справді цінуєте роботу в нашій компанії, то погодитеся залишитися після робочого дня* містить елемент психологічного примусу, замаскованого під лояльність до колективу. Маніпулятивні конструкції часто поєднують умовні форми, емоційно забарвлену лексику та апеляцію до моральних чи професійних цінностей співрозмовника.

До окремої групи мовних маркерів деструктивної поведінки вналежнюємо засоби комунікативного приниження. Їх утілюють через сарказм, іронію, висміювання, демонстративне знецінення професійних досягнень або компетентності співрозмовника. Наприклад: *Ну звичайно, ви ж у нас експерт*, *Геніальна ідея, як завжди*, *Без вас ми б точно не здогадалися*. Формально такі висловлювання можуть мати позитивну структуру, проте їхня інтонація та контекст створюють протилежний зміст. Саркастичні конструкції є особливо небезпечними, оскільки вони часто маскуються під жарт і ускладнюють можливість відкритого спротиву з боку адресата.

Одним із поширених проявів деструктивної поведінки є мовне ігнорування або комунікативна ізоляція. Вона може реалізовуватися через демонстративне замовчування, уникнення відповідей, ігнорування професійних пропозицій чи звернень. У діловому середовищі подібна поведінка виконує функцію психологічного тиску та соціального виключення працівника з комунікативного простору колективу.

Переконані, що серед мовних маркерів деструктивної поведінки особливе місце посідає дискредитація професійної компетентності співрозмовника. Вона реалізується через знецінення досвіду, навичок чи результатів діяльності

працівника: *Ви не здатні виконати навіть елементарне завдання*, *Ваш рівень підготовки викликає сумніви*, *Інші працівники справляються значно краще*.

Отже, мовні маркери деструктивної поведінки є важливим індикатором психологічного клімату в професійному середовищі. Їх утілюють через систему лексичних, граматичних і прагматичних засобів, спрямованих на приниження, маніпулювання, психологічний тиск чи дискредитацію співрозмовника. Аналіз таких маркерів дозволяє глибше зрозуміти механізми деструктивної комунікації та сприяє формуванню етичного й безпечного професійного спілкування.

СЕРГІЄНКО Ольга,
доктор філософії, доцент
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

СТАНДАРТИ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ІНСТРУМЕНТ МОДЕРНІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНИХ ФАХІВЦІВ

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується стрімкою цифровізацією, глобалізацією економіки, інтеграцією освітніх систем та постійним оновленням професійних вимог до фахівців. У таких умовах система вищої освіти повинна не лише передавати знання, а й формувати компетентного, мобільного та конкурентоспроможного спеціаліста, здатного адаптуватися до швидких змін ринку праці. Саме тому особливого значення набувають стандарти вищої освіти як один із ключових інструментів модернізації змісту професійної підготовки.

Проблематика модернізації вищої освіти та впровадження освітніх стандартів активно досліджується українськими й зарубіжними науковцями. Значний внесок у розроблення теоретичних засад стандартизації освіти зробили В. Андрущенко, Л. Гриневич, І. Зязюн, В. Кремень, С. Ніколаєнко та інші дослідники.

У працях В. Кременя наголошується, що «сучасна освіта повинна бути орієнтована на інноваційний розвиток особистості, формування творчого мислення та здатності до самореалізації в умовах інформаційного суспільства» [1]. Науковець підкреслює, що стандарти вищої освіти мають забезпечувати не лише єдність освітнього простору, а й створювати умови для розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців.

С. Ніколаєнко розглядає стандартизацію освіти як важливий механізм забезпечення її якості та конкурентоспроможності. Науковець акцентує увагу на тому, що «стандарти повинні враховувати потреби ринку праці, розвиток науки і технологій, а також міжнародні освітні тенденції» [2].

Метою дослідження є аналіз ролі стандартів вищої освіти у модернізації змісту підготовки висококваліфікованих фахівців, а також визначення їхнього впливу на підвищення якості освіти та відповідність професійної підготовки сучасним вимогам ринку праці.

Стандарти вищої освіти являють собою нормативні документи, які визначають вимоги до змісту освіти, результатів навчання, компетентностей здобувачів, обсягу навчального навантаження та рівня професійної підготовки. Вони є основою для розроблення освітніх програм, навчальних планів та системи оцінювання результатів навчання.

Однією з головних особливостей сучасних стандартів вищої освіти є їхня орієнтація на компетентнісний підхід. Якщо раніше основна увага приділялася обсягу навчального матеріалу, то нині ключовим стає результат навчання – здатність випускника ефективно застосовувати знання та навички у професійній діяльності. Такий підхід сприяє формуванню фахівця, який володіє не лише професійними знаннями, а й аналітичним мисленням, комунікативними навичками, цифровою грамотністю та здатністю до самоосвіти.

Важливим аспектом модернізації змісту освіти є інтеграція стандартів вищої освіти з Національною рамкою кваліфікацій. Це дозволяє забезпечити послідовність освітніх рівнів, прозорість кваліфікацій та відповідність підготовки міжнародним вимогам. Наприклад, сучасні стандарти підготовки фахівців у галузі інформаційних технологій передбачають формування компетентностей у сфері програмування, кібербезпеки, аналізу даних, штучного інтелекту та управління цифровими системами. Це відповідає актуальним тенденціям розвитку цифрової економіки та потребам сучасного ринку праці.

Стандарти вищої освіти також сприяють розвитку практикоорієнтованого навчання. У сучасних освітніх програмах значна увага приділяється виробничій практиці, стажуванню, проєктній діяльності та дуальній освіті. Завдяки цьому студенти мають можливість отримати практичний досвід ще під час навчання, що підвищує їхню професійну готовність і конкурентоспроможність.

Водночас модернізація змісту освіти через стандартизацію має певні труднощі. Серед основних проблем можна виділити недостатнє матеріально-технічне забезпечення закладів освіти, потребу в підвищенні кваліфікації викладачів, невідповідність окремих освітніх програм сучасним вимогам ринку праці та недостатню співпрацю між освітою й роботодавцями. Проте поступове оновлення стандартів та інтеграція міжнародного досвіду сприяють вирішенню цих проблем.

Отже, стандарти вищої освіти є важливим інструментом модернізації змісту підготовки висококваліфікованих фахівців. Вони забезпечують перехід від традиційної знаннєвої моделі освіти до компетентнісного підходу, орієнтованого на практичні результати навчання та потреби сучасного ринку праці.

Література

1. Кремень, В. Г., Луговий, В. І., Саух, П. Ю. Вища освіта України в умовах воєнного стану та післявоєнного відновлення: виклики і відповіді: за матеріалами загальних зборів Національної академії педагогічних наук України, 17 листопада, 2023 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. Вип. *5 (*2), 2023. С. 1 – 5. https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5228

2. Ніколаєнко С. М. Якість вищої освіти України – погляд у майбутнє. *Науковий журнал «Світ фінансів»*. № 3 (8), May 2017. С. 7 – 22.

СЛОБОДЕНЮК Лідія,
Кандидат психологічних наук, доцент,
Комунальний вищий навчальний заклад
«Херсонська академія неперервної освіти»
(м. Херсон, Україна)

ПСИХОЛОГІЧНІ КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Сучасні трансформації в освіті зумовлюють переорієнтацію з контролю знань на підтримку навчального розвитку здобувачів освіти. У цьому контексті особливого значення набуває формувальне оцінювання, яке спрямоване не лише на фіксацію результатів, а й на вдосконалення процесу навчання. Психологічний аспект такого оцінювання є визначальним, оскільки він безпосередньо пов'язаний із внутрішніми механізмами освітньої діяльності [1,4].

Питання психологічних аспектів впливу оцінювання на процес навчання через якісний зворотний зв'язок, рефлексію та саморегуляцію розглядались у наукових дослідженнях багатьох вітчизняних та зарубіжних учених, зокрема І.Беха, Б. Белл, Н. Бібик, П. Блек, М. Вашуленко, В. Гапоненко, С. Деркач, О. Кочетова, Б. Коуві, П. Павленко, Ф. Перрену, О. Савченко, Д. Уільям та інші. Психологічні теорії навчання, такі як соціально-когнітивна теорія (Альберт Бандура), когнітивна теорія (Жан Піаже, Джером Брунер) та гуманістична теорія (Абрахам Маслоу, Карл Роджерс) підкреслюють значення мотивації, емоційного стану, соціальної взаємодії та когнітивної активності у процесі засвоєння знань [2].

Актуальність урахування психологічних критеріїв у формувальному оцінюванні зумовлена глибинними змінами в сучасній освіті, що орієнтується не лише на результат, а передусім на процес і особистісний розвиток здобувача освіти. Використання психологічних критеріїв у формувальному оцінюванні дозволяє створити більш індивідуалізований підхід до навчання [3,4].

Розкриття змісту когнітивного, мотиваційного, рефлексивного, саморегуляційного та емоційно-ціннісного психологічних критеріїв формувального оцінювання дозволяє глибше зрозуміти механізми розвитку здобувачів освіти та забезпечити більш точний педагогічний вплив. Кожен із критеріїв відображає окремий аспект психічної діяльності, що проявляється в освітньому процесі.

Передусім, сучасна освітня парадигма переходить від знаннєвої до компетентнісної моделі. Це означає, що важливим стає не просто обсяг засвоєної інформації, а здатність її застосовувати, критично осмислювати та інтегрувати у нові ситуації. Саме **когнітивний критерій** дозволяє виявити глибину розуміння, сформованість мисленнєвих операцій і рівень розвитку інтелектуальних умінь, що є ключовими для формування предметних і ключових компетентностей здобувачів освіти. У формувальному оцінюванні цей критерій проявляється через виконання відкритих завдань, розв'язання проблемних ситуацій, аргументацію власної позиції.

Не менш важливим є **мотиваційний критерій**, оскільки ефективність навчання безпосередньо залежить від внутрішньої зацікавленості здобувача освіти. В умовах формувального оцінювання акцент переноситься з зовнішнього контролю на підтримку внутрішньої мотивації, що сприяє активності, самостійності та стійкості до труднощів у навчанні. Без урахування мотиваційної складової оцінювання втрачає свою розвивальну функцію.

Актуальність **рефлексивного критерію** визначається необхідністю формування здатності до усвідомленого навчання. Уміння аналізувати власні досягнення, виявляти помилки та планувати подальші кроки є основою навчання. Формувальне оцінювання, орієнтоване на рефлексію, сприяє розвитку критичного мислення та відповідального ставлення до результатів власної діяльності.

Саморегуляційний критерій набуває особливого значення в умовах дистанційного навчання. Здатність планувати, контролювати та коригувати власну діяльність є необхідністю для ефективного навчання в умовах інформаційного перевантаження та швидких змін. Формувальне оцінювання виступає інструментом розвитку цих навичок через систематичний зворотний зв'язок і залучення здобувачів до процесу оцінювання.

Емоційно-ціннісний критерій є актуальним з огляду на зростання уваги до психологічного благополуччя здобувачів освіти. Емоційний стан, відчуття безпеки, підтримки та прийняття безпосередньо впливають на якість освітнього процесу. Формувальне оцінювання, яке враховує цей критерій, сприяє створенню позитивного освітнього середовища, зниженню тривожності та формуванню ціннісного ставлення до навчання.

Таким чином, зазначені критерії утворюють цілісну систему психологічного аналізу освітньої діяльності. Їх комплексне врахування у формувальному оцінюванні дозволяє оцінювати не лише результат, а й процес навчання, підтримувати індивідуальний розвиток здобувачів освіти та формувати у них навички самостійного та усвідомленого навчання.

Література:

1. Ватченко Л. М. Психолого-педагогічні чинники формувального оцінювання. *Наукові записки Волинського національного університету*. 2021. Вип. 28. С. 95–109.

2. Кириченко В. В., Лавринюк О. Мотивація до навчальної діяльності: аналіз сучасних теорій. *Журнал соціальної та практичної психології*. 2023. № 1. С. 34–39.

3. Онопрієнко О. В. Формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів: сутність і методика здійснення . *Український педагогічний журнал*. 2016. № 4. С. 36–42.

4. Слободенюк Л.І. Психологічні аспекти оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти. *Таврійський вісник освіти*, № 2 (85). 2025. С. 116-125.

СМОЛІНЧУК Лариса,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м.Київ, Україна)

ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Війна в Україні призвела до значного збільшення кількості людей, які потребують психологічної допомоги. В цих реаліях критично важливого значення набуває підготовка майбутніх психологів. Саме тому забезпечення високої якості психологічної освіти сьогодні є стратегічно важливим для України. Система підготовки студентів-психологів повинна враховувати існуючу ситуацію та забезпечувати підготовку фахівців, які здатні ефективно працювати з різними групами населення, що постраждали від війни.

Багато закладів вищої освіти змушені працювати в умовах нестачі ресурсів, часто пошкодженої чи зруйнованої інфраструктури, евакуації. Безпека в реаліях України дуже відносна, студенти і викладачі перебувають у хронічному стресі через загрозу життю, невизначеність майбутнього та втрати. Це вимагає від університетів нових підходів до організації навчального процесу та підтримки психологічного благополуччя учасників освітнього процесу.

О. Піменова характеризуючи особливості підготовки студентів-психологів в умовах війни акцентує увагу на таких викликах:

- необхідність адаптації навчальних програм, а саме врахування специфіки сучасних реалій: обов'язкове засвоєння базових знань з кризової психології, протоколів першої психологічної допомоги, оволодіння алгоритмами дій під час панічних атак, гострого горя чи психомоторного збудження доказовими методами роботи з наслідками війни, освоєння навичок психосоціальної підтримки, тощо;
- використання сучасних технологій – дистанційне навчання та онлайн-платформи стають невід’ємною частиною освітнього процесу в умовах війни, забезпечуючи безперервність і доступність навчання;
- запровадження міждисциплінарного підходу – інтеграція знань з різних галузей, таких як соціологія, медицина, право та інших, дозволить студентам-психологам ефективно реагувати на виклики війни, зокрема підготуватись до роботи у мультидисциплінарних командах в реабілітаційних центрах та госпіталях;
- забезпечення психологічної підтримки студентів – групові тренінги, терапевтичні сесії, консультації, підтримка з боку викладачів мають сприяти збереженню психічного здоров’я та ефективності навчання;
- підвищення якості практичної підготовки – забезпечення можливості проходження практики в умовах, максимально наближених до реальних.

Практична підготовка студентів-психологів є обов'язковим компонентом освітньо-професійної програм підготовки здобувачів вищої освіти. Вона охоплює навчальну, виробничу та переддипломну практики, включаючи психодіагностику, корекційну роботу, реабілітацію і консультування.

Практика є інтегруючим і стрижневим компонентом особистісно-професійного становлення майбутніх психологів, який передбачає оволодіння різними видами професійної діяльності й формування потреби професійного самовдосконалення через самопізнання, самовизначення студента в різних видах професійної діяльності в реальних умовах.

Метою практики є узагальнення та закріплення отриманих під час навчання навичок практичної діяльності, оволодіння професійним досвідом і умінням самостійної діяльності. Це ключовий етап навчання, коли студенти мають можливість застосувати свої знання на практиці.

На жаль, традиційна система організації практик зіткнулася з низкою специфічних проблем:

- дистанційне навчання: обмеження безпосереднього живого контакту між студентом та базою практики (клієнтом);
- зміна структури запитів: переважання тем втрат, військової травми, адаптації ВПО, ПТСР;
- проблема вторинної травматизації: високий рівень емпатії, а іноді непідготовленість, студентів часто призводить до травматизації під час практики.

Разом з тим, це відкриває нові перспективи та можливості для впровадження інновацій:

- практика онлайн-консультування, ведення телефонних ліній підтримки, робота з мобільними додатками;
- моделювання типових та нестандартних клінічних ситуацій у безпечних умовах;
- впровадження інституту супервізії для студентів під час практики;
- створення внутрішніх баз практики.

Отже, практична підготовка студентів-психологів під час війни потребує гнучкості, динамічності та максимальної наближеності до реальних запитів суспільства. Орієнтація на кризове консультування, доказові психотерапевтичні методи, обов'язковий супервізійний супровід та розвиток цифрових навичок дозволять сформувати нове покоління фахівців, здатних ефективно надавати психологічну допомогу та забезпечувати ментальне відновлення нації.

ТАРАНЕНКО Юлія,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Бердянський державний
педагогічний університет
(м. Запоріжжя, Україна)

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ХОРЕОГРАФІВ В УМОВАХ РЕЛОКОВАНОГО ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Хореографічне мистецтво в сучасному суспільстві посідає одне з ключових місць у загальному культурному просторі, виступаючи важливим чинником

збереження національних традицій, розвитку творчого потенціалу особистості та популяризації духовних цінностей. У зв'язку з цим професійна підготовка майбутніх хореографів у вищій школі набуває особливої актуальності, оскільки саме від рівня їхньої фахової компетентності, креативності та готовності до інновацій залежить подальший розвиток усієї мистецької галузі.

Проте в сучасній Україні цей традиційний процес суттєво ускладнюється тривалими умовами воєнного стану, масштабною релокацією провідних закладів вищої освіти та настійною необхідністю забезпечення безперервності й високої якості навчання за будь-яких обставин. Переміщення університетів із тимчасово окупованих територій або зон ведення активних бойових дій створює безпрецедентні виклики для безпосередньої організації освітнього процесу, але водночас воно відкриває нові унікальні можливості для корінного оновлення наявних підходів до професійної підготовки майбутніх фахівців.

Сучасні підходи до навчання майбутніх хореографів у закладах вищої освіти детально розкрито у фундаментальних працях таких дослідників, як Л. Андрощук, Н. Бідюк, Т. Благова, О. Бурля, Н. Добролюбова, О. Козачук, Л. Косаковська, Я. Левченко, О. Мартиненко, Т. Медвідь, Ю. Тараненко, Н. Терешенко, А. Тарасюк, В. Чуб та інших.

О. Мартиненко й Ю. Тараненко у своїх розвідках чітко визначають основні виклики підготовки бакалаврів хореографії в умовах релокованого університету. До них науковці відносять складність забезпечення стабільної якості освітнього процесу незалежно від географічного перебування всіх його учасників, глибоке психологічне виснаження викладацького складу, помітне зниження мотивації студентів до навчання, загальне скорочення контингенту здобувачів освіти, масовий виїзд творчої молоді за кордон, суттєві труднощі організації практичної підготовки без спеціалізованих залів, а також нагальну необхідність швидкої адаптації вітчизняної освітньої системи до провідних європейських стандартів [2].

У межах комплексного дослідження цієї проблеми виокремлено основні сучасні підходи до підготовки майбутніх хореографів в умовах релокації, серед яких провідне місце посідають адаптивна побудова освітнього процесу, системна інтеграція цифрових технологій у навчання, чітка практична спрямованість підготовки в нових реаліях, постійний психолого-педагогічний супровід здобувачів освіти та викладачів, міжінституційна взаємодія із провідними закладами вищої освіти й партнерами, а також збереження і розвиток культурної спадщини та творчого потенціалу студентів.

Адаптивна побудова освітнього процесу в умовах вимушеної релокації закладу освіти виступає базовою і найважливішою умовою забезпечення доступності та якості навчання. Бердянський державний педагогічний університет нині успішно здійснює підготовку здобувачів бакалаврського та магістерського рівнів за різними спеціальностями із використанням сучасних дистанційних технологій. Під час підготовки майбутніх хореографів останнім часом активно впроваджується змішане навчання, яке поєднує дистанційні елементи з очними практиками.

Новітні цифрові технології стають не просто допоміжним інструментом, а найважливішим засобом забезпечення безперервності навчання, ефективної

комунікації та впровадження нових інтерактивних форм викладання. Для хореографічної освіти, яка за своєю суттю органічно поєднує глибоку теорію і напружену фізичну практику, цифрові інструменти дають унікальну змогу гнучко адаптувати освітній процес до сучасних умов без жодної втрати його якісних показників. У підготовці майбутніх хореографів сьогодні активно використовуються регулярні онлайн-заняття на платформі Zoom, широкі інтерактивні можливості платформи Moodle, різноманітні навчальні відеоуроки та спеціалізовані цифрові сервіси творчої діяльності.

У підготовці здобувачів хореографічної освіти наразі використовуються альтернативні форми практичної діяльності, серед яких виробнича практика у змішаному форматі, тісна співпраця з діючими творчими колективами випускників минулих років, активна участь у різноманітних культурних проєктах, майстер-класах, тренінгах та танцювальних інтенсивах.

Одним із найбільш пріоритетних напрямів підготовки стає всебічний психолого-педагогічний супровід здобувачів освіти та викладачів, який безпосередньо сприяє формуванню безпечного, підтримуючого та сприятливого освітнього середовища. У Бердянському державному педагогічному університеті для цього успішно функціонує спеціалізована навчальна психолого-консультативна лабораторія, у межах роботи якої викладачі й здобувачі освіти мають постійну можливість долучатися до психологічних тренінгів, тематичних майстер-класів, масштабних психологічних акцій, профільних освітніх програм, а також отримувати кваліфіковані індивідуальні консультації.

Поруч із цим важливим чинником підвищення якості освіти виступає міжінституційна взаємодія з іншими провідними закладами вищої освіти та закордонними партнерами. Така співпраця забезпечує постійний взаємний обмін досвідом, успішну реалізацію спільних мистецьких ініціатив, а також систематичну участь у тренінгах, вебінарах, академічній мобільності, міжнародних науково-практичних конференціях тощо.

Збереження й розвиток культурної спадщини та творчого потенціалу нації залишається центральним завданням, яке послідовно реалізується викладачами-хореографами в межах освітнього процесу. Це завдання втілюється через глибоке викладання освітніх компонентів професійного циклу, а також системно інтегрується в виховну діяльність університету, що дозволяє формувати національно свідомих митців.

У підсумку, можна зробити висновок, що реалізація зазначених підходів гарантує безперервність та високу конкурентоспроможність хореографічної освіти в часи глобальних криз, здатність до стабільного розвитку, швидкої соціально-культурної адаптації та активного впровадження гнучких інноваційних освітніх практик, що дозволяє підтримувати належний рівень фахової підготовки майбутніх хореографів.

Література

1. Лиман Ігор, Петрик Крістіна. Традиції та новації: міжнародний і європейський досвід освітньої діяльності Бердянського державного педагогічного університету в умовах релокації. *Український Щорічник з Європейських Інтеграційних Студій.* Київ, APREI, 2023. Вип. VIII. С. 46–55.

2. Мартиненко О., Тараненко Ю. Освітні виклики фахової підготовки бакалавра хореографії. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Бердянськ : БДПУ, 2024. Вип. 1. 340 с. С. 208-218.

3. Тараненко Ю. Сучасні стратегії підготовки хореографів та реалізація їх на практиці. *Теоретико-методологічні аспекти фахової підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін: здобутки, проблеми та перспективи* : колективна монографія / О.М. д. Бузова, М. п. Вовк, Н. О. Філіпчук та ін. за ред. А. І. Омельченко. Львів-Торунь : Ліха-Прес, 2025. 174 с. С. 124 – 139.

ТІТЕНКО Наталія,
художній керівник народного театру «Березіль»,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ТЕАТР ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В КРИЗОВИХ УМОВАХ

Сучасні реалії життя в Україні суттєво впливають на емоційний стан молоді. Війна, інформаційне перевантаження, швидкі зміни та постійна невизначеність створюють середовище, у якому студентська молодь не лише навчається, а й щодня шукає способи зберегти внутрішню рівновагу та налагодити спілкування з іншими.

У цих умовах особливо важливим стає розвиток емоційного інтелекту – здатності розуміти власні емоції, розпізнавати почуття інших, керувати своїми реакціями та будувати ефективну комунікацію. Дослідження у сфері педагогіки та психології підтверджують, що найкраще ці навички формуються через практичну діяльність, де поєднуються творчість, емоційний досвід і командна робота.

Однією з таких форм є театральне мистецтво. Акторські тренінги, імпровізація, робота над сценічними завданнями та аналіз ролей допомагають студентам не лише опановувати техніку, а й глибше проживати емоції, взаємодіяти з партнером і краще розуміти власний внутрішній стан.

Досвід Народного театру «Березіль» показує, що театральні тренінги є важливою частиною формування творчої особистості. Вони розвивають увагу, концентрацію, уяву, тілесну свободу та здатність до емоційного реагування. Через прості вправи студенти поступово позбуваються внутрішньої скутості та вчаться природно почуватися в сценічному просторі.

Важливою складовою роботи театру є створення різних сценічних форм – від мініатюр до повноцінних вистав, які презентуються під час університетських заходів. Це допомагає студентам розвивати не лише акторські навички, а й відповідальність за спільний результат, уміння працювати в команді та розуміння цілісності сценічного твору.

Окремим напрямом є участь у фестивальних проєктах. Зокрема, значним досвідом для студентів всіх факультетів університету стала участь у Міжнародному фестивалі «Голосіївська весна» з темою «Натхненні класикою, загартовані війною». У межах цього проєкту факультети працювали з творами українських класиків, переосмислюючи їх у сучасному контексті.

Цей процес вимагав не лише сценічної підготовки, а й творчого переосмислення матеріалу. Важливо було знайти сучасну форму подачі, осучаснити ідеї творів і перенести їх у реалії сьогодення. Це дало студентам можливість проявити фантазію, творчість і глибше зрозуміти художній зміст.

Такий формат роботи став ефективним способом залучення молоді до культурного життя університету. Через театр студенти знайомляться з українською класикою та вчаться інтерпретувати її по-новому, що розвиває критичне мислення та емоційну залученість.

Поєднання театральної практики з освітнім процесом також має важливе значення. Участь у виставах, фестивалях і творчих проєктах формує у студентів навички публічного виступу, емоційної виразності та відкритого спілкування. Це безпосередньо впливає на їхню соціальну адаптацію та розвиток емоційного інтелекту.

У сучасних умовах цифровізації та інформаційного навантаження театр стає простором живої взаємодії. Він повертає студентів до безпосереднього спілкування, командної творчості та емоційного контакту, що є важливим для розвитку соціальних навичок.

Таким чином, театральна діяльність у студентському середовищі є не лише формою творчої самореалізації, а й дієвим інструментом розвитку емоційного інтелекту, соціальної адаптації та культурної ідентичності молоді.

В умовах сучасних кризових реалій України, особливо під час війни, значення театру ще більше зростає. Він стає не лише творчим або освітнім інструментом, а й засобом психологічної підтримки та емоційної стабілізації студентів.

У ситуації постійного стресу та інформаційного тиску творча діяльність допомагає переключитися на процес співтворення, взаємодії та емоційного проживання. Це формує здатність витримувати складні обставини, залишаючись відкритим до розвитку та навчання.

Досвід Народного театру «Березіль» і участь у фестивальних проєктах підтверджують, що поєднання акторських тренінгів, сценічної практики та роботи з класичним і сучасним матеріалом сприяє не лише професійному зростанню, а й підтримує студентів у складний період.

Отже, театральне мистецтво сьогодні виконує багатовимірну функцію: воно розвиває емоційний інтелект, сприяє соціальній адаптації, формує творче мислення і водночас стає важливим ресурсом внутрішньої стійкості студентської молоді.

ЧАЙКА Володимир,
доктор педагогічних наук, професор,
Західноукраїнський національний університет
(м. Тернопіль, Україна)
ЧИКУРОВА Ольга,
доктор філософії,
Західноукраїнський національний університет
(м. Тернопіль, Україна)

МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ВИКЛАДАННЯ ФІНАНСОВОЇ ГРАМОТНОСТІ

Організація навчання фінансової грамотності спирається на методологічні засади, які визначають логіку побудови освітнього процесу, добір змісту, методів, форм і засобів навчання. Методологія в педагогіці виконує не лише пояснювальну, а й практичну функцію, оскільки допомагає осмислити закономірності навчання і окреслити шляхи його вдосконалення.

Проблеми методології та методики викладання фінансової грамотності досліджували як українські, так і зарубіжні науковці:В. Андрійчук, Т. Кізима, Т. Кайзер, А. Лусарді та ін.

У сучасній педагогіці викладання фінансової грамотності спирається на систему взаємопов'язаних методологічних підходів, які дають змогу розглядати цей освітній компонент не лише як навчальний предмет, а як засіб формування фінансової компетентності, відповідальної поведінки та готовності діяти в реальних життєвих ситуаціях.

Системний підхід дає змогу розглядати фінансову грамотність як цілісний освітній процес, у якому мета, зміст, методи, форми, засоби й результати навчання взаємопов'язані. Для вчителя це означає можливість послідовно будувати курс, а для учнів – формувати цілісне уявлення про фінансову сферу, а не засвоювати окремі знання фрагментарно.

Синергетичний підхід допомагає зрозуміти, що формування фінансової грамотності не відбувається лінійно. Учні засвоюють її поступово: через знання, власний досвід, практичні дії, помилки, сумніви та переосмислення. Тому труднощі й суперечності в навчанні слід розглядати не як перешкоду, а як природну умову розвитку самостійності, критичного мислення та відповідального ставлення до фінансових рішень.

Діяльнісний підхід виходить із того, що знання набувають справжньої цінності лише тоді, коли застосовуються на практиці. Саме тому навчання фінансової грамотності має будуватися через аналіз ситуацій, виконання розрахунків, обговорення альтернатив, моделювання вибору та оцінювання наслідків рішень. За таких умов учень не просто запам'ятовує інформацію, а вчиться діяти обдумано в реальних життєвих обставинах.

Праксеологічний підхід акцентує увагу на доцільності й результативності діяльності. У фінансовій грамотності це означає орієнтацію не лише на правильні

відповіді, а й на вміння учнів діяти раціонально, оцінювати наслідки своїх рішень, порівнювати варіанти та обирати найдоцільніший спосіб дії.

Гуманістичний підхід ґрунтується на визнанні особистості учня найвищою цінністю освітнього процесу. Він передбачає врахування життєвого досвіду, потреб, інтересів, темпу навчання та права на власну думку. У викладанні фінансової грамотності це особливо важливо, оскільки відповідальна фінансова поведінка формується не через механічне засвоєння правил, а через розвиток самостійності, обачності й здатності робити свідомий вибір.

Культурологічний підхід дозволяє розглядати фінансову грамотність як складову загальної культури особистості. Фінансова поведінка в цьому разі пов'язується не лише з технічними вміннями планувати витрати чи рахувати кошти, а й із культурою споживання, ставленням до праці, ресурсів, власності та відповідальності.

Аксіологічний підхід підкреслює значення цінностей у фінансовій поведінці людини. Він орієнтує навчання на формування відповідального ставлення до витрат, заощадження, споживання, доброчесності та усвідомлення наслідків власних рішень. У такому розумінні фінансова грамотність виходить за межі суто практичних умінь і набуває виразного ціннісного змісту.

Суб'єктний підхід пов'язаний із визнанням активної ролі учня в навчальному процесі. Учень має не лише засвоювати фінансові поняття, а й аналізувати ситуації, висловлювати власну думку, робити вибір, обґрунтовувати рішення та відповідати за них. Це особливо важливо у фінансовій грамотності, де навчання безпосередньо пов'язане з оцінюванням, прогнозуванням і прийняттям рішень.

Акмеологічний підхід орієнтує педагога на постійне професійне й особистісне зростання. Для вчителя фінансової грамотності це означає необхідність постійно оновлювати свої знання, удосконалювати методику викладання, враховувати зміни у фінансовому середовищі, цифрових технологіях і поведінкових практиках учнів.

Компетентнісний підхід є одним із ключових у сучасній освіті, оскільки спрямовує навчання на формування здатності діяти в реальних ситуаціях. У фінансовій грамотності це означає, що учень має не лише знати основні поняття, а й уміти аналізувати ситуацію, оцінювати наслідки рішень, критично ставитися до інформації та обирати фінансово обґрунтовану поведінку.

Отже, методологічні підходи, на яких ґрунтується викладання фінансової грамотності, дають змогу розглядати її не лише як навчальний предмет, а як важливий засіб підготовки учнів до свідомої участі в економічному житті. Їх застосування забезпечує цілісне бачення навчального процесу, у якому поєднуються знання, практичні вміння, ціннісні орієнтації, особистий досвід, самостійність мислення та готовність до прийняття відповідальних рішень.

ШВЕД Ганна,
доктор філософії, доцент
КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»,
(м. Херсон, Україна)

ФЕНОМЕН МІКРОКВАЛІФІКАЦІЙ У СФЕРІ ОСВІТИ ДОРОСЛИХ

У сучасних умовах трансформації ринку праці та утвердження концепції навчання впродовж життя особливої актуальності набуває проблема оновлення змісту й форматів освіти дорослих. Традиційні освітні моделі дедалі частіше не відповідають динамічним запитам економіки знань, що зумовлює пошук гнучких та адаптивних освітніх рішень. Ринок освітніх послуг зміщується в бік технологій, що пропонують персоніфіковані траєкторії розвитку, гнучкий темп опанування матеріалу та прямий зв'язок навчання з практикою. Глобальною тенденцією сьогодні є активне залучення дорослого населення до освітніх процесів та перекваліфікації. Це зумовлює потребу в системному дослідженні актуальних освітніх моделей навчання для дорослих, їх адаптації до українських реалій. Так, впровадження мікрокваліфікацій дає можливість оперативного реагування на запити соціуму й стимулювання професійного зростання кадрів у динамічному середовищі. Попри активне впровадження цього феномену у міжнародній практиці, національний досвід впровадження лише формується, що зумовлює необхідність його теоретичного осмислення.

Аналіз досліджень засвідчує, що питання впровадження мікрокваліфікацій розглядається переважно у наукових доробках таких науковців, як: О. Лаврентьєва, О. Мирошніченко, А. Пащенко, Ю. Рашкевич, Т. Семигіна та ін. Утім залишаються недостатньо розкритими питання їх інтеграції у сфері освіти дорослих в Україні.

Мета статті – схарактеризувати феномен мікрокваліфікацій у сфері освіти дорослих та особливості їх впровадження в Україні.

Станом на сьогодні в Україні спостерігається часткова невідповідність між наявними професійними компетентностями та навичками претендентів і вимогами ринку праці. В умовах повномасштабної війни та у перспективі післявоєнного відновлення така невідповідність має тенденцію до поглиблення, що зумовлено трансформацією структури економіки, зростанням попиту на нові кваліфікації та одночасним обмеженням доступу до якісної освіти і професійної підготовки. Доцільним напрямом реагування на зазначені виклики є впровадження освітньої політики, орієнтованої на розвиток системи мікрокваліфікацій.

У науковій літературі поняття «мікрокваліфікація» трактується як сертифікований здобуток короткострокового навчання, що засвідчує набуття конкретних компетентностей або результатів навчання [1; 3; 4]. З позицій компетентнісного підходу мікрокваліфікації орієнтовані на досягнення чітко визначених результатів навчання, які можуть бути швидко верифіковані та інтегровані у професійну діяльність. Андрагогічний підхід акцентує увагу на індивідуалізації освітніх траєкторій дорослих, тоді як концепція навчання

впродовж життя підкреслює їх безперервний характер. Таким чином, мікрокваліфікації виступають як багатовимірний феномен, що поєднує освітні, соціальні та економічні аспекти.

Популяризація короткострокових освітніх програм зумовила необхідність інституціоналізації та нормативного закріплення у межах національних освітніх просторів багатьох країн світу. Так, у європейському освітньому просторі здійснюється розроблення підходів до стандартизації, забезпечення якості та взаємного визнання мікрокваліфікацій. Важливу роль відіграють національні рамки кваліфікацій, які дозволяють інтегрувати їх у загальну систему освіти [3]. В Україні впровадження мікрокваліфікацій перебуває на етапі становлення. Нормативно-правова база поступово формується, однак потребує подальшого розвитку з урахуванням міжнародного досвіду. Водночас слід звернути увагу на, зафіксовану законодавством, процедуру визнання професійних та часткових професійних кваліфікацій у кваліфікаційних центрах [2], що формує відповідну інституційну базу для впровадження освітньої політики мікрокваліфікацій. Важливим кроком у даному напрямі стало розроблення концептуальних Рекомендацій щодо впровадження мікрокваліфікацій в Україні [4], яке відбулося в межах реалізації міжнародного проєкту Erasmus+ «Cred4Teach», спрямованого на професійний розвиток педагогічних працівників через MOOC-платформи. В посібнику запропоновано практичні рекомендації щодо розроблення, впровадження та визнання коротких освітніх програм, визначено підходи до формування результатів навчання, оцінювання та забезпечення якості мікрокваліфікацій.

Слід звернути увагу, що наразі питанням впровадження коротких освітніх програм за певними видами професійної діяльності займаються такі установи, як [4]: Національна асоціація адвокатів України, деякі громадські організації (Експертна Міжгалузева Асоціація України, Добра освіта та ін.), державна служба зайнятості, урядові структури (Міністерство соціальної політики України, Центр громадського здоров’я України), низка онлайн-платформ, заклади післядипломної освіти. Їхня діяльність забезпечує адаптацію відповідних освітніх послуг до актуальних потреб і сприяє реалізації принципу безперервного професійного розвитку.

Отже, можемо зробити висновок про актуальність розвитку системи мікрокваліфікацій як інструменту модернізації освіти дорослих і підвищення гнучкості професійної підготовки в умовах війни та повоєнного відновлення. Це зумовлює необхідність системного вдосконалення процедур розроблення, оцінювання та сертифікації коротких освітніх програм, а також посилення взаємодії між ключовими стейкхолдерами у сфері освіти та ринку праці.

Література

1. Лаврентьєва О.О., Пащенко А.І. Технології навчання дорослих: сучасний стан і перспективи. DOI: https://doi.org/10.54929/2786-9199-2025-9-02-01 (дата звернення: 27.04.2026).

2. Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення: 28.04.2026).

3. Семигіна Т., Рашкевич Ю. Мікрокваліфікації як освітній тренд та виклик для вищої освіти. *Університети і лідерство*. 2023. Вип. 16, С. 77-89. DOI: https://doi.org/10.31874/2520-6702-2023-16-77-89 (дата звернення: 27.04.2026).

4. Семигіна Т., Рашкевич Ю., Резнік Г., Степанкова Н. Рекомендації щодо впровадження мікрокваліфікацій в Україні. URL: https://drive.google.com/file/d/1rVGS-YjmY2JllAcIws8TQQcXnbwtvxMX/view (дата звернення: 27.04.2026).

ШИНКАРЬОВА Олена,
доктор філософії з професійної освіти, доцент,
Державний заклад «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»
(м. Лубни, Україна)
ДУБОВОЙ Володимир,
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності «Фізична культура і спорт»
Державний заклад «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»
(м. Лубни, Україна)

ТРАНСФОРМАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: ВІД ПОДОЛАННЯ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ПЕРСПЕКТИВ

На сучасному етапі розвитку української держави трансформація системи професійної освіти постає не лише як освітня реформа, а як стратегічна умова виживання та відновлення національної економіки. Актуальність проблеми посилюється складним переплетенням глобалізаційних процесів та необхідністю оперативного реагування на внутрішні кризові явища. Як зазначає Н. Г. Ничкало (2014), розвиток професійної освіти в XXI столітті нерозривно пов’язаний з інтеграційними процесами, де гармонізація національних стандартів із міжнародними вимогами є запорукою конкурентоспроможності людського капіталу [3].

У 2024-2026 роках Україна зіткнулася з безпрецедентними структурними змінами на ринку праці. О. В. Кучай та Д. О. Ковальський (2024) [1] слушно підкреслюють, що нові економічні виклики вимагають від професійної школи гнучкості та здатності до швидкого перепрофілювання кадрів. Це особливо критично в умовах воєнного стану, коли, згідно з аналітичними даними МОН України та Інституту освітньої аналітики (за ред. С. Шкарлета, 2022), освітня галузь змушена працювати в режимі постійної адаптації до безпекових ризиків та міграційних процесів [4].

Євроінтеграційний вектор розвитку України визначає необхідність модернізації змісту професійної підготовки. Це стосується не лише технічних спеціальностей, а й соціально значущих галузей. Зокрема, дослідження О. Д. Шинкарьової (2024, 2025) доводять, що підготовка фахівців у сферах

фізичного виховання та охорони здоров’я сьогодні потребує нових підходів, орієнтованих на подолання сучасних викликів та запитів суспільства на реабілітацію та оздоровлення [5; 6].

Таким чином, трансформація системи професійної освіти має базуватися на синергії формального навчання та інноваційних підходів. Зокрема, О. Д. Шинкарьова та співавт. (2026) акцентують увагу на тому, що інтеграція неформальної освіти є невід’ємним компонентом професійного самовдосконалення, що дозволяє майбутнім фахівцям нарощувати актуальні компетенції в умовах динамічного європейського освітнього простору [7].

Сучасний стан професійної освіти в Україні характеризується наявністю низки системних суперечностей, які загострилися внаслідок повномасштабної агресії. Згідно з аналітичними матеріалами Міністерства освіти і науки України (2022) [4], ключовими деструктивними факторами стали руйнація освітньої інфраструктури, вимушена релокація закладів та відтік кваліфікованих кадрів. Це створило ситуацію, коли традиційні методи управління професійною підготовкою втратили свою ефективність.

Окрему увагу слід приділити галузевим проблемам. Як зазначає О. Д. Шинкарьова (2025) [6], у сфері охорони здоров’я та реабілітації спостерігається гострий запит на фахівців, здатних працювати в умовах підвищеної стресогенності та нових видів травматизму, проте навчальні плани часто залишаються надто теоретизованими. Аналогічна ситуація простежується і в підготовці кадрів для галузі фізичної культури. Дослідження вказують на необхідність удосконалення процесу підготовки майбутніх тренерів та вчителів, оскільки застарілі підходи до методичного забезпечення не дозволяють повною мірою реалізувати потенціал здоров’язбережувальних технологій, що є критично важливим для відновлення нації [5].

Додатковим викликом є невідповідність темпів цифровізації освіти реальним економічним запитам. О. В. Кучай та Д. О. Ковальський (2024) наголошують, що без впровадження високотехнологічних засобів навчання та адаптації до нових економічних реалій, професійна освіта ризикує залишитися ізольованою від потреб інноваційного бізнесу [1].

Перспективи модернізації професійної освіти лежать у площині створення відкритої та гнучкої системи, здатної інтегруватися в європейський освітній простір. Одним із найбільш дієвих інструментів тут виступає визнання неформальної та інформальної освіти. За висновками О. Д. Шинкарьової, О. В. Отравенко та Н. Г. Шинкарьової (2026), інтеграція неформальної освіти в процес професійного самовдосконалення дозволяє майбутнім фахівцям (зокрема у сфері спорту) формувати індивідуальні освітні траєкторії, що відповідають вимогам європейських рамок кваліфікацій [7].

Основними векторами розвитку на найближчі роки мають стати gриведення нормативної бази професійної освіти у відповідність до стандартів ЄС, що забезпечить академічну та професійну мобільність українських фахівців; впровадження змішаних форм навчання та віртуальних симуляторів для відпрацювання практичних навичок, що мінімізує вплив безпекових ризиків;

розширення мережі закладів із дуальною формою навчання, де бізнес бере безпосередню участь у формуванні змісту освіти (МОН України).

Висновки. Трансформація професійної освіти в Україні в умовах євроінтеграції вимагає комплексного підходу, що поєднує подолання наслідків війни з одночасним впровадженням інноваційних освітніх моделей. Системний аналіз засвідчує, що вирішення проблем у підготовці фахівців – від медичної галузі до сфери фізичної культури – можливе лише через посилення практичної складової та інтеграцію неформальних шляхів навчання. Реалізація євроінтеграційних перспектив залежить від здатності системи освіти забезпечити високу якість підготовки людського капіталу, здатного до безперервного саморозвитку та адаптації до нових економічних викликів. Тільки через поєднання глибоких наукових традицій та сучасних технологічних рішень, Україна зможе побудувати конкурентоспроможну систему професійної освіти.

Література

1. Кучай, О. В., & Ковальський, Д. О. (2024). Тенденції та перспективи розвитку професійної освіти в контексті нових економічних викликів. *Академічні візії*, (31). https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/1308

2. Міністерство освіти і науки України. https://mon.gov.ua/tag/profesiyna-osvita?&tag=profesiyna-osvita

3. Ничкало, Н. Г. (2014). Розвиток професійної освіти в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів: монографія. Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова. https://lib.iitta.gov.ua/709906/

4. Освіта України в умовах воєнного стану: інформаційно-аналітичний збірник / за ред. С. Шкарлет та ін.; Міністерство освіти і науки України; Інститут освітньої аналітики. Київ, 2022. URL: https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2022/08/education-of-ukraine_2022.pdf

5. Шинкарьова О. Д. Удосконалення процесу професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту. *Фізична культура і спорт: сучасні аспекти та тенденції розвитку:* тези доповідей V Регіональної науково-практичної конференції. Гол. ред. Шинкарьова О. Д. Полтава-Лубни: ДЗ «Луганський нац. ун-т імені Тараса Шевченка». 2024. С. 82-84. URL: https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/handle/123456789/10340

6. Шинкарьова О. Д. Проблемні аспекти професійної підготовки фахівців у сфері охорони здоров'я: сучасні виклики та перспективи розвитку. *Актуальні питання біології та медицини:* збірник наук. праць за матеріалами XXI Всеукраїнської наукової конференції (м. Лубни, 29-30 травня 2025 р.). Лубни: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2025. С. 220-225. https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/11195/Thesis_2025.pdf?sequence=1&isAllowed=y

7. Шинкарьова, О. Д., Отравенко, О. В., & Шинкарьова, Н. Г. (2026). Інтеграція неформальної освіти в процес професійного самовдосконалення майбутніх фахівців фізичної культури і спорту. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, (1), 126-133. https://doi.org/10.12958/3083-6514-2026-1-126-133

ШИШАК Андріана,
доктор філософії
Західноукраїнський національний університет
(м. Тернопіль, Україна)
ЧАЙКА Володимир,
доктор педагогічних наук, професор
Західноукраїнський національний університет
(м. Тернопіль, Україна)

ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ВМІННЯ ПРЕЗЕНТУВАТИ РЕЗУЛЬТАТИ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Реформування системи освіти України підвищує актуальність проблеми підготовки майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти до здійснення науково-дослідницької діяльності. В умовах інтеграції української освіти до європейського освітнього простору важливим є становлення компетентного педагога, здатного здійснювати науковий пошук, аналізувати результати дослідження та презентувати їх професійній спільноті.

У процесі професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти важливого значення набуває формування їх дослідницької компетентності, у структурі якої важливим є уміння виявляти та формулювати проблему, визначати цілі дослідження, аргументувати актуальність і новизну дослідницьких завдань, проводити дослідження та представляти результати роботи [3]. Зважаючи на зазначене, презентація результатів науково-педагогічного дослідження є компонентом дослідницької компетентності майбутнього педагога закладу дошкільної освіти.

Дослідницька діяльність також є складником фахової підготовки майбутніх вчителів початкових класів закладу загальної середньої освіти, яка пронизує зміст різних освітніх компонентів, форми і методи навчання. Здобувачі освіти займаються такою діяльністю під час аудиторних занять, працюючи над підготовкою та презентацією рефератів, дослідницьких проєктів, доповідей, курсових та кваліфікаційних робіт. Крім цього, ефективними для забезпечення дослідницької діяльності здобувачів вищої освіти є участь у студентських наукових товариствах, наукових гуртках, конференціях, міжнародній студентській академічній мобільності, підготовці тез та наукових статей [2].

Уміння презентувати результати науково-педагогічних досліджень безпосередньо пов’язане з розвитком навичок публічного виступу. Здобувачі освіти мають вміти підготуватися до виступу, застосовувати ефективні техніки мовлення, встановлювати контакт з аудиторією, керувати емоціями тощо [4] .

Для формування у майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти вміння презентувати результати науково-педагогічних досліджень доцільно використовувати методи розвитку публічного виступу:

– «Відкритий мікрофон», сутність якого полягає у почерговому висловлюванні здобувачами вищої освіти власних думок, поглядів і відповідей на визначені запитання;

– «Мозковий штурм», який передбачає колективне обговорення проблемного питання та генерування нових ідей;

– «Незакінчені речення», що дає можливість здобувачам швидко формулювати власну думку та репрезентувати свої ідеї (наприклад, можна запропонувати завершити речення: «Результати нашого дослідження свідчать про…» або «Практичне значення дослідження полягає у…»);

– «Коло ідей», метою якого є залучення усіх учасників освітнього процесу до активного обговорення проблеми через висловлення кожним однієї ідеї щодо способу її розв'язання;

– метод проєктів, застосування якого формує у здобувачів освіти здатності орієнтуватися в інформаційному просторі, творчо мислити, формулювати проблему та публічно представляти результати роботи;

– «Риторичне портфоліо», що дає змогу накопичувати тексти виступів, тези доповідей тощо та аналізувати власний прогрес щодо їх публічного презентування [1, с. 15–27].

Ефективними методами формування у майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти вміння презентувати результати науково-педагогічних досліджень є також кейс-метод, рольові та ділові ігри, навчальні дискусії, виступи-імпровізації тощо.

Усі зазначені методи сприяють розвитку у майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти навичок аргументованого мовлення, логічного та лаконічного представлення результатів науково-педагогічних досліджень. Їх застосування формує вміння публічно висловлювати власні наукові ідеї, добирати аргументи, структурувати матеріал презентації та ефективно взаємодіяти з аудиторією під час наукових виступів.

Отже, формування у майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти вміння презентувати результати науково-педагогічних досліджень є складником їх професійної підготовки. Розвитку таких умінь сприяють участь у наукових заходах, написання наукових публікацій, виконання дослідницьких проєктів, використання під час освітнього процесу методів розвитку публічного виступу.

Література

1. Конівіцька Т. Я. Підготовка до публічного виступу : практичний посібник для студентів-психологів. Львів, ЛДУ ДЖД. 2019. 133 с.

2. Опанасенко Н., Черненко Г. Науково-дослідницька діяльність майбутніх учителів початкової школи як складова фахової підготовки. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Вип. 72, т. 2. С. 343–348. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863/72-2-52

3. Роганова М. В. Формування дослідницької компетентності майбутніх педагогів дошкільної освіти в процесі професійної підготовки. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика.* 2025. Вип. 1 (111). С. 144–156. DOI: https://doi.org/10.33216/2220-6310/2025-111-1-144-156

4. Тимчук І. М., Погоріла С. Г. Формування у студентів навичок публічних виступів на заняттях з української мови (за професійним спрямуванням). *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*. 2024. Вип. 2 (209). С. 359–367. DOI: https://doi.org/10.32782/2522-4077-2024-209-53

ЯКУШКО Катерина,
кандидат педагогічних наук
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
(м. Київ, Україна)

ПЕРВИННА СТРУКТУРАЛІЗАЦІЯ ПІДХОДІВ ДО ПОДОЛАННЯ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ В УКРАЇНІ

Наразі актуалізується питання визначення основних підходів до переборювання викликів розвитку фахівця за умови суспільної та техногенної нестабільності сучасного життя в Україні.

Нашою метою є погодження релевантних підтверджень актуальності поблематики та огляд базових рекомендацій до усунення прогалин щодо поточного фахового зростання особистості громадянина України.

З метою вирішення означеної вище мети, насамперед, на нашу думку, варто погодитися з правомірністю тези про те, що “сучасне суспільство характеризується стрімким розвитком бізнесу, зростанням конкуренції, прискоренням темпів науково-технічного прогресу, зміною ролі людських ресурсів, що у свою чергу ставить виклик державі у підготовці висококваліфікованих робітників”[1, с.119].

Наступним етапом нашої розвідки є визначення кількох релевантних умов усунення прогалин на основі аналізу[2, с.126] та [3, с.12], структурувавши їх наступним чином:

1. системна державна підтримка й відновлення та оновлення відповідно сучасних потреб суспільства ефективної мережі професійно-технічних закладів;
2. забезпечення змісту і якості освіти, що відповідають сучасним вимогам і потребам ринку праці;
3. створення безпечних умов для навчання та викладання;
4. забезпечення психологічної підтримки усіх учасників освітнього процесу;
5. стимулювання та заохочення до реалізації нелінійних траєкторій підвищення кваліфікації і професійного розвитку педагогів з урахуванням сучасних реалій й відповідного залучення потенціалу неформальної та інформальної поблокової освіти;
6. пожвавлення застосування індивідуального підходу, самостійності, постійного зворотного зв’язку та спрямованості на позитивний результат досягнення запланованого рівня навчання.

Отже, проблема подолання перешкод розвитку професійної освіти у сучасних реаліях життя українського суспільства є актуальним; існує можливість

структурувати рекомендації з усунення відповідних прогалин за шістьма напрямами. Перспективою дослідження є розширення аналізу праць дослідників із метою визначення перспектив розвитку фахової підготовки та доповнення списку виявлених релевантних рекомендацій.

Література:

1. Комісарова Л.О. Перспективи розвитку професійно-технічної освіти в сучасних соціально-економічних умовах. URL: https://dspace. mnau. edu.ua /jspui/bitstream/123456789/9521/1/119-122.pdf

2. Малишевський О., Грітченко А.Проблеми професійної (професійно-технічної) освіти у воєнний та повоєнний час.URL : https://library.udpu.edu.ua/ library_files/zbirnuk_nayk_praz/2023/1/13.pdf

3. Селецький А.В. Розвиток професійної освіти і навчання в Україні. URL: https://dnpb.gov.ua/wpcontent/uploads/2017/01/The_development_of_vocational_education_2016.pdf

ЯШНИК Світлана,
доктор педагогічних наук
Національний університет біоресурсів і
природокористування України
(м. Київ, Україна)

РЕФЛЕКСІЯ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

У сучасних умовах трансформації вищої освіти особливої актуальності набуває проблема рефлексії професійного становлення студентської молоді. Здатність майбутнього фахівця до саморегуляції, фасилітації та глибокого осмислення власного досвіду в контексті професійної діяльності стає визначальним чинником його конкурентоспроможності та фахового становлення

Введення в науково-понятійний апарат поняття рефлексія професійного становлення студентської молоді обумовлено потребами усвідомленням особистості як активного суб'єкта певної професійної діяльності, що передбачає: свідомий процес формування власної позиції стосовно професійної сфери; сформованість психологічних якостей особистості та їх відповідність певній професійній діяльності; професійну рефлексію як властивість особистості, що сприяє формуванню знань, умінь і навичок, необхідних для професійної діяльності, ціннісно-смислову регуляцію професійного самовизначення; саморегуляцію поведінки шляхом узгодження внутрішньо-особистісних і соціально-професійних потреб.

Рефлексія професійної діяльності – це така форма рефлексії, яка включає результат фіксування рівня свого професійного розвитку і саморозвитку, його аналіз, що проявляється у здатності майбутнього фахівця займати аналітичну позицію відносно власної професійної діяльності; а також співвідношення внутрішнього стану свого Я і тих особливостей, які дозволяють відрізнити

одного фахівця від іншого. Рефлексія професійного становлення включає предметний, змістовий та операційний аспекти. Предметний аспект передбачає рефлексію структури професійних інтересів, цілей, очікувань особистості; рефлексію навчально-професійних дій, результатів, досягнень; рефлексію професійних якостей фахівця. Змістовий аспект передбачає усвідомлення результату самовідображення особистості в процесі професіоналізації (загальне знання Я); проблем і протиріч професійного становлення; чуттєве переживання та самооцінку виявлених, усвідомлених структурних одиниць Я. Операційний аспект включає основні форми інтелектуальної, рефлексивної і практично-дійової активності особистості та відображає здатність до аналізу, синтезу, насичення змісту Я) [1; 2].

Виходячи з цих позицій, очевидно, що професійна рефлексія є багатогранним психічним феноменом, яка поширюється на різні види діяльності. Залежно від того, яка саме предметна діяльність рефлексується та перетворюється майбутнім фахівцем, виокремлюють різні типи рефлексії (інтелектуальний, особистісний, комунікативний, кооперативний та ін.). Специфікація набору видів рефлексії співвідноситься з ціннісними уподобаннями та процесами метапізнання студентської молоді, які задають мету, зміст і напрям майбутньої професійної діяльності.

Аналіз видів рефлексії надав можливість Л. Подкоритовій упорядкувати критерії типізації видів професійної рефлексії та здійснити їх узагальнення у трирівневій класифікаційній схемі, яка характеризується об'єднанням трьох рівнів рефлексії: інтегративного, змістового й об'єктного. Зокрема, І рівень, інтегративний, включає духовну, екзистенційну та рефлексію професійної діяльності як такі, що можуть об'єднувати усі інші; ІІ рівень, змістовий, включає: інтелектуальну, особистісну та соціальну рефлексії; ІІІ рівень, об'єктний, включає підвиди рефлексій ІІ-го рівня: методична, методологічна, теоретична (як різновиди інтелектуальної рефлексії); саногенна; позитивна – негативна; ситуативна – ретроспективна – перспективна; патріотична, ціннісна, етична, естетична (різновиди особистісної рефлексії); соціальна, соціально-перцептивна, комунікативна, міжперсональна, групова (різновиди соціальної рефлексії). На думку вченої, описана ієрархія рівнів рефлексії та перехід від одного рівня до іншого, привертає увагу до інтегративного характеру професійної рефлекси особистості, що обумовлюється механізм саморозвитку майбутнього фахівця, є результатом його екзестанційної та духовної зрілості [3].

Розвиток професійної рефлексії є засадничим для студентської молоді, оскільки вона виступає дієвим механізмом соціального та особистісного самоствердження у професійному просторі. Це дає можливість М. Варбан обґрунтувати особливості професійного становлення особистості: професіоналізація є тривалим, багатоаспектним процесом, детермінованим особливостями біологічного, психічного, соціального і особистісного розвитку людини; динаміка, характер перебігу і психологічні особливості професійного становлення на різних вікових етапах визначаються сформованістю властивостей і якостей особистості (професійним потенціалом), активністю в професіоналізації, а також конкретними професійними досягненнями

(продуктами і результатами творчості, етапами кар'єри, статусними характеристиками; процес професійного становлення є рефлексивно опосередкованим, а конкретні етапи професіоналізації пов'язуються зі специфічними фазами розгортання певних форм рефлексії; професійний потенціал і професійна ідентичність відбивають динаміку формування особистісної рефлексії і стимулюють її розвиток; процес професіоналізації розглядається як кризовий,; юнацький вік є найбільш важливий з точки професіоналізації, де провідна роль відводиться самоусвідомленню особистості та її рефлексивному компоненту; професіоналізація є керованим процесом, що ґрунтується на пізнанні, усвідомленні, оцінці і розвитку професійного потенціалу особистості [1].

Рефлексія професійного становлення студентської молоді – це динамічна властивість особистості, яка змінюється та розвивається, стимулюючи формування багатьох професійних якостей людини. Динамічні компоненти особистості визначають динаміку її розвитку та саморозвитку, змінюючи поведінку, статус та професійну позицію. Динамічні компоненти поділяються на такі блоки: знання, уміння та навички, які формуються в процесі професійного навчання, та безпосередньо пов'язані з майбутньою практичною діяльністю; професійно-важливі якості особистості, які визначають успішність і ефективність діяльності в обраній професії; діяльнісно-креативну сферу, вона включає вміння людини аналізувати власні успіхи та невдачі, знаходити вихід із проблемних ситуацій і займати активну позицію у своїй практичній діяльності; комунікативну сферу, а саме особливості особистості, які визначають її комунікативні вміння, соціальний інтелект; змістову сферу, яка охоплює цінності, ідеали, світогляд особистості.

Виходячи з аналізу досліджень з проблеми рефлексії професійного становлення студентської молоді, можна здійснити уточнення цієї категорії та визначити її як систематичний процес самоаналізу, оцінки та осмислення власної професійної діяльності, досвіду, знань, умінь та ставлення, що проявляється у здатності займати аналітичну позицію відносно власної професійної діяльності, потребою у професійному самовдосконаленні та самоздійсненні, яка розвивається в процесі професійно-особистісного розвитку [4].

Література

1. Варбан М. Ю. Проблема рефлексивної підтримки професійного становлення особистості на етапі переходу від юності до дорослості. *Український соціум.* 2002, 1(1): С. 95-103.

2. Палій А., Єльчанінова Т., Шевченко В. Рефлексія як структуротворчий компонент професійної діяльності. *Перспективи та інновації науки.* 2024. № 6(40). https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-6(40)-867-876.

3. Подкоритова Л. О. Визначення видів рефлексії у наукових джерелах. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*, (37). (2017). С. ф28-32.

4. Яшник С. Формування рефлексивної компетентності майбутніх психологів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2025, № 5 (145). С. 31-49

РЕКОМЕНДАЦІЇ

Міжнародної науково-практичної конференції
«ОСВІТА УКРАЇНИ В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ПОВОЄННОЇ ВІДБУДОВИ: ГЛОБАЛЬНІ ТЕНДЕНЦІЇ ТА НАЦІОНАЛЬНІ ВИКЛИКИ»
26 травня 2026 року
м. Київ

На базі Національного університету біоресурсів і природокористування України 26 травня 2026 року проведено Міжнародну науково-практичну конференцію «Освіта України в умовах війни та повоєнної відбудови: глобальні тенденції та національні виклики».

Організаторами та співорганізаторами конференції були: Національний університет біоресурсів і природокористування України, Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України, Інститут професійної освіти Національної академії педагогічних наук України, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, Західноукраїнський національний університет, Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка, Комунальний навчальний заклад Київської обласної ради «Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів», Комунальний вищий навчальний заклад «Херсонська академія неперервної освіти», Університет Редінгу (Велика Британія), Університет прикладних наук Остфалія (Німеччина), Університет Ліннея (Швеція), Всеукраїнська асоціація працівників професійно-технічної освіти, фахові та професійні коледжі, заклади загальної середньої освіти, Укрсільгоспосвіта, громадськість, народні депутати України.

У конференції взяли участь понад 500 представників із майже 120 закладів вищої освіти, фахової передвищої та професійної освіти, ліцеїв, закладів загальної середньої освіти, наукових установ, органів державної влади, органів місцевого самоврядування, громадських організацій та міжнародних інституцій, у тому числі майже два десятки іноземних учасників.

Робочими мовами конференції були українська та англійська.

Учасники міжнародної науково-практичної конференції «ОСВІТА УКРАЇНИ В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ПОВОЄННОЇ ВІДБУДОВИ: ГЛОБАЛЬНІ ТЕНДЕНЦІЇ ТА НАЦІОНАЛЬНІ ВИКЛИКИ», виходячи з положень Конституції України, національного законодавства, Стратегічної рамки європейського співробітництва у сфері освіти та навчання на період до 2030 року, Європейської конвенції з прав людини, що гарантують доступ до освіти, право на професійну орієнтацію та розвиток, враховуючи необхідність повоєнної відбудови країни, повернення дітей і молоді до навчання закликаємо радикально розвернути ситуацію навколо національної системи освіти від критики до створення якісно нової моделі, адже, для повоєнної відбудови та гарантій цілісності України будуть потрібні військові, вчителі, інженери, айтішники, енергетики, аграрії, будівельники, фахівці багатьох інших спеціальностей, яких підготовку необхідно здійснювати вже сьогодні.

Проте сучасний стан освіти засвідчує наявність низки суттєвих викликів, серед яких особливе занепокоєння викликає ситуація у сфері середньої освіти, різко зменшилась мотивація до навчання, негативний вплив має війна. За останні десять років кількість шкіл скоротилася більш, ніж на 5 тисяч (2015/2016 н.р. – 17,5 тис., 2025/2026 н.р. – 12 тис). Для порівняння, сусідня Польща, маючи приблизно таку саму чисельність населення, але майже вдвічі меншу територію, забезпечує функціонування понад 22 тисячі шкіл, що суттєво перевищує відповідний показник в Україні.

Запровадження Нової української школи на сьогодні стає найактуальнішою темою дискусії. Прихильники вважають, що це найкраща реформа національної освітньої системи, опоненти – загрозою краху усієї системи освіти. Найбільш гостро дискутується перехід до старшої профільної освіти, що має відбутися з 1 січня 2027 року. Спостерігається масове закриття шкіл з повною середньою освітою. Адже за попередніми розрахунками з понад 1469 громад, що функціонує в Україні, чверть із них не будуть мати на своїй території закладів повної загальної середньої освіти або матимуть один ліцей, порушиться принцип обов'язковості, що визначений Конституцією України. Наростає загроза обезлюднення українських сіл, містечок.

Ще одним викликом на шляху профілізації є недостатність забезпечення матеріальної бази, а головне – брак педагогічних кадрів. Педуніверситети практично не приступили до підготовки вчителів, які могли б викладати в 12 класі.

У сфері загальної середньої освіти спостерігається зниження якості знань учнів, розрив у доступі до освіти, перевантаження вчителів та недостатня готовність до ефективної реалізації реформи Нової української школи в умовах війни.

Перехід до профільної школи подається як велика новація, при цьому ігнорується профільний розподіл учнів 9-х класів у професійних ліцеях та коледжах, які фактично лишаються поза увагою влади. Спроби перенаправити більшу кількість випускників 9-х класів закладів загальної середньої освіти до системи професійної освіти, на жаль, не супроводжується достатньою увагою до розвитку й цих закладів, турботою про персонал, перегляду освітніх програм та навчальних планів, які враховували б збільшення термінів здобуття профільної освіти. Наявна загроза, що новий Закон України «Про професійну освіту» не сприятиме розвитку системи, а стане інструментом для приватизації майна цих закладів. Залишається без законодавчої підтримки дуальна підготовка робітників, фахівців.

У професійній (професійно-технічній) освіті загострюється проблема невідповідності підготовки кадрів потребам економіки відбудови, недостатнього рівня матеріально-технічної бази та низького престижу робітничих професій.

Україна, реформуючи освітню систему, не дотримується і не орієнтується на середні європейські показники у сферах загальної та професійної освіти. Зокрема про те, що серед 15-річних осіб низькі результати з математики та природничих наук, комп'ютерної грамотності мають становити менше 15%. Передчасне припинення навчання у школі не повинно перевищувати до 2030

року 9% учнів (в Україні рівень ПЗОН – Передчасне залишення освіти та навчання (Early Leaving from Education and Training (ELET) перевищує 22%). Частка осіб у віці від 25 до 34 років з вищою освітою за рахунок коштів держави мусить бути не меншою 45%. В Україні держзамовлення замість 50% від кількості випускників школи майже в 2,5 рази менше. До 2025 року частка молодих випускників, які змогли скористатись навчанням на робочому місці в рамках професійної освіти має становити не менше 45% за рахунок бюджету.

Недостатня увага до коледжів, як закладів фахової передвищої освіти, залишається тривалою системною проблемою освітньої політики. Система фахової передвищої освіти функціонує в умовах інституційної невизначеності, ризиків укрупнення та обмеження функціональної автономії, що не повною мірою враховує її значення як важливої ланки підготовки практико-орієнтованих фахівців для різних секторів економіки. Коледжі забезпечують підготовку кваліфікованих фахівців середньої ланки, сприяють задоволенню потреб регіональних ринків праці та соціально-економічному розвитку держави. Теза про те, що заклади вищої освіти тримають в своєму складі коледжі, як резерв для вступу є хибною. Майже дві третини випускників йдуть в реальне виробництво. Водночас перспективи зміни механізмів фінансування, зокрема можливе переведення закладів фахової передвищої освіти переважно на утримання за рахунок місцевих бюджетів, можуть посилити фінансові ризики та негативно позначитися на стабільності функціонування значної частини таких закладів. Додатковим викликом залишається диспропорція в оплаті праці працівників професійних ліцеїв і коледжів порівняно з педагогічними працівниками закладів загальної середньої освіти, що потребує належного нормативного та фінансового врегулювання.

Учасники конференції вважають, що зміст освіти потребує найсерйознішої уваги з боку Національної академії наук України та Національної академії педагогічних наук України, їх реальне включення у формування Держстандартів освіти.

У сфері вищої освіти, за оцінками наукової спільноти та практиків, зберігається тенденція до системного недофінансування та впровадження суперечливих управлінських рішень. Зокрема, наявна модель формульного розподілу коштів не повною мірою враховує реальні потреби та специфіку закладів освіти, що обмежує їхній потенціал. Найбільше страждають педагогічні університети. Окремі регуляторні кроки, надмірна зарегульованість правил вступу на навчання, стримують доступ громадян до якісної освіти, створюючи ризики порушення конституційних принципів рівності та соціальної справедливості, виїзду молоді за кордон.

Водночас глобальні тенденції розвитку галузі вимагають динамічної цифровізації освітнього процесу, впровадження технологій штучного інтелекту, посилення інтеграції освіти, науки і бізнесу, розвитку дуальної та змішаної форм навчання, а також утвердження університетів як провідних інноваційних хабів.

Натомість вітчизняна система вищої освіти зазнає відчутних втрат через брак системного підходу. Замість формування чітких середньострокових орієнтирів та державних пріоритетів підготовки фахівців, значні зусилля

спрямовуються на перманентну зміну умов вступу, що дезорієнтує абітурієнтів та заклади освіти. Бракує зваженої політики підтримки ЗВО, яка б системно враховувала виклики воєнного стану та економічні труднощі; натомість тривають масштабні експерименти, які не забезпечують очікуваного підвищення якості знань та стимулюють відтік талановитої молоді за кордон. Запровадження механізмів індикативної ціни та поточна модель фінансових грантів протирічать європейській практиці, на думку експертів, посилюють майнову нерівність та потребують істотного доопрацювання для відповідності кращим європейським практикам.

Дестабілізує діяльність закладів вищої освіти т.з. «підтримка» наукової діяльності, в результаті якої відбувається руйнівний за наслідками поділ викладачів університетів на педагогічних і науково-педагогічних працівників.

Потребує негайного перегляду стан соціально-економічного забезпечення науково-педагогічних і педагогічних працівників. Попри окремі рішення Уряду щодо підвищення заробітної плати, рівень оплати праці в освітній галузі залишається одним із найнижчих серед галузей національної економіки. Відхід від державних гарантій, які раніше ст.57 Закону України «Про освіту» закріплювали прив'язку посадових окладів освітян до середньої заробітної плати у промисловості, спровокував глибоку кадрову кризу. Як наслідок, досвідчені фахівці залишають професію, а молоді дослідники не бачать стимулів для працевлаштування в академічному секторі.

Констатуємо також відсутність консолідованого, чіткого бачення розвитку освітньої системи у програмних документах провідних політичних сил та брак єдиної довгострокової стратегії на рівні Кабінету Міністрів України.

Учасники конференції всебічно підтримують стратегічний курс України на інтеграцію до ЄС та НАТО. Проте змушені зазначити, що вектор низки поточних реформ не повною мірою кореспондується з Резолюцією Ради ЄС про стратегічні рамки європейського співробітництва у сфері освіти та навчання (2021–2030) щодо забезпечення високої якості, рівності можливостей та інклюзивності. Зокрема, спостерігається тенденція до зниження обсягів державного замовлення, що вступає у суперечність із вимогами статті 53 Конституції України та статті 72 Закону України «Про вищу освіту» щодо забезпечення доступності безоплатної вищої освіти.

Недостатньо динамічною залишається тристороння інтеграція «освіта – наука – бізнес», що суттєво обмежує інноваційний розвиток держави, а в умовах воєнного стану критичної ваги набуває досі не розв'язана проблема психологічного здоров’я та реабілітації всіх учасників освітнього процесу.

Серйозне занепокоєння викликає механізм формування державної політики, постійного зовнішнього втручання через створення при виконавчих органах влади відокремлених дорадчих структур, так званих бек-офісів, експертних центрів та проєктних офісів. Практика залучення величезних обсягів міжнародної технічної допомоги та грантових коштів через такі структури часто відбувається без належного публічного аудиту, прозорості та врахування нагальних інтересів української вищої та середньої школи. Про це йдеться у висновках Рахункової палати за результатами перевірки діяльності Міністерства

освіти і науки України. Ігнорування позиції академічної спільноти, провідних вчених, педагогів-практиків та профільних громадських організацій підміняє реальну євроінтеграцію стрімким ослабленням інституційної спроможності вітчизняних ЗВО, коледжів та ліцеїв.

Змушені констатувати, що усі партії, які входять до Верховної Ради України не мали у своїх програмах і не мають на сьогодні чіткого бачення розвитку освітньої системи. Єдина політика в галузі освіти відсутня також і в Уряді країни.

Збереження цих негативних тенденцій створює прямі загрози втрати конкурентоспроможності національної системи освіти та непоправного виснаження людського капіталу держави. В умовах війни особливої актуальності набуває проблема психічного здоров'я учасників освітнього процесу.

Повномасштабна війна спричинила суттєві втрати. Внаслідок агресії РФ знищено понад 18% усієї освітньої інфраструктури країни. Понад 4500 закладів освіти загалом постраждали від бомбардувань та обстрілів, 422 заклади зруйновано повністю (не підлягають відновленню), понад 4090 закладів пошкоджено (потребують ремонту різного ступеня складності).

Учасники конференції засвідчують, що сфера освіти на тимчасово окупованих територіях (ТОТ) та у прифронтових зонах перебуває у стані глибокої гуманітарної кризи, яка загрожує національній безпеці та довгостроковій ментальній цілісності держави. За офіційними даними, понад 1,5 мільйона дітей шкільного віку опинилися під впливом збройної агресії, з яких сотні тисяч залишаються на територіях, де українська освітня програма офіційно заборонена. Процес примусової інтеграції в освітній простір агресора супроводжується тотальною мілітаризацією (створення осередків «Юнармії», введення предметів «Основи безпеки та захисту Батьківщини» за російськими лекалами. Станом на 2025/2026 навчальний рік спостерігається тенденція до зниження кількості учнів з ТОТ, які офіційно навчаються в українських школах дистанційно (за оцінками, цей показник впав на 15–20% порівняно з 2022 роком), що спричинено посиленням репресивних заходів окупаційних адміністрацій. За використання українських освітніх застосунків або відвідування онлайн-уроків батькам загрожує штраф, позбавлення батьківських прав та депортація. Заміна підручників історії, мови та літератури спрямована на формування у молоді викривленої реальності та агресивного ставлення до власної держави. У прифронтових громадах (де понад 2000 закладів освіти залишаються зруйнованими або пошкодженими) діти перебувають у стані хронічного стресу, що призводить до «освітніх втрат», які в окремих регіонах вже оцінюються у 1,5–2 роки відставання від нормативної програми. Педагоги, які залишилися на ТОТ і зберегли вірність Україні, перебувають у професійному вакуумі. Державна політика підтримки таких вчителів потребує інформаційної підтримки, чіткіших правових гарантій та механізмів фінансової підтримки, щоб запобігти їхньому вимушеному переходу до структур агресора через потребу фізичного виживання.

Для розв'язання окресленого кола викликів доцільним вбачається ініціювання загальнонаціонального Форуму (Віча, З'їзду) працівників освіти, покликаного стати платформою для фахового обговорення актуальних проблем

і перспектив розвитку освітньої сфери. У межах такого представницького заходу доцільно розглянути та узгодити стратегічні пріоритети освітньої політики, а також розробити й затвердити довгостроковий план розвитку освіти України на найближчі 5–10 років з урахуванням суспільних потреб, викликів воєнного часу та європейських орієнтирів розвитку освіти.

Вважаємо, що політичні сили повинні взяти за основу цю Стратегію, а Президент затвердити і дати доручення Уряду на її реалізацію.

Учасники Міжнародної конференції відзначили особливу актуальність обговорення проблем функціонування та розвитку системи освіти України в умовах воєнного стану, необхідності забезпечення її стійкості, якості та доступності, а також визначення стратегічних орієнтирів повоєнної відбудови освітньої галузі у контексті глобальних викликів, цифрової трансформації та європейської інтеграції.

Виконуючи місію формування конкурентоспроможної, інноваційно орієнтованої системи освіти як основи відновлення та сталого розвитку держави, учасники Міжнародної конференції сконцентрували увагу на таких напрямах роботи:

- актуальні питання оцінки помилок і недоліків імплементації парадигми Нової української школи в умовах воєнного стану;
- проблеми та перспективи розвитку професійної освіти в Україні в контексті повоєнної відбудови;
- підтримка функціонування системи закладів фахової передвищої освіти;
- вища освіта на шляху до європейської інтеграції та розвитку дослідницьких університетів, посилення автономії університетів;
- цифрова трансформація освіти, впровадження інноваційних технологій та штучного інтелекту;
- психолого-педагогічні аспекти забезпечення освітнього процесу в умовах війни;
- інтеграція освіти, науки і бізнесу, підтримка держави, як чинники відновлення соціально-економічного потенціалу України.

Учасники конференції пропонують владі і суспільству, вжити невідкладних заходів

І. На загальнодержавному рівні

1. **Верховній Раді України, Кабінету Міністрів України** визначити освіту та науку стратегічними пріоритетами державної політики повоєнного відновлення та забезпечити поетапне збільшення фінансування освіти до рівня не менше 7%, а науки-1,7% валового внутрішнього продукту, що відповідає міжнародним стандартам та потребам розвитку людського капіталу держави. На основі плану соціально-економічного розвитку держави, відбудови економіки затвердити стратегію розвитку освіти і науки України на 10 років.

2. Радикальної законодавчої зміни потребують стосунки з бізнесом, стимулювання підприємців вкладати кошти у розвиток закладів освіти, наукові дослідження. Запровадити чіткий законодавчий супровід дуальної підготовки.

3. Визнати неприйнятним збереження практики хронічного недофінансування освітньої галузі, що призводить до деградації матеріально-технічної бази закладів освіти, зниження якості освітніх послуг та втрати кадрового потенціалу.

4. Внести зміни до Закону «Про освіту» щодо встановлення середньої заробітної плати вчителів на рівні середньої по економіці, а вищої школи – у розмірі подвійної заробітної плати в економіці.

5. Змінити законодавство в частині покладення на заклади освіти обов'язку сплачувати внески у разі недостатньої кількості працевлаштованих осіб із інвалідністю, не застосовувати до закладів освіти встановлення квоти.

6. **Міністерству освіти і науки України** розробити та запропонувати суспільству довгострокову Стратегію розвитку освіти України до 2036 року, яка має базуватися на принципах системності, наступності реформ, відповідності потребам економіки відбудови та інтеграції до Європейського освітнього простору.

Рекомендувати Міністерству освіти і науки України та органам місцевого самоврядування переглянути підходи до оптимізації мережі закладів загальної середньої освіти та не допускати припинення діяльності закладів освіти виключно на підставі недостатньої кількості здобувачів освіти, передбачивши можливість функціонування старшої школи за умови наявності хоча б одного сформованого класу, особливо в сільських, прикордонних, гірських та інших територіях зі складною демографічною ситуацією, з метою забезпечення конституційного права дітей на доступну та якісну освіту, збереження освітньої інфраструктури громад та підтримки їх сталого розвитку.

Ініціювати скасування механізму індикативної собівартості навчання, встановленого Постановою КМУ № 191, як такого, що дискредитує право молоді на освіту, обмежує фінансову автономію університетів та створює штучні бар'єри для доступу до вищої освіти в умовах зниження купівельної спроможності населення. Жорстке регулювання мінімальної вартості контракту на основі державних витрат не враховує регіональну специфіку та реальні можливості абітурієнтів, платоспроможності батьків. Перейти до моделі вільного ціноутворення, що забезпечить конкурентне середовище між закладами вищої освіти (ЗВО).

Переглянути структуру Національного мультипредметного тесту (НМТ) у Порядку прийому на 2027 рік, спрямувавши її на посилення профільності та зменшення академічного навантаження на вступників. Зменшити кількість обов'язкових предметів НМТ, залишивши базовими українську мову та історію України (як індикатори загальної компетентності). Увідповіднити вибіркові предмети профілю обраної спеціальності, встановивши їх як визначальні для вступу на відповідні факультети. Це дозволить абітурієнтам зосередитися на поглибленому вивченні дисциплін, необхідних для майбутньої професії, замість надмірної підготовки до широкого спектра загальних тестів. Розширити використання спеціальних умов вступу (співбесід, творчих конкурсів) для спеціальностей, де результати тестування не є вичерпним показником потенціалу здобувача. З метою відродження повноцінного навчання в школі,

всебічного розвитку молоді. Повернутися до практики розрахунку конкурсного бала шляхом врахування середнього бала додатка до атестата (свідоцтва) про повну загальну середню освіту або диплома раніше здобутого освітнього ступеня. Це стимулюватиме стабільну успішність учнів та здобувачів протягом усіх років навчання в школі або коледжі, а не лише підготовку до одноразового тестування, та забезпечить більш комплексну оцінку готовності особи до здобуття вищої освіти. Твердження про корупцію при визначенні середнього балу є образливими для колективів шкіл.

Рекомендувати Міністерству освіти і науки України ініціювати призупинення впровадження положень Закону України № 3791-IX від 06.06.2024 (та відповідної Постанови КМУ № 1291 від 10.10.2025), що передбачають штучний поділ професорсько-викладацького складу університетів на «педагогічних» та «науково-педагогічних» працівників, з огляду на наступні ризики: а) руйнування принципу єдності навчання та науки: поділ викладачів суперечить статті 431 Угоди про асоціацію між Україною та ЄС та європейській практиці «research-based learning», де кожен університетський викладач має бути інтегрований у дослідницький процес; б) соціальна дискримінація та надмірне навантаження (встановлення для «педагогічних працівників» навантаження до 950 годин на рік фактично легалізує професійне вигорання та перетворює університетських викладачів на шкільних вчителів, позбавляючи їх можливості для професійного розвитку; в) загроза якості вищої освіти шляхом виведення категорії викладачів, звільнених від наукової діяльності, призведе до стагнації навчального контенту та зниження конкурентоспроможності українських ЗВО у міжнародних рейтингах.

Конференція закликає ініціювати перегляд законодавчих норм з метою збереження єдиного статусу науково-педагогічного працівника з гнучким індивідуальним плануванням наукової та навчальної складової, що відповідає автономії університетів.

7. Ініціювати внесення змін до пункту 12 статті 39 «Про повну загальну середню освіту» в частині призначення керівників закладів. Пропонується така модель: перший строк – призначення на посаду за конкурсом, другий і подальші строки – продовження контракту через відкриту конкурсну процедуру. Повернути Типове положення про конкурс на посаду директора ЗЗСО, у якому передбачити участь колективу, а не лише рішення засновника.

8. Розглянути можливість встановлення єдиного справедливого підходу до питання продовження контрактів і допуску до конкурсів керівників закладів освіти, які були притягнуті до адміністративної відповідальності – через один рік після виконання рішення суду та сплати штрафу.

9. Учасники конференції пропонують МОН вжити випереджувальних заходів щодо пом’якшення ситуації з відсутністю випускників у школах в 2029 році, стимулювання вступників професійних ліцеїв та коледжів, інститутів. Розглянути можливість фінансової підтримки ЗВО.

10. Звернути увагу органів державної влади на необхідність формування цілісної державної політики у сфері освіти, що передбачає узгодженість дій

Міністерства освіти і науки України, Міністерства фінансів України та інших центральних органів виконавчої влади.

ІІ. Фінансове забезпечення та економіка освіти, соціальний захист

1. Внести зміни до формули фінансування закладів вищої освіти**,** передбачивши:

- визначення базового фінансування на рівні фактичних потреб закладу освіти, а не виходячи з попередніх обсягів;
- встановлення коефіцієнта стабільності фінансування на рівні не менше 0,9;
- обов'язкову індексацію видатків з урахуванням інфляційних процесів;
- зупинити нескінченні перевірки фінансово-господарської діяльності з боку правоохоронних органів;
- урахування особливостей матеріально-технічної бази, площ, енерговитрат та історичних об'єктів.

2. Більш послідовною мусить бути політика соціальної підтримки педагогічних, науково-педагогічних працівників. Держава мусить переглянути ставлення до формування зарплати освітянам, яка мусить бути не нижче середньої по економіці. На часі вироблення порядку забезпечення педагогів безкоштовним службовим житлом, надання їм пільгових кредитів тощо.

3. Забезпечити фінансування дослідницьких університетів. Визнати неприйнятним фінансування наукової діяльності закладів вищої освіти на рівні, що є нижчим за 10% їх загального бюджету, оскільки це суперечить вимогам законодавства та стримує розвиток науки.

4. Передбачити у державному бюджеті окремі механізми фінансування:

- комунальних послуг та енергоносіїв закладів освіти поза межами резервних фондів;
- оновлення матеріально-технічної бази;
- розвитку наукових досліджень і інноваційної діяльності.

5. Забезпечити державну підтримку стратегічно важливих спеціальностей (соціальна робота, інженерні, аграрні, природничі, педагогічні), які є ключовими для відбудови держави та розвитку економіки.

6. Відновити фінансування (оплату) варіативної складової навчальних планів за рахунок коштів субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам. Це забезпечить закладам загальної середньої освіти, фахової передвищої та професійної освіти реальний та ефективний інструмент для подолання та компенсації «освітніх втрат і розривів».

7. Привести розрахункову наповнюваність класів (РНК), яка використовується під час розподілу та розрахунку державної освітньої субвенції, у повну відповідність до вимог чинного законодавства України.

ІІІ. Загальна середня освіта

1. Міністерству освіти і науки України забезпечити серйозний аналіз реформи Нової української школи, передбачивши її повне ресурсне

забезпечення, оновлення змісту освіти та підвищення якості підготовки педагогічних працівників.

2. Розглянути можливість нормативного врегулювання та етапності запровадження профільної освіти в НУШ:

- провести ретельний аналіз результатів переходу на реалізацію концепції НУШ початкової школи, основної школи (2027 рік), старшої профільної школи на базі 150 закладів, відібраних для експерименту (2030 рік);
- лише після цього за результатами аналізу запровадити масовий перехід на старшу профільну школу.

3. Розробити та впровадити національну програму подолання освітніх втрат, яка має включати:

- діагностику рівня навчальних досягнень здобувачів освіти;
- індивідуальні освітні траєкторії;
- використання цифрових та змішаних форм навчання.

4. Сприяти забезпеченню рівного доступу дітей до якісної загальної середньої освіти незалежно від місця проживання шляхом збереження та підтримки функціонування закладів освіти, зокрема в сільських, прикордонних, гірських та інших територіях зі складною демографічною ситуацією, з урахуванням потреб територіальних громад, інтересів здобувачів освіти та принципу доступності освітніх послуг.

5. Забезпечити формування в учнів ключових компетентностей, зокрема критичного мислення, громадянської відповідальності та національної ідентичності як складових національної безпеки держави. Не допустити при переході на профільну освіту знищення природничо-математичного напрямку.

6. Визнати пріоритетним підвищення соціального статусу вчителя, включаючи:

- конкурентну оплату праці;
- забезпечення житлом вчителів;
- гарантії професійного розвитку;
- зменшення бюрократичного навантаження.

7. З метою покращення психоемоційного стану всіх учасників освітнього процесу в умовах сучасних викликів, змінити нормативи розрахунку ставок практичних психологів, відійшовши від чинної прив'язки виключно до кількісних показників (чисельності учнів) у закладі освіти.

IV. Професійна (професійно-технічна) освіта

1. Забезпечити трансформацію системи професійної освіти шляхом її тісної інтеграції з ринком праці та економікою відбудови, зокрема через розвиток дуальної освіти.

2. Розробити державну програму модернізації матеріально-технічної бази закладів професійної освіти з урахуванням сучасних технологій та потреб роботодавців.

3. Переглянути Закон України «Про професійну освіту», посилити роль педколективів, громадських організацій обмежити права наглядових рад, не допустити розбазарювання майна закладів освіти.

4. Визнати неприйнятним збереження низького рівня фінансування та престижу професійно-технічної освіти, що призводить до дефіциту кваліфікованих робітничих кадрів.

5. Забезпечити створення умов для професійної підготовки та перепідготовки ветеранів війни, внутрішньо переміщених осіб та інших вразливих категорій населення.

6. Сприяти створенню потужних багаторівневих багатопрофільних закладів професійної освіти, що реалізують програми профільної середньої освіти професійного спрямування;

7. Забезпечити реалізацію Плану заходів з виконання Концепції професійної орієнтації та кар'єрного консультування у системі освіти України на 2025–2030 рр. (відповідно до наказу МОН України від 24.11.2025 № 1541); С

8. Сприяти розвитку міжсекторального партнерства у сфері професійної освіти для розроблення професійних стандартів і сучасних освітніх програм;

9. Запровадити єдині підходи, стандарти та методичні рекомендації щодо використання технологій штучного інтелекту в освітньому процесі, зокрема в системах підтримки прийняття рішень, аналітики даних та адаптивного навчання;

10. Створювати умови для участі закладів професійної освіти у грантових програмах і міжнародних освітніх проєктах, зокрема з розвитку інклюзивної освіти, підтримки обдарованої молоді та модернізації військової підготовки.

V. Фахова передвища освіта

1. Визнати фахову передвищу освіту ключовою складовою національної системи освіти, що забезпечує підготовку практико-орієнтованих фахівців для реального сектору економіки, визначити її місце в профільній школі.

2. Визнати неприйнятним здійснення механічної оптимізації (укрупнення) мережі закладів фахової передвищої освіти – за виключенням малочисельних (до 150 здобувачів освіти) закладів фахової передвищої освіти – без урахування регіональних потреб, демографічної ситуації та специфіки підготовки кадрів.

3. Забезпечити розвиток дуальних та практико-орієнтованих освітньо-професійних програм, які передбачають тісну взаємодію з роботодавцями та органами місцевого самоврядування.

4. Посилити фінансову підтримку закладів фахової передвищої освіти та забезпечити належний рівень оплати праці педагогічних працівників.

5. Забезпечити підвищення розміру академічної стипендії студентів, що дозволить збільшити плату за проживання у гуртожитках та покривати значну частину комунальних платежів (оскільки на сьогодні коштів, сплачених студентами, недостатньо для їх повного фінансування).

6. Органам державного управління передбачити фінансування для забезпечення енергоефективності та енергонезалежності закладів фахової передвищої освіти, включно з модернізацією інфраструктури та впровадженням сучасних технологій.

7. Посилити систему психологічної підтримки та реабілітації учасників освітнього процесу, створюючи безпечний інклюзивний простір для студентів і педагогів.

8. Сприяти розвитку академічної мобільності та міжнародної інтеграції закладів фахової передвищої освіти, забезпечуючи участь студентів і педагогічних працівників у міжнародних освітніх програмах, обмінах та проєктах, що сприятиме підвищенню якості освіти, конкурентоспроможності випускників та інтеграції у світовий освітній простір.

9. Активно залучати грантові програми та міжнародні проєкти, що сприятимуть модернізації інфраструктури закладів фахової передвищої освіти, розвитку освітньо-професійних програм, цифровізації та підвищенню конкурентоспроможності студентів і викладачів.

10. Ініціювати звернення до Уряду України щодо збереження автономії та стабільності функціонування відокремлених структурних підрозділів у складі університетів з урахуванням регіональних потреб та інтересів студентів.

11. Запровадити, поряд з підготовкою фахового молодшого бакалавра, механізм надання освітніх послуг у сфері професійної та професійно-технічної освіти для здобувачів фахової передвищої освіти та дорослого населення, зокрема у форматі короткострокових курсів.

12. Затвердити перелік ключових компетентностей, необхідних для підготовки здобувачів фахової передвищої освіти відповідно до сучасних вимог, з перспективою розгляду фахових коледжів як майданчиків підготовки учнів, які навчаються у профільній школі за певним напрямом.

VI. Вища освіта

1. Забезпечити реальну імплементацію принципу автономії закладів вищої освіти (ЗВО), посиливши їхнє право на самостійне визначення освітньої, наукової, кадрової та фінансової політики. Не допускати необгрунтованого втручання в діяльність закладів вищої освіти правоохоронних органів.

2. Призупинити дію нормативно-правових положень, що передбачають поділ професорсько-викладацького складу закладів вищої освіти на педагогічних та науково-педагогічних працівників, та ініціювати їх широке громадське й фахове обговорення із залученням представників академічної спільноти з метою збереження єдності освітньої, наукової та інноваційної діяльності університетів, забезпечення належних умов професійної діяльності викладачів, підвищення якості вищої освіти та її відповідності європейським стандартам.

3. Наголосити на важливості зваженого підходу до реформування галузі, недопустимості звуження прав громадян на доступ до якісної вищої освіти, а також неухильного дотримання принципів рівності, соціальної справедливості та академічних свобод.

4. Сприяти пріоритетному розвитку дослідницьких університетів як провідних центрів інновацій, генерації знань та ключових драйверів науково-технічного й економічного зростання держави.

5. Активізувати процеси інтеграції українських ЗВО до Європейського простору вищої освіти (EHEA) та Європейського дослідницького простору (ERA) шляхом розширення участі в міжнародних програмах, грантах та транскордонних проєктах.

6. Забезпечити високу прозорість, підзвітність та децентралізацію процесів реформування вищої школи. Переорієнтувати діяльність координаційних та експертних центрів (зокрема тих, що залучені до управління міжнародною технічною допомогою) на реальні, вимірювані інтереси та розвиток інституційної спроможності вітчизняних ЗВО.

7. Створити належні соціально-економічні та професійні умови для збереження й розвитку науково-педагогічного потенціалу України, передбачивши дієві програми підтримки молодих учених, створення конкурентних умов праці та мінімізацію ризиків відтоку інтелектуального капіталу за кордон

VII. Заключні положення

Конференція наголошує, що подальше ігнорування зазначених проблем та викликів може призвести до системної деградації національної системи освіти, втрати інтелектуального потенціалу держави та зниження її конкурентоспроможності у глобальному вимірі.

Водночас реалізація запропонованих заходів створить передумови для формування сучасної, ефективної, конкурентоспроможної системи освіти, здатної забезпечити відновлення України та її сталий розвиток.