

# EDUCATION AND PEDAGOGICAL SCIENCES

ОСВІТА ТА ПЕДАГОГІЧНА НАУКА

УДК 37.0

## ЗМІСТ

### СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ КОНТЕКСТ РОЗВИТКУ ОСВІТИ

Галицька О. В. Генеза формування духовності молодших офіцерів збройних сил України в умовах військових дій ..... 3

Зеленов Є. А. Проблеми педагогічного процесу в умовах повномасштабної війни ..... 12

### ДОШКІЛЬНА ОСВІТА

Зажарська Г. П., Бадер С.О. Методична робота в закладах дошкільної освіти як засіб формування лідерської компетентності вихователів ..... 20

### ПЕДАГОГІКА ШКОЛИ

Абрамов Д. О., Стрельников В. Ю. Формування професійних ціннісних орієнтацій у вихованців закладів позашкільної освіти ..... 28

### ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ

Василенко О. М. Академічна доброчесність як складова професійного становлення майбутніх фахівців соціальної сфери ..... 37

Ілійчук Л. В. Інноваційні стратегії професійної підготовки фахівців у контексті забезпечення якості вищої освіти ..... 45

Матвієнко Л. В., Бобіна О. В. Компетентнісний підхід у підготовці фахівців в умовах цифровізації вищої освіти ..... 58

Матієвський В. В. Проблемно зорієнтоване навчання у вищій школі: сучасні підходи, моделі та методи ..... 68

Пустяк Р. А., Стрельников В. Ю. Педагогічні умови підготовки майбутніх педагогів позашкільної освіти до організації інклюзивної освіти ..... 79

№ 2 (189) 2025

Ресстрація суб'єкта у сфері друкованих медіа: Рішення Національної ради України з питань телебачення і радіомовлення №355 від 15.02.2024 року та №659 від 27.03.2025 року.  
Ідентифікатор медіа R30-02651.

Періодичність видання – 3 номери на рік.

Журнал внесено до переліку наукових фахових видань України (категорія «Б») з педагогічних наук (011 – Освітні, педагогічні науки, 012 – Дошкільна освіта, 013 – Початкова освіта, 014 – Середня освіта (за предметними спеціальностями), 015 – Професійна освіта (за спеціалізаціями) – Наказ МОН України № 886 від 02.07.2020 р. (додаток № 4)

Журнал включено до переліку видань реферативної бази даних „Україніка наукова” (угода про інформаційну співпрацю № 30-05 від 30.03.2005 р.)

Журнал включено до бази **European Reference Index for Humanities and Social Sciences** (ERIH PLUS):  
<https://kanalregister.hkdir.no/publiseringsskanaler/enihplus/periodical/info.action?id=502395>

Журнал включено до міжнародної наукометричної бази даних **Index Copernicus** (<https://journals.indexcopernicus.com/search/details?id=69373&lang=pl>)

Журнал має електронну версію (розміщено на сайті: <http://eps.luguniv.edu.ua/index.php/eps>)

#### ЗАСНОВНИК:

Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

#### СКЛАД РЕДАКЦІЙНОЇ КОЛЕГІЇ:

##### Головний редактор

**Бутенко Л.Л.**, доктор педагогічних наук, доцент (Україна, м. Полтава)

##### Заступник головного редактора

**Караман О.Л.**, доктор педагогічних наук, професор (Україна, м. Полтава)

##### Відповідальний секретар

**Юрків Я.І.**, доктор педагогічних наук, професор (Україна, м. Полтава)

##### Члени редакційної колегії

**Бадер С.О.**, доктор педагогічних наук, професор (Україна, м. Полтава)

**Брей М.**, ВА (м. Ньюкасл-апон-Тайн, Великобританія), MSc, PhD (м. Единбург, Великобританія), заслужений професор (Китай, м. Шанхай)

**Ваховський Л.Ц.**, доктор педагогічних наук, професор (Україна, м. Полтава)

**Жучок Ю.В.**, доктор фізико-математичних наук, професор (Україна, м. Полтава)

**Заблоцький В.В.**, доктор наук з державного управління, професор (Україна, м. Полтава)

**Курило В.С.**, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України (Україна, м. Полтава)

**Лобода С.М.**, доктор педагогічних наук, професор (Польща, м. Варшава)

**Лов'янова І. В.**, доктор педагогічних наук, доцент (Україна, м. Кривий Ріг)  
**Мигнович І.В.**, доктор педагогічних наук, професор (Україна, м. Полтава)  
**Отравенко О.В.**, кандидат педагогічних наук, доцент (Україна, м. Полтава)  
**Прошкін В. В.**, доктор педагогічних наук, професор (Україна, м. Київ)  
**Починкова М. М.**, доктор педагогічних наук, професор (Україна, м. Полтава)  
**Сич Т.В.**, доктор педагогічних наук, професор (Україна, м. Полтава)  
**Смулка Л.**, доктор педагогічних наук (Польща, м. Краків)  
**Ткачова Н.О.**, доктор педагогічних наук, професор (Україна, м. Харків)  
**Топольник Я.В.**, доктор педагогічних наук, професор (Україна, м. Дніпро)  
**Шехавцова С. О.**, доктор педагогічних наук, професор (Україна, м. Полтава)

Журнал «Education and Pedagogical Sciences» («Освіта та педагогічна наука») № 2 (189) 2025  
 підписаний до друку рішенням  
 Вченої ради ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (протокол № 12 від 20.06.2025 року)  
 Видавництво ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», вул. Віктора Новикова, 2, м. Лубни, Полтавська обл., 37500,  
 e-mail: luguniv.info.edu@gmail.com  
 Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 3459 від 09.04.2009 р.  
 Формат 60x84 1/8. Друк офсет. Папір офсет.  
 Ум. друк. арк. 15,93  
 Наклад 100. Зам. № 0508-25 Ціна вільна  
 Надруковано: ТОВ «ТАЛКОМ»  
 03115, м. Київ, вул. Львівська, 23,  
 тел. (044) 424-40-69, 424-56-26.  
 E-mail: ukraine.vdk@email.ua  
 Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 4538 від 17.05.2013.

**Сідаш Н. С.** Аналітичні аспекти формування духовно-культурних цінностей у вищій освіті України ..... 90

**Федічева Н. В., Перепадя Д. О.** Інформаційно-просвітницькі заходи та заняття з іноземних мов як засіб патріотичного виховання молоді ... 99

## СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

**Степаненко В. І., Петрович В. С.** Портфоліо як інструмент прогнозування професійного розвитку соціального педагога ..... 109

## ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

**Ваховський Л. Ц.** Інтернаціоналізація історії педагогіки як науки ..... 119

**Вінтоняк О. В.** Розвиток педагогічних училищ та коледжів в Україні у 90-х рр. ХХ – першій чверті ХХІ століть: історіографія проблеми 127

**Відомості про авторів** ..... 137

### РЕДАКЦІЙНІ ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ

До друку приймаються статті, які публікуються авторами вперше. Стаття повинна містити виклад проміжних або кінцевих результатів наукової роботи, фіксувати науковий пріоритет автора.

Структура статті: постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями (**Постановка проблеми**); аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми та на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття (**Аналіз актуальних досліджень**); формулювання цілей статті (**Мета статті**); визначення методології та методики дослідження (сукупність методів дослідження, їх основний зміст, характеристики і показники, які вони фіксують, та одиниці вимірювання) (**Методологія та методи дослідження**); виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих наукових результатів (**Виклад основного матеріалу**); висновки та перспективи подальших досліджень (**Висновки та перспективи подальших досліджень**).

Рукопис статті друкується у форматі А4, кегль 14, гарнітурою Times New Roman, поля: верхнє, нижнє – 2 см, ліве – 3 см, праве – 1,5 см, міжрядковий інтервал – полоторний. Обсяг статті – 12-20 сторінок (без списку джерел).

Інформація про УДК розташовується після назви статті у верхньому лівому кутку без відступів. Перед текстом статті вказується інформація про автора: прізвище, ім'я, по батькові; науковий ступінь, вчене звання; посада; місто, країна; електронна адреса; ORCID ID.

Покликання на джерела подаються в круглих дужках, включаючи прізвище автора та рік видання (Кремень, 2012) або (Кремень, 2012; Роменець, 2013). Якщо використовуються цитати, статистика тощо, то вказується номер сторінки покликання (Кремень, 2012, с. 24).

Список використаних джерел подається наприкінці статті після слова **Література** й оформлюється відповідно до ДСТУ 8302:2015. Бібліографічний опис джерела подається з абзацу в алфавітному порядку без нумерації; ім'я автора (або перше слово назви) виділяється жирним.

До статті також додається перелік використаних джерел латиницею (**References**). Для оформлення References обов'язковим є АРА-стиль.

Наприкінці статті подається **2 анотації**, кожна обсягом 22 рядки, українською та англійською мовами. Кількість ключових слів – 5-8. Текст анотації має відповідати загальним вимогам щодо стилістики анотації.

Для публікації статті необхідно надіслати електронною поштою на адресу llbutenko@gmail.com такі матеріали: *інформація про автора* українською та англійською мовами (прізвище, ім'я, по-батькові, посада, науковий ступінь, вчене звання, поштова адреса для розсилки журналу, контактний телефон, електронна адреса); *стаття*. Приклад підпису файлів: Іванов\_Інформація\_про\_автора, Іванов\_стаття.

Статті, подані до журналу, проходять процедуру рецензування. Статті, що не відповідають установленим вимогам оформлення й подання, не розглядаються й не публікуються. Редакція зберігає за собою право на редагування та скорочення статей.

# ГЕНЕЗА ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОСТІ МОЛОДШИХ ОФІЦЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВИХ ДІЙ

УДК 37.034:355.58

DOI: 10.12958/2227-2747-2025-2(189)-3-11

**Галицька Ольга Василівна,**

аспірант Східноукраїнського національного університету

імені Володимира Даля,

військовослужбовець ЗСУ,

старший викладач кафедри психології, соціальної роботи

та гуманітарних дисциплін Рівненського інституту Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна»,

м. Рівне, Україна.

olgagalitska@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0005-2322-3711>

**Для цитування:** Галицька О. В. Генеза формування духовності молодших офіцерів Збройних Сил України в умовах військових дій. *Освіта та педагогічна наука*. 2025. № 2(189). С. 3–11. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2\(189\)-3-11](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2(189)-3-11).

**References (стандарт APA):** Galitska, O. V. (2025). Heneza formuvannia dukhovnosti molodshykh ofitseriv Zbroinykh Syl Ukrainy v umovakh viiskovykh dii [The Genesis of the Formation of Spirituality in Junior Officers of the Armed Forces of Ukraine under Conditions of Military Operations]. *Osvita ta pedahohichna nauka – Education and Pedagogical Sciences*, 2(189), 3–11. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2\(189\)-3-11](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2(189)-3-11) [in Ukrainian].

**Постановка проблеми.** У сучасних умовах повномасштабної війни проти України особливої актуальності набуває проблема формування духовності в молодших офіцерів Збройних Сил України, які безпосередньо взаємодіють з особовим складом у підрозділах. Ці офіцери – командири відділень, взводів, інструктори, офіцери психологічної підтримки персоналу – є не лише керівниками, а й наставниками, прикладом моральної витримки, мужності та відданості Батьківщині. В умовах бойових дій саме на них покладається завдання підтримки бойового духу, згуртованості, стійкості в екстремальних ситуаціях.

Особливої уваги заслуговує діяльність офіцерів-психологів як фахівців з психологічної підтримки персоналу. Вони відіграють ключову роль у збереженні психоемоційної рівноваги військовослужбовців, профілактиці деструктивних психічних станів, девіантної поведінки та

суїцидальних проявів, а також у формуванні морально-духовних орієнтирів. У своїй роботі офіцери-психологи безпосередньо взаємодіють із військовослужбовцями, реалізуючи заходи психологічної підготовки, психологічної допомоги й психологічного відновлення. У межах цієї діяльності офіцер-психолог постає не лише як фахівець, що володіє спеціальними знаннями та технологіями психологічної підтримки, але й як особистість із високим рівнем духовної зрілості, яка здатна бути джерелом внутрішньої опори для військовослужбовців. Його професійна ефективність

СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ КОНТЕКСТ  
РОЗВИТКУ ОСВІТИ

нерозривно пов'язана з глибинними морально-етичними переконаннями, емпатією, здатністю надихати та підтримувати віру в сенс і цінність життя навіть у найскладніших умовах. Залежно від контексту бойових дій, після кризових ситуацій, саме офіцер-психолог індивідуально обирає відповідні форми впливу: проводить кризову інтервенцію, групові та індивідуальні сесії, застосовує психотерапевтичні підходи, дихальні техніки, а також інтегрує програму I-COVER, орієнтовану на подолання психоемоційних порушень. Духовна стійкість, моральна відповідальність і особистісна зрілість офіцера-психолога є визначальними для досягнення тривалої психологічної стабілізації особового складу.

Формування духовності в таких умовах – не просто виховне завдання, а чинник національної стійкості. Духовно-моральне виховання в системі ЗСУ є невід'ємним складником підготовки особового складу, що забезпечує високу моральну готовність до виконання службового обов'язку. Саме молодші офіцери та офіцери-психологи безпосередньо впливають на внутрішній стан воїна, моделюють духовно насичене середовище, що дає змогу вистояти перед загрозами війни.

Отже, постає науково-практичне завдання: теоретично осмислити та педагогічно обґрунтувати процес формування духовності в молодших офіцерів ЗСУ в умовах війни з урахуванням їхньої специфічної ролі в морально-психологічному забезпеченні особового складу. Таким чином, є потреба в науковому аналізі педагогічних основ, умов, етапів та чинників генези духовності молодших офіцерів ЗСУ як важливого елементу їхньої психологічної стійкості, здатності до лідерства, виховання підлеглих і гідного служіння українському народові.

**Аналіз актуальних досліджень.** Формування духовності в молодших офіцерів є важливим аспектом не лише педагогіки, але й психології, соціології та військової науки. Проблеми формування духовності, національної свідомості та моральної стійкості військовослужбовців широко висвітлені в науковій літературі.

Г. Шевченко трактує духовність як внутрішню гармонію особистості, єдність душевного, тілесного і духовного начал (Шевченко, 2014, Шевченко, 2017). Духовність пов'язана з прагненням до високих моральних і естетичних цінностей, творчої активності і гуманних міжособистісних відносин. Автор підкреслює, що духовність є особливим типом взаємодії, де моральність відіграє провідну роль, і що вона є невід'ємним складником особистісного розвитку та виховання. О. Лиманець акцентує увагу на духовному стані Збройних Сил України як ключовому чиннику боєздатності армії (Лиманець, 2006); доводить, що духовність є динамічним явищем, яке формується під впливом соціально-економічних, політичних, ідеологічних чинників, бойового досвіду, морального стану та згуртованості підрозділів.

О. Бондаренко наголошує на особливостях формування офіцера ЗСУ як національного патріота в системі військової освіти (Бондаренко, 2022); підкреслює важливість педагогізації навчально-виховного процесу, орієнтованого не лише на підготовку військового фахівця, а й організатора, педагога, психолога. Військово-професійні компетентності поєднуються з психолого-педагогічними для формування духовно зрілої, стійкої і відповідальної особистості офіцера. Методологічні засади морального духу та морально-психологічного стану особового складу у військових формуваннях розглядає О. Ілляк. Дослідник пропонує методики їх оцінювання, а також прогнозування психологічних втрат і забезпечення психологічної безпеки (Ілляк, 2012). Моральний дух автор визначає як сукупність ідейних переконань, політичної свідомості, професіоналізму, згуртованості та ефективності керівництва, що формують готовність до виконання військового обов'язку і сприяють виконанню бойових завдань.

А. Вітченко вважає духовний потенціал військового лідерства ключовим чинником моральної стійкості й ефективності в російсько-українській війні (Вітченко, 2024). І. Зіняк виокремлює проблему виховання моральної стійкості курсантів до маніпулятивного впливу ворожої пропаганди

(Зіняк, 2023). Патріотизм, як уважає автор, є основою ціннісного ставлення до України і готовності захищати її суверенітет. Формування моральної стійкості передбачає розвиток етикету, інформаційної гігієни та медіаграмотності як засобів протидії маніпуляціям. І. Ломачинська та О. Алексеєнко акцентують увагу на ролі військового капеланства у формуванні духовних основ українського військового патріотизму (Lomachinska, Alekseienco, 2023).

Важливе значення в наукових дослідженнях надається психологічній стійкості військовослужбовців, зокрема молодших офіцерів у бойових умовах. В. Клочков аналізує особливості формування психологічної стійкості майбутніх офіцерів у вищих військових навчальних закладах (Клочков, 2022). Автор виокремлює такі важливі якості, як відкритість до нового досвіду, внутрішній локус контролю, гнучкість у спілкуванні, толерантність до невизначеності, позитивне ставлення до себе та гуманітарна позиція, доводить можливість цілеспрямованого формування цих характеристик у процесі військової освіти. У навчально-методичному посібнику «Організація психологічної підготовки у Збройних Силах України» за редакцією В. Клочкова з урахуванням досвіду провідних армій світу висвітлено теоретичні засади та практичні підходи до психологічної підготовки молодших офіцерів (Організація психологічної підготовки, 2023). Наголошено, що психологічна підготовка є фундаментом для формування стресостійкості та бойової готовності, що дозволяє військовослужбовцям ефективно діяти в бойових умовах.

Отже, аналіз останніх досліджень показує, що проблема формування духовності в молодших офіцерів ЗСУ є недостатньо дослідженою, зокрема в контексті їхньої діяльності під час бойових дій. Водночас існує низка наукових праць, які визначають її як важливий аспект психологічної підготовки та виховання військовослужбовців, що служить підґрунтям для подальшого розвитку цієї теми.

**Мета статті** – висвітлити особливості генези духовності молодших офіцерів Збройних

Сил України в умовах війни крізь призму педагогічних впливів та їх військового досвіду.

**Методологія та методи дослідження.** Для досягнення поставленої мети використано такі методи дослідження: аналіз і синтез – для осмислення наукових джерел щодо духовності та військової психології; методи системного підходу – для дослідження духовності як інтегративного феномену, що охоплює моральні, емоційні, світоглядні, патріотичні та релігійні складники.

#### **Виклад основного матеріалу.**

Формування духовності молодших офіцерів у контексті воєнної реальності набуває пріоритетного значення, оскільки бойові умови вимагають не лише фізичної стійкості, а й високого рівня внутрішньої організації, морально-етичної орієнтації та здатності до смислотворення. Особливо актуальним цей процес є для командирів первинної ланки, адже саме вони стають безпосередніми носіями цінностей, моральних норм і смислових настанов у підрозділі.

У досліджуваному контексті особливого значення набувають такі напрями наукової розвідки:

1. *Вплив сучасної війни на духовний розвиток молодших офіцерів.* Як сучасні військові конфлікти змінюють підходи до формування духовних цінностей у молодих офіцерів? Яким чином війна, бойові дії та екстремальні умови служби формують морально-етичні орієнтири військових?

2. *Роль освіти та навчання у формуванні духовності.* Яким чином навчальні програми та підготовка молодших офіцерів в умовах військового конфлікту сприяють розвитку їхніх духовних якостей? Які методи викладання можуть бути ефективними для формування моральних та етичних принципів у молодших офіцерів ЗСУ?

3. *Аналіз індивідуального досвіду молодших офіцерів у період війни.* Як індивідуальні переживання та досвід, здобуті під час бойових дій, сприяють розвитку духовних цінностей і моральних орієнтирів у офіцерів? Чи є особливості в духовному зростанні молодших офіцерів, які проходять через психологічні випробування в умовах війни?

4. *Міжнародний досвід формування духовності у військових.* Як досвід інших країн (наприклад, США, Великої Британії, Ізраїлю) щодо розвитку духовності в армії може бути адаптований для Збройних Сил України в умовах військових дій? Які міжнародні практики виявились найбільш ефективними для підтримки морально-психологічного стану військових під час війни?

5. *Стан духовності серед молодших офіцерів після повернення з бойових дій.* Які зміни відбуваються в духовному стані офіцерів після повернення з війни? Чи є специфічні практики чи методи, що сприяють духовному оздоровленню після участі в бойових діях? Як військові адаптують свої морально-етичні орієнтири до цивільного життя після служби в умовах війни?

6. *Аналіз ролі релігії в контексті військових традицій.* Яка роль релігії та військових традицій у формуванні духовності в молодших офіцерів ЗСУ, зокрема в контексті національних релігійних традицій та моральних стандартів? Як військові капелани та духовні наставники взаємодіють з офіцерами в підтримці їхнього духовного зростання під час війни?

Об'єднувальною основою в різних тлумаченнях духовності є сукупність духовних почуттів, духовних потреб, духовних цінностей, ціннісних смислів людського буття, світоглядних позицій і творчої активності, високоморальних відносин між людьми, ставлення до всього навколишнього (Шевченко, 2014). У військовому контексті духовність проявляється через моральну витривалість, вірність присязі, здатність до самопожертви й усвідомлену відданість служінню державі.

Умови війни зумовлюють інтенсивну актуалізацію духовних процесів, адже військовослужбовці опиняються перед екзистенційними викликами, пов'язаними з втратою, ризиком загибелі, моральними дилемами та переосмисленням сенсів життя. Вивчення динаміки становлення духовності дозволяє виокремити три основні етапи її формування в молодших офіцерів:

- *аксіологічне осмислення* – етап до вступу на службу або в її початковий період: формується базовий світогляд, ціннісна система

через соціальне середовище (родину, освіту, культурно-національні традиції);

- *кризово-смысловий етап* – під час бойового злагодження або першого бойового досвіду: офіцер стикається з моральними конфліктами, втратою побратимів, почуттям провини; активізується переоцінка особистих і колективних смислів буття;

- *духовна інтеграція* – після пережитої кризи: формується індивідуальна духовна основа, зміцнюються моральні переконання, з'являється здатність до морального лідерства й передачі смислів підлеглим.

На кожному з цих етапів ключову роль відіграють джерела духовного впливу – приклад старших командирів, бойове братерство, спільний досвід утрат і перемог, військова символіка, молитва, національна пам'ять, усвідомлення історичної місії. Саме через зустріч із граничною ситуацією (за концепцією К. Ясперса) особистість здатна оновити ціннісну систему, усвідомити сенс життя і смерті якраз тоді, коли вона стикається з непереборними обставинами, що не залежать від її волі, але змушують її замислитися над сенсом існування, цінностями, свободою, відповідальністю, смертю.

Війна виявляє не лише слабкі місця психіки, а й активує внутрішні ресурси духовної витривалості – віру, совість, гідність, патріотизм. У центрі такої трансформації стоїть моральна відповідальність – здатність особистості до морального вибору навіть в умовах крайнього стресу.

Підкреслимо, що становлення духовності в молодших офіцерів не обмежується лише індивідуальними зусиллями чи виховним впливом. Важливою умовою цього процесу є системна підтримка з боку фахівців – офіцерів психологічної підтримки персоналу. Саме вони створюють середовище, у якому можлива рефлексія, відновлення внутрішньої рівноваги, а також формування ціннісних смислів служби. До функцій таких офіцерів входить психологічний відбір, виявлення ризиків дезадаптації, консультування з питань екзистенційної кризи, допомога у формуванні бойової ідентичності. Під час служби вони проводять тренінги з кризової стійкості, стрес-ме-

неджменту, застосовують дихальні техніки, методику «I-COVER» – як інструмент емпатійної, гуманістично зорієнтованої комунікації з травмованими військовими.

Особливо важливою є роль офіцерів психологічної підтримки персоналу після бойових дій, коли виникає необхідність у психологічній стабілізації, подоланні посттравматичних переживань, почуття провини, втрати сенсу. У цей момент з'являється духовний запит – на пошук відповіді «За що все це?», «У чому справедливість?», «Що таке честь?» Отже, в умовах війни духовність виконує функцію ресурсу психологічної підтримки та адаптації, а молодші офіцери, зокрема офіцери-психологи, відіграють ключову роль у її активізації, сприяючи цьому через побудову довірливих стосунків, емпатійне прийняття та смислової інтерпретацію бойового й життєвого досвіду.

З огляду на це, генеза духовності молодших офіцерів розглядається як складний і динамічний процес, що відбувається під впливом професійних, культурних, екзистенційних та морально-психологічних чинників. У цьому контексті постає потреба комплексного вивчення духовності як ключового феномену, що формується під впливом екстремальних обставин війни та виконує низку життєво важливих функцій у системі підготовки молодших офіцерів. Відтак у фокусі дослідження перебуває кілька взаємопов'язаних напрямів.

*Вплив сучасної війни на духовний розвиток молодших офіцерів.* Сучасні військові конфлікти, що супроводжуються високою динамікою, інтенсивністю та технологічністю бойових дій, потребують від молодших офіцерів не лише професійних військових навичок, але й глибокої внутрішньої стійкості та духовної зрілості. Ці умови сприяють переосмисленню традиційних підходів до формування духовних цінностей, акцентуючи увагу на адаптивності, моральній відповідальності, здатності зберігати людяність у кризових ситуаціях. Тому підготовка офіцерів сьогодні все більше включає компоненти виховання духовності, які формують внутрішню опору, здатність до саморефлексії та

пошуку смислу в складних умовах війни. Війна як крайній прояв екстремальної реальності слугує потужним чинником формування та корекції морально-етичних орієнтирів. Бойові дії загострюють внутрішній моральний вибір, ставлять офіцера перед дилемами життя і смерті, вірності обов'язку, гуманізму та виживання. Ці виклики стимулюють розвиток цінностей честі, самопожертви, взаємопідтримки і відповідальності не лише за себе, а й за підлеглих. Водночас психологічний тиск під час служби провокує розвиток внутрішньої духовної стійкості як механізму протидії стресу і травматизації.

*Роль освіти та навчання у формуванні духовності.* Навчальні програми в Збройних Силах України в умовах військового конфлікту адаптуються з урахуванням потреб сучасної війни, включаючи елементи психологічної підтримки, морального виховання та духовного зростання. Вони спрямовані на розвиток не тільки військових компетенцій, але й особистісних якостей – стійкості, відповідальності, самоконтролю, співчуття. Практичні тренінги з подолання стресу, кризової інтервенції, а також включення тематики духовних цінностей і моральних дилем в освітній процес допомагають молодшим офіцерам усвідомлювати важливість духовного аспекту у виконанні службових обов'язків.

Ефективними для формування моральних та етичних принципів у молодших офіцерів ЗСУ є інтерактивні методи навчання, рольові ігри, групові дискусії, що моделюють реальні моральні дилеми в бойових умовах. Важливо також використовувати практичні психологічні тренінги, які розвивають емоційну інтелігентність і навички саморегуляції. Лекції з елементами історії військової моралі, релігійної та культурної спадщини України сприяють формуванню уявлень про духовні цінності в контексті національної ідентичності. Персональні консультації та наставництво зі старшими офіцерами й духовними наставниками посилюють вплив освітнього процесу.

*Аналіз індивідуального досвіду молодших офіцерів у період війни.* Індивідуальний бойовий досвід є важливим складником духовного

зростання. Переживання екстремальних ситуацій, утрат, відповідальності за життя побратимів формують глибше усвідомлення цінності людського життя, смислу служби та честі. Такі випробування часто сприяють переоцінці життєвих пріоритетів, зміцненню віри у вищі моральні принципи і формуванню внутрішньої гармонії, незважаючи на зовнішній хаос. Крім того, подолання психологічних травм сприяє розвитку стійкості та емпатії.

У процесі проходження через психологічні випробування в умовах війни молодші офіцери демонструють глибше духовне переосмислення й особистісне зростання. Духовне зростання в умовах війни набуває специфічних рис: офіцери змушені швидко адаптуватись до постійної небезпеки, що формує не тільки стресостійкість, а й уміння шукати внутрішній спокій і надію. Психологічні випробування стимулюють самопізнання, переосмислення цінностей, а також часто сприяють посиленню віри як ресурсу для подолання криз. Водночас існує ризик духовного виснаження, тому підтримка наставників і колег є критично важливою.

*Міжнародний досвід формування духовності у військових.* Розглянемо досвід інших країн (наприклад, США, Великої Британії, Ізраїлю), який може бути адаптований для Збройних Сил України в умовах військових дій. Зарубіжний досвід свідчить про важливість комплексного підходу до формування духовності військових, що включає і офіційну освіту, і психологічну підтримку та роботу духовних наставників. У США, Великій Британії та Ізраїлі широко застосовують програми кризової інтервенції, включають релігійних капеланів у структуру підтримки військових, проводять тренінги з морального виховання. Для ЗСУ актуально запозичити такі практики, адаптуючи їх до національного культурного й релігійного контексту, а також особливостей сучасної війни. Зазначимо, що існують міжнародні практики для підтримки морально-психологічного стану військових під час війни. Особливо ефективними визнано програми, що поєднують психологічну допомогу, духовне наставництво й активне залучення сімей військо-

вослужбовців, наприклад, система капеланства в арміях США та Ізраїлю забезпечує цілодобову підтримку та консультування. Також важливими є навчання навичок стрес-менеджменту, групові психологічні тренінги, програми посттравматичної реабілітації. Ці практики допомагають зберігати внутрішню рівновагу, підвищують моральний дух і сприяють швидкій адаптації до цивільного життя.

*Стан духовності серед молодших офіцерів після повернення з бойових дій.* Актуальним постає питання про зміни, що відбуваються в духовному стані молодших офіцерів після повернення з бойових дій. Окремої уваги потребує аналіз практик і методів, які сприяють їхньому духовному оздоровленню та інтеграції бойового досвіду в структуру особистості. Після повернення з бойових дій духовний стан офіцерів часто переживає кризу, пов'язану з переосмисленням пережитого досвіду, втратами й новими викликами адаптації до мирного життя. Спостерігається і посилення духовних потреб, і ризик дезорієнтації. Для підтримки духовного оздоровлення застосовують групову та індивідуальну психологічну підтримку, заняття з медитації, духовні практики та участь у спільнотах однодумців. Важливою є роль військових капеланів, які допомагають у процесі реінтеграції, а також підтримка сім'ї. Адаптація морально-етичних орієнтирів військових до цивільного життя після служби в умовах війни є складною. Переходячи до цивільного життя, офіцери проходять складний процес реінтеграції, який включає адаптацію моральних принципів, сформованих під час служби, до нових соціальних норм і вимог. Часто це супроводжується конфліктами цінностей і пошуком нового смислу життя. Підтримка соціального оточення, участь у волонтерських та патріотичних проєктах, залучення до громадських ініціатив сприяють збереженню та трансформації духовних цінностей у позитивний ресурс для життя в мирному суспільстві.

*Аналіз духовно-морального виховання в контексті військових традицій і релігійних аспектів.* Релігія і військові традиції традиційно відіграють важливу роль у формуванні духовності, слугуючи джерелом моральних орієнтирів, під-

тримки, відчуття спільноти та ідентичності. Для молодших офіцерів ЗСУ участь у релігійних обрядах, звернення до духовних наставників, шанування історичних військових символів і традицій сприяють формуванню почуття належності до війська, підтримують моральний дух і зміцнюють внутрішню стійкість у бойових умовах.

Якщо говорити про військові ритуали та обряди, то вони ефективно сприяють підтримці духовної стійкості особового складу. Військові ритуали (присяга, традиційні церемонії, відзначення пам'ятних дат, ушанування загиблих) виконують функцію згуртування, формують колективний дух, підсилюють почуття відповідальності та єдності. Вони допомагають молодшим офіцерам усвідомити свою місію й місце у великій спільноті, що підтримує моральний баланс, особливо в стресових ситуаціях. Ритуали також слугують нагадуванням про духовні цінності, що об'єднують військових різних поколінь.

Отже, духовність молодшого офіцера формується на перетині особистих переживань, бойового досвіду, професійної взаємодії з фахівцями психологічної підтримки та загального морального клімату підрозділу. Це – багатовимірний процес, що охоплює не лише етичну і психічну стійкість, а й усвідомлену відповідальність, здатність до морального лідерства та вірність національним ідеалам. Як підсумок, можна стверджувати, що формування духовності офіцера – це не одномоментний акт, а поступовий процес смислотворення, рефлексії та інтеграції моральних цінностей у реаліях війни, що забезпечує внутрішню стійкість, відповідальність і зрілість як основу ефективного військового служіння.

Узагальнюючи викладене вище, наголосимо на принциповій відмінності духовно зрілого офіцера й офіцера, який діє виключно в межах функційного виконання наказів. На нашу думку, саме здатність до смислового усвідомлення служби, морального вибору та емпатійної взаємодії з іншими відрізняє особистість, наділену духовністю, від автоматизованої поведінки в екстремальних умовах. Духовно зрілий військовий – це не лише виконавець, а суб'єкт моральної відповідальності, здатний зберігати гідність, діяти з огляду на вищі

сенси, бути прикладом для підлеглих. Це – носій не тільки бойових, а й духовних сенсів служби. Саме такі особистості формують довіру, єдність і внутрішню стійкість бойового підрозділу.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Формування духовності молодшого офіцерського складу Збройних Сил України є складним, багатовимірним процесом, що вимагає поєднання філософських, психологічних, педагогічних і соціокультурних підходів. Аналіз засвідчив, що духовно зрілий офіцер є не лише функційним виконавцем наказів, а насамперед суб'єктом свідомого морального вибору, носієм смислу, відповідальності й людяності у складних реаліях війни. Запропоноване теоретико-методологічне підґрунтя дозволяє розглядати духовність не як абстрактну категорію, а як конкретну якість, що формує особистість офіцера, здатну до морального лідерства, самозбереження в умовах стресу, підтримки бойового духу колективу.

Отже, аналіз процесу формування духовності особистості молодших офіцерів ЗСУ в умовах війни має важливе значення для підвищення ефективності морально-психологічного забезпечення військ та зміцнення національної стійкості в умовах зовнішньої загрози. Система військової освіти та підготовки повинна включати гнучкі та адаптивні підходи, орієнтовані на формування духовної стійкості молодших офіцерів, щоб вони могли не тільки виконувати свої бойові завдання, а й підтримувати моральний дух особового складу в умовах війни.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробленні практико зорієнтованих моделей духовно-морального виховання у військовій освіті, емпіричному вивченні особливостей духовного розвитку офіцерів у зоні бойових дій.

## Література

**Бондаренко О. В.** Особливості формування офіцера Збройних Сил України – національного патріота в системі військової освіти. *Наукові інновації та передові технології*. 2022. № 12(14). С. 232–240. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-12\(14\)-232-240](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-12(14)-232-240)

**Вітченко А. О.** Духовний потенціал військового лідерства. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2024. № 2(109). С. 25–39. DOI: <https://doi.org/10.33216/2220-6310/2024-109-2-25-39>

**Зіняк І.** Виховання моральної стійкості курсантів до маніпулятивного впливу ворожої пропаганди у сучасних умовах. *Advanced Linguistics*. 2023. № 11. С. 154–160. DOI: <https://doi.org/10.20535/2617-5339.2023.11.277990>

**Ілляк О. О.** Людський фактор військових формувань: зміст, оцінювання та прогнозування : монографія. Харків : Академія внутрішніх військ МВС України, 2012. 252 с.

**Клочков В. В.** Особливості формування психологічної стійкості майбутніх офіцерів Збройних Сил України. *Вісник Національного університету оборони України*. 2022. № 6(70). С. 67–77. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2022-70-6-67-77>

**Лиманець О. А.** Духовний стан Збройних сил України: проблеми та шляхи вирішення. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2006. Вип. 28. С. 8–13.

**Організація психологічної підготовки у Збройних Силах України** : навч.-метод. посіб. / за ред. В. Клочкова. Київ : НДЦ ГП ЗС України, 2023. 325 с.

**Шевченко Г.** Освіта та духовне виховання людини. *Витоки педагогічної майстерності. Серія: Педагогічні науки*. 2014. Вип. 13. С. 8–12.

**Шевченко Г. П.** Духовна безпека: духовна культура і духовні цінності сучасної людини. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2017. Вип. 3 (78). С. 361–373.

**Lomachinska I., Alekseienco O.** Spiritual origin of national patriotic education in the military chaplaincy system. *SKHID (EAST)*. 2023. Vol. 4. Issue 2. P. 26–32. DOI: [https://doi.org/10.21847/2411-3093.2023.4\(2\).291517](https://doi.org/10.21847/2411-3093.2023.4(2).291517)

## References

**Bondarenko, O. V.** (2022). Osoblyvosti formuvannia ofitsera Zbroinykh Syl Ukrainy – natsionalnoho patriota v systemi viiskovoi osvity [Peculiarities of Forming an Officer of the Armed Forces of Ukraine as a National Patriot within the System of Military Education]. *Naukovi innovatsii ta*

*peredovi tekhnolohii – Scientific Innovations and Advanced Technologies*, 12(14), 232–240. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-12\(14\)-232-240](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-12(14)-232-240) [in Ukrainian].

**Vitchenko, A. O.** (2024). Dukhovnyi potentsial viiskovoho liderstva [Spiritual Potential of Military Leadership]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka – Spirituality of Personality: Methodology, Theory, and Practice*, 2(109), 25–39. DOI: <https://doi.org/10.33216/2220-6310/2024-109-2-25-39> [in Ukrainian].

**Ziniak, I.** (2023). Vykhovannia moralnoi stiikosti kursantiv do manipulyativnoho vplyvu vorozhoi propahandy u suchasnykh umovakh [Fostering Moral Resilience of Cadets Against Manipulative Influence of Enemy Propaganda in Modern Conditions]. *Advanced Linguistics*, 11, 154–160. DOI: <https://doi.org/10.20535/2617-5339.2023.11.277990> [in Ukrainian].

**Illiuk, O. O.** (2012). Liudskyi faktor viiskovykh formuvan: zmist, otsiniuvannia ta prohnozuvannia [The Human Factor in Military Units: Content, Assessment, and Forecasting]. Kharkiv: Akademiia vnutrishnykh viisk MVS Ukrainy [in Ukrainian].

**Klochkov, V. V.** (2022). Osoblyvosti formuvannia psykhologichnoi stiikosti maibutnykh ofitseriv Zbroinykh Syl Ukrainy [Peculiarities of the Formation of Psychological Resilience of Future Officers of the Armed Forces of Ukraine]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy – Bulletin of the National Defence University of Ukraine*, 6(70), 67–77. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2022-70-6-67-77> [in Ukrainian].

**Lymanets, O. A.** (2006). Dukhovnyi stan Zbroinykh syl Ukrainy: problemy ta shliakhy vyrishennia [The Spiritual State of the Armed Forces of Ukraine: Problems and Solutions]. *Visnyk Zhytomirskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka – Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University*, 28, 8–13 [in Ukrainian].

**Klochkov, V.** (Ed.). (2023). Orhanizatsiia psykhologichnoi pidhotovky u Zbroinykh Sylakh Ukrainy [Organization of Psychological Training in the Armed Forces of Ukraine]. Kyiv: NDTs HP ZS Ukrainy [in Ukrainian].

**Shevchenko, H.** (2014). Osvita ta dukhovne vykhovannia liudyny [Education and Spiritual Upbringing of the Individual]. *Vytoky pedahohichnoi*

maisternosti. *Seriia: Pedagogichni nauky – Origins of Pedagogical Mastery. Series: Pedagogical Sciences*, 13, 8–12 [in Ukrainian].

**Shevchenko, H. P.** (2017). *Dukhovna bezpeka: dukhovna kultura i dukhovni tsinnosti suchasnoi liudyny [Spiritual Security: Spiritual Culture and Spiritual Values of the Modern Individual]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka – Spirituality of the Personality: Methodology, Theory and Practice*, 3 (78), 361–373 [in Ukrainian].*

**Lomachinska, I., & Alekseienco O.** (2023). Spiritual origin of national patriotic education in the military chaplaincy system. *SKHID (EAST)*, 4(2), 26–32. DOI: [https://doi.org/10.21847/2411-3093.2023.4\(2\).291517](https://doi.org/10.21847/2411-3093.2023.4(2).291517) [in English].

\*\*\*

### **Галицька О. В. Генеза формування духовності молодших офіцерів Збройних Сил України в умовах військових дій**

У статті розкрито сутність і особливості генези процесу формування духовності особистості молодших офіцерів Збройних Сил України в умовах активної фази військових дій. Авторка акцентує увагу на духовності як складнику особистісної цілісності військовослужбовця, що в умовах війни набуває ключового значення для збереження моральної рівноваги, психологічної стійкості та професійної ідентичності офіцера. Дослідження базується на міждисциплінарному підході, що поєднує філософські, педагогічні та психологічні засади духовного розвитку особистості в армійському середовищі.

Уточнено поняття «духовність особистості молодшого офіцера», визначено чинники, що впливають на її формування: вплив бойового досвіду, національно-патріотичне виховання, психолого-педагогічна підготовка, військові традиції та моральні цінності українського народу. З'ясовано, що процес формування духовності є динамічним, залежним від середовища, взаємодії в колективі, наставництва та ролі командирів. Підкреслено, що у військовий період актуалізується потреба в інтеграції духовно-морального виховання з професійною військовою освітою. Визначено, що подальші наукові дослідження мають бути спрямовані на розроблення педагогічних моделей формування духовності особистості військовослужбовців у кризових ситуаціях та бойових умовах.

*Ключові слова:* духовність, особистість, молодші офіцери, офіцери-психологи, Збройні Сили України, духовно-моральне виховання, військова освіта.

### **Galitska O. V. The Genesis of the Formation of Spirituality in Junior Officers of the Armed Forces of Ukraine under Conditions of Military Operations**

The article reveals the essence and features of the genesis of the process of forming the spirituality of the personality of junior officers of the Armed Forces of Ukraine in the conditions of the active phase of military operations. The author emphasizes spirituality as a component of the personal integrity of a serviceman, which in wartime becomes key to maintaining moral balance, psychological stability, and the professional identity of an officer. The study is based on an interdisciplinary approach that combines philosophical, pedagogical, and psychological principles of spiritual development in the military environment.

The concept of «spirituality of the personality of a junior officer» is specified, and the factors influencing its formation are identified: the impact of combat experience, national-patriotic education, psychological and pedagogical training, military traditions, and the moral values of the Ukrainian people. It is found that the process of forming spirituality is dynamic, dependent on the environment, interaction within the team, mentoring, and the role of commanders. It is emphasized that during wartime, the need for integrating spiritual and moral education with professional military education becomes more urgent. It is determined that further scientific research should focus on developing pedagogical models for the formation of spirituality in military personnel under crisis and combat conditions.

*Keywords:* spirituality, personality, junior officers, psychological officers, Armed Forces of Ukraine, spiritual and moral education, military education.

Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)



# ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ПОВНОМАСШТАБНОЇ ВІЙНИ

УДК 37.04

DOI: 10.12958/2227-2747-2025-2(189)-12-19

**Зеленов Євгеній Анатолійович,**

доктор педагогічних наук, професор,

професор кафедри педагогіки, української філології та журналістики

Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля,

м. Київ, Україна.

zele18@snu.edu

<https://orcid.org/0000-0001-6296-1067>

**Для цитування:** Зеленов Є. А. Проблеми педагогічного процесу в умовах повномасштабної війни. *Освіта та педагогічна наука*. 2025. № 2(189). С. 12–19. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2\(189\)-12-19](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2(189)-12-19).

**References (стандарт APA):** Zelenov, E. A. (2025). Problemy pedahohichnoho protsesu v umovakh povnomasshtabnoi viiny [Problems of the Educational Process in the Context of Full-Scale War]. *Osvita ta pedahohichna nauka – Education and Pedagogical Sciences*, 2(189), 12–19. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2\(189\)-12-19](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2(189)-12-19) [in Ukrainian].

**Постановка проблеми.** Наша країна вже четвертий рік перебуває у стані війни з навалою Росії. Ця обставина визначає багаточисельні наслідки: руйнування економіки, вимушене переміщення великої кількості людей з окупованих та прифронтових територій, трансформація логістичних зв'язків між регіонами, розділення сімей, збільшення сиріт тощо. Однією з проблем, що постала перед українським суспільством, є трансформація освітнього простору, його певна турбулентність та невизначеність перспектив. Незважаючи на важкість, а іноді й неможливість розв'язання проблем української освіти під час війни, освітяни все ж таки роблять усе можливе, щоб ці проблеми не стали фатальними й не призвели врешті-решт до повної руйнації системи освіти України.

Система якісної освіти є провідним чинником вирішення демографічної проблеми в Україні, бо це єдиний інструмент держави, який сприяє кількісному і якісному зростанню населення. Відомо, що якщо в селі закривають школу, село зрештою зникає. Тому стан системи освіти країни є одним з головних чинників її

безпеки – національної, державної і, нарешті, екзистенційної.

**Аналіз актуальних досліджень.** Тема освіти і, зокрема, виховання молодого покоління українців в умовах війни одразу з її початком стала центром уваги багатьох науковців – і теоретиків, і практиків. Вони досліджували різні аспекти цього багатогранного явища. Так, питання національно-патріотичного виховання молоді в умовах війни розглядав Г. Шевчук (Шевчук, 2023), військово-патріотичне виховання стало предметом дослідження авторів колективної монографії «Військово-патріотичне виховання дітей та учнівської молоді в системі освіти України: стратегічні напрями» (Військово-патріотичне виховання, 2023),

СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ КОНТЕКСТ  
РОЗВИТКУ ОСВІТИ

цінностям української молоді в часи війни присвячено студію О. Христенко (Христенко, 2022), психологічним аспектам національно-патріотичного виховання молоді в умовах війни – наукову розвідку полтавських науковців О. Діденко та С. Яланської (Діденко, Яланська, 2024), питаннями особливостей національно-патріотичного виховання молодших школярів зацікавилася уманська дослідниця Н. Безлюдна (Безлюдна, 2022) тощо.

Важливим питанням у загальній проблемі виховання молодого покоління українців в часи війни є проблеми педагогічного процесу. Саме цьому питанню й присвячено наукову розвідку.

**Мета статті** – аналіз особливостей педагогічного процесу в умовах воєнного стану та проблем, з цим пов'язаних.

**Методологія та методи дослідження.** Методологічними підходами, що були використані в цій статті, є: технологічний (для аналізу проблем дистанційної освіти) та генераційний (для аналізу проблем так званого «цифрового покоління»). Основними методами цієї наукової розвідки стали аналіз наукових праць, дотичних до проблеми дослідження, теоретичний аналіз основних проблем освітньої сфери в умовах війни, метод узагальнення та класифікації педагогічних явищ у сучасних умовах.

#### **Виклад основного матеріалу.**

Аналіз проблем педагогічного процесу в період війни треба починати з визначення проблемних зон, їх сутності, характеристик та особливостей. Аналіз показав, що таких проблемних зон кілька. По-перше, це необхідність для великої кількості здобувачів освіти навчатись дистанційно. Причин тут можна назвати багато: руйнування багатьох навчальних закладів на сході країни, що унеможливує очне навчання й соціалізацію в альма-матер, постійна загроза ракетних обстрілів на більшій частині території країни, велика хвиля переселення з-під загрози окупації та з прифронтових територій до більш безпечних міст і за кордон. При цьому більшість студентів та учнів залишилася в рідних закладах

освіти і продовжує навчатися дистанційно, навіть з-за кордону. Це, ясна річ, не сприяє якісній освіті й соціалізації. Проте, як уважає доктор педагогічних наук Анжеліка Цимбалару – науковий керівник освітнього проекту «Світ чекає крилатих», така ситуація прискорила розвиток дистанційної освіти. За роки повномасштабного вторгнення, відзначає вона, збільшилася кількість не тільки приватних дистанційних шкіл, а й державних, які запровадили дистанційне навчання (Як змінилась освіта, 2024).

Досвід організації дистанційного навчання переміщених закладів вищої освіти з 2014 року (Зеленов, Кобзарь, Теміров, 2021) та двох ковідних карантинів у 2020 та 2021 роках (Кухаренко, Бондаренко, 2020) для решти навчальних закладів дозволив системі освіти України гідно зустріти виклики повномасштабного вторгнення.

Проблемами дистанційного навчання науковці України почали цікавитися задовго до цих трагічних подій. Перш за все, це праці Б. Шуневича, присвячені проблемам дистанційної освіти у вищій школі Європи та Північної Америки (Шуневич, 2005), та загальним проблемам дистанційної освіти (Шуневич, 2006). Крім того, актуальність і проблемність дистанційного навчання досліджували Н. Самолюк та М. Швець (Самолюк, Швець, 2013), переваги та недоліки дистанційного навчання вивчав Л. Власенко (Власенко, 2013), методичні аспекти створення навчальної літератури для дистанційного навчання – О. Гороховський (Гороховський, 2007) та багато інших. З початком повномасштабної війни дослідження проблем дистанційної освіти активізувалися у зв'язку з нагальною потребою в осмисленні цього нового явища та визначення його ролі в освітньому процесі країни, що воює. Візьмемо для прикладу тільки деякі публікації. Одразу зазначимо, що їхня наукова цінність різна, залежно від завдань, які ставили автори досліджень.

Аналізу досвіду дистанційного навчання під час пандемії та його корисності під час війни присвячено студію Т. Перепелиці (Перепелиця, 2022), ролі цифрових технологій (зокрема – дис-

танційних) – статтю О. Філімонової, координаторки проекту DEFER (Філімонова, 2025), С. Довбенко теж переймається проблемами дистанційної освіти в умовах війни (Довбенко, 2022), як і В. Дуднік, Т. Тухтарова, Р. Кучер, які абсолютно справедливо роблять висновок, що «в умовах сьогодення українське дистанційне навчання забезпечено різномірною онлайн підтримкою (платформами, курсами тощо), як для освітян, так і для здобувачів освіти. Однак поряд з цим, залишаються питання, які очікують на своє подальше вирішення: технічний аспект організації дистанційного навчання в умовах воєнного стану (відсутність інтернет зв'язку, відсутність пристроїв для навчання дистанційно); аспект цифрової грамотності усіх учасників освітнього процесу, а точніше необхідності її постійного підвищення; аспект збільшення методичної допомоги вчителям щодо методики проведення уроків у дистанційному форматі» (Дуднік, Тухтарова, Кучер, 2022). І з цим не можна не погодитись.

Але війна рано чи пізно скінчиться, і хоча проблема дистанційного навчання не зникне зовсім, але втратить свою гостроту та злободенність. Проте є проблема, яка не тільки залишиться, але з кожним роком буде відчуватися все більше й більше. Це проблема так званого «цифрового покоління» і всього того, що цю проблему супроводжує. Сутність цієї проблеми полягає в *Іншості* молодого покоління, його несхожості з поколінням їхніх батьків у відповідному віці. Тому старі методики навчання і виховання або не працюють зовсім, або працюють не так, як передбачено.

Завжди старші знали більше, ніж молодші, і це було природно. Але зараз, мабуть, уперше в людській історії, так не є. Молоде покоління знає і вміє в галузі технологій та поведження в соцмережах значно більше, ніж попередні покоління.

Такий стан справ ще на початку 70-х років ХХ століття пророкувала видатна американська антропологиня, етнограф і соціологиня Маргарет Мід. Вона проаналізувала актуальні події кінця 1960-х рр. (так званий «студентський бунт») і висунула гіпотезу про безпосередній зв'язок типів

культур з типами відносин між поколіннями. М. Мід виділила три типи культури з відповідними стосунками між поколіннями:

- *постфігуративна культура* базується на освоєнні новими поколіннями досвіду старших і відтворенні культури як культурної спадщини. Сукупність норм, що передаються новому поколінню, має своїм джерелом минуле й освоюється у формі традиції;

- *кофігуративна культура* більше орієнтується на актуальне знання, ніж на досвід старших. Старші зберігають свої позиції в багатьох випадках, але великого значення набуває орієнтація на рівних за віком і досвідом. У суспільстві, заснованому на такому типі культури, йде активне формування юнацьких груп зі специфічними ознаками групової солідарності, виникає стійкий ґрунт для конфліктів між представниками різних поколінь;

- *префігуративна культура*, яка орієнтується на майбутнє, ґрунтується на неможливості дотримуватися традицій і спиратися на життєвий досвід старших для успішної життєдіяльності. Навпаки, старші потребують отримання уроків від молодих. В умовах такої культурної орієнтації в суспільстві, і, перш за все, в молодіжному середовищі, поширюються контркультурні тенденції, політичний екстремізм (Mead, 1970).

Маргарет Мід дуже влучно висловила сутність сучасних проблем у відносинах між поколіннями: «Сьогодні ж раптом у всіх частинах світу, де всі народи об'єднані електронною комунікативною мережею, у молодих людей виникла спільність досвіду, того досвіду, якого ніколи не було і не буде в старших. І навпаки, старше покоління ніколи не побачить у житті молодих людей повторення свого безпрецедентного досвіду змін, що змінюють один одного. Цей розрив між поколіннями цілком новий, він глобальний і загальний» (Mead, 1970).

Особливості «цифрових» зумовлюють їхнє ставлення до дистанційної форми навчання і взагалі освітнього процесу в більшій частині нашої країни. Ці особливості, з одного боку, нівелюють негативні аспекти дистанційного навчання (відсут-

ність нормального контакту з педагогом та однокласниками і, відповідно, ущербна соціалізація, постійне перебування перед екраном, що, як доведено фахівцями, шкодить здоров'ю, розвивається гіподинамія і «букет» інших хвороб). Одна з базових основ цифрового покоління полягає в тому, що вони звикли активно користуватися диджитальними об'єктами – цифровими версіями реальних об'єктів. Такими версіями стають представництва нашої персональної активності в матриці соціально-медійного поля – профілі в різноманітних соціальних мережах. Мислення стає не тільки кліповим, але й посилальним, коли інтерес стає польовою функцією й визначається значною мірою зовнішніми маркерами, ніж внутрішніми відчуттями (Зеленов, 2018). Крім того, «цифрові» живуть у соцмережах, тут вони зростають, дорослішають, знаходять собі друзів, узагалі соціалізуються (Зеленов, 2023а, 2023б). Тому цифрове покоління сприймає необхідність дистанційного навчання значно легше, ніж, скажімо, їхні вчителі та батьки.

Для цифрового покоління здобувачів освіти (будь-якого рівня) дистанційне навчання не становить великих труднощів. Навпаки, вони (особливо учні середньої школи) знаходять у ньому немало переваг. По-перше, це їх, так би мовити, природне середовище існування, де вони звикли перебувати з дитинства. По-друге, навчання онлайн подає для «цифрових» нові можливості для використання своїх особливостей (мультизадачності, легкого перемикання з одного завдання на інше, здатності швидкого пошуку та обробки інформації, швидкої адаптації до нових технологій, здатність навчатися майбутньої професії онлайн, до використання штучного інтелекту для підготовки домашніх завдань, здатності водночас бачити та сприймати інформацію із різних джерел тощо). По-третє, онлайн-навчання надає можливості для не дуже старанних учнів перекладати свою неготовність відповідати на негаряди технічного характеру (поганий інтернет, «немає світла», «глючить» камера і т. п.). По-четверте, особливості «цифрових» дозволяють їм дивитися на світ глобально. Вони з'явилися, зростали і розвивалися в глобальному світі, у якому

соцмережі знімають проблему відстані між співрозмовниками, у якому всі сфери життя людини виявляються взаємозалежними й такими, що впливають один на одного. Тому для сучасного покоління молоді дистанційне навчання не є щось неприродне, чого ніколи ще не було (як для їхніх батьків). Вони стикалися з цим постійно ще до пандемії і повномасштабної війни (навчальні ролики в YouTube, наприклад).

З іншого боку, дистанційна освіта в умовах постійного стресу від повітряних тривог, обстрілів, втрати близьких, поганих новин не може не відбитися негативно на якості освіти учнівської молоді і в середній, і у вищій школі. Соціалізація молоді трансформується, перетворюючись на дещо нове, набуваючи нових якостей та властивостей. До речі, ця нова соціалізація має стати предметом уваги та дослідження не тільки педагогів, але й психологів, соціологів, культурологів, узагалі всіх наук, що вивчають сутність людини та її місце в сучасному світі.

Негативних сторін дистанційного навчання дослідники вказують кілька, наприклад, у дослідженні «Дистанційне навчання: переваги та недоліки» вказано такі: щоденна робота за комп'ютером на платформах Classroom та Zoom, відсутність соціальної взаємодії, ізоляваність одного учня від іншого, відсутність можливості виконувати колективні проекти, існування моменту відволікання уваги, низька самомотивованість дітей на отримання знань, велике навантаження на зір. Значно збільшилася кількість часу, необхідного на виконання домашнього завдання та підготовки до уроків (Дистанційне навчання: переваги та недоліки).

Така форма навчання не підходить для розвитку комунікабельності, упевненості, навичок роботи в команді. Такий висновок зроблено на платформі My Own Conference (Онлайн-навчання, 2024). Відповідно, для розвитку означених якостей вимагається достатня сила волі, відповідальність, самоконтроль і сильна мотивація. З цим, як виявилось, у «цифрових» виникають великі труднощі. Але реальності воєнного стану, руйнування сотень навчальних

закладів, окупація частини території України, перехід великої кількості учнів та студентів у статус тимчасово переміщених осіб, біженців робить дистанційну освіту безальтернативною.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, підбиваючи підсумки аналізу основних проблем педагогічного процесу в Україні в умовах повномасштабної війни, можна виділити основні: дистанційна освіта та інакшість сучасного цифрового покоління учнів та студентів. Ці проблеми тягнуть за собою низку пов'язаних з основними проблем, кожна з яких має стати предметом окремого дослідження. Так, особливої уваги потребує організація дистанційної освіти тих учнів та студентів, які продовжують навчання в українських школах та ЗВО, перебуваючи за межами України. Крім того, нагальними є питання освіти, виховання та соціалізації цифрового покоління України.

## Література

- Безлюдна Н.** Особливості національно-патріотичного виховання молодших школярів в умовах воєнного стану. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2022. Вип. 2(8). С. 76–83. DOI: [https://doi.org/10.31499/2706-6258.2\(8\).2022.268057](https://doi.org/10.31499/2706-6258.2(8).2022.268057)
- Військово-патріотичне виховання** дітей та учнівської молоді в системі освіти України: стратегічні напрями / за ред. І. Д. Беха, Р. В. Малиношевського. Івано-Франківськ : НАІР, 2023. 32 с.
- Власенко Л. В.** Переваги та недоліки дистанційного навчання. *Професійна підготовка педагога: історичний досвід і виклики сучасності* : збірник наукових праць. Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного пед. університету ім. І. Франка, 2013. С. 224–228.
- Гороховський О. І.** Методичні аспекти створення навчальної літератури для дистанційного навчання. Київ, 2007. 543 с.
- Дистанційне навчання:** переваги та недоліки. URL: <https://naurok.com.ua/distanciyne-navchannya-perevagi-ta-nedoliki-444306.html>
- Діденко О. Г., Яланська С. П.** Національно-патріотичне виховання молоді в закладах освіти України: психологічні аспекти. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія : Психологія*. 2024. Т. 35(74). № 4. С. 102–107. DOI: <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2024.4/16>
- Довбенко С. Ю.** Реалізація дистанційної форми навчання в умовах війни з досвіду шкіл України. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 52. Том 1. С. 107–111. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.1.20>
- Дудник 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. DOI: <https://doi.org/10.54891/2786-7005-2022-2-8>
- Зеленов Є. А.** Цифрове покоління: ризики, переваги, засоби взаємодії. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика* : збірник наукових праць. 2018. Вип. 5(86). С. 46–57.
- Зеленов Є. А.** Цифрове покоління: витоки, особливості, засоби взаємодії : монографія. Київ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2023а. 240 с.
- Зеленов Є. А.** Особливості навчання цифрового покоління учнів і студентів. *Освіта та педагогічна наука*. 2023б. № 2(183). С. 13–24. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2023-2\(183\)-13-24](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2023-2(183)-13-24)
- Зеленов Є. А., Кобзарь М. В., Теміров В. І.** Проблеми дистанційного навчання: досвід та перші висновки. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика* : збірник наукових праць. 2021. Вип. 1(100). С. 83–93. DOI: <https://doi.org/10.33216/2220-6310-2021-100-1-83-92>
- Кухаренко В. М., Бондаренко В. В.** Екстрене дистанційне навчання в Україні. Харків : Міська друкарня, 2020. 409 с.
- Онлайн-навчання.** *MyOwnConference*, 19 Серпня 2024. URL: <https://myownconference.com/blog/uk/onlajn-navchannya-plyusy-ta-minusy/>
- Перепелиця Т.** «Дистанційка» та війна: як досвід пандемії допоможе українській освіті? *Фонд «Демократичні ініціативи» ім. Ілька*

Кучеріва, 27 травня 2022. URL: <https://dif.org.ua/article/distance-learning>

**Самолук Н., Швець М.** Актуальність і проблемність дистанційного навчання. *Нова педагогічна думка*. 2013. № 1.1. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd\\_2013\\_1\\_50](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2013_1_50)

**Філімонова О.** Навчання під час війни: як і чому цифрові технології стали рятівним колом та орієнтиром для освіти. *Українська правда життя*, 13 січня 2025. URL: <https://life.pravda.com.ua/projects/navchayemo-i-zrostayemo/cifrovi-tehnologiji-305855/>

**Христенко О. М.** Цінності української молоді в часи війни: до питання громадянського виховання майбутніх лікарів. *Медицина освіти*. 2022. № 2. С. 100–103.

**Шевчук Г. Й.** Національно-патріотичне виховання молоді в умовах війни. *Перспективи та інновації науки. Сер. Педагогіка, Сер. Психологія, Сер. Медицина*. 2023. № 5(19). С. 631–635. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-5\(19\)-630-635](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-5(19)-630-635)

**Шуневич Б. І.** Дистанційне навчання в системі вищої школи Європи та Північної Америки : монографія. Київ : Вид.-поліграф. центр «Київський університет», 2005. 365 с.

**Шуневич Б. І.** Теоретичні основи дистанційного навчання: навчальний посібник. Львів : Вид-во Нац. ун-ту «Львівська політехніка», 2006. 244 с.

**Як змінилась освіта під час війни: думка експерта.** *Освіта.ua*, 25 березня 2024. URL: <https://osvita.ua/school/method/91705/>

**Mead, M.** Culture and Commitment: A Study of the Generation Gap. Garden City. New York : Published for the American Museum of Natural History [by] Natural History Press / Doubleday, 1970. XXIV, 91 p.

## References

**Bezliudna, N.** (2022). Osoblyvosti natsionalno-patriotichnoho vykhovannia molodshykh shkoliariv v umovakh voiennoho stanu [Features of the National-Patriotic Education of Younger Schoolchildren in State of Martial Law]. *Psykhologo-pedahohichni problemy*

*suchasnoi shkoly – Psychological and Pedagogical Problems of Modern School*, 2(8), 76–83. DOI: [https://doi.org/10.31499/2706-6258.2\(8\).2022.268057](https://doi.org/10.31499/2706-6258.2(8).2022.268057) [in Ukrainian].

**Bekh, I. D., & Malynoshkevskyi, R. V.** (Eds.). (2023). Viiskovo-patriotychne vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi v systemi osvity Ukrainy: stratehichni napriamy [Military-Patriotic Education of Children and Students in the Education System of Ukraine: Strategic Directions]. Ivano-Frankivsk: NAIR [in Ukrainian].

**Vlasenko, L. V.** (2013). Perevahy ta nedoliky dystantsiinoho navchannia [Advantages and Disadvantages of Distance Learning]. *Profesiina pidhotovka pedahoha : istorychnyi dosvid i vyklyky suchasnosti – Professional Training of a Teacher: Historical Experience and Contemporary Challenges*. (pp. 224–228). Drohobych: Redaktsiino-vydavnychiy viddil Drohobyt'skoho derzhavnogo pedahohichno universytetu im. I. Franka [in Ukrainian].

**Horokhovskiy, O. I.** (2007). Metodychni aspekty stvorennia navchalnoi literatury dlia dystantsiinoho navchannia [Methodological Aspects of Creating Educational Literature for Distance Learning]. Kyiv [in Ukrainian].

**Dystantsiine navchannia: perevahy ta nedoliky** [Distance Learning: Advantages and Disadvantages]. Retrieved from <https://naurok.com.ua/distancyne-navchannya-perevagi-ta-nedoliki-444306.html> [in Ukrainian].

**Didenko, O. H., & Yalanska, S. P.** (2024). Natsionalno-patriotychne vykhovannia molodi v zakladakh osvity Ukrainy: psykhologichni aspekty [National-Patriotic Education of Youth in Educational Institutions of Ukraine: Psychological Aspects]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernad'skoho. Seriya: Psykholohiia – Scientific notes of the V. I. Vernadsky TNU. Series: Psychology*, 35(74), 4, 102–107. DOI: <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2024.4/16> [in Ukrainian].

**Dovbenko, S. Iu.** (2022). Realizatsiia dystantsiinoi formy navchannia v umovakh viiny z dosvidu shkil Ukrainy [Implementation of Distance Learning in Wartime Based on the Experience of Ukrainian Schools]. *Innovatsiina pedahohika –*

*Innovative Pedagogy*, 52(1), 107–111. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.1.20> [in Ukrainian].

**Dudnik, V., Tukhtarova, T., & Kucher, R.** (2022). Dystantsiine navchannia zdobuvachiv osvity Ukrainy v umovakh voiennoho stanu: orhanizatsiinyi aspekt [Distance Learning for Ukrainian Schoolchildren Under the Conditions of Martial Law: Organizational Aspect]. *Visnyk Dniprovskoi akademii neperervnoi osvity. «Filosofia. Pedahohika» – Bulletin of the Dnipro Academy of Continuing Education. «Philosophy. Pedagogy»*, 2(3), 54–60. DOI: <https://doi.org/10.54891/2786-7005-2022-2-8> [in Ukrainian].

**Zelenov, Ye. A.** (2018). Tsyfrovo pokolinnia: ryzky, perevahy, zasoby vzaiemodii [Digital Generation: Risks, Benefits, Means of Interaction]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka – Spirituality of the Individual: Methodology, Theory and Practice*, 5(86), 46–57 [in Ukrainian].

**Zelenov, Ye. A.** (2023). Tsyfrovo pokolinnia: vytoky, osoblyvosti, zasoby vzaiemodii [Digital Generation: Origins, Features, Means of Interaction]. Kyiv: Vyd-vo SNU im. V. Dalia [in Ukrainian].

**Zelenov, E. A.** (2023). Osoblyvosti navchannia tsyfrovoho pokolinnia uchniv i studentiv [Peculiarities of Learning for the Digital Generation Pupils and Students]. *Osvita ta pedahohichna nauka – Education and Pedagogical Sciences*, 2(183), 13–24. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2023-2\(183\)-13-24](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2023-2(183)-13-24) [in Ukrainian].

**Zelenov, Ye. A., Kobzar, M. V., & Temirov, V. I.** (2021). Problemy dystantsiinoho navchannia: dosvid ta pershi vysnovky [Problems of Distance Learning: Experience and First Conclusions]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka – Spirituality of the Individual: Methodology, Theory and Practice*, 1(100), 83–93. DOI: <https://doi.org/10.33216/2220-6310-2021-100-1-83-92> [in Ukrainian].

**Kukharenko, V. M., & Bondarenko, V. V.** (2020). Ekstrene dystantsiine navchannia v Ukraini [Emergency Distance Learning in Ukraine]. Kharkiv: Miska drukarnia [in Ukrainian].

**Onlain-navchannia** [Online Learning]. (2024). *MyOwnConference*. Retrieved from

<https://myownconference.com/blog/uk/onlajn-navchannya-plyusy-ta-minusy/> [in Ukrainian].

**Pereplytsia T.** (2022). «Dystantsiika» ta viina: yak dosvid pandemii dopomozhe ukrainskii osviti? [«Distance Learning» and War: how will the Experience of the Pandemic Help Ukrainian Education?]. *Ilko Kucheriv «Democratic Initiatives» Foundation*. Retrieved from <https://dif.org.ua/article/distance-learning> [in Ukrainian].

**Samoliuk, N., & Shvets, M.** (2013). Aktualnist i problemnist dystantsiinoho navchannia [The Relevance and Problems of Distance Learning]. *Nova pedahohichna dumka – New Pedagogical Thought*, 1.1. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd\\_2013\\_1\\_50](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2013_1_50) [in Ukrainian].

**Filimonova, O.** (2025). Navchannia pid chas viiny: yak i chomu tsyfrovi tekhnolohii staly riativnym kolom ta oriientyrom dlia osvity [Learning during War: how and why Digital Technologies have become a Lifeline and a Guide for Education]. *Ukrainska pravda zhyttia – Ukrainian truth of life*. Retrieved from <https://life.pavda.com.ua/projects/navchayemo-i-zrostayemo/cifrovi-tehnologiji-305855/> [in Ukrainian].

**Khrystenko, O. M.** (2022). Tsinnosti ukrainskoi molodi v chasy viiny: do pytannia hromadianskoho vykhovannia maibutnikh likariv [Values of Ukrainian Youth in Times of War: on the Issue of Civic Education of Future Doctors]. *Medychna osvita – Medical Education*, 2, 100–103 [in Ukrainian].

**Shevchuk, H. Y.** (2023). Natsionalno-patriotychne vykhovannia molodi v umovakh viiny [National and Patriotic Education of Youth in Wartime]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky. Ser. Pedahohika, Ser. Psykholohiia, Ser. Medytsyna – Prospects and innovations of science. Ser. Pedagogy, Ser. Psychology, Ser. Medicine*, 5(19), 631–635. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-5\(19\)-630-635](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-5(19)-630-635) [in Ukrainian].

**Shunevych, B. I.** (2005). Dystantsiine navchannia v systemi vyshchoi shkoly Yevropy ta Pivnichnoi Ameryky [Distance Learning in the Higher Education System of Europe and North America]. Kyiv: Vydavn.-polihraf. tsentr «Kyiv. un-t» [in Ukrainian].

**Shunevych, B. I.** (2006). Teoretychni osnovy dystantsiinoho navchannia [Theoretical Foun-

dations of Distance Learning]. Lviv: Vyd-vo Nats. un-tu «Lviv. Politekhnik» [in Ukrainian].

**Yak zminylas osvita pid chas viiny:** dumka eksperta [How Education Changed During the War: Expert Opinion]. (2024). *Osvita.ua*. Retrieved from <https://osvita.ua/school/method/91705/> [in Ukrainian].

**Mead, M.** (1970). *Culture and Commitment: A Study of the Generation Gap*. Garden City. New York: Published for the American Museum of Natural History [by] Natural History Press / Doubleday. XXIV, 91 p. [in English].

\*\*\*

### **Зеленов Є. А. Проблеми педагогічного процесу в умовах повномасштабної війни**

У статті розглянуто проблеми педагогічного процесу в Україні в умовах повномасштабної війни. Визначено, що основними та найбільш болючими з них є вимушена дистанційна освіта та особливості сучасного цифрового покоління учнів та студентів. Проаналізовані основні наукові розвідки вітчизняних дослідників щодо особливостей дистанційного навчання. Основними негативними рисами вимушеної дистанційної освіти визначено: відсутність нормального контакту з педагогом та однокласниками і, відповідно, ущербна соціалізація, постійне перебування перед екраном тощо. Також проаналізовані основні особливості цифрового покоління: мультизадачність, здатність до швидкого пошуку та обробки інформації, використання штучного інтелекту для підготовки домашніх завдань тощо. Розкрито основні наслідки дистанційної освіти для цифрового покоління учнів та студентів: відсутність соціальної взаємодії, ізоляваність одного учня від іншого, відсутність можливості виконувати колективні проекти, існування моменту відволікання уваги, низька самовмотивованість дітей на отримання знань, велике навантаження на зір. Значно збільшилася кількість часу, необхідного на виконання домашнього завдання та підготовки до уроків.

Стверджується, що в умовах повномасштабної війни цей вид освіти є безальтернативним, особливо для учнів з прифронтових областей та вимушених переселенців і біженців за кордон. Також

потрібні дослідження методології та методик освіти цифрових з урахуванням їх особливостей.

*Ключові слова:* війна, дистанційна освіта, негативні наслідки, цифрове покоління, проблеми освіти.

### **Zelenov E. A. Problems of the Educational Process in the Context of Full-Scale War**

The article examines the problems of the educational process in Ukraine under the conditions of full-scale war. It is determined that the most pressing and painful issues are the forced shift to distance education and the characteristics of the modern digital generation of pupils and students. The article analyzes key scientific studies by Ukrainian researchers on the peculiarities of distance learning. The main negative aspects of forced distance education are identified as follows: lack of proper contact with teachers and classmates, leading to impaired socialization; constant screen time; and others. The article also explores the main characteristics of the digital generation, such as multitasking, the ability to quickly search for and process information, and the use of artificial intelligence for homework. The major consequences of distance education for the digital generation are revealed: lack of social interaction, isolation of students from one another, inability to engage in group projects, frequent distractions, low intrinsic motivation for learning, and increased eye strain. The amount of time required to complete homework and prepare for classes has significantly increased.

It is assumed that under the conditions of full-scale war, this form of education is the only viable option, especially for students from frontline regions, internally displaced persons, and refugees abroad. Further research is also needed into the methodology and techniques of educating digital-native students, taking into account their unique characteristics.

*Keywords:* war, distance education, negative consequences, digital generation, educational problems.

Creative Commons Attribution 4.0  
International (CC BY 4.0)



# МЕТОДИЧНА РОБОТА В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАТЕЛІВ

УДК 373.2:316.46]-051

DOI: 10.12958/2227-2747-2025-2(189)-20-27

**Зажарська Ганна Петрівна,**

асистент кафедри розвитку дитини раннього і дошкільного віку  
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,  
м. Полтава, Україна.

anna.zazharskaya@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-0732-8610>

**Бадер Світлана Олександрівна,**

доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри розвитку дитини раннього і дошкільного віку  
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,  
м. Полтава, Україна.

svetmira23@meta.ua

<https://orcid.org/0000-0002-9225-423X>

**Для цитування:** Зажарська Г. П., Бадер С. О. Методична робота в закладах дошкільної освіти як засіб формування лідерської компетентності вихователів. *Освіта та педагогічна наука*. 2025. № 2(189). С. 20–27. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2\(189\)-20-27](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2(189)-20-27).

**References (стандарт APA):** Zazharska, H. P., & Bader, S. O. (2025). *Metodychna robota v zakladakh doshkilnoi osvity yak zasib formuvannia liderskoi kompetentnosti vykhovateliv* [Methodical Work in Preschool Education as a Means of Forming the Leadership Competence of Educators]. *Osvita ta pedahohichna nauka – Education and Pedagogical Sciences*, 2(189), 20–27. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2\(189\)-20-27](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2(189)-20-27) [in Ukrainian].

**Постановка проблеми.** Сучасна система дошкільної освіти перебуває на етапі трансформації, що зумовлено викликами часу, потребами суспільства та стратегічними напрямками розвитку освіти в Україні. Тому особливої уваги набуває якість професійної діяльності вихователя як ключової фігури освітнього процесу в закладі дошкільної освіти (ЗДО).

Одним із важливих чинників ефективної професійної діяльності є сформована лідерська компетентність, яка забезпечує здатність педагога ініціювати зміни, приймати відповідальні рішення, організувати спільну діяльність і бути агентом позитивного впливу в професійному середовищі.

Лідерська компетентність вихователя є не лише професійною якістю, а й необхідною умовою реалізації інноваційних підходів в освітньому просторі закладу дошкільної освіти. Її формування можливе за умови цілеспрямованої організації методичної роботи, яка слугує інтегративним середовищем для розвитку професійних, комунікативних, організаторських і креативних якостей педагогів. Методична робота, що ґрунтується на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії,

ДОШКІЛЬНА ОСВІТА

потребує постійного професійного вдосконалення та педагогічного партнерства і є важливим ресурсом розкриття лідерського потенціалу вихователів (Державний стандарт дошкільної освіти, 2021).

Сучасні підходи до розвитку професійної компетентності педагогічних працівників вимагають усвідомлення значущості лідерської компетентності як однієї з ключових у структурі професійної діяльності вихователя ЗДО, як комплексу особистісних і професійних якостей, що забезпечують здатність вихователя впливати на педагогічний колектив, ініціювати позитивні зміни, ефективно організовувати взаємодію з дітьми дошкільного віку, колегами, батьками та громадськістю.

Одним із важливих механізмів розвитку лідерських якостей є методична робота в закладі дошкільної освіти, яка реалізується через систему послідовних заходів, спрямованих на підвищення фахового рівня педагогів-вихователів. Такий вид роботи в закладі дошкільної освіти створює сприятливі умови для професійного зростання, обміну досвідом між педагогами, упровадження інноваційних підходів до навчання й виховання дошкільників, що, своєю чергою, сприятиме формуванню лідерських якостей вихователів.

Отже, актуальність досліджуваної теми зумовлена необхідністю посилення ролі методичної роботи як одного із засобу формування лідерської компетентності педагогічних працівників ЗДО в умовах модернізації дошкільної освіти та зростаючих вимог до професійної діяльності вихователя.

**Аналіз актуальних досліджень.** Питаннями формування компетентностей педагогічних працівників переймалися численні вітчизняні науковці: Н. Бібік, В. Кремень, В. Луговий, Н. Ничкало, В. Олійник, О. Савченко, Т. Сорочан, М. Степко.

Оскільки дошкільна освіта є першою ланкою освіти в нашій країні, то важливими компонентами педагогічної діяльності вихователя визначено організацію освітньої діяльності в закладі дошкільної освіти, розвиток професійних якостей педагога, необхідних для роботи з дітьми дошкільного віку, взаємодію з батьками й колегами та са-

мовдосконалення. Цей процес звичайно не можливий без розвитку загальних та професійних компетентностей сучасного вихователя закладу дошкільної освіти, які визначаються Професійним стандартом вихователя закладу дошкільної освіти та Державним стандартом дошкільної освіти.

Професійні компетентності вихователів ЗДО досліджували вітчизняні науковці І. Бех, Г. Беленька, А. Богуш, Н. Гавриш, І. Дичківська, О. Дубасенюк, Л. Зданевич, О. Кононко, К. Крутій, С. Мартиненко, Т. Поніманська, І. Товкач та ін.

Професійним стандартом вихователя закладу дошкільної освіти визначено шість ключових загальних компетентностей, які мають бути розвинені у вихователів ЗДО, та представлено їх зміст. Цей перелік включає лідерську компетентність, яка характеризується ухваленням ефективних рішень у професійній діяльності, відповідальне ставлення до своїх обов'язків, мотивування людей до досягнення спільної мети (Професійний стандарт, 2021).

Вітчизняні вчені (Н. Гавриш, Т. Поніманська, О. Савченко, Л. Хомич та ін.) лідерську компетентність розглядають як інтегрований показник професіоналізму педагога, що передбачає наявність управлінських, комунікативних, організаторських та інноваційних умінь. Зокрема, Н. Мельник підкреслює, що лідерство педагога проявляється в здатності бачити перспективу розвитку освітнього середовища, ініціювати освітні проекти, сприяти розвитку колективу (Мельник, 2018).

Як було зазначено вище, формуванню лідерської компетентності вихователів може сприяти чітка організація методичної роботи в закладі дошкільної освіти. Сучасні науковці, розкриваючи різні аспекти методичної роботи в різних типах освітніх закладів, підтверджують подібне розуміння цієї думки (А. Богуш, Н. Дудніченко, А. Єрмола, Н. Крамаренко та ін.). Учені зазначають, що провідною характеристикою методичної роботи є системне вдосконалення педагогічної майстерності вихователів у ЗДО (Богуш, 2022, с. 9–10).

Зміст праць цих авторів формує стратегічний напрям, що дає можливість значно підвищити

рівень методичної роботи, спрямованої на формування лідерської компетентності, професійно-педагогічної культури педагогів, набуття нових знань та досвіду, продукування нових педагогічних ідей, технологій, узагальнення та поширення перспективного педагогічного досвіду.

Сучасні вітчизняні науковці визначили та обґрунтували переваги методичної роботи безпосередньо в закладах дошкільної освіти (порівняно з іншими формами підвищення кваліфікації вихователів): має відносно безперервний, постійний, повсякденний характер; дозволяє в найтісніший спосіб пов'язувати зміст і характер методичної роботи з проблемами, ходом і результатами реального освітнього процесу в ЗДО, змінами щодо знань, умінь і навичок дітей дошкільного віку, рівня їхньої вихованості та розвитку; дає можливість її організаторам ґрунтовно, упродовж тривалого часу, вивчати діяльність та особистісні якості конкретних вихователів, виявляти недоліки та складнощі їхньої педагогічної діяльності, паростки передового досвіду, педагогічного новаторства, що дозволяє забезпечити інноваційний розвиток вихователя більш керованим процесом (Кравець, 2018).

Важко не погодитися з думкою багатьох науковців та практиків, що сьогодні в контексті реформування освітньої галузі України, зокрема дошкільної освіти, та підвищення вимог до професійної компетентності педагогічних працівників ЗДО актуалізується потреба у формуванні лідерської компетентності вихователів закладів дошкільної освіти. Сучасний вихователь має не лише володіти глибокими фаховими знаннями, а й бути здатним організувати педагогічну взаємодію, виступати ініціатором змін, реалізовувати нові підходи до освітньої діяльності, демонструвати проактивність та відповідальність у прийнятті рішень (Базовий компонент дошкільної освіти, 2021).

Водночас аналіз практики функціонування ЗДО свідчить про недостатній рівень сформованості лідерських якостей у багатьох педагогів, що зумовлює потребу в пошуку ефективних шляхів їх розвитку. У цьому контексті ме-

тодична робота розглядається як дієвий інструмент підвищення професійної майстерності та особистісного зростання вихователя, який сприяє активізації його внутрішнього потенціалу, розвитку ініціативності, відповідальності, здатності до прийняття управлінських рішень.

Проте, незважаючи на наявність окремих наукових праць, присвячених лідерству в освіті, проблема формування лідерської компетентності саме у вихователів ЗДО засобами методичної роботи залишається недостатньо дослідженою. Виникає потреба в поглибленому вивченні методичних умов, форм, методів та засобів, які сприяють ефективному розвитку лідерського потенціалу педагогічних працівників дошкільної ланки.

**Мета статті** – розкрити сутність методичної роботи як ефективного засобу формування лідерської компетентності вихователів закладів дошкільної освіти в сучасних умовах.

**Методологія та методи дослідження.** Дослідження ґрунтується на ідеях сучасних наукових підходів (аксіологічного, компетентнісного, діяльнісного, середовищного) до розвитку професійної компетентності педагогічних працівників, зокрема вихователів закладів дошкільної освіти. Для реалізації мети використано комплекс методів: аналіз та систематизацію наукових джерел; термінологічний аналіз, узагальнення, систематизацію.

#### **Виклад основного матеріалу.**

Останніми роками в законодавстві України з'явилися низка законів та постанов уряду, націлених на інтеграцію національної системи освіти до Європейського освітнього простору, які зумовили розробку нового змісту освіти, зокрема дошкільної. Це посилює увагу до професійної діяльності педагогів-вихователів ЗДО, сукупності їхніх компетентностей, які дозволяють діяти ефективно в умовах сучасних викликів. На цьому наголошено в ЗУ «Про освіту», ЗУ «Про дошкільну освіту», Професійному стандарті «Вихователь закладу дошкільної освіти».

Професійний стандарт складено з урахуванням нової редакції Базового компонента дошкільної освіти і розкриває зміст професійної діяльності вихователя закладу дошкільної осві-

ти в межах певного виду економічної діяльності й вимоги до його кваліфікації (Професійний стандарт, 2021).

Аналіз означених нормативних документів засвідчує, що професія вихователя є багатофункційною, вимагає формування значного обсягу знань, умінь, навичок, водночас така робота є емоційно виснажливою, вимагає чимало часу щодо підготовки до роботи з дітьми в позаробочий час. Вірогідно, що від того, наскільки креативно та вмотивовано вихователь підходить до організації своєї роботи, власного самоменеджменту, готовий до пошуку та реалізації інноваційних педагогічних технологій у роботі з дітьми раннього і дошкільного віку, залежить якість дошкільної освіти загалом.

Сучасна освітня парадигма акцентує увагу на необхідності формування компетентного, ініціативного, здатного до саморозвитку педагога, який є активним учасником змін і може ефективно функціонувати в умовах постійної трансформації дошкільної освіти. Однією з ключових компетентностей, що відповідає цим вимогам, є лідерська компетентність, яка забезпечує здатність вихователя бути авторитетом у педагогічному колективі, ініціювати нововведення, ефективно комунікувати та приймати відповідальні рішення.

Ми повністю підтримуємо думку І. Мельник, що поняття лідерської компетентності педагога можна розглядати як інтегративну якість, що включає мотиваційно-ціннісні установки, професійні знання, організаторські здібності, комунікативну культуру, уміння керувати командною взаємодією та стимулювати колег до розвитку. За змістом вона охоплює когнітивний, операційно-діяльнісний, емоційно-вольовий та рефлексивний компоненти, що формуються поступово в процесі професійної діяльності (Мельник, 2023).

У сучасних умовах професійна діяльність вихователя закладу дошкільної освіти беззаперечно потребує розвитку лідерських якостей, пов'язаних з процесами самоорганізації та саморозвитку, тому основою успішності професійної діяльності педагогічних працівників ЗДО є вдосконалення особистісних якостей: активності, комунікативності, тактовності, креативності, ерудиції,

доброзичливості, толерантності, лідерської спрямованості, здатності до адаптації та готовності до змін. А лідерська компетентність забезпечить професійну успішність педагога та прагнення його до постійного саморозвитку й навчання. Тому розвиток лідерських якостей педагога-вихователя є основним чинником його фахового зростання.

Значну роль у забезпеченні потреб суспільства й держави у висококваліфікованих конкурентоспроможних та з лідерськими якостями фахівцях відіграє підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів дошкільної освіти, їхньої педагогічної майстерності та методичного рівня, основною частиною якого є методична робота.

Досліджуючи проблему формування лідерських якостей вихователів у процесі методичного супроводу освітньої діяльності сучасного закладу дошкільної освіти, акцентуємо, що головною метою методичної роботи на сьогодні є вивчення й розвиток педагогічної та лідерської компетентностей кожного вихователя; стимулювання творчого потенціалу водночас із формуванням навичок самостійного аналізу власної педагогічної діяльності.

Значна роль у реалізації цієї мети належить керівникові закладу дошкільної освіти та вихователю-методисту, які мають не лише організовувати методичну роботу, а й бути фасилітаторами професійного зростання педагогів, стимулювати саморозвиток вихователів, сприяти створенню професійних спільнот, де панує культура співпраці, рефлексії та обміну досвідом.

Методична робота в закладі дошкільної освіти відповідно до чинних нормативно-правових документів є цілісною системою професійного зростання педагогічних працівників, спрямованою на вдосконалення їхньої компетентності, упровадження інноваційних технологій, підвищення якості освітнього процесу. Вона охоплює різноманітні форми: методичні об'єднання, семінари-практикуми, тренінги, майстер-класи, педагогічні ради, творчі групи, наставництво тощо.

Форми методичної роботи, які сприяють формуванню лідерської компетентності, охоплюють:

- педагогічні ради нового типу з елементами фасилітації, що забезпечують активне включення педагогів у прийняття колективних рішень;

- творчі групи, воркшопи та проблемні семінари, що орієнтують на самостійний пошук шляхів вирішення професійних завдань;

- коучинг і менторство, які дозволяють реалізувати індивідуальну траєкторію розвитку педагога, сприяючи зростанню його відповідальності та ініціативності;

- методичні марафони, вебінари, майстер-класи, педагогічні стартапи, що активізують творчу активність вихователів, стимулюють до самореалізації та самопрезентації.

Окрім цього, важливу роль відіграє запровадження інформаційно-комунікативних технологій у методичну діяльність сучасного закладу дошкільної освіти, зокрема створення віртуальних методичних кабінетів, освітніх платформ для професійного обміну, онлайн-консультацій, круглих столів, методичних семінарів тощо. Це сприяє відкритості до інновацій, формуванню цифрової компетентності вихователів, що також є складником сучасного педагогічного лідерства.

Результати дослідницьких спостережень та опитувань свідчать, що педагоги, які систематично залучаються до активних форм методичної роботи, демонструють вищий рівень професійної самосвідомості, готовності до впровадження нових ідей, уміння працювати в команді та брати на себе відповідальність, тобто проявляють основні характеристики лідера. Отже, методична робота в сучасному закладі дошкільної освіти є не лише засобом професійного вдосконалення, а й потужним ресурсом розвитку лідерської компетентності вихователів.

Особливої значущості набувають ті форми методичної роботи, які мають практико-орієнтований характер і створюють умови для виявлення та розвитку лідерського потенціалу. До таких належать:

- проєктна діяльність, у якій вихователі є ініціаторами змін, обґрунтовують і реалізують власні педагогічні ініціативи;

- тренінги з розвитку особистісного лідерства, що спрямовані на формування впевненості в собі, здатності до впливу, конструктивної взаємодії;

- наставництво, у процесі якого досвідчені педагоги формують лідерські якості через передачу знань, рефлексію та взаємне збагачення;

- професійні конкурси, фестивалі педагогічної майстерності, ярмарки, що створюють ситуацію успіху та стимулюють до активного професійного самоствердження.

Одним із важливих напрямів методичної роботи є створення розвивального середовища, яке сприяє формуванню атмосфери довіри, партнерства, відкритості до змін і підтримки професійного зростання кожного вихователя. У таких умовах лідерські якості не нав'язуються адміністративно, а формуються природним шляхом у процесі активної педагогічної взаємодії.

Якість і результативність дошкільної освіти буде залежати насамперед від методично грамотних професіоналів, керівників закладу дошкільної освіти, як-от: вихователя-методиста і директора ЗДО, які забезпечують матеріально та інноваційно спрямований освітній процес дитячого садочка. Тому в першу чергу якість навчально-виховного процесу закладу дошкільної освіти залежить передусім від педагогічної організації методичної роботи колективу вихователів вихователем-методистом, який має чи здобуває професійну підготовку в закладі вищої освіти на спеціальності «Дошкільна освіта».

Головне в організації методичного супроводу освітньої діяльності закладу дошкільної освіти – надання реальної дієвої допомоги всім членам педагогічного колективу ЗДО. Сучасний вихователь мусить постійно оновлювати свої знання й уміння, встигати за динамікою суспільного, наукового та технічного процесу, підвищувати рівень педагогічної майстерності, стимулювати творчий потенціал водночас із формуванням навичок самостійного аналізу власної педагогічної діяльності; брати участь в організації моніторингу якості освіти відповідно до Державних стандартів дошкільної освіти, запроваджен-

ня компетентнісно зорієнтованого підходу в навчально-виховний процес ЗДО (Державний стандарт дошкільної освіти, 2021).

Отже, методична робота, що організована на засадах системності, суб'єктності та інноваційності, є ефективним засобом формування лідерської компетентності вихователів. Її потенціал реалізується через включення педагогів у змістовну професійну діяльність, що передбачає відповідальність, ініціативу, аналітичне мислення, здатність до командної взаємодії та впровадження змін.

У результаті проведеного дослідження встановлено, що методична робота в закладі дошкільної освіти є ефективним інструментом формування лідерської компетентності вихователів, за умови її цілеспрямованої, системної та інноваційної організації. Лідерська компетентність як інтегрована характеристика особистості педагога охоплює здатність ініціювати зміни, працювати в команді, відповідально приймати рішення, бути відкритим до нових ідей і методів. Саме методична робота створює сприятливі умови для розвитку цих якостей шляхом залучення педагогів до професійного діалогу, рефлексії, творчого самовираження та співпраці.

Виявлено, що найбільш дієвими формами методичної роботи в контексті розвитку лідерського потенціалу є тренінги, наставництво, проектна діяльність, участь у педагогічних конкурсах, методичних семінарах, конференціях, вебінарах і майстер-класах. Вони дозволяють не лише підвищити професійний рівень вихователів, а й стимулювати розвиток їхньої проактивної позиції, відповідальності, комунікативних умінь, організаторських здібностей. Проте ефективність такого підходу значною мірою залежить від професійної компетентності керівника ЗДО, його здатності до фасилітації, мотивації педагогічного колективу та створення атмосфери взаємної підтримки, довіри й відкритості до змін.

Дуже важливим для сучасного вихователя є наявність професійно-методичних знань, умінь і навичок, використання інноваційних форм, методів і технологій роботи з

дітьми дошкільного віку: високий професіоналізм, методична культура, уміння організувати навчально-виховний процес у закладі дошкільної освіти, спрямований на успішний гармонійний розвиток дітей та досягнення якості освітнього процесу.

Сформована лідерська компетентність педагога-вихователя має позитивний вплив не тільки на колег у закладі дошкільної освіти, вихованців та батьків дошкільників, але й на самоосвіту та саморозвиток, а також на освітню систему нашої країни загалом. Отже, у сучасних умовах необхідно посилювати роль методичної роботи та методичної служби в закладах дошкільної освіти як ефективного засобу формування лідерської компетентності вихователів в умовах модернізації дошкільної освіти та зростаючих вимог до професійної діяльності педагога ЗДО.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Отже, на підставі останніх змін в освіті визначено нові вимоги щодо формування ключових компетентностей вихователів ЗДО та підвищення ролі методичної служби закладів дошкільної освіти з можливістю здійснювати розвиток професіоналізму та конкурентоспроможності педагогів на сучасному ринку праці.

Перспективи подальших наукових досліджень убачаються в розробленні практичних моделей методичної роботи, спрямованих на розвиток конкретних компонентів лідерської компетентності; вивченні динаміки формування лідерських якостей у педагогів на різних етапах професійної діяльності.

## Література

**Базовий компонент** дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти), затверджений Наказом Міністерства освіти і науки України від 12 січня 2021 р. № 33 / Міністерство освіти і науки України. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/trizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redakt\\_siyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/trizne/2021/12.01/Pro_novu_redakt_siyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf)

**Богущ А.** Методична робота в закладах дошкільної освіти: навчальний посібник.

Одеса : Видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2022. 200 с.

**Кравець Л.** Компетентнісний підхід до підготовки фахівців дошкільної освіти. *Інноватика у вихованні*. 2018. Т. 7. № 1. С. 148–157.

**Мельник І.** Лідерський потенціал фахівця дошкільної освіти: постановка проблеми. *Актуальні проблеми наступності дошкільної і початкової освіти : збірник матеріалів ІХ Міжнар. наук.-практ. конф. / Кам'янець-Подільський нац. ун-т імені Івана Огієнка, кафедра теорії та методик дошкільної освіти. Кам'янець-Подільський : Видавець Ковальчук О. В., 2023. С. 208–213.*

**Мельник Н.** Європейські тенденції в модернізації професійної підготовки педагогів дошкільної освіти в Україні. *Інноватика у вихованні*. 2018. Т. 7. № 1. С. 27–41.

**Професійний стандарт** «Вихователь закладу дошкільної освіти», затверджений Наказом Міністерства освіти і науки України від 19 жовтня 2021 р. № 755-21. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladudoshkilnoyi-osviti>

### References

**Bazovyi komponent** doshkilnoi osvity (Derzhavnyi Standart Doshkilnoi Osvity), zatverdzhenyi Nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 12 sichnia 2021 r. № 33 [Basic Component of Preschool Education (State standard of preschool education) approved by the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated January 12, No. 33]. (2021). Retrieved from [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf) [in Ukrainian].

**Bohush, A.** (2022). *Metodychna robota v zakladakh doshkilnoi osvity* [Methodical Work in Pre School Institutions]. Odesa: Vydavets Bukaeiv Vadym Viktorovych [in Ukrainian].

**Kravets, L. M.** (2018). *Kompetentnisnyi pidkhid do pidhotovky fakhivtsiv doshkilnoi osvity* [A Competent Approach to the Training of Preschool Education Specialists]. *Innovatyka u*

*vykhovanni – Innovation in Education*, 7, 148–157 [in Ukrainian].

**Melnyk, N. I.** (2018). *Yevropeiski tendentsii v modernizatsii profesiinoi pidhotovky pedahohiv doshkilnoi osvity v Ukraini* [European Trends in the Modernization of Professional Training of Preschool Teachers in Ukraine]. *Innovatyka u vykhovanni – Innovation in Education*, 7, 27–41 [in Ukrainian].

**Profesiynyi standart** «Vykhovatel zakladu doshkilnoi osvity», zatverdzhenyi Nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 19 zhovtnia 2021 r. № 755-21 [Professional Standard «Preschool teacher» approved by the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated October 19 No. 755-21]. (2021). Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/npa/prozatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatelzakladu-doshkilnoyi-osviti> [in Ukrainian].

\*\*\*

**Зажарська Г. П., Бадер С. О.** **Методична робота в закладах дошкільної освіти як засіб формування лідерської компетентності вихователів**

Наукову розвідку присвячено актуальній у педагогічній теорії і практиці темі формування компетентностей педагогічних працівників. Однією з ключових компетентностей є лідерська компетентність вихователів ЗДО, яка забезпечує здатність вихователя бути авторитетом у педагогічному колективі, ініціювати нововведення, ефективно комунікувати та приймати відповідальні рішення.

У статті визначено методичну роботу в ЗДО як один із засобів формування лідерської компетентності. Методична робота створює умови для професійного зростання, обміну досвідом, упровадження інноваційних підходів. Зазначено, що одним із важливих напрямів методичної роботи є створення розвивального середовища, яке сприяє формуванню атмосфери довіри, партнерства, відкритості до змін і підтримки професійного зростання кожного вихователя. Лідерська компетентність як інтегрована характеристика особистості педагога охоплює

здатність ініціювати зміни, працювати в команді, відповідально приймати рішення, бути відкритим до нових ідей і методів. Саме методична робота створює сприятливі умови для розвитку цих якостей шляхом залучення педагогів до професійного діалогу, рефлексії, творчого самовираження та співпраці.

*Ключові слова:* заклад дошкільної освіти, вихователь, методична робота, компетентність, лідерська компетентність.

### **Zazharska H. P., Bader S. O. Methodical Work in Preschool Education as a Means of Forming the Leadership Competence of Educators**

The article addresses the topical issue in pedagogical theory and practice concerning the formation of competencies in pedagogical workers. One of the key competencies is the leadership competence of preschool educators, which ensures the teacher's ability to be an authority within the pedagogical team, to initiate innovations, to communicate effectively, and to make responsible decisions.

The article defines methodical work in preschool education as one of the means of forming leadership competence.

Methodical work creates conditions for professional growth, experience exchange, and the implementation of innovative approaches. The paper highlights that one of the important directions of methodical work is the creation of a developmental environment that fosters an atmosphere of trust, partnership, openness to change, and support for the professional growth of each educator. Leadership competence, as an integrated characteristic of a teacher's personality, encompasses the ability to initiate changes, work in a team, make responsible decisions, and remain open to new ideas and methods. It is methodical work that creates favorable conditions for the development of these qualities by involving educators in professional dialogue, reflection, creative self-expression, and cooperation.

*Keywords:* preschool educational institution, educator, methodical work, competence, leadership competence.

Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)



## ФОРМУВАННЯ

# ПРОФЕСІЙНИХ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ У ВИХОВАНЦІВ ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

УДК 374:37.091.2

DOI: 10.12958/2227-2747-2025-2(189)-28-36

**Абрамов Дмитро Олександрович,**

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,

м. Полтава, Україна.

abramov26061976@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0006-7924-5132>

**Стрельников Віктор Юрійович,**

доктор педагогічних наук, професор,

професор кафедри педагогіки

ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,

м. Полтава, Україна.

strelnikov.poltava@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8822-9517>

**Для цитування:** Абрамов Д. О., Стрельников В. Ю. Формування професійних ціннісних орієнтацій у вихованців закладів позашкільної освіти. *Освіта та педагогічна наука*. 2025. № 2(189). С. 28–36. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2\(189\)-28-36](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2(189)-28-36).

**References (стандарт APA):** Abramov, D. O., & Strelnikov, V. Yu. (2025). Formuvannya profesiinykh tsinnisnykh orientatsii u vykhovantsiv zakladiv pozashkilnoi osvity [Formation of Professional Value Orientations in Students of Out-of-School Education Institutions]. *Osvita ta pedahohichna nauka – Education and Pedagogical Sciences*, 2(189), 28–36. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2\(189\)-28-36](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2(189)-28-36) [in Ukrainian].

**Постановка проблеми.** У сучасних умовах суспільних трансформацій та євроінтеграційного вектора розвитку України набуває особливої актуальності формування у вихованців не лише знань, умінь і навичок, а й професійних ціннісних орієнтацій. Заклади позашкільної освіти, які є важливим інститутом соціалізації, мають широкі можливості для впливу на особистісне та професійне самовизначення вихованців. У цьому контексті виховання ціннісного ставлення до праці, пізнання різноманіття професій, формування мотивації до самореалізації у певній галузі – це основа для усвідомленого професійного вибору.

Сучасна система освіти має адаптувати виховні процеси до нових умов: цифровізації,

нестабільності ринку праці, соціальних викликів, пов'язаних з війною. Саме в позашкільному освітньому просторі діти мають змогу в безпечному, творчому середовищі досліджувати свої інтереси, розвивати життєві навички, формувати бачення власного професійного шляху. Тому важливим завданням педагогів позашкільної освіти є інтеграція елементів профорієнтації в процес навчання, гурткової та проектної діяльності.

**Аналіз актуальних досліджень.** Теоретичні засади інтеграції елементів профорієнтації в освітній процес закладів позашкільної освіти спираються на педагогічні, психологічні та соціокультурні концепції професійного самовизначення вихованців. Важливе значення для вдосконалення позашкільної освіти в умовах війни і сучасних освітніх трансформацій має успішне формування ціннісних орієнтирів вихованців закладів позашкільної освіти та відповідальність педагогів за його результати, на що вказують публікації вітчизняних дослідників, які розкривають провідні теоретичні положення щодо впровадження аксіологічного підходу в позашкільній освіті, визначають цінності, що формуються в пізнавально-практичній діяльності вихованців за основними напрямками позашкільної освіти (Формування ціннісних орієнтирів, 2017), стратегії заохочення до здобуття дітьми первинних професійних знань, умінь і навичок особистості, необхідних для їхньої соціалізації, подальшої самореалізації та професійної діяльності, виховний потенціал позашкільної освіти щодо формування цінностей в учнів (Биковська, 2008; Стратегія розвитку, 2021, с. 68–69), значення позашкільного середовища як виховної системи (Бех, 2012, с. 11–15), методику формування ціннісних орієнтацій вихованця в гуртках декоративно-ужиткового мистецтва закладів позашкільної освіти (Корнієнко, 2020, с. 37–42), можливості застосування особистісно зорієнтованого підходу в підготовці педагогів закладів позашкільної освіти (Lebedyk, 2023, с. 42–51) та розвитку управлінських компетенцій фахівців закладів позашкільної освіти засобами цифрових технологій в умовах дистанційного освітнього інклюзивного середовища (Vorona, Babenko, Lebedyk, Varginova, Khomenko, 2024), дидактичні основи методів навчально-виховної роботи в позашкільній освіті (Пустовіт, Тихенко, 2008, с. 131–135), педагогічні засади реалізації виховного потенціалу позашкільних навчальних закладів (Оптимізація виховного потенціалу, 2012, с. 111–114) та ін.

**Мета статті** – окреслити сутність та значення професійних ціннісних орієнтацій, з'ясувати роль закладів позашкільної освіти як середовища формування професійних орієнтацій, указати на шляхи, чинники, педагогічні умови, етапи формування педагогами професійних ціннісних орієнтацій вихованців.

**Методологія та методи дослідження.** Серед теоретичних підходів до формування професійних орієнтацій вихованців закладів позашкільної освіти важливе місце займають: системний підхід – забезпечує ефективну взаємодію всіх компонентів освіти для досягнення мети формування ціннісних орієнтирів вихованців закладів позашкільної освіти; акмеологічний підхід – передбачає розвиток особистості через самовдосконалення та реалізацію потенціалу в професійній сфері; аксіологічний підхід – зосереджується на вивченні й реалізації освітніх цінностей, що сприяють розвитку особистості вихованців закладів позашкільної освіти, їхніх професійних ціннісних орієнтацій; компетентнісний підхід – наголошує на розвитку ключових компетенцій, що забезпечують конкурентоспроможність на ринку праці; діяльнісний підхід – акцентує увагу на значенні практичної діяльності в процесі професійного самовизначення вихованців; особистісно зорієнтований підхід – спрямований на врахування індивідуальних особливостей і професійних прагнень вихованців. Використано такі методи дослідження: теоретичні: аналіз філософської, психологічної, педагогічної літератури, аналіз досвіду закладів позашкільної освіти щодо формування професійних орієнтацій вихованців; емпіричні: анкетування вихованців, педагогів закладів позашкільної освіти; прогностичні – моделювання, проектування.

#### **Виклад основного матеріалу.**

Розпочнемо з аналізу сутності та значення професійних ціннісних орієнтацій вихованців закладів позашкільної освіти. Професійні ціннісні орієнтації є системою індивідуальних пріоритетів, що визначає вибір професії та подальшу кар'єру особистості. Вони формуються під впливом освітнього середовища, сімейного ви-

ховання та соціального оточення. У позашкільній освіті акцент робиться на активній діяльності, що сприяє усвідомленому професійному самовизначенню (Биковська, 2008; Стратегія розвитку, 2021, с. 68–69; Формування ціннісних орієнтирів, 2017). Ціннісні орієнтації є стійкими переконаннями особистості щодо важливості певних життєвих цілей та засобів їх досягнення. У професійному контексті вони охоплюють: цінність праці як суспільного блага; прагнення

до самореалізації та професійного зростання; відповідальність, дисциплінованість, ініціативність; мотивацію до вибору професії, що відповідає інтересам і здібностям; готовність до навчання впродовж життя (Оптимізація виховного потенціалу, 2012, с. 111–114).

Для діагностики сформованості професійних ціннісних орієнтацій доцільно використовувати комплекс методичного інструментарію (Табл. 1).

Таблиця 1

**Методики діагностики професійних ціннісних орієнтацій вихованців закладів позашкільної освіти**

Показники складників професійних ціннісних орієнтацій вихованців	Методики діагностування вихованців закладів позашкільної освіти
Обізнаність вихованців закладів позашкільної освіти із суспільними і професійно-груповими цінностями та професійними функціями	Анкета на основі відкритих запитань; проективна методика – самохарактеристика через опис іншої особи, шкала «Найменування професійних цінностей» (модифікація за Д. Келлі); запитальник «Ціннісні орієнтації» (М. Рокич); мінітвори за темами: «Мої професійні мрії», «Моя професійна позиція» тощо (на вибір)
Осмислення вихованцем професійних цінностей	Тест-запитальник, який визначає рівень професійної спрямованості (Т. Дубовицька); мінітвори щодо опанування майбутньою професією; тренінгові техніки, вправи, які актуалізують професійні цінності
Структурно-смілова пов'язаність власних професійних цінностей у свідомості вихованців	Символічний показ ієрархії професійних цінностей
Емоційна модальність професійних ціннісних орієнтацій	Проективна методика – самохарактеристика через опис іншої особи, шкала «Найменування професійних цінностей» (модифікація за Д. Келлі); шкала «Оцінка переживань»
Задоволення вихованцем власною професійною позицією і переживання її гармонійності, можливі суперечливості	Методика «Самоузагальнення», яка є модифікацією тестів (О. Старовойтенко, М. Кашапов, Т. Кисельова)
Спрямованість вихованців закладів позашкільної освіти на результат допрофесійної підготовки – способи вирішення квазіпрофесійних завдань	Тест виявлення ситуативного рівня професійного мислення (М. Кашапов, Т. Кисельова); рольовий репертуар (В. Леві); проективна методика (за Д. Келлі), шкала «Оцінювання зусиль»
Процеси професійного цілепокладання; мотивація професійної взаємодії; готовність до використання засобів допрофесійної підготовки; виконання певних професійних ролей; рефлексія результатів власної допрофесійної підготовки	Запитальник «Професійні установки учнів» (О. Мартинюк); запитальник «Рольовий репертуар» (В. Леві)

Професійні ціннісні орієнтації як цілісний феномен вивчалися у вихованців Полтавської міської школи мистецтв «Мала академія мистецтв» ім. Раїси Кириченко (вибір-ка становила 29 осіб). Використано такі ме-

тодики: а) запитальник «Ціннісні орієнтації» (М. Рокич), б) тест-запитальник для визначення рівня професійної спрямованості (РПС) учнів (Т. Дубовицька).

Методика М. Рокича (Rokeach, 1973) заснована на ранжуванні списку цінностей, які розділені на два класи: 1) термінальні цінності (цінності-цілі) як упевненість у тому, що якась кінцева мета індивідуального існування варта того, щоб до неї прагнути; 2) інструментальні цінності (цінності-засоби) як переконання щодо переваг того чи того способу дій або тих чи тих властивостей особистості, необхідних для досягнення мети. Вихованцям надавалися два списки цінностей (18 у кожному), кожній з цінностей пропонувалося присвоїти певний ранг (від 1-го до 18-го) залежно від особистісної значущості; найбільш значущій для вихованця цінності присвоювався перший ранг, відповідно, найменш значущій, – 18-й ранг. Опитування проводив педагог закладу позашкільної освіти індивідуально чи з групою вихованців.

Перелік термінальних цінностей такий: 1) конкретні життєві цінності – здоров'я, друзі, робота, сім'я чи абстрактні цінності – пізнання, свобода, розвиток, творчість; 2) цінності професійної самореалізації – цікава робота, активне діяльне продуктивне життя, творчість чи цінності особистого життя – здоров'я, розваги, любов, наявність друзів, сімейне життя; 3) індивідуальні цінності – здоров'я, творчість, активне діяльне життя, розваги, свобода, упевненість у собі, матеріально забезпечене життя чи цінності міжособистісних відносин – наявність друзів, щастя інших, щасливе сімейне життя; 4) активні цінності – свобода, цікава робота, активне діяльне, продуктивне життя чи пасивні цінності – краса природи і мистецтва, пізнання, упевненість у собі, життєва мудрість.

Перелік інструментальних цінностей такий: 1) етичні цінності – чесність, непримиренність з недоліками, цінності міжособистісного спілкування, як-от: вихованість, життєрадісність, чуйність чи цінності професійної самореалізації – відповідальність, тверда воля, ефективність у справах, старанність; 2) індивідуалістичні цінності – високі запити, тверда воля, незалежність чи конформістські цінності – старанність, відповідальність, самоконтроль та альтруїстичні цінності – толерантність, широта поглядів, чуй-

ність; 3) цінності самоствердження – високі запити, сміливість, незалежність, непримиренність, тверда воля чи цінності прийняття інших – терпимість, широта поглядів, чуйність; 4) інтелектуальні цінності – освіченість, самоконтроль, раціоналізм чи цінності безпосередньо емоційного світовідчуття – життєрадісність, чуйність, чесність.

Відсутність закономірності вибору ціннісних орієнтирів, співвіднесення показників у параметрах «цінності-цілі» і «цінності-засоби» передбачає недостатню сформованість у вихованця системи ціннісних ієрархій або нещирість відповіді.

Для визначення рівня професійної спрямованості (РПС) учнів застосовано тест-запитальник Т. Дубовицької. Під час обробки результатів представлені вихованцями відповіді об'єднано у дві категорії: 1) позитивні відповіді – «правильно», «напевно, правильно»; 2) негативні – «напевно, неправильно», «неправильно». Підрахунок показників запитальника проведено згідно з ключем. Отримані в процесі обробки відповіді вихованців результати розподілялися за рівнями: 1) у діапазоні 0 – 4 бали – низький РПС; 2) у діапазоні 5 – 13 балів – середній РПС; 3) у діапазоні 14 – 18 балів – високий РПС. Високі показники за цим тестом свідчили про те, що: а) вихованець прагне до оволодіння обраною професією; б) отримувана професія подобається йому; в) вихованець хоче надалі працювати й удосконалюватися в обраній майбутній професії. Низькі показники РПС свідчили про те, що: 1) вступ до закладу позашкільної освіти зумовлений не інтересом до обраної майбутньої професії, а іншими, переважно зовнішніми мотивами; б) вихованець не визнає значущості отримуваної ним майбутньої професії і, за можливості, готовий її змінити.

У результаті дослідження професійних ціннісних орієнтацій вихованців отримано такі дані: а) до найбільш значущих термінальних цінностей віднесено такі: здоров'я (1-е місце), щасливе сімейне життя (2); розвиток, робота над собою (3); наявність гарних і вірних друзів (4); упевненість у собі (5); б) серед найменш значу-

щих термінальних цінностей вихованцями були відзначені: суспільне визнання (14); творчість (15); щастя інших (16); розваги (17); краса природи і мистецтва (18). Отже, значущими цінностями-цілями у вихованців виявилися ті, які належать до категорії індивідуально-особистісних. Визначаючи значущість формування цінностей, роботи над собою, вихованці не розглядають цінність пізнання себе за пріоритетну ціль.

Найбільш значущими інструментальними цінностями виявилися: вихованість – 1-е місце; освіченість (2); відповідальність (3); акуратність (4); чесність, правдивість (5). Серед інструментальних цінностей, найменш значущих, вихованцями були позначені такі: самоконтроль (14); широта поглядів (15); тверда воля (16); високі запити (17); непримиренність до недоліків у собі та інших (18). Отже, щодо значущих цінностей-засобів істотну перевагу мають ті, які пов'язані із цінностями спілкування, цінностями справи, що пов'язано з віковими й індивідуальними особливостями вихованців закладів позашкільної освіти.

Загалом результати діагностики за методикою «Ціннісні орієнтації» М. Рокіча дали змогу встановити, що для вихованців у закладі позашкільної освіти характерні:

- загальні ціннісні орієнтири і в частині вихованців життєвих цілей, і щодо засобів їх досягнення;
- до домінуючих цінностей вихованцями не були включені цінності, які мають велике значення для становлення професіонала й подальшої реалізації в майбутній професії (зокрема, активне життя, упевненість у собі, пізнання себе, творчість та ін.);
- як значущі засоби досягнення мети частиною вихованців закладів позашкільної освіти також не розглядаються можливості використання самоконтролю, наполегливості у досягненні мети (тверда воля), відповідальність і знання.

Отже, показники сформованості ціннісних професійних орієнтацій у вихованців закладів позашкільної освіти виражені ще на досить низькому рівні і потребують цілеспрямованого формування.

Як свідчать результати цього дослідження, багато вихованців не здатні самостійно за час навчання в закладі позашкільної освіти сформувати свою систему професійних ціннісних орієнтацій, що наближена за змістом до оптимальної системи, її складників, структури у вихованців закладів позашкільної освіти. Саме тому існує необхідність організації спеціальної роботи з метою формування їхніх професійних ціннісних орієнтацій у закладі позашкільної освіти.

Основні ідеї щодо підготовки педагогів закладів позашкільної освіти до організації і здійснення освітнього процесу, виховної діяльності на засадах аксіологічного підходу знайшли відображення в Законах України «Про вищу освіту», «Про освіту», інших державних документах, де наголошено на важливості забезпечення ефективного функціонування закладів освіти у нових соціокультурних умовах (і воєнної агресії), формування особистостей вихованців на засадах загальнолюдських, загальноєвропейських і національних цінностей (Lebedyk, 2023, с. 42–51; Vorona et al., 2024, с. 1314–1323).

Відзначимо, що у вихованців позашкільних закладів професійні ціннісні орієнтації формуються через активну участь у діяльності гуртків, творчих студій, наукових секцій, екологічних експедицій тощо (Вербицький, 2003; Ковбасенко, 2000; Корнієнко, 2020; Пустовіт, Тихенко, 2008; Сущенко, 1996). Також важливими є проєктна діяльність, що забезпечує розвиток творчого підходу та критичного мислення; професійні проби, які допомагають вихованцям визначитися з майбутньою спеціальністю; волонтерські та соціальні проєкти – формують соціальну відповідальність і ціннісні орієнтації тощо (Wilde, Washington, 1996).

До важливих передумов успішного виконання функцій педагогів щодо формування у вихованців закладів позашкільної освіти професійних ціннісних орієнтацій відносимо: а) забезпечення відповідальності за результати; б) здатності до управління адекватним вибором дій вихованців; в) управління їхнім самовизначенням у різних ситуаціях (Абрамов, Лебедик, 2023).

Оскільки формування професійних ціннісних орієнтацій вихованців закладів позашкільної освіти є багаторівневим і динамічним процесом, що передбачає поєднання освітнього, виховного, культурного й соціального впливу, основними шляхами є: а) залучення до практико зорієнтованої діяльності, яка дозволяє учням відчутти значущість певної професії через участь у гуртках, секціях, проєктах, дослідницькій та волонтерській роботі; б) профорієнтаційна підтримка шляхом індивідуальних консультацій, тренінгів, профілюючих заходів, що розкривають світ професій через ціннісний вимір; в) педагогічне моделювання ціннісних ситуацій, що дозволяє учням робити вибір, рефлексувати, аргументувати власні позиції; г) інтеграція елементів проєктного, ігрового, компетентнісного підходів до організації виховної діяльності.

На формування професійних ціннісних орієнтацій впливають численні зовнішні та внутрішні чинники. Серед них: а) соціальні чинники: запити громади, родини, наявність соціальних ліфтів, інформаційне середовище, наявність позитивних професійних прикладів; б) психолого-педагогічні чинники: рівень мотивації, самооцінка, особистісні якості вихованця, його ціннісні потреби й інтереси; в) освітньо-виховні чинники: зміст діяльності закладу, якість взаємодії з педагогами, наявність педагогічної підтримки, рівень емоційної безпеки.

Основними педагогічними умовами, що забезпечують формування професійних ціннісних орієнтацій у вихованців закладів позашкільної освіти, доцільно позначити такі: а) організація ціннісно зорієнтованого середовища, у якому вихованець має змогу діяти, осмислювати й оцінювати власний досвід; б) підготовленість педагога до виконання ролі наставника, мотиватора, фасилітатора професійного вибору; в) інтеграція виховного та профорієнтаційного компонентів у змісті позашкільної освіти; г) застосування рефлексивних методів навчання, які стимулюють самопізнання й самооцінювання вихованцями свого професійного потенціалу.

Ефективність формування професійних цінностей вихованців закладів позашкільної освіти

залежить також від таких чинників: змістове наповнення освітніх програм, яке передбачає ознайомлення з професіями, їх значенням для суспільства; активне залучення дітей до проєктної діяльності, де реалізується міждисциплінарний підхід, розвиваються навички співпраці та критичного мислення; партнерська взаємодія з реальним професійним середовищем (екскурсії, майстер-класи, зустрічі з фахівцями); індивідуальний підхід, що враховує інтереси, здібності, рівень розвитку дитини; професійна компетентність педагогів, які є носіями цінностей і здатні їх транслювати дітям.

Формування професійних ціннісних орієнтацій у вихованців позашкільних закладів доцільно реалізовувати поетапно:

- *орієнтаційно-мотиваційний етап* – залучення вихованців закладів позашкільної освіти до розмаїття професій, актуалізація пізнавального інтересу, первинне усвідомлення цінності праці;

- *інформаційно-аналітичний етап* – ознайомлення з професійними вимогами, ціннісними аспектами діяльності, формування здатності до аналізу особистої відповідності певній професії;

- *ціннісно-смісловий етап* – формування індивідуального ціннісного ставлення до обраної професії, рефлексія, розвиток професійної самосвідомості;

- *діяльнісно-практичний етап* – реалізація власних ціннісних установок у практичній діяльності, участь у проєктах, конкурсах, волонтерських ініціативах, що мають професійно зорієнтоване спрямування.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Отже, процес формування професійних ціннісних орієнтацій у вихованців закладів позашкільної освіти є складним педагогічним феноменом, що потребує системного підходу, методичного забезпечення, педагогічної майстерності та підтримки з боку соціального оточення. Його результатом є формування свідомого, соціально зрілого, ціннісно зорієнтованого молодого громадянина, здатного здійснити усвідомлений вибір професійного шляху.

Заклади позашкільної освіти мають унікальний потенціал для формування у вихован-

ців основ професійного самовизначення через розвиток їхніх професійних ціннісних орієнтацій. Це можливо за умови цілеспрямованої організації освітнього процесу, орієнтованого на особистість дитини, її розвиток, самопізнання та практичне дослідження світу професій.

Загалом позашкільна освіта відіграє важливу роль у формуванні професійних ціннісних орієнтацій вихованців. Завдяки різним видам діяльності вихованці мають змогу усвідомлено підходити до вибору професії, розвивати необхідні компетенції та формувати власні життєві цінності. Педагогічні технології, що використовуються в позашкільній освіті, повинні бути спрямовані на розвиток особистісних і професійних якостей вихованців, сприяючи їхньому майбутньому успіху. Проблема формування професійних ціннісних орієнтацій у вихованців закладів позашкільної освіти залишається актуальною в контексті трансформаційних процесів в українському суспільстві, зокрема в умовах воєнного стану, децентралізації, змін у сфері трудової та професійної орієнтації молоді. На сьогодні актуалізується потреба в переосмисленні підходів до виховання молоді як суб'єктів власного професійного самовизначення, спроможних діяти відповідально, етично та з орієнтацією на суспільне благо.

Перспективи подальших досліджень можуть бути спрямовані на: розроблення й апробацію інноваційних педагогічних технологій формування професійних ціннісних орієнтацій в умовах неформальної освіти з урахуванням індивідуальних освітніх траєкторій вихованців та особливостей позашкільного середовища; аналіз впливу соціокультурних і медіачинників на формування професійних орієнтацій підлітків у позашкільній освіті, зокрема в середовищі онлайн-комунікації, молодіжних рухів, волонтерської діяльності тощо; вивчення ролі педагогічного колективу та особистості педагога-позашкільника як носія цінностей і наставника в процесі професійного самовизначення вихованців.

#### Література

**Абрамов Д. О., Лебедик Л. В.** Роль педагога закладу позашкільної освіти у формуванні в учнівської молоді професійних цінні-

сних орієнтацій в умовах війни. *Наука і освіта в глобальному та національному вимірах: виклики, загрози, перспективи розвитку : тези доповідей II Міжнар. наук.-практ. конф. (16–17 листопада 2023 р., м. Лубни)*. Полтава; Лубни; Миргород, 2023. С. 22–25.

**Бех І. Д.** Позашкільне середовище як виховна система. *Психолого-педагогічний супровід освітнього процесу в позашкільних навчальних закладах : матеріали I Міжнар. симпозіуму практик психологів позашик. навч. закл. (1–3 берез. 2012 р., м. Київ) / Укр. наук.-метод. центр практик психології і соц. роботи НАПН України, Ін-т проблем виховання НАПН України, Київ. палац дітей та юнацтва*. Київ, 2012. С. 11–15.

**Биковська О. В.** Позашкільна освіта: теоретико-методичні основи : монографія. Київ : ІВЦ АЛКОН, 2008. 336 с.

**Вербицький В. В.** Еколого-натуралістична освіта в Україні: історія, проблеми, перспективи. Київ : СМП «Аверс», 2003. 304 с.

**Ковбасенко Л. І.** Організаційно-педагогічні основи діяльності сучасного позашкільного навчального закладу : методичний посібник. Київ, 2000. 53 с.

**Корнієнко А. В.** Зміст і технології позашкільної освіти для вихованців підліткового віку : метод. рекомендації. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2020. 112 с.

**Оптимізація виховного потенціалу позашкільного навчального закладу: колективна монографія / В. В. Вербицький, О. В. Литовченко, Л. І. Ковбасенко та ін. ; за ред. О. В. Литовченко.** Київ : Педагогічна думка, 2012. 192 с.

**Пустовіт Г. П., Тихенко Л. В.** Позашкільна освіта: дидактичні основи методів навчально-виховної роботи : монографія. Кн. 2. Суми : Університетська книга, 2008. 272 с.

**Стратегія розвитку позашкільної освіти. 2-ге вид., переробл. і доп. / за ред. проф. О. В. Биковської.** Київ : ІВЦ АЛКОН, 2021. 117 с.

**Сущенко Т. І.** Позашкільна педагогіка : навчальний посібник. Київ : ІСДО, 1996. 144 с.

**Формування ціннісних орієнтирів навчально-виховного процесу у позашкільних навчальних закладах : моногр. / автор. кол.: А. Е. Бойко, А. В. Корнієнко, О. В. Литовченко,**

О. І. Любич, В. В. Мачуський, О. В. Просіна, Г. П. Пустовіт, Л. В. Тихенко / за ред. В. В. Мачуського. Київ : ТОВ «Задруга», 2017. 220 с.

**Lebedyk L. V.** Possibilities of application of the a person-centered approach in the training of teachers of out-of-school education institutions. *Scientific World Journal Issue*. 2023. No. 19. Part 4. P. 42–51. DOI: <https://doi.org/10.30888/2663-5712>

**Rokeach M.** The nature of human values. New York : Free Press, 1973. 438 p.

**Vorona V., Babenko I., Lebedyk L., Barbinova A., Khomenko L.** Development of managerial competencies of specialists of out-of-school education institutions by means of digital technologies in the conditions of distance educational inclusive environment. *Scientific Herald of Uzhhorod University. Series «Physics»*. 2024. № 55. P. 1314–1323. DOI: <https://doi.org/10.54919/physics/55.2024.131st4>

**Wilde J., Washington D.** Treating the BIG Three (Depression, Anxiety, and Anger) in Children and Adolescents. *Accelerated Development*. 1996. 183 p.

## References

**Abramov, D. O., & Lebedyk, L. V.** (2023). Rol pedahoha zakladu pozashkilnoyi osvity u formuvanni v uchnivskoyi molodi profesiynykh tsinnisnykh oriyentatsiy v umovakh viyny [The Role of a Teacher of an Out-of-School Education Institution in the Formation of Professional Value Orientations in Students in Conditions of War]. *Nauka i osvita v hlobalnomu ta natsionalnomu vymirakh: vyklyky, zahrozy, perspektyvy rozvytku – Science and Education in Global and National Dimensions: Challenges, Threats, Development Prospects: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference*. (pp. 22–25). Poltava; Lubny; Myrhorod [in Ukrainian].

**Bekh, I. D.** (2012). Pozashkilne seredovyshche yak vykhovna systema [Extracurricular Environment as an Educational System]. *Psykhologo-pedahohichnyy suprovid osvitnoho protsesu v pozashkilnykh navchalnykh zakladakh – Psychological and Pedagogical Support of the Educational Process in Extracurricular Educational Institutions: Proceedings of the I International Symposium of Practical Psychologists of Extracurricular Educational Institutions*. (pp. 11–15). Kyiv [in Ukrainian].

**Bykovska, O. V.** (2008). Pozashkilna osvita: teoretyko-metodychni osnovy [Extracurricular Education: Theoretical and Methodological Foundations]. Kyiv: IVTS ALKON [in Ukrainian].

**Verbytskyy, V. V.** (2003). Ekoloho-naturalistychna osvita v Ukrayini: istoriya, problemy, perspektyvy [Ecological and Naturalistic Education in Ukraine: History, Problems, Prospects]. Kyiv: SMP «Avers» [in Ukrainian].

**Lytovchenko, O. V., & Verbytskyy, V. V.** (Eds.) (2011). Vykhovnyy potencial pozashkilnykh navchalnykh zakladiv [Educational Potential of Out-of-School Educational Institutions]. Kyiv: O. T. Rostunov [in Ukrainian].

**Kovbasenko, L. I.** (2000). Orhanizatsiynopedahohichni osnovy diyalnosti suchasnoho pozashkilnoho navchalnoho zakladu [Organizational and Pedagogical Foundations of the Activity of a Modern Out-of-School Educational Institution]. Kyiv [in Ukrainian].

**Korniyenko, A. V.** (2020). Zmist i tekhnolohiyi pozashkilnoyi osvity dlya vykhovantsiv pidlitkovoho viku [Content and Technologies of Out-of-School Education for Adolescents]. Kropyvnytsky: Imeks-LTD [in Ukrainian].

**Lytovchenko, O. V., & Verbytskyy, V. V.** (Eds.). (2012). Optymizatsiya vykhovnoho potentsialu pozashkilnoho navchalnoho zakladu [Optimization of the Educational Potential of an Out-of-School Educational Institution]. Kyiv: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].

**Pustovit, H. P., & Tykhenko, L. V.** (2008). Pozashkilna osvita: dydaktychni osnovy metodiv navchalno-vykhovnoyi roboty [Out-of-School Education: Didactic Foundations of methods of educational work]. Kn. 2. Sumy: Universytetska knyha [in Ukrainian].

**Bykovska, O. V.** (Eds.). (2021). Stratehiya rozvytku pozashkilnoyi osvity [Strategy for the Development of Out-of-School Education]. Kyiv: IVTS ALKON [in Ukrainian].

**Sushchenko, T. I.** (1996). Pozashkilna pedahohika [Out-of-School Pedagogy]. Kyiv: ISDO [in Ukrainian].

**Machusky, V. V.** (Eds.). (2017). Formuvannya tsinnisnykh oriyentyriv navchalno-vykhovnoho protsesu u pozashkilnykh navchalnykh zakladakh [Formation of Value Orientations of the

Educational Process in Out-of-School Educational Institutions]. Kyiv: TOV «Zadruha» [in Ukrainian].

**Lebedyk, L. V.** (2023). Possibilities of application of the a person-centered approach in the training of teachers of out-of-school education institutions. *Scientific World Journal Issue, 19*, 42–51. DOI: <https://doi.org/10.30888/2663-5712> [in English].

**Rokeach, M.** (1973). The nature of human values. New York: Free Press [in English].

**Vorona, V., Babenko, I., Lebedyk, L., Barbinova, A., & Khomenko, L.** (2024). Development of managerial competencies of specialists of out-of-school education institutions by means of digital technologies in the conditions of distance educational inclusive environment. *Scientific Herald of Uzhhorod University. Series «Physics», 55*, 1314–1323. DOI: <https://doi.org/10.54919/physics/55.2024.131st4> [in English].

**Wilde, J., & Washington, D.** (1996). Treating the BIG Three (Depression, Anxiety, and Anger) in Children and Adolescents. Accelerated Development [in English].

\*\*\*

**Абрамов Д. О., Стрельников В. Ю. Формування професійних ціннісних орієнтацій у вихованців закладів позашкільної освіти**

У статті висвітлено актуальність формування професійних ціннісних орієнтацій у вихованців закладів позашкільної освіти в умовах сучасних соціальних викликів. Окреслено сутність та значення професійних ціннісних орієнтацій, проаналізовано педагогічні умови, принципи, чинники впливу на розвиток професійних інтересів та орієнтацій у дітей і підлітків.

Визначено комплекс методик для діагностики сформованості професійних ціннісних орієнтацій вихованців закладів дошкільної освіти. Узагальнено результати використання запитальника «Ціннісні орієнтації» М. Рокича у вивченні професійних ціннісних орієнтацій вихованців закладу позашкільної освіти.

Сформульовано рекомендації щодо формування професійних ціннісних орієнтацій у вихованців закладів позашкільної освіти. Акцентовано увагу на ролі творчих об'єднань, наставництва та освітнього середовища у формуванні системи цінностей особистості, що здатна до свідомого професійного вибору. Представлено

теоретичні (системний, акмеологічний, аксіологічний, компетентнісний, діяльнісний, особистісно зорієнтований) і методичні (міждисциплінарний, індивідуальний) підходи до організації цього процесу в установах позашкільної освіти.

*Ключові слова:* професійні цінності, професійна орієнтація, позашкільна освіта, вихованці, ціннісні орієнтації, освітнє середовище, розвиток особистості.

**Abramov D. O., Strelnikov V. Yu. Formation of Professional Value Orientations in Students of Out-of-School Education Institutions**

The article highlights the relevance of forming professional value orientations in students of out-of-school education institutions in the context of modern social challenges. The essence and significance of professional value orientations are outlined, and pedagogical conditions, principles, and factors influencing the development of professional interests and orientations in children and adolescents are analyzed.

A set of methods for diagnosing the formation of professional value orientations in students of preschool educational institutions has been defined. The results of using the «Value Orientations» questionnaire by M. Rokych in studying the professional value orientations of students at out-of-school educational institutions are summarized.

Recommendations are provided for the formation of professional value orientations in students of out-of-school education institutions. Attention is focused on the role of creative associations, mentoring, and the educational environment in shaping the system of values of an individual capable of making a conscious professional choice. Theoretical (systemic, acmeological, axiological, competency-based, activity-based, and personality-oriented) and methodological (interdisciplinary, individual) approaches to organizing this process in out-of-school education institutions are presented.

*Keywords:* professional values, professional orientation, out-of-school education, students, value orientations, educational environment, personal development.

Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)



# АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ЯК СКЛАДНИК ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

УДК 37.01:378.147

DOI: 10.12958/2227-2747-2025-2(189)-37-44

**Василенко Олена Миколаївна,**

кандидат педагогічних наук, доцент,

в. о. завідувача кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки

Хмельницького національного університету,

м. Хмельницький, Україна.

vasilenko.dm@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0003-4935-0258>

**Для цитування:** Василенко О. М. Академічна доброчесність як складник професійного становлення майбутніх фахівців соціальної сфери. *Освіта та педагогічна наука*. 2025. № 2(189). С. 37–44. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2\(189\)-37-44](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2(189)-37-44).

**References (стандарт APA):** Vasylenko, O. M. (2025). Akademichna dobrochesnist yak skladnyk profesiinoho stanovlennia maibutnix fakhivtsiv sotsialnoi sfery [Academic Integrity as a Component of the Professional Development of Future Social Workers]. *Osvita ta pedahohichna nauka – Education and Pedagogical Sciences*, 2(189), 37–44. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2\(189\)-37-44](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2(189)-37-44) [in Ukrainian].

**Постановка проблеми.** Діяльність фахівців соціальної сфери є надзвичайно важливою для функціонування соціально орієнтованого суспільства. Соціальна робота визнана та поважається в усьому світі, тому психосоціальну допомогу й підтримку різним верствам населення повинні надавати соціальні працівники, які володіють високими особистими та професійними якостями. Серед них ключове місце займають чесність, справедливість та відповідальність.

Під час навчання в закладах вищої освіти (ЗВО) майбутні соціальні працівники мають здобувати необхідні компетенції, що включають навички академічної доброчесності. Це невід’ємний складник їхньої якісної підготовки як конкурентоспроможних фахівців. Вони повинні орієнтуватися на загальнолюдські цінності та здійснювати свою діяльність на прин-

ципах чесності, справедливості, довіри, порядності та поваги до праці інших, а також уміти нести відповідальність за результати своєї роботи.

В епоху інтернету та цифрових технологій, коли інформація стала загальнодоступною, майбутнім фахівцям соціальної сфери важливо навчитися правильно використовувати її для опанування нових знань та розвитку необхідних умінь і навичок. Для цього вони повинні бути добре обізнаними з культурою академічної доброчесності та системою внутрішнього забезпечення якості освітньої діяльності у своєму ЗВО.

**Аналіз актуальних досліджень.** Розгляду сутності поняття «академічна доброчесність» присвячено наукові дослідження О. Василенко, К. Зозулі, Є. Потапчука, В. Ромакіна, О. Семенов та ін. Питання необхідності забезпечення академічної доброчесності в науково-освітній діяльності ЗВО висвітлено в працях І. Доценко, М. Рябенко, О. Слободянюк, І. Тодорової, М. Ячменик.

Академічну доброчесність як складник професійного становлення й розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців розглянуто в студіях Г. Андрощук, В. Візнюк, В. Калініченко, А. Козинець, І. Мірошниченко, Д. Сопової, К. Шапунової, С. Ягодзінського та інших науковців.

Так, зокрема, Д. Сопова зазначає, що майбутні педагоги, навчаючись у ЗВО, намагаються уникнути відповідальності за недоброчесні вчинки, знайти виправдання чи пояснення своєї поведінки, щоб уникнути почуття сорому та провини. Дослідниця стверджує, що майбутні педагоги повинні усвідомлювати, що порушення принципів академічної доброчесності призводить до великої кількості негативних наслідків і в майбутньому шкодить професійній репутації (Сопова, 2018).

На думку Г. Андрощук, академічна доброчесність є основою духовної цілісності, морального образу майбутнього фахівця. До переліку компетенцій майбутнього педагога належать: уміння бути чесними та відповідальними; здатність з повагою ставитись до думок і почуттів інших людей; уміння дотримуватися норм академічної поведінки. Усі ці компетенції, як уважає авторка, становлять сутність поняття академічної доброчесності майбутнього педагога (Андрощук, 2015).

Аналізуючи дослідження вітчизняних науковців, доходимо висновку, що питання необхідності оволодіння культурою академічної доброчесності майбутніми соціальними працівниками як складника їхнього професійного становлення майже не розглядається в сучасних наукових працях, що й зумовило вибір теми нашої розвідки.

**Мета статті** – схарактеризувати особливості забезпечення академічної доброчесності в українських ЗВО та визначити необхідність до-

тримання академічної доброчесності майбутніми соціальними працівниками як складника їхнього професійного становлення.

**Методологія та методи дослідження.** У дослідженні використано загальнонаукові методи: аналіз і синтез (для вивчення особливостей забезпечення академічної доброчесності в українських ЗВО); логічного аналізу (для з'ясування мотивації дотримання здобувачами вищої освіти академічної доброчесності); описовий (для обґрунтування можливостей для побудови успішної професійної кар'єри майбутніми фахівцями соціальної сфери, які дотримуються академічної доброчесності).

#### **Виклад основного матеріалу.**

В умовах сучасних викликів, які постають перед системою вищої освіти в Україні, що пов'язано здебільшого із зростанням масштабів поширення недоброчесної поведінки здобувачами та викладачами, важливу роль відіграє забезпечення академічної доброчесності в науково-освітній діяльності ЗВО. В основі поняття «академічна доброчесність» закладено основні етичні якості майбутніх фахівців: довіра, повага, сумління, порядність, справедливість, відповідальність, сміливість та мужність.

Нормативно-правові засади забезпечення академічної доброчесності в освітніх закладах нашої держави відображено в таких офіційних документах: Національній доктрині розвитку освіти, Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Законі України «Про авторське право і суміжні права», Законі України «Про освіту» та Законі України «Про вищу освіту».

Так, зокрема, у Законі України «Про освіту» (стаття 42) зазначено, що *академічна доброчесність* – це сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень (Закон України, 2017).

Також у Законі України «Про освіту» за- уважено, що «...за порушення академічної доб-

рочесності здобувачі освіти можуть бути притягнені до такої *академічної відповідальності*: повторне проходження оцінювання (контрольна робота, іспит, залік тощо); повторне проходження відповідного освітнього компонента освітньої програми; відрахування із закладу освіти (крім осіб, які здобувають загальну середню освіту); позбавлення академічної стипендії; позбавлення наданих закладом освіти пільг з оплати навчання» (Закон України, 2017).

Проблема забезпечення академічної доброчесності є однією з актуальних проблем сучасної науково-освітньої діяльності ЗВО України та зарубіжних країн. Оскільки саме ЗВО є активним учасником соціальних відносин у системі центрів освіти і культури, то на нього покладаються дуже важливі функції. Так, у Законі України «Про вищу освіту» зазначено, що основним завданням ЗВО є участь у забезпеченні суспільного та економічного розвитку держави, зокрема, через формування людського капіталу, а також формування особистості шляхом виховання, утвердження в учасників освітнього процесу моральних цінностей, громадянської позиції та відповідальності. Вони мають зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства тощо (Про вищу освіту: Закон України).

Як бачимо, держава покладає на ЗВО відповідальність за подальший розвиток громадян, суспільства та країни загалом. Але, як зазначає І. Доценко, на сьогоднішній день принципи академічної доброчесності здебільшого сприймаються людьми як щось абстрактне, що існує в теорії, але майже не використовується на практиці. Тому у ЗВО дотримання академічної доброчесності полягає найчастіше в забороні здобувачам вищої освіти і науково-педагогічним працівникам безвідповідально використовувати чужі напрацювання, видаючи їх за власні. Також за порушення академічної доброчесності у ЗВО визначений порядок покарання за плагіат, списування, хабарництво тощо (Доценко, 2022).

На думку І. Доценко, таке бачення питання забезпечення академічної доброчесності

у ЗВО є дуже вузьким, оскільки суть його вирішення полягає у світоглядно-ціннісній площині. Тому виховання базових цінностей і втілення їх у поведінці здобувачів вищої освіти створює базу їхнього відповідального поводження, визначає їхні цінності поза межами ЗВО (Доценко, 2022).

Одним з важливих складників внутрішньої системи забезпечення якості освіти у ЗВО є університетська система забезпечення академічної доброчесності. Саме ця система визначає загальноприйняті світовою спільнотою стандарти здійснення освітньої та наукової діяльності здобувачами вищої освіти і науково-педагогічними працівниками ЗВО на основі етики академічних взаємин. А академічна доброчесність, своєю чергою, впливає не лише на якість вищої освіти, але й на забезпечення ефективної діяльності ЗВО, їх динамічного розвитку відповідно до визначеної місії та цінностей цих закладів (Доценко, 2022).

Відповідно до чинних вимог законодавства ЗВО мають право самостійно впроваджувати політику академічної доброчесності. Тому в закладі має бути сформований *кодекс академічної доброчесності* на етапі розвитку його академічної культури та формалізації етичних норм і традицій. У кодексі академічної доброчесності повинні бути висвітлені правила та норми етичної поведінки всіх учасників освітнього процесу, щоб покращити їхню обізнаність та унормувати процедури розгляду різних академічних переступів (Слободянюк, 2019).

На думку І. Доценко, ЗВО повинні самостійно виявляти та відкрито критикувати порушення академічної доброчесності і викладачами, і здобувачами вищої освіти. Для цього мають бути розроблені інструменти моніторингу й розгляду виявлених випадків академічної недоброчесності та запроваджені заходи для попередження їх появи.

Важливим чинником реалізації принципів академічної доброчесності є створення у ЗВО *етичних комісій або комісій з питань етики*. Ці комісії мають бути створені як незалежні органи, які діють при ЗВО. До їх членів повинні входити

представники студентського самоврядування, науково-педагогічні працівники, керівники структурних органів ЗВО. Головною метою діяльності комісій з питань етики має бути сприяння дотриманню етичних принципів і стандартів та розв'язання етичних конфліктів між членами університетської спільноти, а також нагляд та контроль за дотриманням етичних і академічних аспектів забезпечення якості вищої освіти (Доценко, 2022).

Зауважимо, що одними з головних суб'єктів забезпечення академічної доброчесності в освітньому середовищі ЗВО є здобувачі вищої освіти як учасники освітнього процесу й особлива соціальна спільнота, яка бере активну участь у науково-дослідних роботах, конференціях, виставках, олімпіадах, конкурсах, що проводяться у ЗВО.

Також здобувачі вищої освіти є учасниками обговорень та вирішення різноманітних питань удосконалення освітнього процесу, діяльності органів самоврядування, науково-дослідної роботи тощо. Тому успішність навчальної, наукової та інших видів діяльності здобувачів вищої освіти як повноправних суб'єктів залежить не лише від їхньої власної активності, але й від створення адміністрацією ЗВО необхідних умов. Однією з цих умов, на думку М. Рябенко, є впровадження курсу «Основи академічного письма» та інших освітніх компонентів, що спрямовані на формування академічної доброчесності у здобувачів вищої освіти (Рябенко, 2019).

Науковці І. Мірошніченко та В. Калініченко наголошують на тому, що дотримання здобувачами вищої освіти академічної доброчесності є не просто вимогою для одержання диплома про вищу освіту, але й важливим складником їхнього професійного становлення, розвитку їхніх моральних якостей тощо. У сучасному світі академічна доброчесність є фундаментальним складником успіху фахівців будь-яких галузей знань (Мірошніченко, Калініченко, 2024).

Оскільки професійна репутація фахівців значною мірою залежить від їхніх особистісних і професійних якостей, професійної етики, то випускники, які мають високий рівень довіри і доброчесності, користуються повагою з боку робо-

тодавців і колег. Це відкриває їм більше можливостей для побудови успішної кар'єри. А порушення етичних норм у професійній діяльності може не лише зашкодити кар'єрі фахівця, але й призвести до серйозних негативних наслідків (догана, санкції, втрачена репутація тощо). Тому дотримання академічної доброчесності майбутніми фахівцями сприяє їхньому відповідальному ставленню до своїх обов'язків і прийняття рішень.

І. Мірошніченко та В. Калініченко стверджують, що дотримання принципів академічної доброчесності сприяє не тільки академічному успіху, але й формує фундаментальні професійні компетенції, які є цінними в будь-якій галузі. Ці фахові компетенції є основою для успішної професійної діяльності та сприяють розвитку особистості як компетентного та етичного фахівця (Мірошніченко, Калініченко, 2024).

В. Візнюк вважає, що в процесі фахової підготовки майбутніх фахівців важливим є вдосконалення їхньої професійної компетентності завдяки саморозвитку, що включає неперервний процес самоосвіти та базується на дотриманні академічної доброчесності. Це можливо досягти шляхом упровадження лекційних і практичних занять з дисципліни «Культура академічної доброчесності», які спрямовані на формування знань у здобувачів вищої освіти про нормативні вимоги і принципи академічної доброчесності, а також розвитку їхніх навичок використання цифрових технологій при оформленні цитувань у текстах наукових досліджень (Візнюк, 2022).

Аналіз наукових праць дозволяє стверджувати, що академічна доброчесність є складником професійного становлення й розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців, зокрема й соціальних працівників, адже на основі норм етики, культури поведінки в стосунках з іншими, принципів академічної доброчесності у фахівців соціальної сфери розвиваються не лише вміння швидко та ефективно вирішувати складні завдання, але й формується здатність до критичного мислення, креативності, когнітивної гнучкості, емоційного інтелекту, комунікації, міжособистісної взаємодії та співробітництва.

Розглядаючи стиль поведінки соціального працівника, зумовлений його особистісними якостями, ціннісними орієнтаціями та інтересами, Л. Хоменко-Семенова робить висновок про вирішальний вплив цього стилю на систему відносин, яку фахівець формує не тільки з клієнтами, але й зі своїми колегами, підлеглими, керівництвом. Дослідниця вважає, що до особистісних якостей соціального працівника повинні належати: відповідальність, принциповість, спостережливість, комунікабельність, тактовність, інтуїція, адекватна самооцінка та оцінка інших, здатність до самоосвіти, оптимістичність, мобільність, гнучкість, гуманістична спрямованість, терпимість тощо. Авторка стверджує, що оскільки соціальна робота орієнтована на людину, тому така діяльність можлива тільки на партнерському рівні. Клієнт має не боятися довірити соціальному працівнику свої особисті проблеми й переживання. З огляду на це, робота з клієнтом можлива лише за умови, коли між ним і соціальним працівником виникає та зберігається чесність і довіра у стосунках (Хоменко-Семенова, 2013).

Отже, можемо зробити висновок, що доброчесна поведінка є складником професійного становлення й розвитку професійної компетентності майбутніх соціальних працівників. На нашу думку, саме доброчесність майбутнього соціального працівника визначає його внутрішню схильність до дотримання правил і принципів навіть за відсутності зовнішнього контролю.

Зауважимо, що, прийшовши навчатися на перший курс до Хмельницького національного університету (далі – ХНУ), майбутні соціальні працівники ознайомлюються з «Положенням про систему внутрішнього забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти у Хмельницькому національному університеті». Це Положення регламентує створення в закладі доброчесного академічного середовища для освітньої та наукової діяльності учасників освітнього процесу (Положення, 2022).

Також майбутні соціальні працівники ознайомлюються з «Кодексом академічної доброчесності», який визначає загальноприйняті стандарти

здійснення службових обов'язків працівниками та правила поведінки здобувачів вищої освіти з дотриманням основних моральних і правових норм академічної доброчесності (Кодекс, 2024).

Обов'язковою вимогою в університеті є підписання здобувачами вищої освіти «Декларації учасника освітнього процесу щодо дотримання академічної доброчесності». У цій Декларації майбутні соціальні працівники підтверджують те, що ознайомилися з «Положенням про систему забезпечення академічної доброчесності у ХНУ» та «Кодексом академічної доброчесності учасників освітнього процесу ХНУ» і зобов'язуються дотримуватися їх вимог під час освітнього процесу, проведення наукової діяльності, виконання інших функцій тощо (Кодекс, 2024). Отже, дотримання академічної доброчесності майбутніми фахівцями соціальної сфери, які навчаються в ХНУ, розглядається вже не тільки як їхнє бажання, а як їхній професійний обов'язок.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Академічна доброчесність – ключовий елемент у забезпеченні якості вищої освіти. Вона має ґрунтуватися на принципах чесності, відкритості та відповідальності, сприяючи вдосконаленню підготовки майбутніх фахівців. Для цього політика забезпечення якості вищої освіти повинна спиратися на відкриті та прозорі процедури дотримання академічної доброчесності. Це включає моніторинг розгляду порушень та накладення покарань на тих, хто проявляє академічну недоброчесність. Теоретичний аналіз наукових праць дозволяє зробити висновок, що академічна доброчесність є складником професійного становлення майбутніх фахівців соціальної сфери, адже на основі норм етики та принципів академічної доброчесності в них розвивається здатність до критичного мислення, креативності, когнітивної гнучкості тощо.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі вбачаємо в розробці та обґрунтуванні науково-практичних порад майбутнім соціальним працівникам з оволодіння культурою академічної доброчесності.

## Література

**Андрощук Г.** Авторське право і апропріація у мистецтві: межі доступного. *Інтелектуальна власність в Україні: науково-практичний журнал*. 2015. № 9. С. 13–20.

**Візник В. В.** Академічна доброчесність у контексті саморозвитку майбутнього педагога із використанням цифрових технологій. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 50. Т. 2. С. 179–182. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/50.2.35>

**Доценко І. О.** Академічна доброчесність у системі забезпечення якості вищої освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2022. Вип. 32. С. 31–42. DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2022-32-31-42>

**Кодекс** академічної доброчесності учасників освітнього процесу Хмельницького національного університету. Хмельницький: ХНУ, 2024. URL: <https://khmnu.edu.ua/wp-content/uploads/normatyvni-dokumenty/ustanovchi/kodeks-akademichnoyi-dobrochesnosti-2023.pdf>

**Мірошниченко І., Калініченко В.** Академічна доброчесність як фундаментальна складова професійного становлення сучасних фахівців. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2024. Вип. 216. С. 230–237. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-216-230-237>

**Положення** про систему внутрішнього забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти у Хмельницькому національному університеті. Хмельницький: ХНУ, 2022. 12 с. URL: <https://vzia.khmnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/5/pro-sistemu-vnutrishnogo-zabezpechennya-yakosti-osvitnoyi-diyalnosti.pdf>

**Про вищу освіту:** Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII: станом на 08.01.2025. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

**Про освіту:** Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

**Рябенко М. І.** Суб'єкти формування академічної доброчесності в закладах вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 66. Т. 2.

С. 102–106. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.66-2.20>

**Слободянюк О.** До питання академічної доброчесності у вищій освіті: погляд експертів США та України. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2019. № 8(92). С. 23–33. DOI: <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2019.08/023-033>

**Сопова Д.** Академічна доброчесність у системі професійної підготовки майбутнього педагога. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика (Серія: Педагогічні науки)*. 2018. Вип. № 3-4(56-57). С. 52–56. DOI: <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2018.3-4.5256>

**Хоменко-Семенова Л.** Професійний портрет соціального працівника сучасного типу. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка, Психологія*. 2013. № 4. С. 1–4. DOI: <https://doi.org/10.18372/2411-264X.4.10149>

## References

**Androshchuk, H.** (2015). Avtorske pravo i apropratsiia u mystetstvi: mezhi dostupnoho [Copyright and Appropriation in Art: the Limits of the Available]. *Intelektualna vlasnist v Ukraini: naukovo-praktychnyi zhurnal – Intellectual Property in Ukraine: a Scientific and Practical Journal*, 9, 13–20 [in Ukrainian].

**Vizniuk, V. V.** (2022). Akademichna dobrochesnist u konteksti samorozvytku maibutnoho pedahoha iz vykorystanniam tsyfrovvykh tekhnolohii [Academic Integrity in the Context of Future Teacher's Self-Development Using Digital Technologies]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative Pedagogy*, 50(2), 179–182. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/50.2.35> [in Ukrainian].

**Dotsenko, I. O.** (2022). Akademichna dobrochesnist u systemi zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity [Academic Integrity in the Higher Education Quality Assurance System]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka – Teacher Education: Theory and Practice*, 32, 31–42. DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2022-32-31-42> [in Ukrainian].

**Kodeks** akademichnoi dobrochesnosti uchasyukiv osvitnoho protsesu Khmelnytskoho

natsional-noho universytetu [Code of Academic Integrity for Participants in the Educational Process of Khmelnytskyi National University]. Khmelnytskyi: KhNU. Retrieved from <https://khmnu.edu.ua/wp-content/uploads/normatyvni-dokumenty/ustanovchikodeks-akademichnoyi-dobrochesnosti-2023.pdf> [in Ukrainian].

**Miroshnychenko, I., & Kalinichenko, V.** (2024). Akademichna dobrochesnist yak fundamentalna skladova profesiinoho stanovlennia suchasnykh fakhivtsiv [Academic Integrity as a Fundamental Component of the Professional Development of Modern Specialists]. *Naukovi zapysky – Scientific Notes*, 216, 230–237. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-216-230-237> [in Ukrainian].

**Polozhennia** pro systemu vnutrishnoho zabezpechennia yakosti osvitnoi diialnosti ta yakosti vyshchoi osvity u Khmelnytskomu natsionalnomu universyteti [Regulations on the System of Internal Quality Assurance of Educational Activities and Quality of Higher Education at Khmelnytskyi National University]. Khmelnytskyi: KhNU. Retrieved from <https://vzia.khmnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/5/pro-systemu-vnutrishnogo-zabezpechennya-yakosti-osvitnoyi-diyalnosti.pdf> [in Ukrainian].

**Pro vyshchu osvitu:** Zakon Ukrainy vid 01.07.2014 r. № 1556-VII: stanom na 08.01.2025 [On higher education: Law of Ukraine of 01.07.2014 No. 1556-VII: as of 08.01.2025]. (2014). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> [in Ukrainian].

**Pro osvitu:** Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 r. № 145-VIII [On Education: Law of Ukraine of 05.09.2017 No. 145-VIII]. (2017). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].

**Riabenko, M. I.** (2019). Subiekty formuvannia akademichnoi dobrochesnosti v zakladakh vyshchoi osvity [Subjects of Academic Integrity Formation in Higher Education Institutions]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of Creative Personality Formation in Higher and Secondary*

*Schools*, 66(2), 102–106. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.66-2.20> [in Ukrainian].

**Slobodianiuk, O.** (2019). Do pytannia akademichnoi dobrochesnosti u vyshchii osviti: pohliad ekspertiv SShA ta Ukrainy [On the Issue of Academic Integrity in Higher Education: The View of US and Ukrainian Experts]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii – Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologies*, 8(92), 23–33. DOI: <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2019.08/023-033> [in Ukrainian].

**Sopova, D.** (2018). Akademichna dobrochesnist u systemi profesiinoy pidhotovky maibutnoho pedahoha [Academic Integrity in the System of Professional Training of Future Teachers]. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka (Serii: Pedahohichni nauky) – Continuing Professional Education: Theory and Practice (Series: Pedagogical Sciences)*, 3-4(56-57), 52–56. DOI: <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2018.3-4.5256> [in Ukrainian].

**Khomenko-Semenova, L.** (2013). Profesiinyi portret sotsialnoho pratsivnyka suchasnoho typu [Professional Portrait of a Modern Type of Social Worker]. *Visnyk Natsionalnoho aviatsiinoho universytetu. Serii: Pedahohika, Psykholohiia – Bulletin of the National Aviation University. Series: Pedagogy, Psychology*, 4, 1–4. DOI: <https://doi.org/10.18372/2411-264X.4.10149> [in Ukrainian].

\*\*\*

**Василенко О. М. Академічна доброчесність як складник професійного становлення майбутніх фахівців соціальної сфери**

У статті здійснено теоретичний аналіз проблеми забезпечення академічної доброчесності в закладах вищої освіти України. Проаналізовано нормативно-правові документи і праці науковців, у яких розглянуто поняття «академічна доброчесність» та проблему академічної відповідальності учасників освітнього процесу за порушення академічної доброчесності. Установлено, що в закладі вищої освіти має бути сформований кодекс академічної доброчесності, у якому повинні бути висвітлені правила та норми етичної поведінки всіх учасників

освітнього процесу. З'ясовано, що академічна доброчесність є складником професійного становлення майбутніх соціальних працівників, адже на основі норм етики, культури поведінки в стосунках з іншими, принципів академічної доброчесності в них розвиваються не лише вміння швидко та ефективно вирішувати складні завдання, але й формується здатність до критичного мислення, креативності, когнітивної гнучкості та міжособистісної взаємодії.

Розглянуто особливості внутрішнього забезпечення якості освітньої діяльності в Хмельницькому національному університеті, а також ті нормативно-правові документи, які регламентують забезпечення академічної доброчесності в навчальній і науковій діяльності майбутніх соціальних працівників.

*Ключові слова:* академічна доброчесність, учасники освітнього процесу, заклад вищої освіти, майбутні соціальні працівники, професійне становлення.

#### **Vasylenko O. M. Academic Integrity as a Component of the Professional Development of Future Social Workers**

The article provides a theoretical analysis of the issue of ensuring academic integrity in higher education institutions in Ukraine. It analyzes the regulatory and legal documents and works of scholars that address the concept of «academic integrity» and the issue of academic responsibility of participants in the educational process for violations of academic integrity.

It is established that a code of academic integrity should be developed in higher education institutions, which should outline the rules and norms of ethical behavior for all participants in the educational process. It has been determined that academic integrity is a component of the professional development of future social workers. Based on ethics, the culture of behavior in relationships with others, and the principles of academic integrity, students not only develop the ability to solve complex problems quickly and effectively but also cultivate critical thinking, creativity, cognitive flexibility, and interpersonal skills.

The article also considers the features of internal quality assurance in educational activities at Khmelnytsky National University, as well as the regulatory documents that govern academic integrity in the educational and scientific activities of future social workers.

*Keywords:* academic integrity, participants of the educational process, higher education institution, future social workers, professional development.

Creative Commons Attribution 4.0  
International (CC BY 4.0)



# ІННОВАЦІЙНІ СТРАТЕГІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

УДК 378.147:005.591.6

DOI: 10.12958/2227-2747-2025-2(189)-45-57

**Лійчук Любомира Василівна,**

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри початкової освіти та освітніх інновацій

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника,

м. Івано-Франківськ, Україна.

liubomyra.iliichuk@pnu.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0003-4274-6903>

**Для цитування:** Лійчук Л. В. Інноваційні стратегії професійної підготовки фахівців у контексті забезпечення якості вищої освіти. *Освіта та педагогічна наука*. 2025. № 2(189). С. 45–57. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2\(189\)-45-57](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2(189)-45-57).

**References (стандарт APA):** Iliichuk, L. V. (2025). Innovatsiini stratehii profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv u konteksti zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity [Innovative Strategies for Professional Training of Specialists in the Context of Ensuring the Quality of Higher Education]. *Osvita ta pedahohichna nauka – Education and Pedagogical Sciences*, 2(189), 45–57. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2\(189\)-45-57](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2(189)-45-57) [in Ukrainian].

**Постановка проблеми.** Сучасний етап державотворення України, що характеризується переходом до демократичної моделі розвитку та орієнтацією на гуманістичні цінності, актуалізує питання не лише оновлення соціально-політичного устрою, але й визначення концептуальних засад національної ідеї, формування ціннісно-світоглядних орієнтирів та нових освітніх парадигм. Трансформаційні процеси в освіті стали можливими завдяки інноваційному імпульсу, зумовленому «інформаційною хвилею» науково-технічного прогресу, яка сприяла інтенсифікації цивілізаційного поступу (Інновації в освіті, 2014, с. 6). У подальшій перспективі становлення українського суспільства детермінується логікою інноваційних реформ, стратегічну вагу серед яких посідають трансформації у сфері вищої освіти як ключового чинника забезпечення якості людського капіталу.

Якість вищої освіти в умовах сучасних трансформацій є пріоритетним вектором державної політики та академічного дискурсу, оскільки саме освіта постає стратегічним ресурсом сталого розвитку суспільства, зміцнення його інтелектуального потенціалу й конкурентоспроможності в умовах глобалізованого світу. З огляду на це, якість вищої освіти набуває значення не лише як сукупність певних нормативно закріплених стандартів і процедур, а як складний інтегративний феномен, що вимагає переосмислення ключових підходів до професійної підготовки майбутніх фахівців.

Визначальними чинниками цього процесу є інноваційні стратегії, які дозволяють модернізувати зміст, форми, методи та технології організації освітнього процесу відповідно до викликів часу, соціального запиту та перспектив розвитку суспільства знань.

**Аналіз актуальних досліджень.** Аналіз сучасного стану наукової розробленості проблеми свідчить про глибоке теоретичне осмислення інноваційних змін у сфері вищої освіти. Зокрема, О. Антонова, О. Березюк, С. Вітвицька, О. Влащенко, О. Вознюк, О. Дубасенюк, О. Зимовець, Н. Колесник, І. Коновальчук, Ю. Костюшко, М. Осадчий, О. Остапчук, Н. Рудницька, Ю. Саух, В. Слюсар, С. Яценко (Інновації у вищій освіті, 2011; Інновації в освіті, 2014) висвітлюють концептуальні засади функціонування вищої освіти в умовах інформаційного суспільства, окреслюють загальні вектори інноваційного розвитку освітньої сфери. Особливу увагу К. Годлевська, І. Дичківська, Т. Калюжна, Ю. Кобюк, Ю. Красильник, Л. Мільто, О. Огієнко, Ю. Радченко приділяють проблематиці впровадження інноваційних педагогічних технологій в освітній процес (Інноваційні педагогічні технології, 2015; Дичківська, 2015). Важливий внесок у розроблення теоретико-методологічних засад управління інноваційними процесами в освіті зроблено в працях Л. Ващенко (2005), І. Коновальчук (2014), Ю. Бойчук, А. Боярської-Хоменко (2022).

У сучасних дослідженнях акцентовано увагу на нових викликах, які постають перед вищою освітою в умовах воєнного стану, зокрема в контексті адаптації інноваційних підходів до навчання (Крамаренко, Галегова, 2024), а також на необхідності концептуального переосмислення інноваційної діяльності в освітній галузі (Слушний, 2021). У цьому контексті окрему наукову нішу становлять праці, співавтором яких є й автор цієї статті (Romanyuk et al., 2023; Leleka et al., 2023; Dorofeyeva et al., 2024), де представлено емпірично обґрунтовані підходи до використання інноваційних технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців.

Разом з тим, попри розмаїття наукових

позицій, недостатньо уваги приділено системному концептуальному осмисленню інноваційних стратегій як інтегративного інструменту цілеспрямованої трансформації професійної підготовки в контексті забезпечення якості вищої освіти. Саме ця невирішена частина проблеми – необхідність наукової верифікації дефініції «інноваційні стратегії професійної підготовки майбутніх фахівців», її змістове наповнення та конкретизація стратегічних напрямів освітньої трансформації – і стала предметом дослідження, результати якого висвітлено в цій статті.

**Метою статті** є здійснення науково-теоретичного аналізу феномену інноваційних стратегій професійної підготовки фахівців крізь призму забезпечення якості вищої освіти, з'ясування змісту базових дефініцій дослідження, а також окреслення методологічних орієнтирів щодо оновлення змісту, форм і технологій професійної підготовки відповідно до актуальних соціокультурних трансформацій і вимог освітньої політики.

**Методологія та методи дослідження.** Методологічною основою дослідження є сукупність концептуальних положень, що ґрунтуються на філософських, загальнонаукових та конкретно-наукових засадах, які забезпечують цілісне, системне й критичне осмислення феномену інноваційних стратегій професійної підготовки здобувачів вищої освіти. У процесі наукового пошуку використано низку взаємопов'язаних методологічних підходів: системний підхід, який дозволив розглядати професійну підготовку як цілісну педагогічну систему, що має структурні, функційні та процесуальні характеристики; аксіологічний підхід, завдяки якому досліджено ціннісні орієнтири вищої освіти, гуманістичний зміст професійної підготовки та роль інновацій у формуванні якісного людського капіталу; особистісно зорієнтований і компетентнісний підходи, які забезпечили фокусування дослідження на формуванні професійної компетентності здобувачів вищої освіти в умовах студентоцентрованого навчання; контекстуальний підхід, що дав змогу розглядати професійну підготовку фахівців у полі-

тичному, економічному, соціокультурному й інституційному контекстах сучасного розвитку вищої освіти.

Для досягнення поставленої мети в статті застосовано комплекс теоретичних методів наукового пізнання, що сприяють глибокому осмисленню базових понять дослідження й формуванню чіткого концептуального апарату. Зокрема, використано такі методи: аналіз – для розгляду наукових джерел, нормативно-правових актів та освітніх концепцій з метою виділення ключових категорій і визначення понять «інновація», «стратегія», «професійна підготовка»; синтез – для інтеграції різних теоретичних підходів і концепцій, що дозволило сформулювати цілісне розуміння дефініції «інноваційні стратегії професійної підготовки майбутніх фахівців»; порівняння – для зіставлення різних наукових позицій та трактувань понять, що дало змогу виявити спільні риси й відмінності в їхньому розумінні; узагальнення – для систематизації отриманих результатів дослідження й формулювання обґрунтованих висновків; моделювання – для теоретичного представлення інноваційних стратегій професійної підготовки фахівців у контексті забезпечення якості вищої освіти.

#### **Виклад основного матеріалу.**

У контексті сучасних соціокультурних змін та стратегічних пріоритетів розвитку вищої освіти, а також з огляду на зростаючу потребу в якісному оновленні підходів до підготовки фахівців, особливої актуальності набуває уточнення змісту ключових понять дослідження. Це дозволить не лише чітко окреслити теоретико-методологічні засади нашого наукового пошуку, а й забезпечити цілісне розуміння феномену інноваційних стратегій у професійній підготовці здобувачів вищої освіти. Тому звернемося до базових понять дослідження – «інновація», «стратегія», «професійна підготовка» – і визначимо сутність дефініції «інноваційні стратегії професійної підготовки майбутніх фахівців».

Термін «інновація» (від англ. *innovation*) позначає нову ідею або новостворений продукт у різних сферах діяльності, зокрема в техніці,

технології, управлінні та освіті, що виникає на основі наукових досягнень і передового досвіду. Вона розглядається як об'єкт упровадження, результатом якого є створення нового – новації, а також як нововведення, оновлення, новизна або зміна (Великий тлумачний словник, 2005, с. 498). Водночас інновація є результатом тривалої цілеспрямованої діяльності, спрямованої на вдосконалення науково-технічного та соціального прогресу, що забезпечує якісний і кількісний розвиток середовища, у якому вона реалізується, підвищує ефективність функціонування системи та сприяє здобуттю конкурентних переваг.

Цей термін знайшов своє відображення й закріплення в законодавчому полі, зокрема відповідно до Закону України «Про інноваційну діяльність» (2002) інновації визначаються як нові чи вдосконалені конкурентоспроможні технології, продукція чи послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, які суттєво покращують структуру та якість виробництва й соціальної сфери.

Особливу наукову цінність для нашого дослідження мають інноваційні тенденції в освітній сфері, що зумовлені трансформаційними процесами в суспільстві, глобалізаційними викликами, інтеграцією знань та еволюцією форм соціального буття (Інноваційні педагогічні технології, 2015, с. 12). Характерною ознакою сучасної освіти є інноваційність – здатність до постійного оновлення та відкритість до впровадження нових ідей і підходів. Інновації в освітній сфері тісно пов'язані із загальними суспільними процесами, актуальними глобальними викликами, інтеграцією знань і соціальних форм буття (Дичківська, 2015, с. 24). Ця дефініція трактується як комплексний процес створення, упровадження та поширення нових ідей, педагогічних і управлінських технологій, що забезпечує якісну трансформацію освітньої системи та сприяє підвищенню рівня освітніх результатів (Енциклопедія освіти, 2008).

Інновація в науковому дискурсі розглядається одночасно і як процес, і як результат

інноваційної діяльності, що полягає у створенні та впровадженні нововведень. Учені визначають інновації як комплексний, цілеспрямований процес створення, поширення та використання новацій (Ващенко, 2005); спеціально організований, технологічно керований процес практичної реалізації нових ідей, теорій і технологій суб'єктами інноваційної діяльності з метою якісної трансформації педагогічної системи та підвищення рівня її функціонування (Коновальчук, 2014); процес генерування, упровадження та трансляції в освітню практику новітніх ідей, засобів, педагогічних і управлінських технологій, у результаті чого забезпечується зростання результативності функціонування структурних компонентів освіти та здійснюється перехід освітньої системи до якісно нового стану (Інновації у вищій освіті, 2011).

У контексті цієї наукової розвідки розглядатимемо інновації в освіті як цілеспрямований, систематичний і динамічний процес створення, упровадження та поширення нових педагогічних, управлінських і технологічних рішень, що забезпечують якісне оновлення змісту, форм, методів і засобів організації освітнього процесу з метою підвищення його ефективності та відповідності стандартам вищої освіти й сучасним вимогам суспільства. Таке розуміння інновацій в освіті дозволяє розглядати їх не як разові зміни чи поодинокі нововведення, а як системну стратегічну діяльність, спрямовану на трансформацію професійної підготовки здобувачів вищої освіти відповідно до викликів інформаційного суспільства, потреб ринку праці та орієнтирів сталого розвитку, що, своєю чергою, забезпечує якісні зміни в освітній парадигмі.

Отже, проведений категоріальний аналіз поняття «інновація» в освітньому контексті дозволяє визначити його як багатокомпонентне й багаторівневе явище, що охоплює і процесуальний, і результативний аспекти. Інновації в освіті постають не лише як засіб модернізації освітньої системи, а й як чинник підвищення її якості, забезпечення гнучкості та адаптивності до соціокультурних і технологічних трансформацій.

Оскільки інновації в освіті слугують стратегічним засобом модернізації системи професійної підготовки майбутніх фахівців з метою забезпечення її якості, доцільним є звернення до змісту поняття «стратегія». У науковому дискурсі термін «стратегія» (від гр. *strategia* – мистецтво управління, ведення справ) трактується як узагальнений, недеталізований, але цілісно орієнтований план дій, що охоплює тривалий часовий період і спрямований на досягнення складної, довготривалої мети. У загальномовному контексті це поняття розглядається як спосіб дії, лінія поведінки суб'єкта діяльності, що визначає його цілеспрямовану активність у конкретних умовах (Бусел, 2005, с. 1399).

Попри те, що термін «стратегія» широко застосовується в різних галузях людської діяльності й не має уніфікованого універсального визначення, науковці виокремлюють низку ознак, які є спільними незалежно від сфери використання. Зокрема, стратегія передбачає гармонізацію індивідуальних характеристик суб'єкта діяльності з актуальними умовами її здійснення, інтегрує різні дії та процеси в межах досягнення мети, а також виконує функцію ключового чинника, що зумовлює успішність реалізації діяльності (Бульба, 2014, с. 46–47). Стратегія визначає напрям діяльності, інтегруючи різні компоненти (ресурси, процеси, умови) в єдину систему для досягнення мети. Вона слугує основою для прийняття рішень, дозволяючи оптимально використовувати наявні можливості та мінімізувати ризики. Відтак, її роль полягає не лише в плануванні, а й у забезпеченні стабільного результату через послідовну реалізацію задуму.

В освітній сфері стратегія розглядається як цілісна система управлінських, організаційних і педагогічних дій, спрямованих на забезпечення якісної підготовки майбутнього фахівця до професійної діяльності, формування особистості, здатної до самореалізації, адаптації й успіху в динамічному соціокультурному середовищі. Це не лише напрям освітнього впливу, а й механізм цілеспрямованого використання ресурсів, інструментів та форм навчальної взаємодії для досягнення узгоджених цілей розвитку фахової компетентності та професійної

ідентичності (Кондрашов, 2020, с. 63). З огляду на це, стратегія в освіті постає як узгоджений комплекс завдань, реалізація яких забезпечує досягнення основної мети – підготовки конкурентоспроможного та соціально відповідального фахівця, здатного ефективно виконувати свою професійну місію в умовах змін.

На основі зазначеного вище можна висунути, що стратегія в освітній сфері є комплексною, довгостроковою концепцією, що визначає пріоритетні напрями розвитку освітніх систем, формує цільові орієнтири та окреслює оптимальні шляхи їх реалізації. Вона охоплює сукупність цілеспрямованих заходів, управлінських рішень і організаційних механізмів, спрямованих на підвищення якості освітніх послуг, оновлення змісту, форм та методів навчання задля задоволення освітніх потреб учасників освітнього процесу. Крім того, стратегія функціонує як інструмент адаптації освітньої системи до динамічних соціальних, економічних та технологічних змін, що забезпечує її сталий розвиток і зміцнення конкурентоспроможності на ринку праці.

Концептуалізація стратегії як інтегрованої, координаційної плану заходів, спрямованої на досягнення визначених цілей, створює теоретичну основу для аналізу сутності поняття «професійна підготовка». Термін «професійна підготовка» в низці словників та енциклопедичних джерел інтерпретується досить однобічно, зокрема, як сукупність спеціалізованих знань, навичок, умінь, особистісних якостей, трудового досвіду та норм поведінки, що забезпечують здатність до ефективного виконання професійної діяльності (Гончаренко, 1997).

Водночас наведене визначення, на наш погляд, має загальний характер і не відображає повною мірою специфіку та комплексність професійної підготовки в контексті сучасних освітніх вимог. З огляду на це, доцільним є розгляд професійної підготовки як інтегрованої системи організаційних, педагогічних та методичних заходів, спрямованих на формування в здобувачів вищої освіти професійної компетентності, що включає не лише набуття знань і вмінь, а й розвиток професій-

ної мотивації, готовності до практичної діяльності, здатності до безперервного професійного розвитку.

Здійснимо аналіз наукових джерел з метою виявлення спільних підходів, ключових аспектів і специфіки трактування поняття «професійна підготовка» в сучасному педагогічному дискурсі. Так, О. Бойко визначає професійну підготовку фахівців як цілісну, структуровану педагогічну систему, яка характеризується наявністю власної специфіки, що включає визначені цілі, комплекс завдань, зміст навчання, суб'єктів освітнього процесу, а також чітко сформульований «педагогічний механізм» – сукупність технологій і методик, які забезпечують ефективну реалізацію процесу підготовки (Бойко, 2004, с. 38). Такий системний підхід дозволяє оптимізувати освітній процес, сприяє формуванню професійної компетентності здобувачів вищої освіти і забезпечує відповідність підготовки сучасним вимогам галузі.

Л. Загородня підкреслює, що підготовка майбутніх фахівців постає як полікомпонентна, динамічна та відкрита система, яка характеризується специфічними властивостями та формується взаємозалежними елементами: ціллю, суб'єктами освітнього процесу, змістом підготовки, методами і засобами навчання, організаційними формами освітньої діяльності, видами навчальних занять та кінцевим результатом (Загородня, 2020, с. 148). Означений підхід підкреслює не лише багатоконпонентність, а й постійну динаміку, яка передбачає адаптивність та відкритість системи до зовнішніх і внутрішніх змін, що є надзвичайно важливим для забезпечення якості професійної підготовки фахівців.

Ю. Забіяко визначає професійну підготовку як цілісну систему методів і прийомів, яка формується з урахуванням індивідуальних особистісних якостей фахівця, має чітко структуровану будову та специфічні ознаки, й спрямована на забезпечення і загальної, і спеціалізованої підготовки фахівця (Забіяко, 2013). Ця позиція є близькою до попередньої, яка також підкреслює системний характер професійної підготовки, її багатоконпонентність і цілеспрямова-

ність. Водночас, на відміну від Л. Загородньої, яка акцентує увагу на динамічності системи, її відкритості та взаємодії різних складників освітнього процесу, Ю. Забіяко зосереджується на ролі індивідуальних особистісних якостей фахівця як важливого чинника, що враховується при побудові системи методів і прийомів професійної підготовки. Відтак, такий погляд доповнює розуміння цієї дефініції, вносячи акцент на персоніфікований підхід у процесі формування професійних компетентностей майбутніх фахівців.

І. Соколова розглядає професійну підготовку як складну, відкриту та динамічну педагогічну систему, яка складається з інваріантних компонентів із притаманними їм ознаками, а також внутрішньосистемними й міжсистемними зв'язками, що забезпечують цілісність цієї системи. Особливу увагу дослідниця приділяє суб'єкт-суб'єктній взаємодії, що визначає систему відносин у процесі підготовки (Соколова, 2008, с. 19). М. Кондрашов, своєю чергою, визначає професійну підготовку як організований процес, що ґрунтується на методологічних підходах і орієнтований на забезпечення здобуття знань, умінь, навичок та розвиток професійних якостей особистості, необхідних для ефективного виконання професійних функцій (Кондрашов, 2020, с. 102). Обидва погляди підкреслюють системний характер професійної підготовки, однак І. Соколова виділяє її як відкриту, складну систему з акцентом на взаємодію суб'єктів, що сприяє цілісності та динамізму процесу, а М. Кондрашов концентрується на організаційно-методологічному аспекті, зосереджуючись на процесуальній структурі формування професійних знань і навичок.

У науковому доробку Т. Танько професійна підготовка трактується як цілісна система організаційних і педагогічних заходів, орієнтованих на формування в особистості професійної спрямованості, комплексу знань, умінь, навичок та готовності до виконання професійних функцій (Танько, 2004, с. 16). Особливістю цього підходу є акцент на суб'єктивному вимірі готовності – як внутрішньому стані особистості, що усвідомлює свою здатність і прагнення реалізувати профе-

сійну діяльність. Така інтерпретація дозволяє розглядати професійну підготовку не лише як набір освітніх дій, а як процес формування професійної ідентичності та мотивації.

Натомість О. Андрусь пропонує розширене бачення цього процесу, визначаючи професійну підготовку як організаційно-методичний процес, спрямований не лише на формування професійної компетентності, а й на розвиток активної життєвої позиції, внутрішньої культури, здатності до продуктивної комунікації та професійно-особистісної реалізації. Значну увагу приділено компонентам саморозвитку й самоосвіти, що узгоджується з ідеєю неперервної освіти й актуалізує соціогуманітарні аспекти професійного становлення особистості (Андрусь, 2011, с. 292). Ці підходи збігаються у визнанні системності професійної підготовки та її спрямованості на формування особистісної і професійної готовності до діяльності. Водночас концепція Т. Танько більше зосереджена на внутрішньому суб'єктивному стані готовності до професії, тоді як підхід О. Андрусь акцентує на ширшому спектрі особистісних якостей і соціально-комунікативних компетентностей, що забезпечують не лише професійну, а й соціальну адаптацію фахівця. Така відмінність поглиблює розуміння професійної підготовки як багатовимірного феномену, що охоплює не лише знання й уміння, а й ціннісні, культурні, мотиваційні орієнтири особистості.

Л. Подоляк і В. Юрченко акцентують на необхідності забезпечення здобувачів вищої освіти інтегрованими науковими знаннями, які становлять інтелектуальну основу для вирішення складних виробничих завдань (Подоляк, Юрченко, 2011, с. 80). Такий підхід орієнтується на системність знань і їхню здатність слугувати базисом для практичного розв'язання професійних проблем. Натомість Н. Івасів розглядає професійну підготовку крізь призму пізнавальної й творчої активності, що реалізується на основі засвоєння не лише загальнонаукових і фахових знань, а й через розвиток особистісних професійних якостей (Івасів, 2017). Ця концепція доповнює попередній підхід, зосе-

реджуючи увагу не лише на інтелектуальному, а й на особистісно-ціннісному вимірі підготовки майбутнього фахівця. Таке поєднання підходів дозволяє розглядати професійну підготовку як цілісний процес інтеграції знаннєвого, діяльнісного та особистісного складників.

Узагальнюючи проаналізовані наукові підходи, під поняттям професійна підготовка будемо розуміти цілеспрямований, системний і динамічний процес формування в здобувачів вищої освіти необхідних компетентностей, знань, умінь, навичок, професійно значущих якостей та ціннісно-мотиваційної сфери, що забезпечують їхню здатність успішно реалізовувати трудові функції відповідно до вимог сучасного ринку праці, стандартів вищої освіти та суспільних очікувань. Таке розуміння ґрунтується на інтеграції теоретичного, практичного та особистісно зорієнтованого складників підготовки, що забезпечують цілісність фахового становлення майбутнього фахівця.

Системне осмислення сутності ключових категорій дослідження – «інновація», «стратегія», «професійна підготовка» – створює теоретико-методологічне підґрунтя для інтегративного визначення поняття «інноваційні стратегії професійної підготовки майбутніх фахівців», яке акумулює змістові характеристики кожної з цих дефініцій та дозволяє розглядати його як цілісний концепт, що відображає зміни в парадигмі якості вищої освіти.

З урахуванням зазначеного, поняття «інноваційні стратегії професійної підготовки фахівців» розуміємо як цілісну, системно впорядковану, науково верифіковану сукупність адаптивно керованих дій, спрямованих на змістову, структурно-організаційну й технологічну трансформацію освітнього процесу з метою досягнення високих стандартів якості вищої освіти та підвищення її відповідності сучасним соціальним викликам.

Інноваційні стратегії професійної підготовки майбутніх фахівців становлять цілісну систему концептуальних підходів, управлінських рішень, педагогічних технологій і освітніх практик, спрямованих на модернізацію змісту, форм, методів та засобів навчання. Їх запровадження забезпечує

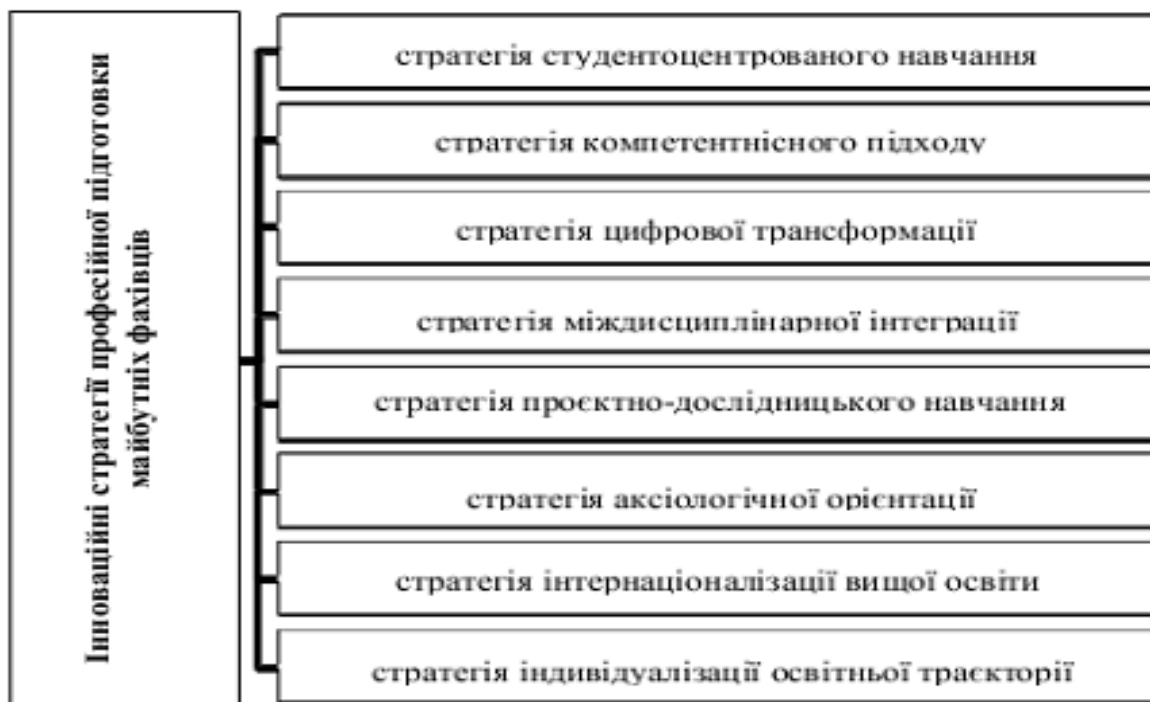
підвищення ефективності освітнього процесу, розвиток професійних компетентностей здобувачів вищої освіти та їхню адаптивність до вимог сучасного ринку праці. У контексті забезпечення якості вищої освіти інноваційні стратегії відіграють ключову роль як чинник її сталого розвитку, зумовлюючи зміни в організаційній структурі освітніх програм, удосконалення механізмів внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості, а також формування системи моніторингу результатів професійної підготовки. Упровадження таких стратегій передбачає активну участь усіх суб'єктів освітнього процесу, розвиток академічної культури якості та створення сприятливого інноваційного освітнього середовища.

Узагальнення наукових джерел, аналіз сучасної практики освітньої діяльності та стратегічних документів реформування системи вищої освіти дає підстави виокремити низку інноваційних стратегій, які визначають напрями трансформації професійної підготовки майбутніх фахівців у контексті забезпечення якості освітніх послуг (рис. 1).

Стисло охарактеризуємо кожну з виокремлених стратегій, які в сучасних умовах слугують концептуальними орієнтирами трансформації професійної підготовки майбутніх фахівців, є підґрунтям для оновлення освітніх практик та сприяють забезпеченню якості вищої освіти відповідно до динамічних суспільних викликів:

1. Стратегія студентоцентрованого навчання – передбачає системну орієнтацію освітнього процесу на врахування освітніх потреб, мотивації та індивідуальних особливостей здобувачів вищої освіти з метою забезпечення їх активного залучення до навчальної діяльності як суб'єктів власного професійного розвитку та самореалізації.

2. Стратегія компетентнісного підходу до навчання – полягає в орієнтації освітнього процесу на формування загальних і спеціальних компетентностей, необхідних для успішної реалізації в динамічному освітньо-професійному середовищі, інтеграції знань, умінь, цінностей та здатності їх застосовувати в реальних умовах професійної діяльності.



**Рис. 1. Інноваційні стратегії професійної підготовки майбутніх фахівців**

3. Стратегія цифрової трансформації – орієнтована на впровадження цифрових технологій з метою модернізації змісту, форм і методів навчання, підвищення ефективності управління освітньою діяльністю, розширення цифрової компетентності здобувачів вищої освіти та забезпечення їх готовності до професійної самореалізації в умовах цифрового суспільства.

4. Стратегія міждисциплінарної інтеграції – забезпечує інтеграцію різних галузей знань з метою формування в здобувачів вищої освіти цілісної наукової картини світу, розвитку системного мислення, здатності до комплексного аналізу професійних завдань і продукування інноваційних рішень у міждисциплінарному контексті.

5. Стратегія проєктно-дослідницького навчання – передбачає інтеграцію дослідницької та проєктної діяльності в освітній процес з метою формування в здобувачів вищої освіти здатності до самостійного наукового пошуку, критичного мислення, творчого розв’язання професійних завдань, розвитку рефлексивної культури, практичного застосування знань у нових контекстах.

6. Стратегія аксіологічної орієнтації – зорієнтована на формування у здобувачів вищої освіти стійких ціннісних орієнтацій, гуманістичного світогляду, професійної етики та соціальної відповідальності, що забезпечує смислове наповнення освітнього процесу та сприяє становленню особистості фахівця як носія культурних, моральних і професійних цінностей.

7. Стратегія інтернаціоналізації вищої освіти – спрямована на інтеграцію в глобальні академічні та професійні спільноти, обмін кращими практиками, підвищення мобільності здобувачів вищої освіти і викладачів, упровадження спільних освітніх програм, що в сукупності сприяє підвищенню якості професійної підготовки фахівців та її відповідності міжнародним стандартам.

8. Стратегія індивідуалізації освітньої траєкторії – передбачає створення умов для особистісно зорієнтованого вибору змісту, форм, темпів та способів навчання відповідно до освітніх потреб, здібностей, цілей і професійних намірів здобувачів вищої освіти, що забезпечує гнучкість та варіативність освітнього

процесу, сприяє формуванню індивідуальної відповідальності за результати навчання та підвищенню якості підготовки фахівців.

Отже, визначені нами інноваційні стратегії професійної підготовки майбутніх фахівців спрямовані на комплексне оновлення змісту, форм, методів і технологій навчання, що забезпечує підвищення якості вищої освіти. Кожна зі стратегій акцентує увагу на ключових аспектах освітнього процесу – від орієнтації на індивідуальні потреби здобувачів вищої освіти і формування компетентностей до впровадження міждисциплінарного підходу та інтеграції глобальних освітніх тенденцій. Реалізація цих стратегій створює передумови для формування висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців, здатних відповідати викликам сучасного соціокультурного та професійного середовища.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Проблема впровадження інноваційних стратегій у професійну підготовку майбутніх фахівців є ключовим чинником забезпечення якості вищої освіти в умовах сучасних соціокультурних та технологічних трансформацій. Інноваційні стратегії є системно організованою сукупністю цілеспрямованих й адаптивних заходів, спрямованих на оновлення змістових, структурних та технологічних складників освітнього процесу. Значний потенціал для трансформації професійної підготовки здобувачів вищої освіти мають такі інноваційні стратегії, як: студентоцентроване навчання, компетентнісний підхід, цифрова трансформація, міждисциплінарна інтеграція, проектно-дослідницьке навчання, аксіологічна орієнтація, інтернаціоналізація та індивідуалізація освітньої траєкторії. Запропонований концептуальний підхід до інтерпретації інноваційних стратегій сприяє не лише поглибленню теоретико-методологічних основ дослідження, а й створює передумови для подальшого розвитку організаційно-методичних засад підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти.

Перспективи подальших досліджень передбачають комплексне емпіричне вивчення ефективності застосування окремих інноваційних стратегій у різних освітніх середовищах, розробку науково обґрунтованих методичних рекомендацій щодо їх упровадження та інтеграції, а також дослідження взаємозв'язків між використанням інноваційних підходів і якістю професійної підготовки фахівців у закладах вищої освіти.

## Література

- Андрусь О.** Сучасні аспекти професійної підготовки студентів у технічних університетах. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2011. № 4(2). С. 283–294.
- Бойко О. В.** Напрями управлінської підготовки майбутніх магістрів військово-соціального управління у Національній академії оборони України. *Вісник Київського міжнародного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2004. Вип. 4. С. 32–43.
- Бойчук Ю., Боярська-Хоменко А.** Інновації у загальнопедагогічній підготовці майбутніх вчителів. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2022. № 2(38). С. 14–19. DOI: <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2022.382>
- Бульба Т. Ю.** Зарубіжний і вітчизняний досвід вивчення феномену «навчальні стратегії». *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2014. № 22. С. 46–49.
- Ващенко Л. М.** Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону: монографія. Київ : Видавниче об'єднання «Тираж», 2005. 380 с.
- Великий тлумачний словник** сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
- Гончаренко С. У.** Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
- Дичківська І. М.** Інноваційні педагогічні технології : підручник. 3-тє вид., випр. Київ : Академвидав, 2015. 302 с.
- Енциклопедія освіти** / гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

**Забіяко Ю. О.** Професійна підготовка фахівців фізичної культури та спорту. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. 2013. № 2. С. 16–19.

**Загородня Л. П.** Теоретичні і методичні засади підготовки магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка. Глухів, 2020. 583 с. DOI: [https://doi.org/10.31865/2077-1827.1\(99\)2020.198096](https://doi.org/10.31865/2077-1827.1(99)2020.198096)

**Івасів Н.** Професійна іншомовна підготовка майбутніх фахівців з туризмознавства як педагогічна проблема. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2017. № 54(126). С. 21–25.

**Інновації в освіті:** інтеграція науки і практики : збірник науково-методичних праць / за заг. ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 492 с.

**Інновації у вищій освіті:** проблеми, досвід, перспективи : монографія / за ред. П. Ю. Сауха. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. 444 с.

**Інноваційні педагогічні технології:** посібник / за ред. О. І. Огієнко. Київ, 2015. 314 с.

**Кондрашов М. М.** Теоретичні і методичні засади управління якістю підготовки майбутніх учителів до успішної професійної діяльності в умовах університетської освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.06 / Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького. Черкаси, 2020. 607 с.

**Коновальчук І. І.** Теорія і технологія реалізації інновацій у загальноосвітніх навчальних закладах : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 464 с.

**Крамаренко І. С., Галегова О. В.** Інноваційні підходи до навчання в умовах воєнного стану. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія : педагогіка та психологія*. 2024. № 5. DOI: <https://doi.org/10.54929/2786-9199-2024-5-06-01>

**Подоляк Л. Г., Юрченко В. І.** Психологія вищої школи : підручник. Київ : Каравела, 2011. 360 с.

**Про інноваційну діяльність :** Закон України від 04.07.2002 р. № 40-IV. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/40-15#Text>

**Слушний О. М.** Теоретичні підходи до інноваційних процесів в освіті України. *Інноваційна педагогіка*. 2021. № 37. С. 43–47. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.7>

**Соколова І. В.** Професійна підготовка майбутнього вчителя-філолога за двома спеціальностями : моногр. / за ред. С. Сисоевої. Маріуполь ; Дніпропетровськ : АРТ-ПРЕС, 2008. 400 с.

**Танько Т.** Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Харків. держ. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків, 2004. 45 с.

**Dorofeyeva O., Piichuk L., Melnyk T., Taratuta S., Tulin K.** The use of mobile applications in higher education institutions to enhance the quality of the educational process. *Amazonia Investiga*. 2024. № 13(78). P. 162–176. DOI: <https://doi.org/10.34069/AI/2024.78.06.14>

**Leleka V., Loiuk O., Maidanyk O., Piichuk L., Shapochka K.** Possibilities of using smart technologies in the higher education system for high-quality training of specialists. *Revista Eduweb*. 2023. № 17(4). P. 165–182. DOI: <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2023.17.04.16>

**Romanyuk R., Maftyn L., Piichuk L., Vasylyk M., Tarangul L.** The use of modern technologies to enhance the quality of teaching at higher education institutions. *Amazonia Investiga*. 2023. № 12(68). P. 224–235. DOI: <https://doi.org/10.34069/AI/2023.68.08.21>

## References

**Andrus, O.** (2011). Suchasni aspekty profesiinoi pidhotovky studentiv u tekhnichnykh universytetakh [Modern Aspects of Professional Training of Students in Technical Universities]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia – Problems of Training Modern Teachers*, 4(2), 283–294 [in Ukrainian].

- Boiko, O. V.** (2004). Napriamy upravlinskoj pidhotovky maibutnikh mahistriv viiskovo-sotsialnogo upravlinnia u Natsionalnii akademii oborony Ukrainy [Directions of Managerial Training of Future Masters of Military-Social Management at the National Defense Academy of Ukraine]. *Visnyk Kyivskoho mizhnarodnogo universytetu. Seriya: Pedagogichni nauky – Bulletin of Kyiv International University. Series: Pedagogical Sciences*, 4, 32–43 [in Ukrainian].
- Boichuk, Yu., & Boiarska-Khomenko, A.** (2022). Innovatsii u zahalnopedahohichnii pidhotovtsi maibutnikh vchyteliv [Innovations in General Pedagogical Training of Future Teachers]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedagogika – Pedagogical Education: Theory and Practice. Psychology. Pedagogy*, 2(38), 14–19. DOI: <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2022.382> [in Ukrainian].
- Bulba, T. Yu.** (2014). Zarubizhnyi i vitchyzniani dosvid vyvchennia fenomena «navchalni strategii» [Foreign and Domestic Experience of Studying the Phenomenon of «Learning Strategies»]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedagogika – Pedagogical Education: Theory and Practice. Psychology. Pedagogy*, 22, 46–49 [in Ukrainian].
- Vashchenko, L. M.** (2005). Upravlinnia innovatsiinymy protsesamy v zahalnoi serednii osviti rehionu [Management of Innovative Processes in General Secondary Education of the Region]. Kyiv: Vydavnyche obiednannia «Tyrazh» [in Ukrainian].
- Busel, V. T.** (Ed.). (2005). Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [Great Explanatory Dictionary of Modern Ukrainian Language]. Kyiv–Irpın: VTF «Perun» [in Ukrainian].
- Honcharenko, S. U.** (1997). Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian Pedagogical Dictionary]. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
- Dychkivska, I. M.** (2015). Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii [Innovative Pedagogical Technologies]. Kyiv: Akademydav [in Ukrainian].
- Kremen, V. H.** (Ed.). (2008). Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of Education]. Kyiv: Yurinkom Inter [in Ukrainian].
- Zabiako, Yu. O.** (2013). Profesiina pidhotovka fakhivtsiv fizychnoi kultury ta sportu [Professional Training of Specialists in Physical Culture and Sports]. *Fizychnye vykhovannia, sport i kultura zdorovia u suchasnomu suspilstvi – Physical Education, Sport and Health Culture in Modern Society*, 2, 16–19 [in Ukrainian].
- Zahorodnia, L. P.** (2020). Teoretychni i metodychni zasady pidhotovky mahistriv do zabezpechennia yakosti osvitnoho protsesu v zakladi doshkilnoi osvity [Theoretical and Methodological Foundations for Preparing Masters to Ensure the Quality of the Educational Process in Preschool Education Institutions]. *Doctoral thesis*. Hlukhiv. DOI: [https://doi.org/10.31865/2077-1827.1\(99\)2020.198096](https://doi.org/10.31865/2077-1827.1(99)2020.198096) [in Ukrainian].
- Ivasiv, N.** (2017). Profesiina inshomovna pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv z turyzmoznavstva yak pedahohichna problema [Professional Foreign Language Training of Future Tourism Specialists as a Pedagogical Problem]. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, 54(126), 21–25 [in Ukrainian].
- Dubaseniuk, O. A.** (Ed.). (2014). Innovatsii v osviti: intehratsiia nauky i praktyky [Innovations in Education: Integration of Science and Practice]. Zhytomyr: ZhDU im. I. Franka [in Ukrainian].
- Saukh, P. Yu.** (Ed.). (2011). Innovatsii u vyshchii osviti: problemy, dosvid, perspektyvy [Innovations in Higher Education: Problems, Experience, Prospects]. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. Ivana Franka [in Ukrainian].
- Ohienko, O. I.** (Ed.). (2015). Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii [Innovative Pedagogical Technologies]. Kyiv [in Ukrainian].
- Kondrashov, M. M.** (2020). Teoretychni i metodychni zasady upravlinnia yakistiu pidhotovky maibutnikh uchyteliv do uspishnoi profesiinoi diialnosti v umovakh universytetskoi osvity [Theoretical and Methodological Principles of Quality Management of Future Teachers' Training for Successful Professional Activity in University Education]. *Doctoral thesis*. Cherkasy [in Ukrainian].

**Konovalechuk, I. I.** (2014). Teoriia i tekhnolohiia realizatsii innovatsii u zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh [Theory and Technology of Implementation of Innovations in General Education Institutions]. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka [in Ukrainian].

**Kramarenko, I. S., & Halehova, O. V.** (2024). Innovatsiini pidkhody do navchannia v umovakh voiennoho stanu [Innovative Approaches to Learning under Martial Law]. *Problemy suchasnykh transformatsii. Seriya: pedahohika ta psykholohiia – Problems of Modern Transformations. Series: Pedagogy and Psychology*, 5. DOI: <https://doi.org/10.54929/2786-9199-2024-5-06-01> [in Ukrainian].

**Podoliak, L. H., & Yurchenko, V. I.** (2011). Psykholohiia vyshchoi shkoly [Psychology of Higher Education]. Kyiv: Karavela [in Ukrainian].

**Verkhovna Rada Ukrainy** (2002). Pro innovatsiinu diialnist: Zakon Ukrainy vid 04.07.2002 r. № 40-IV [On Innovation Activity: Law of Ukraine of July 4, 2002, No. 40-IV]. (2002). zakon.rada.gov.ua. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/40-15#Text> [in Ukrainian].

**Slushnyi, O. M.** (2021). Teoretychni pidkhody do innovatsiinykh protsesiv v osviti Ukrainy [Theoretical Approaches to Innovation Processes in Ukrainian Education]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative Pedagogy*, 37, 43–47. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.7> [in Ukrainian].

**Sokolova, I. V.** (2008). Profesiina pidhotovka maibutnoho vchytelia-filoloha za dvoma spetsialnostiamy [Professional Training of a Future Philology Teacher in two Specialties]. Mariupol; Dnipro: ART-PRES [in Ukrainian].

**Tanko, T.** (2004). Teoriia ta praktyka muzychno-pedahohichnoi pidhotovky maibutnykh vykhovateliv doshkilnykh zakladiv u pedahohichnykh universytetakh [Theory and Practice of Musical and Pedagogical Training of Future Preschool Teachers in Pedagogical Universities]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kharkiv [in Ukrainian].

**Dorofeyeva, O., Ilichuk, L., Melnyk, T., Taratuta, S., & Tulin, K.** (2024). The use of mobile applications in higher education institutions to enhance the quality of the educational process. *Amazonia Investiga*, 13(78), 162–176. DOI: <https://doi.org/10.34069/AI/2024.78.06.14> [in English].

**Leleka, V., Loiuk, O., Maidanyk, O., Ilichuk, L., & Shapochka, K.** (2023). Possibilities of using smart technologies in the higher education system for high-quality training of specialists. *Revista Eduweb*, 17(4), 165–182. DOI: <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2023.17.04.16> [in English].

**Romanyuk, R., Maftyn, L., Ilichuk, L., Vasylyk, M., & Tarangul, L.** (2023). The use of modern technologies to enhance the quality of teaching at higher education institutions. *Amazonia Investiga*, 12(68), 224–235. DOI: <https://doi.org/10.34069/AI/2023.68.08.21> [in English].

\*\*\*

#### **Ілійчук Л. В. Інноваційні стратегії професійної підготовки фахівців у контексті забезпечення якості вищої освіти**

У статті здійснено комплексний науково-теоретичний аналіз феномену інноваційних стратегій професійної підготовки фахівців у площині забезпечення якості вищої освіти. Уточнено семантичний зміст базових дефініцій дослідження, зокрема понять «інновація», «стратегія», «професійна підготовка», та запропоновано авторське трактування поняття «інноваційні стратегії професійної підготовки майбутніх фахівців» як цілісної, системно впорядкованої, науково верифікованої сукупності адаптивно керованих дій, спрямованих на змістову, структурно-організаційну та технологічну трансформацію освітнього процесу відповідно до актуальних викликів соціокультурного розвитку та імперативів сучасної освітньої політики.

На основі аналізу наукових джерел, сучасного стану освітньої практики й реформування вищої освіти ідентифіковано ключові

інноваційні стратегії, що зумовлюють модернізацію професійної підготовки майбутніх фахівців. До таких стратегій віднесено: студентоцентроване навчання, компетентнісний підхід, цифрову трансформацію, міждисциплінарну інтеграцію, проєктно-дослідницьке навчання, аксіологічну орієнтацію, інтернаціоналізацію освітнього середовища та індивідуалізацію освітньої траєкторії.

Аргументовано, що впровадження зазначених стратегій забезпечує підвищення якості підготовки фахівців, їхню професійну мобільність, адаптивність до змінних умов глобалізованого освітньо-професійного простору та формування нової парадигми вищої освіти, орієнтованої на інноваційний розвиток та інтеграцію до світового освітнього простору.

*Ключові слова:* інновація, стратегія, інноваційні стратегії, професійна підготовка, якість вищої освіти, освітні трансформації, педагогічні інновації.

### **Iiichuk L. V. Innovative Strategies for Professional Training of Specialists in the Context of Ensuring the Quality of Higher Education**

The article provides a comprehensive scientific and theoretical analysis of the phenomenon of innovative strategies for the professional training of specialists in the context of ensuring the quality of higher education. The semantic content of the key definitions of the study, particularly the concepts of «innovation», «strategy», and «professional training» is clarified, and the author's interpretation of the concept of «innovative strategies for the professional training of future specialists» is presented as a

holistic, systematically organized, scientifically verified set of adaptively managed actions aimed at the substantive, structural, organizational, and technological transformation of the educational process in response to the current challenges of socio-cultural development and the imperatives of modern educational policy.

Based on an analysis of scientific sources, the current state of educational practice, and the reform of higher education, key innovative strategies have been identified that drive the modernization of professional training for future specialists. These strategies include: student-centered learning, a competence-based approach, digital transformation, interdisciplinary integration, project-based and research-based learning, axiological orientation, internationalization of the educational environment, and individualization of educational trajectories.

It is argued that the implementation of these strategies ensures the improvement of the quality of specialist training, their professional mobility, adaptability to the changing conditions of the globalized educational and professional space, and the formation of a new paradigm of higher education focused on innovative development and integration into the global educational space.

*Keywords:* innovation, strategy, innovative strategies, professional training, quality of higher education, educational transformations, pedagogical innovations.

Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)



# КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

УДК 378.147:004

DOI: 10.12958/2227-2747-2025-2(189)-58-67

**Матвієнко Людмила Володимирівна,**

кандидат історичних наук,

доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін та філософії

Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,

м. Миколаїв, Україна.

liudmyla.matviienko@nuos.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0001-8932-5757>

**Бобіна Олег Валерійович,**

кандидат історичних наук,

доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін та філософії

Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,

м. Миколаїв, Україна.

oleg.bobina@nuos.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0002-1920-8341>

**Для цитування:** Матвієнко Л. В., Бобіна О. В. Компетентнісний підхід у підготовці фахівців в умовах цифровізації вищої освіти. *Освіта та педагогічна наука*. 2025. № 2(189). С. 58–67. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2\(189\)-58-67](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2(189)-58-67).

**References (стандарт APA):** Matviienko, L. V., & Bobina, O. V. (2025). Kompetentnisnyi pidkhid u pidhotovtsi fakhivtsiv v umovakh tsyfrovizatsii vyshchoi osvity [Competency-based Approach to Training Specialists in the Context of Higher Education Digitalization]. *Osvita ta pedahohichna nauka – Education and Pedagogical Sciences*, 2(189), 58–67. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2\(189\)-58-67](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2(189)-58-67) [in Ukrainian].

**Постановка проблеми.** Сучасні трансформації вищої освіти, спричинені глобальними цифровими змінами, вимагають переосмислення підходів до підготовки фахівців, зокрема в контексті формування їхньої професійної компетентності. Цифровізація є не лише інструментом, але й ключовим чинником, що змінює саму сутність освітнього процесу, вимагаючи нових освітніх моделей, орієнтованих на результат. У цьому контексті компетентнісний підхід розглядається як

одна з найперспективніших методологічних засад модернізації освітнього процесу, здатна забезпечити адаптацію випускників до швидкозмінного цифрового середовища. Виникає потреба в науковому осмисленні того, яким чином цифровізація впливає на реалізацію компетентнісного підходу в підготовці фахівців, а також які

виклики та суперечності супроводжують цей процес (Андрущенко, 2024).

**Аналіз актуальних досліджень.** Серед науковців, які здійснили вагомий внесок у дослідження компетентнісного підходу в освіті, слід виокремити роботи Ж. Делора, який у доповіді ЮНЕСКО «Освіта: прихований скарб» запропонував концепцію чотирьох основних типів компетентностей, що стали засадничими для подальших освітніх реформ. Подальшу розробку компетентнісної парадигми в європейському контексті здійснювали С. Бок, М. Пуніс, А. Віллард, які обґрунтували необхідність інтеграції цифрових навичок у структуру базових професійних компетентностей. У працях П. Тейта, Дж. Анджела, А. Хікса акцент зроблено на адаптивності, критичному мисленні, емоційному інтелекті як ключових характеристиках компетентного фахівця у цифрову епоху. Натомість українські дослідники, зокрема Ю. Гаруст, О. Гуменна, І. Журба, А. Ільченко, М. Кабаль, В. Кириленко та інші, адаптували ці ідеї до національного контексту, звертаючи увагу на специфіку освітнього простору України.

Попри активну розробку теоретичних аспектів компетентнісного підходу, залишається низка недостатньо вивчених питань. Зокрема, слабо проаналізованими є механізми реалізації компетентнісного підходу в умовах цифровізації саме в системі вищої освіти, взаємозв'язок між цифровими інструментами та формуванням ключових компетентностей, а також особливості трансформації освітніх програм з урахуванням цифрових викликів. Проблематичним залишається питання ефективної інтеграції цифрових платформ, гейміфікації, адаптивного навчання та штучного інтелекту в контексті компетентнісно зорієнтованого навчання. Крім того, актуальним є вивчення освітнього досвіду провідних університетів світу, таких як MIT, Stanford, Oxford, у контексті впровадження змішаного та цифрового навчання, яке водночас не

руйнує, а підсилює засади компетентнісного підходу (Опанасенко, Самусь, 2022).

Огляд сучасної наукової літератури засвідчує наявність загального теоретичного підґрунтя для застосування компетентнісного підходу в умовах цифровізації (Т. Романенко, І. Ромашко, В. Сухонос, Т. Васильєва), проте відсутній системний аналіз того, яким чином ці підходи реалізуються на рівні конкретних освітніх програм, дисциплін і педагогічних практик. Зокрема, дослідження (Цифрові технології в освіті, 2022) акцентує увагу на потребі у створенні цифрової екосистеми для підтримки професійного розвитку, однак не розкривають, яким чином ця екосистема сприяє набуттю специфічних компетентностей.

Отже, потреба у проведенні цього дослідження зумовлена недостатньою емпіричною верифікацією впливу цифровізації на реалізацію компетентнісного підходу в українській системі вищої освіти (Сисоєва, 2021). Проблемне питання полягає в тому, якою мірою цифрові інструменти не просто супроводжують освітній процес, а стають основою для формування сучасного, конкурентоспроможного фахівця. Гіпотеза дослідження полягає в припущенні, що цифровізація не лише не суперечить компетентнісному підходу, а навпаки – сприяє його реалізації за умови цілеспрямованого педагогічного проектування.

**Мета статті** – здійснити аналіз сучасних освітніх практик з метою виявлення механізмів ефективної інтеграції цифрових технологій у контексті компетентнісної підготовки майбутніх фахівців.

**Методологія та методи.** Дослідження було проведене впродовж січня–березня 2025 року на базі Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова та Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Використано актуальні методи емпіричного дослідження: опитування (бесіда, інтерв'ю, анкетування), тестуван-

ня, рейтинг, вивчення продуктів діяльності, педагогічний експеримент.

### **Виклад основного матеріалу.**

Динамічний розвиток сучасної цивілізації зі стрімкими зрушеннями в техніці й технологіях, швидким накопиченням інформації веде до формування такого суспільства, яке потребує постійного оновлення. Це вимагає від сучасної освіти підготовки людини, здатної діяти в ситуації, яка швидко змінюється, навченої критично зіставляти інформацію з різних джерел та реалізувати себе в полікультурному середовищі.

Аналіз останніх досліджень підтверджує, що проблема використання компетентнісного підходу в освіті стала нагальною в сучасній педагогіці. Українські перспективи компетентнісного підходу в сучасній освіті досліджували вчені І. Бех, Н. Бібік, Л. Ващенко, І. Єрмаков, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, О. Савченко, С. Трубочева та ін. Теорія компетентнісного підходу представлена в працях зарубіжних учених (Р. Бадер, Д. Мертенс, Б. Оскарсон, А. Шелтен та ін.).

Суть компетентнісного підходу полягає в тому, що проміжним і кінцевим результатами навчання визнається формування певних здібностей особистості (компетентностей), котрі проявляються в комплексі вмінь, базованих на знаннях, ціннісних орієнтирах і досвіді діяльності.

У процесі написання наукових робіт емпіричні методи дослідження постають як фундаментальний інструмент, який надає можливість установити істину. Їх можна назвати «практичною серцевиною» науки, яка забезпечує накопичення, систематизацію та перевірку наявних теоретичних засад. У дослідженні використано комбіновану вибірку з 278 респондентів: 198 студентів бакалаврату та магістратури (віком від 18 до 27 років, 74% жінки), а також 80 викладачів (віком від 29 до 63 років, 60% жінки), які активно залучені в

організацію освітнього процесу в цифровому середовищі. Критеріями включення до вибірки були: досвід навчання або викладання в онлайн або змішаному форматі не менше одного семестру, участь у використанні цифрових освітніх платформ (зокрема Moodle, Google Workspace for Education, Zoom, Microsoft Teams). Вибірка формувалась за методом цілеспрямованого добору, що дозволило залучити саме тих учасників, чий досвід відповідає контексту дослідження.

Метод збору даних – анкетування та напівструктуровані інтерв'ю. Анкету було складено на основі адаптованих індикаторів цифрових компетентностей, розроблених у рамках європейської моделі DigCompEdu (Redecker, 2017), а також параметрів, рекомендованих для вимірювання освітніх компетентностей у дослідженнях OECD (2022). Інтерв'ю включали запитання щодо оцінки ефективності цифрових засобів у формуванні професійних і соціальних компетентностей.

Для статистичного аналізу результатів використано програмні пакети SPSS Statistics 28.0 та Jamovi 2.3. Було проведено однофакторний дисперсійний аналіз (ANOVA) для порівняння відповідей груп із різним досвідом цифрового навчання, а також U-критерій Манна-Уїтні для оцінки відмінностей між студентами і викладачами за окремими шкалами. Надійність анкет було перевірено за допомогою коефіцієнта  $\alpha$  Кронбаха (0,84), що свідчить про високий рівень внутрішньої узгодженості.

Додатково дослідження спиралось на нормативно-правові документи, зокрема Закони України «Про освіту» (2017), «Про наукову і науково-технічну діяльність» (2015), «Про вищу освіту» (2014), Рамку цифрових компетентностей громадян України (2021), Концепцію розвитку цифрових компетентностей (2021), Стратегію цифрового розвитку інноваційної діяльності України на період до 2030 року (WINWIN) (2024).

У процесі дослідження проведено діагностичне оцінювання рівня сформованості ключових і професійних компетентностей студентів в умовах цифровізації освітнього процесу. Вибірка формувалася як репрезентативна з урахуванням спеціальності, курсу, віку та гендерного балансу. Основними критеріями включення були активна участь у цифровому навчанні не менше двох семестрів та наявність досвіду виконання проєктних або кейс-завдань у цифрових платформах (Moodle, Google Classroom, Zoom) (Овчарук, 2003).

Як методику оцінювання застосовано адаптовану модель Європейської рамки цифрових компетентностей для освітян DigCompEdu, а також шкалу оцінювання сформованості професійних компетентностей, яка включала компоненти: когнітивний, операційно-діяльнісний, комунікативний та емоційно-мотиваційний (Самусь, 2024). Опитування проводилося в онлайн-форматі, з анонімним збором результатів. Крім кількісного оцінювання, було проведено якісне інтерв'ювання для уточнення специфіки впровадження компетентнісного підходу в цифровому середовищі (табл. 1).

Таблиця 1

**Динаміка розвитку ключових компетентностей у студентів  
(до та після впровадження цифрових освітніх інструментів)**

Компетентність	Середній бал до впровадження (за 5-бальною шкалою)	Середній бал після впровадження	Приріст (%)
Цифрова грамотність	2,9	4,3	+48,3%
Комунікативна компетентність	3,1	4,0	+29,0%
Критичне мислення	2,8	3,9	+39,3%
Самоорганізація та тайм-менеджмент	2,5	3,8	+52,0%
Здатність до командної роботи	3,2	4,1	+28,1%
Здатність до самостійного навчання	2,7	4,0	+48,1%

Загальні результати засвідчили, що лише 38,2% студентів досягли високого рівня сформованості професійних компетентностей, 47,1% мали середній рівень і 14,7% демонстрували низький рівень. Найвищі результати спостерігались у сфері цифрової грамотності та навичок самостійної роботи з інформацією, тоді як найнижчі – у компетенціях командної роботи та емоційного самоменеджменту.

З метою глибшого розуміння специфіки впливу цифрового середовища на окремі компоненти компетентнісного підходу було здійснено порівняльний аналіз сформованості компетентностей за чотирма ключовими напрямками: цифрова компетентність, критичне мислення, комунікативність та здатність до міждисциплінарної інтеграції знань.

Результати показали, що в умовах цифровізації найбільш розвиненою виявилася цифрова компетентність (середній бал 4,32 за 5-бальною шкалою), зокрема вміння шукати, фільтрувати та перевіряти достовірність інформації, користуватись сервісами колективної роботи, дотримуватись цифрової етики. Значний внесок у це зробили саме структуровані цифрові курси, використання систем управління навчанням (LMS), а також застосування онлайн-інструментів для візуалізації знань (Miro, Canva, Prezi) (Бех, 2024).

Натомість критичне мислення розвине на середньому рівні (3,71), що пов'язано з недостатнім використанням проблемно зорієнтованого навчання. Комунікативні навички мали нижчі результати (3,46), особливо в контексті міжособистіс-

ної комунікації в цифровому форматі. Найменш розвиненим напрямом виявилася міждисциплінарна інтеграція знань (3,28), що свідчить про потребу системної перебудови змісту освітніх програм.

У межах дослідження проведено порівняльний аналіз освітнього середовища у двох закладах вищої освіти. Виявлено, що найбільш ефективно цифрове середовище – у Національному університеті кораблебудування імені адмірала Макарова, де студенти показали вищі результати за всіма компетентностями. Така перевага пояснюється високим рівнем автоматизації освітнього процесу, інтеграцією цифрових платформ, наявністю електронних кейсів, гейміфікації та практичних завдань у цифровому форматі.

Водночас у Національному педагогічному університеті ім. М. П. Драгоманова спостерігався вищий рівень когнітивної мотивації та залученості студентів, проте цифрове середовище було менш структурованим, що знижувало ефективність реалізації компетентного підходу. Університет мав найбільш розвинену систему онлайн-курикулумів, але за показниками зворотного зв'язку та підтримки студентів відставання було помітним.

У результаті глибинного інтерв'ювання викладачів і студентів ідентифіковано низку бар'єрів. Серед основних: відсутність системного підходу до впровадження цифрових освітніх технологій (згадувалося 72% респондентами), перевантаження студентів несистемними завданнями (63%), недостатня підготовка викладачів до цифрової трансформації (58%), технічні проблеми (47%) та психологічні бар'єри адаптації до цифрового середовища (39%).

Відзначимо також проблему фрагментарності реалізації міждисциплінарних завдань у рамках різних курсів, що ускладнює формування системного мислення та інтегрованих компетентностей. Також студенти вказували на потребу в менторстві в онлайн-форматі як важливий чинник реалі-

зації рефлексивного та мотиваційного складників професійних компетентностей.

На останньому етапі дослідження апробовано експериментальну модель упровадження компетентного підходу. Учасниками стали студенти четвертого курсу Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова. Навчальний курс було перебудовано з акцентом на командну роботу, цифрові інструменти, а також на постійну рефлексію результатів через цифрові портфоліо.

Порівняння доекспериментального та післяекспериментального рівнів сформованості компетентностей (за шкалою авторської діагностики) засвідчило приріст у середньому на 18%, особливо у сферах командної взаємодії, проєктного планування, критичного аналізу інформації. Результати статистично значущі ( $p < 0,05$ , t-критерій Стьюдента), що підтверджує ефективність застосованої моделі (Рубцов, Муртазієв, Рубцова, 2018).

Отримані результати дослідження засвідчують, що впровадження компетентного підходу в підготовці фахівців в умовах цифровізації вищої освіти не лише сприяє підвищенню якості освітнього процесу, але й суттєво трансформує освітнє середовище, роблячи його гнучкішим, динамічнішим та орієнтованим на формування практично значущих знань і навичок. Емпіричні дані, отримані в ході педагогічного експерименту, підтвердили ефективність використання цифрових технологій у контексті розвитку таких ключових компетентностей, як цифрова грамотність, критичне мислення, комунікація, самоорганізація, самостійне навчання та командна робота.

Ці висновки узгоджуються з дослідженням (Саєна, Redecker, 2019), де зазначено, що цифровізація в освіті вимагає не просто впровадження технологій, а перегляду цілей навчання через призму компетентної пара-

дигми. Авторка підкреслює, що здатність адаптуватися до змінного цифрового середовища та критично оцінювати інформацію є наріжними компетентностями XXI ст. Отже, результати нашого дослідження цілком корелюють із зазначеною позицією, підтверджуючи, що цифрові інструменти мають використовуватись не як самоціль, а як засіб розвитку глибших когнітивних та соціальних умінь (Компетентнісний підхід, 2004).

Особливо показовим є збіг результатів дослідження з основними положеннями Рамки цифрової компетентності «DigCompEdu», у межах якої було сформульовано модель цифрових компетентностей викладача. У нашому дослідженні підтверджено, що системна робота з розвитку цифрових навичок студентів на пряму залежить від цифрової підготовленості педагогів, що виконує функцію каталізатора всього трансформаційного процесу. Таким чином, у підготовці фахівців важливо не лише оновлювати навчальні програми, але й формувати цифрову та педагогічну культуру серед викладачів. Це підтверджує звіт «Цифровий освітній прогноз 2023» (OECD Digital Education Outlook 2023. Towards an Effective Digital Education Ecosystem), опублікований Організацією економічного співробітництва та розвитку (OECD). У ньому проаналізовано вплив цифрових технологій на освіту, сформульовано рекомендації щодо ефективного впровадження цифрових ресурсів в освітній процес, а також наголошено на необхідності інтеграції цифрових матеріалів для покращення якості та доступності цифрової освітньої екосистеми.

Водночас дослідження (Tomczyk, 2020), присвячене цифровим трансформаціям у польських університетах, показало, що надмірна технологізація без належного методичного супроводу призводить до поверхового засвоєння матеріалу. На цьому тлі особливо важливим є наш висновок щодо необхідності поєднання цифрових ін-

струментів із проєктно зорієнтованим, проблемно зорієнтованим і кейс-методами. Це дозволяє забезпечити глибше занурення студентів в освітній процес і формування в них цілісного бачення професійної діяльності (Педагогіка вищої школи, 2024).

Певні розбіжності були виявлені порівняно з результатами досліджень українських учених, зокрема праць (Семенов, Козлова, Величко, 2018) і (Трачук, 2013), які акцентують увагу на нормативному забезпеченні компетентнісного підходу, проте, на нашу думку, недостатньо приділяють увагу реальній цифровій практиці у ЗВО. Наші результати вказують, що навіть за наявності оновлених стандартів, без комплексної цифрової трансформації освітнього процесу та внутрішньої мотивації учасників результати будуть обмеженими. Варто згадати також монографію (Цифрові технології в освіті, 2022), яка вказує на слабку інституційну підтримку викладачів під час упровадження цифрових інновацій, що частково відображено і в наших спостереженнях.

Інший важливий аспект обговорення стосується різниці між спеціальностями. Ми виявили, що рівень засвоєння цифрових компетентностей суттєво варіюється залежно від галузі знань. Зокрема, студенти технічних спеціальностей демонстрували вищу стартову цифрову грамотність, проте менший приріст у розвитку комунікаційних та емоційно-соціальних компетентностей, тоді як студенти гуманітарних напрямів мали більший потенціал до розвитку міжособистісних та критично-аналітичних навичок, але потребували додаткової підтримки в технічних аспектах цифрового середовища.

Результати нашого дослідження свідчать, що цифровізація освіти не є універсальним рішенням, яке автоматично забезпечує якість. Важливо дотримуватись балансу між технологіями, педагогічними підходами та особистісно зорієнтованими формами навчання. У цьому контексті дослідження (Caena, Redecker, 2019) виявляє

схожі висновки: розвиток цифрових навичок має йти пліч-о-пліч з когнітивним та етичним зростанням особистості, а не замінювати традиційні форми взаємодії.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** У результаті проведеного дослідження встановлено, що впровадження компетентнісного підходу в підготовку фахівців у контексті цифровізації вищої освіти є не лише доцільним, а й необхідним для формування конкурентоспроможного, адаптивного та інноваційно зорієнтованого випускника. Проаналізовані емпіричні дані свідчать про якісні зміни в освітньому процесі, зокрема: зростання здатності студентів до самостійного прийняття рішень, розвитку цифрової грамотності, критичного мислення та міждисциплінарної інтеграції. Кількісні результати опитування студентів і викладачів показали, що понад 70% респондентів позитивно оцінюють ефективність компетентнісного підходу за умови цифровізації, а понад 60% указали на підвищення власної мотивації до навчання й викладання.

У процесі дослідження визначено, що цифрові технології, зокрема платформи дистанційного навчання, інструменти віртуальної реальності та автоматизовані системи оцінювання, створюють сприятливе середовище для реалізації компетентнісного підходу. Разом з тим виявлено обмеження: нерівний доступ до цифрових ресурсів, недостатній рівень ІКТ-компетентностей окремих педагогів і студентів, а також потреба в удосконаленні нормативно-правової бази освітніх програм.

Практичні рекомендації полягають у розробці нових освітніх стандартів, що інтегрують цифрові компетентності як обов'язковий компонент, системному підвищенні кваліфікації педагогічних працівників та формуванні цифрової культури в академічному середовищі.

Перспективами подальших досліджень є вивчення механізмів міждисциплінарної ін-

теграції в цифровому освітньому просторі, оцінювання динаміки формування компетентностей упродовж освітнього процесу, а також розробка моделей інституційної підтримки цифрових трансформацій у ЗВО.

## Література

**Андрущенко В.** Безальтернативна матриця освіти: «розумна освіта» як потреба і реальність XXI століття. *Вища освіта України*. 2024. № 1. С. 5–10. DOI: [https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2024.1\(92\).01](https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2024.1(92).01)

**Бех І. Д.** Діяльнісний та компетентнісний підходи: суть і сфери застосування. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2014. № 1–4. С. 28–34.

**Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи** : бібліотека з освітньої політики / заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К. І. С., 2004. 112 с.

**Овчарук О.** Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. *Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики*. Київ : К. І. С., 2003. С. 13–41.

**Опанасенко В. П., Самусь Т. В.** Реалізація проектної технології під час вивчення педагогами професійного навчання технічних дисциплін циклу професійної підготовки. *Наукові інновації та передові технології*. 2022. № 9(11). С. 167–178. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-9\(11\)-167-178](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-9(11)-167-178)

**Педагогіка вищої школи. Основи наукових досліджень** : навчальний посібник / за ред. В. Е. Лунячека, Н. О. Ткачової ; кол. авт. Харків : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2024. 344 с.

**Рубцов М., Муртазієв Е., Рубцова Н.** Методика вибору статистичного критерію та його застосування до результатів педагогічного експерименту. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка*. 2018. № 21. С. 164–172. DOI: <https://doi.org/10.33842/2219-5203-2018-2-21-164-172>

**Самусь Т. В.** Цифрова трансформація професійної підготовки майбутніх педагогів

професійного навчання в умовах змішаного навчання. *Наука і техніка сьогодні*. 2024. № 5(33). С. 875–885. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-5\(33\)-875-885](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-5(33)-875-885)

**Семенов О., Козлова О., Величко Н.** Формування комунікативної компетентності майбутніх документознавців засобами інноваційних технологій: праксеологічний підхід. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 5(79). С. 222–235. DOI: <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2018.05/222-235>

**Сисоєва С. О.** Цифровізація освіти: педагогічні пріоритети. *Освіта і суспільство*. 2021. № 10–11. С. 8–9. URL: [https://naps.gov.ua/ua/press/about\\_us/2545/](https://naps.gov.ua/ua/press/about_us/2545/).

**Трачук Т.** Формування життєвих компетентностей майбутніх фахівців під час вивчення математичних дисциплін. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Педагогічні науки*. 2013. № 7. С. 154–159.

**Цифрові технології в освіті: сучасний досвід, проблеми та перспективи** : монографія / за заг. ред. Т. А. Васильєвої, Ю. М. Петрушенка. Суми : Сумський державний університет, 2022. 150 с.

**Caena F., Redecker C.** Aligning teacher competence frameworks to 21st century challenges: The case for the European Digital Competence Framework for Educators (Digcompedu). *European Journal of Education*. 2019. Vol. 54. Issue 3. P. 356–369. DOI: <https://doi.org/10.1111/ejed.12345>

**Redecker C.** European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. EUR 28775 EN / ed. Y. Punie. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2017. 95 p. DOI: <https://doi.org/10.2760/159770>

**Tomczyk Ł.** Digital literacy and e-learning experiences among the pre-service teachers data. *Data Brief*. 2020. Vol. 32. Art. no. 106052. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.dib.2020.106052>

## References

**Andrushchenko, V.** (2024). Bezalternatyvna matrytsia osvity: «rozumna osvita» yak potrebai realnist XXI stolittia [The Inevitable Matrix of Education: «Smart Education» as a Necessity and Reality of the 21st century]. *Vyshcha osvita Ukrainy – Higher Education of Ukraine*, 1, 5–10. DOI: [https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2024.1\(92\).01](https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2024.1(92).01) [in Ukrainian].

**Beh, I. D.** (2014). Diialnisnyi ta kompetentnisnyi pidkhody: sut i sfery zastosuvannia [Action-Based and Competence-Oriented Approaches: Essence and Application Field]. *Dyrektor shkoly, litseiu, himnazii – Principal of School Liceum Gymnasium*, 1–4, 28–34 [in Ukrainian].

**Ovcharuk, O. V.** (2003). Kompetentnosti yak kliuch do onovlennia zmistu osvity. Stratehiia reformuvannia osvity v Ukraini: Rekomendatsii z osvithoi polityky [Competencies as a Key to Updating the Content of education. Strategy for Reforming Education in Ukraine: Recommendations on Educational Policy]. (pp. 13–41). Kyiv: K. I. S. [in Ukrainian].

**Ovcharuk, O. V.** (Ed.). (2004). Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti: svitovyi dosvid ta ukraïnski perspektyvy: biblioteka z osvithoi polityky [Competency Approach in Modern Education: World Experience and Ukrainian Perspectives: Library on Education Policy]. Kyiv: K. I. S. [in Ukrainian].

**Opanasenko, V. P., & Samus, T. V.** (2022). Realizatsiia proektnoi tekhnolohii pid chas vyvchennia pedahohamy profesiinoho navchannia tekhnichnykh dystsyplin tsykladu profesiinoy pidhotovky [Implementation of Project Technology During Teachers' Study of Professional Training of Technical Disciplines of the Vocational Training Cycle]. *Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii – Scientific Innovations and Advanced Technologies*, 9(11), 167–178. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-9\(11\)-167-178](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-9(11)-167-178) [in Ukrainian].

**Rubtsov, M. O., Murtaziev, E. G., & Rubtsova, N. M.** (2018). Metodyka vyboru statystychnoho kryteriiu ta yoho zastosuvannia do

rezultativ pedahohichnoho eksperymentu [Methodology for Choosing a Statistical Criterion and its Application to the Results of a Pedagogical Experiment]. *Naukovyi visnyk Melitopolskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu. Serii: Pedahohika – Scientific Bulletin of the Bohdan Khmelnytskyi Melitopol State Pedagogical University. Series: Pedagogy*, 21, 164–172. DOI: <https://doi.org/10.33842/2219-5203-2018-2-21-164-172> [in Ukrainian].

**Samus, T. V.** (2024). Tsyfrova transformatsiia profesiinnoi pidhotovky maibutnikh pedahohiv profesiinoho navchannia v umovakh zmishanoho navchannia [Digital Transformation of Professional Training of Future Vocational Teachers in a Blended Learning Environment]. *Nauka i tekhnika sohodni – Science and Technology Today*, 5(33), 875–885. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-5\(33\)-875-885](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-5(33)-875-885) [in Ukrainian].

**Semenoh, O., Kozlova, O., & Velychko, N.** (2018). Formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh dokumentoznavtsiv zasobamy innovatsiinykh tekhnolohii: prakseolohichni pidkhid [Formation of Communicative Competence of Future Document Scholars by Means of Innovative Technologies: a Praxeological Approach]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii – Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologies*, 5(79), 235–248 [in Ukrainian].

**Sysoieva, S.** (2021). Tsyfrovizatsiia osvity: pedahohichni priorytety [Digitization of Education: Pedagogical Priorities]. *Osvita i suspilstvo – Education and Society*, 10–11, 8–9. Retrieved from [https://naps.gov.ua/ua/press/about\\_us/2545/](https://naps.gov.ua/ua/press/about_us/2545/) [in Ukrainian].

**Trachuk, T.** (2013). Formuvannia zhytievnykh kompetentnostei maibutnikh fakhivtsiv pid chas vyvchennia matematychnykh dystsyplin [Formation of Life Competencies of Future Specialists during the Study of Mathematical Disciplines]. *Naukovyi visnyk Skhidnoievropeiskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky. Pedahohichni nauky – Scientific*

*Bulletin of the Lesya Ukrainka Eastern European National University. Pedagogical Sciences*, 7, 154–159 [in Ukrainian].

**Luniachek, V. E., & Tkachova, N. O.** (Eds.). (2024). Pedahohika vyshchoi shkoly. Osnovy naukovykh doslidzhen [Higher School Pedagogy. Fundamentals of Scientific Research]. Kharkiv: KhNU im. V. N. Karazina [in Ukrainian].

**Vasylieva, T. A., & Petrushenko, Yu. M.** (Eds.). (2022). Tsyfrovi tekhnolohii v osviti: suchasnyi dosvid, problemy ta perspektyvy [Digital Technologies in Education: Modern Experience, Problems and Prospects]. Sumy: Sumy State University [in Ukrainian].

**Caena, F., & Redecker, C.** (2019). Aligning teacher competence frameworks to 21st century challenges: The Case for the European Digital Competence Framework for Educators (Digcompedu). *European Journal of Education*, 54(3), 356–369. DOI: <https://doi.org/10.1111/ejed.12345> [in English].

**Redecker, C.** (2017). European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. EUR 28775 EN., Punie, Y. (Eds.). Luxembourg: Publications Office of the European Union. DOI: <https://doi.org/10.2760/159770> [in English].

**Tomczyk, Ł.** (2020). Digital literacy and e-learning experiences among the pre-service teachers data. *Data Brief*, 32, 106052. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.dib.2020.106052> [in English].

\*\*\*

**Матвієнко Л. В., Бобіна О. В. Компетентнісний підхід у підготовці фахівців в умовах цифровізації вищої освіти**

У статті проаналізовано вплив цифрових технологій на якість формування професійної підготовки студентів у закладах вищої освіти, зосереджуючи увагу на трансформації педагогічних підходів відповідно до концепції компетентнісного навчання. Метою дослідження є виявлення специфіки реалізації компетентнісного підходу в умовах цифровізації освітнього про-

цесу, а також аналіз упроваджених цифрових інструментів для формування ключових професійних компетентностей у студентів.

Методологічно використано поєднання кількісного аналізу анкетування 80 викладачів та 198 студентів з двох університетів України (Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова та Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова) із якісними методами (експертні інтерв'ю та контент-аналіз навчальних планів). Результати засвідчили, що системне використання електронного освітнього середовища, зокрема Moodle та Google Workspace for Education, Zoom, Microsoft Teams, суттєво підвищує рівень сформованості професійної самостійності та відповідальності у студентів. Дослідження показало, що 62% викладачів змінили структуру своїх курсів у напрямі підвищення інтерактивності та орієнтації на результати навчання.

Запропоновано концептуальну схему впровадження компетентісно зорієнтованого цифрового курсу. Практичні рекомендації можуть бути адаптовані для освітніх програм природничого, технічного та гуманітарного профілю.

*Ключові слова:* цифрове середовище, компетентісний підхід, цифровізація вищої освіти, навчальна аналітика.

**Matviienko L. V., Bobina O. V. Competency-based Approach to Training Specialists in the Context of Higher Education Digitalization**

The article analyzes the influence of digital technologies on the quality of

professional training in higher education institutions, focusing on the transformation of pedagogical approaches in line with the concept of competency-based learning.

The purpose of the study is to identify the specifics of implementing the competency-based approach in the context of digitalization of the educational process, as well as to analyze the digital tools implemented for the formation of key professional competencies in students.

Methodologically, a combination of quantitative analysis of surveys from 80 teachers and 198 students at two universities in Ukraine (Admiral Makarov National Ship-building University and National Pedagogical Dragomanov University) with qualitative methods (expert interviews and content analysis of curricula) was used. The results showed that the systematic use of electronic educational environments, particularly Moodle, Google Workspace for Education, Zoom, and Microsoft Teams, significantly increases the level of professional independence and responsibility in students. The study revealed that 62% of teachers modified the structure of their courses to increase interactivity and focus on learning outcomes.

A conceptual scheme for the implementation of a competency-based digital course is proposed. Practical recommendations can be adapted for educational programs in natural sciences, engineering, and the humanities.

*Keywords:* digital environment, competency-based approach, digitalization of higher education, educational analytics.

Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)



# ПРОБЛЕМНО ЗОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ: СУЧАСНІ ПІДХОДИ, МОДЕЛІ ТА МЕТОДИ

УДК 378.091.3

DOI: 10.12958/2227-2747-2025-2(189)-68-78

**Матієвський Володимир Валерійович,**

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти  
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,  
м. Полтава, Україна.

mvv7mvv@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1954-8493>

**Для цитування:** Матієвський В. В. Проблемно зорієнтоване навчання у вищій школі: сучасні підходи, моделі та методи. *Освіта та педагогічна наука*. 2025. № 2(189). С. 68–78. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2\(189\)-68-78](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2(189)-68-78).

**References (стандарт APA):** Matievskiy, V. V. (2025). Problemno zoriientovane navchannia u vyshchii shkoli: suchasni pidkhody, modeli ta metody [Problem-based Learning in Higher Education: Modern Approaches, Models, and Methods]. *Osvita ta pedahohichna nauka – Education and Pedagogical Sciences*, 2(189), 68–78. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2\(189\)-68-78](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2(189)-68-78) [in Ukrainian].

**Постановка проблеми.** У сучасному, динамічному та швидкозмінному світі, що характеризується глобалізацією, технологічним прогресом та постійно зростаючою складністю викликів, перед системою вищої освіти стоїть завдання не просто передавати знання, а й готувати фахівців, здатних до гнучкості, адаптації та неперервного навчання. Європейською рамкою особистісної, соціальної та навчальної ключової компетентності (LifeComp) (2020) серед ключових компетентностей визначено критичне мислення, здатність до розробки креативних ідей, синтезу та поєднання концепцій та інформації з різних джерел з метою вирішення проблем (Sala at all, 2020). Стандартами вищої освіти в Україні серед загальних компетентностей позначається «вміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми». Така загальна компетентність, наприклад, наявна в Стандарті вищої освіти за спеціальністю 123 «Комп'ютерна інженерія» галузі знань 12 «Інформаційні технології» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (Стандарт, 2018).

Традиційні методи навчання, що фокусуються на пасивній передачі інформації, часто виявляються недостатніми для формування компетенцій, необхідних для успішної професійної та соціальної реалізації у XXI столітті. Саме тому дослідження та імплементація проблемно зорієнтованого навчання у вищій школі набуває надзвичайної актуальності.

**Аналіз актуальних досліджень.** Концептуальні засади проблемно зорієнтованого навчання репрезентовано в наукових працях таких зарубіжних дослідників, як Г. Барроуз (H. Barrows), Т. Баррет (T. Barrett), Р. Джонс (R. Jones), Х. Маурер (H. Maurer), Дж. Моуст (J. Moust), Р. Тамблін (R. Tamblyn), А. Теланг (A. Telang), С. Хмело-Сільвер (C. Hmelo-Silver) та ін.

Сутнісні ознаки моделі проблемно зорієнтованого навчання представлено в студіях Г. Барроуза (Barrows, 1980, 1986, 1996), С. Хмело-Сільвер (Hmelo-Silver, 2004), ключові принципи навчання – А. Telang (Telang, 2014).

Г. Барроуз (H. Barrows), Р. Тамблін (R. Tamblyn) розглядають проблемно зорієнтоване навчання в медичній освіті, наголошують на двох його фундаментальних постулатах: навчання через вирішення проблем набагато ефективніше для створення бази знань, які можна буде використовувати в майбутньому, і що лікарські навички, найважливіші для пацієнтів, – це навички вирішення проблем, а не навички пам'яті (Barrows, Tamblyn, 1980). Зарубіжні автори акцентують увагу на питаннях поєднання проблемно зорієнтованих практик з освітньою теорією, навчання з великими групами, витрат часу та задоволеності студентів (Bringing problem-based learning, 1996). Т. Баррет розглядає проблемно зорієнтоване навчання як гнучкий підхід, який може бути адаптований до різних дисциплін та контекстів. Особливу увагу приділено студентоцентрованому підходу, студентському дискурсу в процесі навчання, міждисциплінарності та інтеграції знань (Barrett, 2017).

Українські науковці досліджують теоретико-методичні засади проблемно зорієнтованого навчання в процесі підготовки майбутніх фахівців медичної галузі (О. Беляєва, Л. Горяча, І. Коломієць, Т. Прокопенко, Л. Хламанова, Л. Хмель, Ю. Чайковський, Л. Хмель та ін.), учителів іноземних мов (С. Бондар, Ю. Будас, Н. Дмитренко, Т. Глушко та ін.). Відповідно до завдань підготовки майбутніх фахівців програмної інженерії О. Баранюк відзначає роль викладача, який керує процесом навчання на основі власного досвіду та запропонованого набору проблем (Баранюк, 2016).

У сучасних умовах актуалізується потреба подальшого дослідження теорії та практики проблемного навчання, яке суголосне проблемно зорієнтованому навчанню у вимірі зарубіжних наукових студій, з метою впровадження сучасних концептуальних та методичних на-

працювань саме проблемно зорієнтованого навчання у практику вітчизняної вищої освіти.

**Мета статті** – схарактеризувати сучасні підходи до реалізації проблемно зорієнтованого навчання у вищій школі, визначити його сутнісні характеристики, моделі та методи реалізації в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців різного профілю.

**Методологія та методи дослідження.** Дослідження ґрунтується на наукових положеннях компетентнісного, діяльнісного, особистісно зорієнтованого методологічних підходів, принципах цілісності, студентоцентрованості, комплементарності наукових підходів. Використано методи аналізу наукової літератури, узагальнення та систематизації.

#### **Виклад основного матеріалу.**

У вітчизняному педагогічному дискурсі традиційно використовується поняття «проблемне навчання», яке потлумачується як «один з видів розвиваючого навчання, істотною відмінністю якого є зближення психології мислення людини з психологією навчання. Проблемне навчання найповніше відповідає завданням розвитку творчого мислення учнів (студентів)» (Гончаренко, 1997, с. 271). Концептуальні засади проблемного навчання представлено в працях таких відомих дослідників, як І. Лернер, О. Матюшкін, М. Махмутов, Л. Момот, В. Оконь, В. Онищук, А. Фурман та ін. Сутність проблемного навчання полягає в пошуковій діяльності учнів, яка починається з постановки питань, розв'язанні проблем і проблемних завдань, закладених у навчальних програмах і підручниках, у проблемному викладі й поясненні знань учителем, у різноманітній самостійній роботі учнів» (Там само).

В. Павленко підкреслює, що «проблемне навчання зосереджується на практичному навчання студентів, а не на запам'ятовуванні фактів. Воно спонукає студентів до використання навичок мислення високого рівня, які вимагають від них аналізу висловлювання, створення продукту, захисту думки або оцінки судження» (Павленко, 2021, с. 100). Підкреслимо, що проблемне навчання, обґрунтоване вченими в 70 – 80-х рр.

XX ст., переважно розглядалося як метод доцільний та дієвий швидше для середньої, а не вищої школи (Луценко, Козуля, 2016, с. 93). Отже, у вітчизняній психолого-педагогічній літературі усталеними є позиції щодо проблемного навчання як виду навчання, спрямованого на активізацію пізнавальних процесів, формування навичок самостійної дослідницької діяльності учнів / студентів.

У зарубіжному науковому дискурсі з 60-х рр. XX ст. набуває поширення поняття «**проблемно зорієнтоване навчання**» (*Problem-Based Learning*) як: навчальний підхід, який допомагає студентам розвивати (удосконалювати) гнучкі знання («flexible knowledge»), навички ефективного розв'язання проблем («effective problem-solving skills»), навички самонавчання («self-directed learning») і навчання впродовж життя («lifelong learning skills»), навички ефектвної співпраці («effective collaboration skills»), а також внутрішню мотивацію («intrinsic motivation») (Hmelo-Silver, 2004); «навчальний метод, спрямований на розвиток у студентів здатності самостійно вирішувати проблеми, самостійно навчатися протягом усього життя та працювати в команді» (Encyclopedia of Educational Theory Philosophy, 2014, с. 654); педагогічний підхід, «який дає студентам змогу навчатися, активно вирішуючи в процесі навчання значущі проблеми, застосовуючи когнітивні моделі навчання, а також формувати здатність до самостійного навчання шляхом практики і рефлексії» (Yew, Goh, 2016). Отже, у наукових працях та енциклопедичній літературі проблемно зорієнтоване навчання розглядається як навчальний підхід, навчальний метод, педагогічний підхід, що свідчить про варіативність вихідних позицій дослідників, залежність від контексту реалізації.

Термін «проблемно зорієнтоване навчання» (PBL) введено в науковий обіг у 60-х рр. XX ст. викладачами Університету Мак-Мастера в Канаді, які займалися підготовкою майбутніх фахівців у галузі медицини (Д. Вудс, Г. Барроуз). Г. Барроуз визначив 4 основні цілі проблемно зорієнтованого навчання: структурування

знань і клінічного контексту; формування клінічного мислення; формування навичок самостійного навчання; внутрішня мотивація. Відтак, робота студентів у малих групах дає змогу через постійний контакт із клінічними кейсами навчитись оцінювати проблему пацієнта, знайти причину її виникнення і приймати відповідні клінічні рішення (Barrows, 1996).

Теоретичними засадами для обґрунтування сутності проблемно зорієнтованого навчання є ідеї експериментально зорієнтованого навчання Дж. Дьюї, теорії конструктивізму Ж. Піаже, соціального конструктивізму Л. Виготського, теорія практичного навчання Д. Колба, концепція рефлексуючого практика Д. Шона.

Модель проблемно зорієнтованого навчання (PBL), запропонована Г. Барроузом, містила такі положення: 1. Навчання за допомогою PBL завжди зосереджено навколо студентів. 2. Учителі використовують малі групи для навчання студентів. 3. Учителів називають фасилітаторами або гідями. 4. Тематичні проблеми стають первинним фокусом, що стимулює навчання, 5. Студенти освоюють навички вирішення проблем за допомогою клінічних проблем. 6. Навчання є самостійним, і студенти вивчають нову інформацію (Barrows, 1996).

Відповідно до позицій Г. Барроуза проблемно зорієнтованому навчанню притаманні такі риси:

- Центральне місце курсу чи програми займає складна, слабко структурована, оригінальна проблема.
- Оригінальне завдання прив'язане до реальної життєвої ситуації і потребує від студентів застосування широкого спектра знань і вмінь.
- Процес навчання орієнтований на студентів й очікується, що вони візьмуть на себе ініціативу і відповідальність за навчальне пізнання.
- Індивідуальний підхід до студентів у процесі вирішення проблеми.
- Мультидисциплінарний підхід до вирішення проблем.
- Викладач виконує роль фасилітатора, наставника (тьютора), а не є джерелом знань.

- Студенти працюють у малих групах для того, щоб визначити потреби пізнання і знайти рішення проблем.

- Оцінка досвіду навчання включає оцінку тьютора, самооцінку й оцінку одногрупників.

- Оцінка використовується як інструмент рефлексії та аналізу освітнього процесу [Barrows, 1996, с. 10].

С. Хмело-Сільвер (С. Hmelo-Silver) доповнює виклад основних характеристик проблемно зорієнтованого навчання такими позиціями: комплексне вирішення завдань, яке ставить за мету постановку і спільне дослідження складних проблем, аналіз та узагальнення вивченого і зібраного самостійно матеріалу з метою віднаходження оптимального шляху і виявлення можливих варіантів вирішення завдань; достовірність і реалістичність навчання, спрямованого на реалізацію таких проектів, які становлять інтерес для сучасного суспільства, науки і освіти; налаштування на співробітництво, що зумовлено необхідністю спільного виконання завдань, рішенням складних завдань, установленням партнерських взаємин з викладачем (Hmelo-Silver, 2004, с. 244).

У межах проблемно зорієнтованого навчання дослідники виокремлюють «чотири ключові принципи навчання для PBL – це конструктивне, спільне, контекстне та самостійне навчання» (Telang, 2014). Саме конструктивістські ідеї навчання зумовлюють акцент на, по-перше, активній участі студентів, які визначають наявні знання, зв'язують їх з новою інформацією; по-друге, співпраці в навчанні (Там само).

У досліджуваному виді навчання саме проблема є центральною категорією, передумовою та фокусом освітньої діяльності. *Проблема* (від гр. *problema* – перешкода, утруднення, завдання) – питання, що об'єктивно виникає в ході пізнання, або комплекс питань, вирішення яких становить істотний практичний або теоретичний інтерес. Етимологію терміна «проблема» прийнято вести від грецького дієслова *πρόβλημα* («балеїн») – кидати, тобто проблема – це «об'єкт, що кинутий уперед» (Бутенко, 2016,

с. 21–22). У контексті зарубіжних досліджень для роботи із проблемами пропонуються такі кроки (Moust, Bouhuijs, Schmidt, 2021, с. 22): Крок 1. Уточнення незрозумілих термінів та понять у тексті задачі. Крок 2. Визначення задачі: Що саме потрібно пояснити? Крок 3. Аналіз задачі: Сформулюйте якомога більше ідей. Крок 4. Аналіз задачі: Систематично впорядкуйте ідеї та проаналізуйте їх детально. Крок 5. Формулювання навчальних цілей. Крок 6. Пошук інформації в навчальних ресурсах. Крок 7. Синтез та застосування нової інформації. У роботі з проблемами різного типу однією з важливих умов є організація невеликої групи студентів, «оскільки взаємний обмін знаннями та ідеями є важливим, навчальна група може складатися лише з обмеженої кількості учасників. Коли групи складаються з понад десяти осіб, можливості для кожного члена групи відігравати активну роль швидко обмежуються» (Там само, с. 52).

Зарубіжні дослідники пропонують до впровадження у вищу освіту різні моделі / стратегії проблемно зорієнтованого навчання:

- **«Pebble in the Pond»** (Г. Барроуз). Сутність метафори «камінь у ставок» полягає в такому: *камінь (Pebble)* – це проблемний випадок, сценарій або питання, яке є відправною точкою для навчання. Він є невеликим, але викликає широкі наслідки; *ставок (Pond)* – це весь обсяг знань, концепцій та навичок, які студенти мають опанувати у певній галузі або курсі; *хвилі (Ripples)* – коли камінь кидають у ставок, він створює хвилі, що розходяться. Такі хвилі символізують процес навчання та дослідження, який ініціюється проблемою. Студенти, досліджуючи проблему, виявляють необхідність у нових знаннях, шукають інформацію, аналізують її та застосовують для вирішення поставленого завдання.

- **Challenge-Based Learning (CBL)** – навчання через виклик (Nichols, Cator, Torres, 2016). CBL спрямований на пошук рішень для глобальних, амбітних викликів, що не мають однозначних або готових відповідей. Зазвичай процес CBL розгортається у три взаємопов'язані фази: 1. *Залучення*. Навчання починається з широкої, абстрактної

концепції або глобальної теми (наприклад, стале енергоспоживання, зміна клімату, нерівність, здорове старіння). Далі визначення виклику (Challenge), коли студенти, часто за підтримки викладача та зацікавлених сторін, перетворюють цю «велику ідею» на конкретний, дієвий і значущий виклик (наприклад, «Як ми можемо зменшити споживання енергії в нашому університеті?»).

2. *Дослідження*. У межах цієї фази проводяться дослідження на основі різних джерел (академічні статті, експертні інтерв'ю, статистичні дані тощо).

3. *Завершальна фаза – дія* (розробка рішення у вигляді певного продукту, рекомендацій і т.п.; упровадження та тестування на основі реальної взаємодії із стейкхолдерами та спільнотою; презентація рішень та рефлексія над процесом навчання, над здобутими знаннями та навичками).

• **4C/ID (Four-Component Instructional Design)** – це фреймворк для розробки освітніх програм у контексті проблемно зорієнтованого навчання. Основні компоненти цієї моделі – *навчальні завдання* (автентичні, цілісні та комплексні завдання / проблеми, які організовані від простих до складних); *підтримувальна інформація* (пошук нових знань та концепцій як теоретична база для розуміння та вирішення проблеми; контекстуалізація знання); *процедурна інформація* як інструктивні приписи для виконання рутинних частин завдання (van Merriënboer, Kirschner, Frèrejean, 2024).

Існує інший підхід до визначення моделей проблемно зорієнтованого навчання (PBL):

1. *Чисте PBL* як оригінальна форма PBL. У процесі навчання немає лекцій чи подібних форм поширення знань. Студенти беруть на себе найвищий ступінь відповідальності за управління своїм процесом вирішення проблем та навчання. Завдання є дуже складними, слабо структурованими та максимально автентичними.
2. *Гібридне PBL* як комбінація чистого PBL з обмеженою кількістю лекцій як додаткового навчання.
3. *Закріплене навчання* передбачає використання відеосценаріїв для закріплення вмінь та навичок студентів у реальних життєвих ситуаціях, вимагає вирішення завдань на основі попе-

редніх знань.

4. *Проектне навчання*. Студентам доручається виконати проєкт, у якому вони повинні розробити рішення реальної життєвої проблеми на основі вивченого матеріалу.
5. *Навчання на основі кейсів* дозволяє встановити зв'язки між теоріями та застосуваннями.
6. *Навчання на основі лекцій із завданнями на вирішення проблем*. Ця модель на основі кейсів має найнижчий ступінь самостійності та структурованості використаних завдань, спрямована на забезпечення зв'язку з теоретичними концепціями (Encyclopedia, 2014, с. 655–656).

На вибір моделі проблемно зорієнтованого навчання впливають такі чинники: навчальні цілі та очікувані результати (компетентності, які мають бути сформовані в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців); контингент здобувачів вищої освіти (рівень підготовки, особливості мотивації, кількість студентів у групі); ресурси та інфраструктура у ЗВО (кадрові та матеріально-технічні ресурси, наявність часу), особливості освітньої програми, навчального плану, інституційний контекст (підтримка з боку адміністрації, готовність викладачів, рівень їхньої педагогічної підготовки).

У наукових розвідках українських дослідників позиція «проблемно зорієнтоване навчання (PLB) уперше почала використовуватися в контексті професійної підготовки майбутніх фахівців медичної сфери (М. Авраменко, О. Беляєва, Л. Горяча, Ю. Колесник, Л. Хламанова, Л. Хмель, Ю. Чайковський та ін.). Автори підкреслюють, що «стратегія проблемно-орієнтованого навчання в медичній освіті передбачає наближення системи підготовки майбутніх фахівців до вимог європейського та світового рівнів, вимагає впровадження сучасних інноваційних технологій у процесі організації та здійснення освітнього процесу» (Колесник, Авраменко, Моргунцова, Юрченко, 2016, с. 92).

У контексті вирішення завдань модернізації вищої освіти України О. Романовський та О. Лапузіна наголошують, що в середовищі проблемно зорієнтованого навчання «студенти вивчають зміст навчальної програми в контексті проблем, з якими вони можуть стикатися в



Для підготовки майбутніх фахівців медичної сфери в межах PLB широко використовують технологію кейсів, наприклад, структура кейсу побудована таким чином, що студенти поступово отримують від тьютора інформацію щодо скарг, анамнезу, супутньої інформації про стан хворого, даних фізикального, інструментального та лабораторного обстеження хворого. Після отримання кожного блоку інформації студенти розпочинають дискусію між собою (це важливий момент – дискусія проводиться всередині групи студентів, тоді як викладач-тьютор виконує роль спостерігача, який мотивує студентів та направляє дискусію у випадку, коли вона непродуктивна) (Колесник, 2016, с. 91).

Узагальнення наукових досліджень зарубіжних та українських науковців з питань проблемно зорієнтованого навчання зумовлює висновки про такі його основні принципи:

- *проблема як відправна точка навчання* (навчання починається з автентичної, відкритої, складної проблеми, а не з подачі теоретичного матеріалу. Проблема є каталізатором, який стимулює студентів до пошуку знань. Проблеми повинні бути релевантними для майбутньої професійної діяльності студентів, щоб підвищити їхню мотивацію та значущість навчання;

- *студентоцентрикований підхід та автономія*. Студенти є активними учасниками освітнього процесу, беруть на себе відповідальність за власне навчання, самостійно визначають свої навчальні потреби, шукають інформацію, оцінюють її та інтегрують;

- *пріоритетна роль викладача як фасилітатора та наставника*. Викладач не надає готових відповідей, його завдання – стимулювати критичне мислення, забезпечувати ресурси, надавати конструктивний зворотний зв'язок та керувати групою динамікою;

- *групова робота та співпраця*, що відображає реалії професійної діяльності, де співпраця є нормою, сприяє формуванню навичок комунікації, аргументування своїх позицій, активного слухання, пошуку консенсусу в обговоренні проблем, взаємонавчанню;

- *інтеграція знань та міждисциплінарність*, що зумовлено необхідністю інтегрувати знання з різних дисциплін та сфер, оскільки реальні проблеми найчастіше не обмежуються контекстом одного предмета;

- *рефлексія та метакогніція* (стимулювання процесів самоаналізу процесу вирішення проблем та власного навчання, формування здатності усвідомлювати та контролювати власне мислення та навчання).

У процесі професійної підготовки майбутніх фахівців у ЗВО проблемно зорієнтоване навчання виконує такі взаємопов'язані функції: *когнітивну* (спрямованість на аналіз складних ситуацій, оцінку інформації, виявлення причинно-наслідкових зв'язків, формулювання обґрунтованих висновків; усвідомлення міждисциплінарності та трансдисциплінарності сучасного знання); *мотиваційну* (підвищення внутрішньої мотивації здобувачів вищої освіти внаслідок роботи над автентичними, значущими проблемами; зростання залученості в контексті активного, дослідницького характеру навчальної діяльності; створення ситуацій успіху, що сприяє підвищенню самооцінки та стимулює до навчання протягом усього життя); *соціальну* (формування навичок співпраці та командної роботи; розвиток комунікативних навичок; умінь усного та письмового спілкування, ведення конструктивної дискусії та презентації своїх ідей; розвиток лідерських якостей, конфліктологічної компетентності); *професійно зорієнтовану* (підготовка до реальної професійної діяльності; формування адаптивних та преадаптивних здібностей в умовах моделювання ймовірних професійних ситуацій; формування професійних компетентностей відповідно до вимог сучасного ринку праці).

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Сучасні вимоги до підготовки майбутніх фахівців у вищій освіті зумовлюють оновлення технологій, форм та методів організації освітнього процесу, упровадження освітніх інновацій, які сприяють формуванню навичок саморегуляції, ініціативності, що є критично важливим для навчання протягом усього життя.

Проблемне навчання в контексті вітчизняної педагогічної теорії та практики зосереджується на створенні проблемних ситуацій в освітньому процесі, вирішенні учнями / студентами навчальних завдань з метою розвитку пізнавальної активності, мислення. Проблемно зорієнтоване навчання у вимірі наукових пошуків зарубіжних учених передбачає самостійну ідентифікацію проблеми, яка має комплексний характер, пов'язана із реаліями різних сфер виробничого та соціального життя, подальше міждисциплінарне дослідження, спрямоване на практичне застосування знань.

Проблемно зорієнтоване навчання не лише забезпечує засвоєння знань, але й активно розвиває комплексні когнітивні, мотиваційні, соціальні та практичні навички, необхідні для успішної реалізації в особистому та професійному житті, передбачає розвиток концептуального мислення, умінь та навичок критичного аналізу інформації, командної співпраці, формуванню комунікативних та лідерських якостей. Теоретико-методичні ідеї зарубіжних дослідників щодо проблемно зорієнтованого навчання поступово впроваджуються в практику вітчизняних ЗВО, але ці позиції вимагають подальшого узагальнення та поширення.

Перспективи подальших розвідок пов'язані із обґрунтуванням теоретико-методичних засад використання проблемно зорієнтованого навчання у професійній підготовці майбутніх фахівців з комп'ютерної інженерії.

### Література

**Баранюк О. Ф.** Проблемно-орієнтоване навчання у програмній інженерії. *Наукові записки Кіровоград. держ. пед. ун-ту імені Володимира Винниченка. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти.* 2016. Вип. 9(1). С. 3–10.

**Бутенко Л. Л.** Технології проблематизації в навчальній та науково-дослідницькій діяльності студентів університету. *Вісн. Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки.* 2016. № 1(298). Ч. 2. С. 20–29.

**Гончаренко С.** Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.

**Колесник Ю. М., Авраменко М. О., Моргунова С. А., Юрченко І. О.** Досвід запровадження моделі проблемно-орієнтованого навчання у Запорізькому державному медичному університеті. *Медична освіта.* 2016. № 2. С. 90–92. DOI: <https://doi.org/10.11603/me.v0i2.6223>

**Луценко Г. В., Козуля Л. В.** Аналіз особливостей впровадження проблемно-орієнтованого навчання у системі вищої освіти. *Вісн. Чернігів. нац. пед. ун-ту. Серія: Педагогічні науки.* 2016. Вип. 138. С. 91–95.

**Павленко В. В.** Теоретичні основи застосування проблемних ситуацій в освітньому процесі вищої школи. *Актуальні проблеми управління освітою і навчальними закладами: зб. наук. пр.; за заг. ред. В. Ф. Русакова, І. М. Зарішняк.* Вип. 4. Вінниця : ДонНУ імені Василя Стуса, 2021. С. 99–106.

**Семигіна Т. В.** Застосування проблемно-орієнтованого навчання у прикладних політологічних дисциплінах. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 22: Політичні науки та методика викладання соціально-політичних дисциплін.* 2014. Вип. 15. С. 184–189.

**Стандарт** вищої освіти за спеціальністю 123 «Комп'ютерна інженерія» галузі знань 12 «Інформаційні технології» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Київ, 2018. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/123-kompyuterna-inzheneriya.pdf>

**Barrett T.** A New Model of Problem-based learning: Inspiring Concepts, Practice Strategies and Case Studies from Higher Education. Maastricht : AISHE, 2017. 240 p.

**Barrows H. S., Tamblyn R. M.** Problem-Based Learning. An Approach to Medical Education. Springer Publishing Company, 1980. 224 p.

**Barrows H. S.** A taxonomy of problem-based learning methods. *Medical Education.* 1986. No. 20(6). Pp. 481–486. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1365-2923.1986.tb01386.x>

**Barrows H. S.** Problem-Based Learning in Medicine and Beyond: A Brief overview. *New Directions for Teaching and Learning*. 1996. Issue 68. Pp. 3–12. DOI: <https://doi.org/10.1002/tl.37219966804>

**Bringing problem-based learning** to higher education: theory and practice / LuAnn Wilkerson, Wim H. Gijsselaers, editors. San Francisco : Jossey-Bass, 1996. 108 p.

**Encyclopedia** of Educational Theory Philosophy / D. C. Phillips (Ed.). London : SAGE Publications, 2014. 943 p. DOI: <https://doi.org/10.4135/9781483346229>

**Hmelo-Silver C. E.** Problem based learning: What and how do students learn? *Educational Psychology Review*. 2004. Vol. 16. Pp. 235–266. DOI: <https://doi.org/10.1023/B:EDPR.0000034022.16470.f3>

**Jones R. W.** Problem-based learning: description, advantages, disadvantages, scenarios and facilitation. *Anaesth Intensive Care*. 2006. Vol. 34(4). Pp. 485–488. DOI: <https://doi.org/10.1177/0310057X0603400417>

**Maurer H., Neuhold Ch.** PBL in European studies – Maastricht experience: The Higher Education Academy Social Science Conference “Ways of Knowing, Ways of Learning”, 28 and 29 May 2012, Liverpool Session 4 – Tuesday, 29 May, 14h, Canada Suite, 2012.

**Moust J., Bouhuijs P., Schmidt H.** Introduction to Problem-Based Learning. Routledge, 2021. 134 p. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781003194187>

**Nichols M., Cator K., Torres M.** Challenge Based Learner User Guide. Redwood City, CA: Digital Promise, 2016.

**Schmidt H. G., Moust J.** Towards a Taxonomy of Problems Used in Problem-Based Learning Curricula. *Journal on Excellence in College Teaching*. 2000. Vol. 11. No. 2&3. URL: <https://celt.miamioh.edu/index.php/JECT/article/view/821>

**Telang A.** Problem-based learning in health professions education: An overview. *Archives of Medicine & Health Sciences*. 2014. Vol. 2. Pp. 243–246. DOI: <https://doi.org/10.4103/2321-4848.144363>

**van Merriënboer J. G., Kirschner P. A., Frèrejean J.** Ten Steps to Complex Learning. A Systematic Approach to Four-Component Instructional Design. Taylor and Francis AS, 2024. 447 p. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781003322481>

**Yew E., Goh K.** Problem-Based Learning: An Overview of its Process and Impact on Learning. *Health Professions Education*. 2016. Vol. 2(2). Pp. 75–79. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.hpe.2016.01.004>

## References

**Baranyuk, O. F.** (2016). Problemno-orientovane navchannia u prohramnii inzhenerii [Problem-Based Learning in Software Engineering]. *Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka. Serii: Problemy metodyky fizyko-matematychnoi i tekhnolohichnoi osvity – Scientific notes of the Volodymyr Vynnychenko Kirovograd State Pedagogical University. Series: Problems of the methodology of physical, mathematical and technological education, 9(1)*, 3–10 [in Ukrainian].

**Butenko, L. L.** (2016). Tekhnolohii problematyzatsii v navchalnii ta naukovo-doslidnytskii diialnosti studentiv universytetu [The Problematicization Technologies in Undergraduates' Educational And Research Activities]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedahohichni nauky – Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National University. Pedagogical Sciences, 1(2)*, 20–29 [in Ukrainian].

**Honcharenko, S.** (1997). Ukrainskyi pedahohichni slovnyk [Ukrainian Pedagogical Dictionary]. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

**Kolesnyk, Yu. M., Avramenko, M. O., Morhuntsova, S. A., & Iurchenko, I. O.** (2016). Dosvid zaprovadzhennia modeli problemno-orientovanoho navchannia u Zaporizkomu derzhavnomu medychnomu universyteti [Experience in Implementation of Problem-Based Learning in Zaporozhye State Medical University]. *Medychna osvita – Medical Education, 2*, 90–92. DOI: <https://doi.org/10.11603/me.v0i2.6223> [in Ukrainian].

**Lutsenko, H. V., & Kozulia, L. V.** (2016). Analiz osoblyvosti vprovadzhennia problemno-

oriento­vano­ho navchannia u systemi vyshchoi osvity [Analysis of the Peculiarities of Problem-Based Learning Implementation in Ukrainian Higher Education]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Serii: Pedahohichni nauky – Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical Sciences*, 138, 91–95 [in Ukrainian].

**Pavlenko, V. V.** (2021). Teoretychni osnovy zastosuvannia problemnykh sytuatsii v osvithomu protsesi vyshchoi shkoly [Theoretical Foundations of the Application of Problem Situations in the Educational Process of Higher Education]. *Aktualni problemy upravlinnia osvitoiu i navchalnymy zakladamy – Current problems of education and educational institution management*, 4, 99–106 [in Ukrainian].

**Semyhina, T. V.** (2014). Zastosuvannia problemno-oriento­vano­ho navchannia u prykladnykh politolohichnykh dystsyplinakh [Usage of problem-based learning in applied political academic courses]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 22: Politychni nauky ta metodyka vykladannia sotsialno-politychnykh dystsyplin – Scientific Journal of the NPU named after M. P. Dragomanov. Series 22: Political Science and Methods of Teaching Socio-Political Disciplines*, 15, 184–189 [in Ukrainian].

**Standart** vyshchoi osvity za spetsialnistiu 123 «Kompiuterna inzheneriia» haluzi znan 12 «Informatsiini tekhnolohii» dlia pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity [Standard of Higher Education in Specialty 123 «Computer Engineering» of Knowledge Area 12 «Information Technology» for the First (Bachelor's) Level of Higher Education]. (2018). Kyiv. Retrieved from <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/123-kompyuterna-inzheneriia.pdf>

**Barrett, T.** (2017). A New Model of Problem-based learning: Inspiring Concepts, Practice Strategies and Case Studies from Higher Education. Maynooth: AISHE [in English].

**Barrows, H. S., & Tamblyn, R. M.** (1980). Problem-Based Learning. An Approach to Medical Education. Springer Publishing Company [in English].

**Barrows, H. S.** (1986). A taxonomy of problem-based learning methods. *Medical Education*, 20(6), 481–486. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1365-2923.1986.tb01386.x> [in English].

**Barrows, H. S.** (1996). Problem-Based Learning in Medicine and Beyond: A Brief overview. *New Directions for Teaching and Learning*, 68, 3–12. DOI: <https://doi.org/10.1002/tl.37219966804> [in English].

**Wilkerson, L. A., & Gijsselaers, W. H.** (Eds.). (1996). Bringing problem-based learning to higher education: theory and practice. San Francisco: Jossey-Bass [in English].

**Phillips, D. C.** (Ed.). (2014). Encyclopedia of Educational Theory Philosophy. London: SAGE Publications. DOI: <https://doi.org/10.4135/9781483346229> [in English].

**Hmelo-Silver, C. E.** (2004). Problem based learning: What and how do students learn? *Educational Psychology Review*, 16, 235–266. DOI: <https://doi.org/10.1023/B:EDPR.0000034022.16470.f3> [in English].

**Jones, R. W.** (2006). Problem-based learning: description, advantages, disadvantages, scenarios and facilitation. *Anaesth Intensive Care*, 34(4), 485–488. DOI: <https://doi.org/10.1177/0310057X0603400417> [in English].

**Maurer, H., & Neuhold, Ch.** (2012). PBL in European studies – Maastricht experience: The Higher Education Academy Social Science Conference “Ways of Knowing, Ways of Learning”, 28 and 29 May 2012, Liverpool Session 4 – Tuesday, 29 May, 14h, Canada Suite [in English].

**Moust, J., Bouhuijs, P., & Schmidt, H.** (2021). Introduction to Problem-Based Learning. Routledge. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781003194187> [in English].

**Nichols, M., Cator, K., & Torres, M.** (2016). Challenge Based Learner User Guide. Redwood City, CA: Digital Promise [in English].

**Schmidt, H. G., & Moust, J.** (2000). Towards a Taxonomy of Problems Used in Problem-Based Learning Curricula. *Journal on Excellence in College Teaching*, 11(2&3). Retrieved from

<https://celt.miamioh.edu/index.php/JECT/article/view/821> [in English].

**Telang, A.** (2014). Problem-based learning in health professions education: An overview. *Archives of Medicine & Health Sciences*, 2, 243–246. DOI: <https://doi.org/10.4103/2321-4848.144363> [in English].

**van Merriënboer, J. G., Kirschner, P. A., & Frèrejean, J.** (2024). Ten Steps to Complex Learning. A Systematic Approach to Four-Component Instructional Design. Taylor and Francis AS. DOI: <https://doi.org/10.4324/-9781003322481> [in English].

**Yew, E., & Goh, K.** (2016). Problem-Based Learning: An Overview of its Process and Impact on Learning. *Health Professions Education*, 2(2), 75–79. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.hpe.2016.01.004> [in English].

\*\*\*

**Матієвський В. В. Проблемно зорієнтоване навчання у вищій школі: сучасні підходи, моделі та методи**

У статті розкрито сутнісні ознаки теорії проблемного навчання, яка у вітчизняній педагогіці пов'язана із науковими дослідженнями вчених 70–90-х рр. ХХ ст. На основі аналізу зарубіжних наукових джерел репрезентовано концептуальні засади проблемно зорієнтованого навчання у вищій школі, яке спрямоване на розвиток у студентів здатності самостійно виявляти та вирішувати комплексні проблеми, працювати в команді, навчатися протягом усього життя. Представлено теоретичні позиції Г. Барроуза як одного з фундаторів проблемно зорієнтованого навчання, основні риси такого навчання.

Розкрито сутнісні характеристики моделей проблемно зорієнтованого навчання («Pebble in the Pond», Challenge-Based Learning (CBL), 4C/ID, навчання на основі кейсів, проектне навчання), відповідних методів (лекції на основі кейсів, симуляції, «повторюваний проблемний метод», аналіз кейсів, проектне моделювання та ін.). Схарактеризовано принципи (проблема як відправна точка навчання, студентоцентрованість, міждисциплінарність, роль викладача як фасилітатора та ін.), функції (когнітивна, мотиваційна, соціальна, професійно зорієнтована)

проблемно зорієнтованого навчання у вищій школі, утруднення та недоліки його впровадження в освітній процес.

*Ключові слова:* проблемне навчання, вища школа, проблемно зорієнтоване навчання, моделі проблемно зорієнтованого навчання, методи проблемно зорієнтованого навчання.

**Matievskiy V. V. Problem-based Learning in Higher Education: Modern Approaches, Models, and Methods**

The article examines the essential features of the theory of problem-based learning, which in domestic pedagogy is associated with scientific research by scholars from the 1970s-1990s. Based on the analysis of foreign scientific sources, the conceptual principles of problem-based learning in higher education are presented. This approach aims at developing students' ability to independently identify and solve complex problems, work in a team, and learn throughout life. The theoretical positions of H. Barrows, as one of the founders of problem-based learning, and the main features of such learning are also discussed.

The essential characteristics of problem-based learning models («Pebble in the Pond», Challenge-Based Learning (CBL), 4C/ID, case-based learning, project-based learning) and relevant methods (case-based lectures, simulations, «repeated problem method», case analysis, project modeling, etc.) are explored. The principles (the problem as the starting point of learning, student-centeredness, interdisciplinarity, the role of the teacher as a facilitator, etc.) and functions (cognitive, motivational, social, professionally-oriented) of problem-based learning in higher education are characterized, along with the difficulties and shortcomings of its implementation in the educational process.

*Keywords:* problem-based learning, higher education, problem-based learning models, problem-based learning methods

Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)



# ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

УДК 378.091:374]:376

DOI: 10.12958/2227-2747-2025-2(189)-79-89

**Пустяк Руслан Анатолійович,**

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти  
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,  
м. Полтава, Україна.

Musiclevelmix@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0006-9800-6284>

**Стрельников Віктор Юрійович,**

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки  
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,  
м. Полтава, Україна.

strelnikov.poltava@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8822-9517>

**Для цитування:** Пустяк Р. А., Стрельников В. Ю. Педагогічні умови підготовки майбутніх педагогів позашкільної освіти до організації інклюзивної освіти. *Освіта та педагогічна наука*. 2025. № 2(189). С. 79–89. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2\(189\)-79-89](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2(189)-79-89).

**References (стандарт APA):** Pustiak, R. A., & Strelnikov, V. Yu. (2025). Pedagogical conditions for training future teachers of extracurricular education to organize inclusive education. *Osvita ta pedagogichna nauka – Education and Pedagogical Sciences*, 2(189), 79–89. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2\(189\)-79-89](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2(189)-79-89) [in Ukrainian].

**Постановка проблеми.** Сучасна освіта спрямована на створення інклюзивного середовища, яке забезпечує рівні можливості для всіх дітей, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей та освітніх потреб. Важливу роль у реалізації інклюзивної освіти відіграють педагоги, зокрема в закладах позашкільної освіти, які повинні бути підготовленими до організації освітнього процесу для дітей з особливими освітніми потребами.

Дослідження педагогічних умов підготовки майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти до організації і здійснення інклюзивної

освіти, аналіз її складників показало актуальність і складність означеного завдання для вищої школи України. Важливо підготувати педагога закладу позашкільної освіти, готового ефективно взаємодіяти з вихованцями з особливими освітніми потребами. Особливо актуальним є вирішення проблеми формування професійної компетентності майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти з питань організації і здійснення

інклюзивної освіти з вихованцями, які мають особливості розвитку, що є необхідним для роботи в інклюзивному середовищі (Пустяк, Лебедик, 2024).

**Аналіз актуальних досліджень.** Концепції інклюзивної освіти всебічно досліджують у сучасній педагогіці (О. Биковська, В. Бондар, Н. Брижак, Т. Євтухова, І. Зязюн, А. Колупаєва, Л. Лебедик, В. Ляшенко, Н. Софій, О. Столяренко, О. Таранченко, А. Шевчук та ін.). Теоретичним підґрунтям для наукових розвідок у цій галузі є ідеї гуманістичної педагогіки (В. Сухомлинський), особистісно зорієнтованого підходу (І. Бех, С. Максименко).

Вітчизняні дослідники розглядали підготовку педагогів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (ООП) як процес формування ціннісної, професійної та особистісної готовності до інклюзивного освітнього середовища. У публікаціях окреслено новітні підходи у навчанні дітей з психофізичними особливостями та стратегії успішного впровадження інклюзивної практики, створення інклюзивного освітнього простору з наданням спеціальних послуг дітям з особливими потребами (Колупаєва, Таранченко, 2016). Інклюзивну освіту визначають як ключову умову соціалізації дітей з ООП, акцентовано увагу на потребі створення нових освітніх програм для педагогів, що готуються до діяльності в інклюзивному середовищі (Софій, 2016), аналізується специфіка інклюзивної освіти, і саме в позашкільних закладах важливо інтегрувати дітей у соціокультурне середовище через гурткову та творчу діяльність (Теоретико-методологічні засади, 2018). У сучасних наукових розвідках вивчаються можливості інтерактивних технологій підготовки педагогів позашкільних закладів до інклюзивної освіти (Лебедик, 2023) та розвитку управлінських компетенцій фахівців закладів позашкільної освіти засобами цифрових технологій в умовах дистанційного освітнього інклюзивного середовища (Vorona, Babenko, Lebedyk, Barbinova, Khomenko, 2024), розглядаються реалії та перспективи забезпечення інклюзивної освіти фахівцями (Миронова, 2016).

Науковцями запропоновано принципи побудови змісту індивідуальних планів учнів у інклюзивному навчанні (Стрельников, 2019), репрезентовано теоретико-методологічні аспекти готовності майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти до використання інформаційних технологій в умовах інклюзивного освітнього середовища (Чупахіна, 2019). У більшості публікацій зазначено важливість формування психологічної готовності, толерантного ставлення, базових знань про порушення розвитку, навичок індивідуалізації навчання. Серед педагогічних умов ефективної підготовки майбутніх педагогів до організації і здійснення інклюзивної освіти в дослідженнях виокремлено такі: наявність інклюзивно орієнтованих освітніх програм; інтеграція практичного досвіду через стажування в інклюзивних освітніх середовищах; упровадження курсів психолого-педагогічного спрямування з акцентом на інклюзію; використання інноваційних педагогічних технологій (тренінги, кейс-методи, проєктна діяльність); формування позитивної мотивації та ціннісного ставлення до дітей з ООП (Колупаєва, 2014; Колупаєва, Таранченко, 2016; Кузава, 2010, 2011; Лалак, Граб, Лешко, 2019 та ін.).

Аналіз актуальних досліджень свідчить про інтенсивний розвиток науково-методичного супроводу підготовки педагогів до інклюзивної освіти, проте особливої уваги потребує саме сфера позашкільної освіти, де інклюзивний підхід має свою специфіку.

**Мета статті** – окреслити вимоги до підготовки педагогів позашкільної освіти, виокремити основні педагогічні умови підготовки майбутніх педагогів позашкільної освіти до організації і здійснення інклюзивної освіти.

**Методологія та методи дослідження.** Методологічним підґрунтям дослідження є системний, діяльнісний, особистісно зорієнтований, компетентнісний підходи, концепція інклюзивної освіти як цілісної соціокультурної моделі, що передбачає інтеграцію дітей з особливими освітніми потребами в єдиний освітній простір. Для реалізації мети використано комплекс методів: аналіз наукових

джерел, нормативних документів; узагальнення та систематизація – для обґрунтування відповідних педагогічних умов.

#### **Виклад основного матеріалу.**

Розкриваючи сутність та принципи інклюзивної освіти, зазначимо, що інклюзивна освіта передбачає залучення всіх дітей до освітнього процесу, забезпечуючи їхню соціалізацію, розвиток та особистісне зростання. Основними принципами інклюзивної освіти є: доступність та рівність у навчанні; індивідуалізація освітнього процесу; створення сприятливого освітнього середовища; співпраця педагогів, батьків та фахівців.

У контексті розбудови інклюзивного суспільства особливої ваги набуває готовність педагогів працювати в умовах різноманіття учнів. У системі позашкільної освіти, де педагог виконує не лише освітню, а й соціалізаційну функцію, підготовка до інклюзивної діяльності вимагає особливих підходів та високого рівня професійної компетентності.

Згідно з Концепцією розвитку інклюзивної освіти в Україні та рекомендаціями МОН України сучасний педагог повинен мати: глибокі знання про особливості розвитку дітей з ООП; уміння організовувати індивідуалізоване навчання; навички створення безпечного, толерантного освітнього середовища; здатність до міждисциплінарної взаємодії з психологами, соціальними педагогами, батьками.

Специфіка діяльності педагога позашкільного закладу в умовах інклюзії полягає у важливості врахування ним таких чинників: гнучкість форм та методів навчання, що дозволяє адаптувати освітній процес до потреб дитини; створення комфортного емоційного середовища, у якому дитина відчуває себе прийнятою; забезпечення індивідуальної траєкторії розвитку, яка відповідає можливостям і нахилам кожної дитини; неформальний характер взаємодії, який потребує особливих комунікативних навичок від педагога. Тому професійна підготовка майбутніх педагогів має включати: дисципліни інклюзивного спрямування (психологія інклюзії, основи дефектології, педагогіка інклюзивної освіти); практику в закла-

дах з досвідом інклюзивного навчання; ознайомлення з адаптивними технологіями навчання та корекційними методиками; розвиток емоційного інтелекту, емпатії, стресостійкості.

Компетентності, що мають бути сформовані в майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти: інклюзивна компетентність – готовність адаптувати навчальний матеріал і методи до потреб учнів; ціннісно-гуманістична компетентність – визнання унікальності кожної дитини; комунікативна компетентність – здатність до взаємодії в інклюзивному колективі; інформаційно-аналітична компетентність – володіння методами моніторингу освітніх потреб дітей з ООП.

Формування готовності майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти до роботи в інклюзивному середовищі є пріоритетним завданням сучасної вищої педагогічної освіти. Реалізація цього завдання можлива лише за умови чітко визначених вимог до змісту і методики підготовки, а також забезпечення належних педагогічних умов у ЗВО.

Вимогами до підготовки педагогів позашкільної освіти є те, що майбутні педагоги мають опанувати: теоретичні основи інклюзивного навчання; методики адаптації навчальних програм; особливості психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими потребами; практичні навички комунікації та співпраці з дітьми, їхніми родинами та фахівцями з інклюзії.

Дослідники В. Дорошенко та В. Цина підкреслюють, що «процес трансформації позашкільля орієнтований на формування умов доступності освіти для усіх, у тому числі дітей з особливими освітніми потребами. В основі інклюзивного навчання лежить ідеологія, що виключає будь-яку дискримінацію відносно дітей та забезпечує ставлення до них як до повноцінних та рівноправних учасників освітнього процесу. Інклюзія забезпечує рівне ставлення до всіх дітей, проте створює особливі умови для дітей, які мають особливі освітні потреби» (Дорошенко, Цина, 2022, с. 92). Відзначимо також зауваження авторів про те, що «важливим є залучення учнів до суспільно-важливих проектів

для життя громади, організацію позашкільної освітньої діяльності спільно з учнями, батьками та педагогами закладу, адже формування інклюзивних цінностей неможливе без повного включення усіх учасників освітнього процесу і громади» (Там само). Так само актуальною є позиція науковців про те, що «інклюзія дозволяє кожній дитині, не дивлячись на певні інтелектуальні, фізичні, емоційні чи соціальні труднощі, бути залученою до процесу позашкільної освіти та соціалізації... Тобто дитина не мусить бути «такою, як всі», оскільки вона отримує беззаперечне право бути «сама собою» (Там само).

Важливим завданням закладу вищої педагогічної освіти є впровадження педагогічних умов професійної підготовки майбутніх педагогів до організації і здійснення інклюзивної освіти.

Звернувшись до тлумачного словника української мови, знаходимо лексичне значення терміна «умова»: необхідна життєва обставина; правило, яке забезпечує певну нормальну роботу; вимога, яка завчасно висувається до когось або чогось (Великий тлумачний словник, 2005, с. 1506). У філософії поняття «умова» визначається як вагомий компонент комплексу об'єктивних речей та їхніх станів, взаємодій, із якого за закономірною необхідністю виникає існування якогось явища. У педагогічній науці і освітній практиці широко застосовується поняття «педагогічні умови», у наукових джерелах суть якого розуміють по-різному.

Педагогічні умови є: певною сукупністю об'єктивних можливостей визначеного змісту, методів, організаційних форм, матеріальних можливостей здійснення освітнього процесу, який забезпечує досягнення поставленої педагогом мети (О. Бражнич); обставинами, які визначають цілісність і продуктивність освітнього процесу та опосередковуються активністю всіх його учасників (А. Семенова); сукупністю взаємозалежних, взаємообумовлених заходів освітнього процесу, які забезпечують досягнення конкретної мети (К. Дубич); комплексом можливостей змісту освітнього процесу спільно із формами, методами, технологіями, прийомами, засобами,

необхідними для його організації (Ю. Баруліна); обставинами, від яких залежить і також відбувається цілісний продуктивний освітній процес професійної підготовки вихованців, який опосередковується активністю кожної особистості і групи вихованців (В. Стасюк). У дослідженні за основу взято визначення педагогічних умов як середовища, у якому всі окремі компоненти освітнього процесу діють злагоджено, що дає можливість педагогу працювати максимально корисно, ефективно керувати вихованцями (Ю. Бабанський).

Отже, аналіз поглядів педагогів щодо сутності поняття «педагогічні умови» дав можливість визначити педагогічні умови, що сприяють ефективній підготовці педагогів позашкільної освіти до роботи з вихованцями з особливими освітніми потребами.

Проаналізувавши навчальний план здобувачів освіти факультету природничих наук та менеджменту Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, було визначено, що студенти магістратури, які навчаються за освітньо-професійною програмою «Позашкільна освіта», на першому курсі навчання в магістратурі вивчають дисципліни педагогічного спрямування – «Теорія і методика позашкільної освіти», «Методологія та організація наукових досліджень», «Педагогіка і психологія вищої школи», «Методика викладання у вищій школі», «Організація навчально-виховної роботи в закладах позашкільної освіти», «Інноваційні та проектні технології в позашкільній освіті», що достатньо для здійснення якісної і кваліфікованої інклюзивної фахової діяльності майбутніми педагогами. Відповідно, виділено основні педагогічні умови професійної підготовки майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти до організації і здійснення інклюзивної освіти.

*Формування спеціальних знань з інклюзії.* Майбутні педагоги позашкільної освіти повинні отримати знання про особливості роботи з дітьми, що мають особливі освітні потреби. Це включає вивчення специфіки розвитку й поведінки таких дітей, методів корекційного навчання та адаптації освітніх програм.

*Практичне закріплення навичок роботи з дітьми з ООП в інклюзивному середовищі* закладу позашкільної освіти. Студенти мають вчитися планувати і проводити заняття з урахуванням індивідуальних потреб учнів, зокрема під час педагогічної практики.

*Розвиток комунікативної компетентності.* Підготовка майбутніх педагогів позашкільної освіти має бути спрямована на розвиток умінь налагоджувати ефективну комунікацію з дітьми, їхніми батьками та іншими фахівцями, розвиток толерантності, емпатії, що сприяє створенню підтримувального навчального середовища закладу позашкільної освіти.

*Опанування сучасних інклюзивних методів і технологій організації інклюзивної освіти.* Студенти мають ознайомитися з інноваційними підходами та засобами, що допомагають у навчанні в закладі позашкільної освіти дітей з особливими потребами (спеціальні технічні засоби, адаптивні програми та інтерактивні інструменти, які роблять освітній процес доступнішим).

*Підготовка майбутніх фахівців до психоемоційної підтримки дітей з ОПП.* Це включає здатність розпізнавати ознаки тривоги, депресії або стресу в дітей та забезпечити їм своєчасну допомогу.

*Створення у процесі навчання майбутніх педагогів позашкільної освіти проблемних ситуацій.* Майбутні педагоги аналізують конкретну ситуацію («кейс»), яка є в електронній або друкованій версії, за допомогою драматизації. Вони формулюють сутність проблеми, шукають можливі варіанти вирішення й обирають той, що є доцільним. Слід урахувати, що основні суперечності, які викликають проблемну ситуацію, такі: а) між теорією й експериментом; б) між актуальністю проблеми та її недостатньою теоретичною розробленістю; в) між теоретичним значенням та практичною доцільністю; г) суперечності в наукових теоріях, для їхнього вирішення необхідний інший, новий підхід (Повідайчик, 2017). Застосування кейсів є важливим у процесі навчання, оскільки вони наближені до реального життя, дозволяють майбутньому пе-

дагогу зануритися в життєву ситуацію, розвинути практичне мислення і сформувати важливі компетентності. Проблемне навчання, у якому закладено принцип проблемності, дає змогу сформувати необхідну мотивацію в майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти до оволодіння знаннями, уміннями, навичками організації і здійснення інклюзивної освіти, визначити мету, зміст пізнавальної потреби.

*Забезпечення суб'єкт-суб'єктних взаємин викладача і майбутнього педагога закладу позашкільної освіти.* Провідна роль у цьому належить викладачу, оскільки він є і учасником відносин, і організатором цього процесу, визначає його мету, форми і методи; майбутній педагог закладу позашкільної освіти також є не пасивним слухачем, а активним учасником освітнього процесу. Головною умовою налагодження належної суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача з майбутнім педагогом закладу позашкільної освіти є чітке усвідомлення мети і завдань навчання всіма учасниками освітнього процесу.

Взаєморозуміння, яке виникає між учасниками освітнього процесу, сприяє розвитку в майбутніх педагогів закладу позашкільної освіти впевненості в собі, стимулює їх дослухатися до порад викладача і наслідувати його. Важливими є бажання учасників освітнього процесу до взаємодії, спільні інтереси і виявлення й вирішення проблемних ситуацій. Важливо, щоб викладач ЗВО мав високий рівень кваліфікації, був для майбутніх педагогів закладу позашкільної освіти авторитетом. Саме це сприятиме тому, що майбутній педагог буде сприймати викладача як наставника, буде вірити у власні сили й можливості, у разі виникнення труднощів буде звертатися за допомогою до викладача. Означена умова має реалізуватися через виконання спільних завдань, пошук і обговорення обраних методик дослідження, організацію експерименту.

*Практико зорієнтована спрямованість навчального матеріалу,* що пов'язано із використанням майбутніми педагогами теоретичних знань у своїй практичній діяльності. Майбутні фахівці повинні мати можливість підготуватися до майбут-

ньої роботи в реальних умовах закладу позашкільної освіти. Відповідно, організація навчання має забезпечувати в студентів позитивну мотивацію, адже вони планують пов'язати своє життя з позашкільною освітою. Перенесення акценту на практику дає змогу майбутньому педагогу закладу позашкільної освіти зрозуміти значущість вивчення теоретичного матеріалу з організації і здійснення інклюзивної освіти, забезпечуючи його застосування в реальних ситуаціях. Це сприяє тому, що майбутні педагоги закладу позашкільної освіти стають більш зацікавленими у вивченні питань організації і здійснення інклюзивної освіти, мають можливість реалізувати свій творчий потенціал в інклюзивному навчанні вихованців, старанніше готуються до контролю знань (Миронова, 2016, с. 5–10). Практико зорієнтована діяльність у належній підготовці майбутніх педагогів до організації та здійснення інклюзивної позашкільної освіти може бути організованою на основі різноманітних технологій, до яких належать інтерактивні технології, проєктна діяльність, майстер-класи, професійне портфоліо тощо.

*Упровадження в освітній процес інформаційно-комунікаційних технологій навчання.* Перспективним напрямом удосконалення змісту професійної підготовки майбутніх педагогів є широке використання новітніх освітніх та інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). Упровадження на заняттях ІКТ сприяє розвитку критичного мислення майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти, стимулює інтерес до інклюзивного навчання, упровадження форм і методів навчання, які орієнтовані на індивідуальний підхід до кожного (Lebedyk, 2023). Сучасний педагог закладу позашкільної освіти має: а) володіти основними прийомами роботи в мережі «Інтернет», б) розуміти, як облаштовані всі служби глобальної мережі, в) уміти підбирати вдалі ресурси для проведення своїх занять, г) поповнювати свої методичні знання, д) обмінюватися досвідом (Vorona, Babenko, Lebedyk, Barbinova, Khomenko, 2024, с. 1314–1323). ІКТ доречно на заняттях поєднувати із традиційними формами навчання, що дасть

змогу: а) сформувати комунікативні навички, б) створити атмосферу співробітництва і взаєморозуміння, в) активізувати пізнавальний інтерес майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти, г) посилити в них прагнення до самоосвіти, д) використовувати викладача в ролі організатора і консультанта освітнього процесу (Чупахіна, 2019, с. 75–85).

*Формування емпатійних здібностей.* Інклюзивна освіта потребує високого рівня професійно-гуманістичної спрямованості педагога закладу позашкільної освіти. Як відомо, більшість проблем виникає через його невміння стати на позицію вихованця, відчуті його переживання, тобто відсутності емпатії; тому особливо педагогу, який працює з вихованцями із особливими освітніми потребами, слід мати емпатійні якості – тактовність, толерантність, відповідальність тощо (Кузава, 2010, с. 40–43). Емпатією є інтегративна якість, якій характерна здатність педагога розуміти емоційний стан вихованця, будувати конструктивні стосунки з вихованцями, передбачати їхнє емоційне ставлення до ситуацій. Саме емпатія дає змогу педагогу закладу позашкільної освіти зрозуміти проблеми вихованця, добирати найбільш удалі способи її вирішення.

Емпатія лежить в основі педагогічної спрямованості особистості та має вирішальне значення для ефективної міжособистісної взаємодії між педагогом закладу позашкільної освіти та його вихованцями. Її наявність у майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти є обов'язковою (Кузава, 2011, с. 102–107). Емпатійні здібності в діяльності педагога є безумовним компонентом педагогічного спілкування, відіграють вирішальну роль у налагодженні позитивних контактів з вихованцями, створюючи необхідний йому емоційний компонент. Звичайно, важливу роль у процесі спілкування відіграє особистість педагога закладу позашкільної освіти, який на власних позитивних прикладах має привчати дітей до толерантності, взаємодопомоги і співробітництва.

Визначені нами педагогічні умови професійної підготовки майбутніх педагогів закладів

позашкільної освіти до організації і здійснення інклюзивної освіти передбачають підхід, що враховує особистість кожного вихованця. Ефективність зазначених педагогічних умов досягається завдяки застосуванню відповідних методів і прийомів організації освітньої діяльності майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти: проблемні питання, мікрОВикладання, метод контент-аналізу, ділові ігри, тестові завдання, дискусії, індивідуальні, творчі завдання, завдання аналітичного, конструктивного дослідницького характеру, моделювання тощо (Лалак, Граб, Лешко, 2019).

Ефективному впровадженню інклюзивної освіти в закладах позашкільної освіти заважає низка проблем: 1) нестача фахівців в інклюзивних групах; 2) велике навантаження на практичних психологів; 3) відсутність належного рівня підготовки педагогів до роботи в інклюзивному середовищі; 4) відсутність належної психологічної готовності педагогічних працівників до взаємодії з вихованцями, які мають особливі освітні потреби; 5) педагоги закладів позашкільної освіти не відчують достатньої мотивації у навчанні учнів з обмеженими освітніми потребами через перевантаження, яке не має грошової компенсації (Пустяк, Лебедик, 2023). Працюючи в інклюзивних гуртках, педагоги закладу позашкільної освіти вивчають стан уваги, стомлюваності, темп роботи дитини, спостерігають за дитиною та оцінюють її розвиток під час занять, створюють оптимальні умови для спілкування, формують у дітей досвід стосунків у соціумі, працюють над адаптацією навчальних планів гуртків, методик, матеріалів і середовища.

Підготовка педагогів закладів позашкільної освіти до роботи в умовах інклюзії передбачає введення спеціального курсу, що дозволить майбутнім педагогам ознайомитися з сучасним станом розвитку інклюзивної освіти, особливостями навчання й розвитку вихованців, взаємодії з їхніми батьками. Це допоможе педагогам закладів позашкільної освіти не лише засвоїти теоретичні знання, а й застосувати їх у практичній діяльності (Лебедик, 2023; Пустяк, Лебедик, 2023).

Отже, існують і певні виклики, і перспективи впровадження інклюзивної освіти в позашкіль-

них закладах. Серед основних викликів слід виділити: недостатню матеріально-технічну базу; потребу в удосконаленні кваліфікації педагогів; необхідність міждисциплінарної співпраці.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Підготовка майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти до організації інклюзивної освіти є важливим напрямом сучасної педагогіки. Вона має базуватися на сучасних теоретичних підходах, практичних методиках і компетентнісному підході, що сприятиме створенню ефективного інклюзивного середовища та забезпеченню якісної освіти для всіх дітей. Метою цієї професійної підготовки є оволодіння педагогами закладів позашкільної освіти основними прийомами, методиками, засобами, технологіями навчання, які використовуються в умовах інклюзивного середовища. Професійна підготовка майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти передбачає єдність теоретичної і практичної професійної підготовки до здійснення фахової діяльності. Передбачається високий рівень володіння педагогічними, методичними, психолого-педагогічними знаннями і вміннями.

Педагогічними умовами професійної підготовки майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти до організації і здійснення інклюзивної освіти визначено такі: формування спеціальних знань з інклюзії; практичне закріплення навичок в інклюзивному середовищі; розвиток комунікативної компетентності; використання сучасних інклюзивних методів і технологій; підготовка до психоемоційної підтримки; творення проблемних ситуацій; суб'єкт-суб'єктна взаємодія педагога закладу позашкільної освіти і вихованця; практико-зорієнтована спрямованість навчального матеріалу; упровадження в освітній процес ІКТ; формування емпатійних здібностей.

Перспективи дослідження професійної підготовки майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти до інклюзивної освіти включають вивчення ролі позашкільних закладів у соціалізації дітей, упровадження сучасних технологій навчання та розширення можливостей для професійного зростання педагогів.

## Література

**Великий тлумачний словник** сучасної української мови : 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь : Перун, 2005. VIII, 1728 с.

**Дорошенко Є., Цина В.** Особливості організації і здійснення інклюзивної позашкільної освіти дітей із особливими потребами. *Витоки педагогічної майстерності*. 2022. Вип. 30. С. 89–96. DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.30.270652>

**Колунаєва А. А., Таранченко О. М.** Інклюзивна освіта: від основ до практики: монографія. Київ : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.

**Колунаєва А. А.** Спеціальна освіта в Україні та модернізація освітньої галузі. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2014. № 3. С. 7–11.

**Кузава І. Б.** Проблема професійної підготовки майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти до роботи з дітьми з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання. *Науковий вісник Волинського національного університету ім. Лесі Українки. Серія : Педагогічні науки*. Луцьк, 2010. № 14. С. 40–43.

**Кузава І. Б.** Толерантність як ефективна умова інклюзивної освіти осіб із інвалідністю. *Соціально-психологічні проблеми тифлопедагогіки : зб. наук. пр.* Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. Вип. 5(13). С. 102–107.

**Лалак Н. В., Граб Л. М., Лешко Х. Ю.** Особливості психолого-педагогічного супроводу дітей з обмеженими можливостями в умовах інклюзії. *Психологія: теорія і практика*. 2019. Вип. 1(3). С. 100–107.

**Лебедик Л. В.** Інтерактивні технології підготовки педагогів позашкільних закладів до інклюзивної освіти. *Правові, економічні та соціокультурні засади регулювання суспільних відносин: сучасні реалії та виклики часу : збірник матеріалів IV Всеукр. наук.-практ. конф. (8–9 грудня 2022 р.)* / Полт. ін-т економіки і права Відкритого міжнар. ун-ту розвитку людини «Україна»; відп. ред. Р. Басенко. Полтава : ПЕП, 2023. С. 325–328.

**Миронова С. П.** Реалії та перспективи забезпечення інклюзивної освіти фахівцями. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2016. Вип. 32. Ч. 2. С. 5–10.

**Повідайчик О. С.** Вітчизняний досвід науково-дослідницької підготовки студентів у вищих навчальних закладах. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота*. 2017. Вип. 2. С. 198–201. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/18317>

**Пустяк Р. А., Лебедик Л. В.** Формування професійної компетентності майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти з питань організації і здійснення інклюзивної освіти. *Вдосконалення позашкільної освіти в умовах сучасних трансформацій : матеріали I Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (Кропивницький, 19 берез. 2024 р.)* / За заг. ред. Т. С. Плачинди. Кропивницький : ПП «Поліум», 2024. С. 269–272.

**Софій Н. З.** Підготовка педагогів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2016. Вип. 11. С. 170–175. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ooop\\_2016\\_11\\_29](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ooop_2016_11_29)

**Стрельников В. Ю.** Принципи побудови змісту індивідуальних планів учнів у інклюзивному навчанні. *Вісник Науково-дослідної лабораторії інклюзивної педагогіки: за матеріалами V Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю : Інклюзивна освіта : теорія, методика, практика (Умань, 28 березня 2019 р.)* / гол. ред. Демченко І. І. Умань : ВПЦ Візаві, 2019. Вип. V. С. 157–160.

**Теоретико-методологічні засади** розвитку спеціальної та інклюзивної освіти: монографія / І. І. Демченко, В. А. Білан, І. А. Малишевська, Н. П. Голуб, Л. Д. Бегас, М. А. Лемещук. Умань : ВІЗАВІ, 2018. Т. 1. 241 с.

**Чупахіна С. В.** Теоретико-методологічні аспекти готовності майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти до використання інформаційних технологій в умовах інклюзивного освіт-

нього середовища. *Молодий вчений*. 2019. № 5.2(69.2). С. 75–85.

**Lebedyk L. V.** Possibilities of application of the a person-centered approach in the training of teachers of out-of-school education institutions. *Scientific World Journal*. May 2023. No. 19. Part 4. P. 42–51. URL: <https://www.sworldjournal.com/index.php/swj/issue/view/swj19-04/swj19-04>

**Vorona V., Babenko I., Lebedyk L., Barbinova A., Khomenko L.** Development of managerial competencies of specialists of out-of-school education institutions by means of digital technologies in the conditions of distance educational inclusive environment. *Scientific Herald of Uzhhorod University. Series «Physics»*. 2024. № 55. P. 1314–1323. DOI: <https://doi.org/10.54919/physics/55.2024.131st4>

#### References

**Busel, V. T.** (Eds.). (2005). Velykyy tлумachnyy slovnyk suchasnoyi ukrayinskoyi movy [Large Explanatory Dictionary of the Modern Ukrainian Language]. Vols. VIII. Kyiv; Irpin: Perun [in Ukrainian].

**Doroshenko, Ye., & Tsyna, V.** (2022). Osoblyvosti orhanizatsii i zdiisnennia inkluzyvnoi pozashkilnoi osvity ditei iz osoblyvymy potrebamy [Features of the Organization and Implementation of Inclusive Out-of-School Education for Children with Special Needs]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti – Origins of pedagogical skill*, 30, 89–96. DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.30.270652> [in Ukrainian].

**Kolupayeva, A. A.** (2009). Inkluzyvna osvita: realiyi ta perspektyvy. [Inclusive Education: Realities and Prospects]. Kyiv: «Sammit-Knyha» [in Ukrainian].

**Kolupayeva, A. A.** (2014). Spetsialna osvita v Ukrayini ta modernizatsiya osvitnoyi haluzi [Special Education in Ukraine and Modernization of the Educational Sector]. *Osoblyva dytyna: navchannya i vykhovannya – Special child: education and upbringing*, 3, 7–11 [in Ukrainian].

**Kuzava, I. B.** (2010). Problema profesiynoyi pidhotovky maybutnikh pedahohiv zakladiv

pozashkilnoyi osvity do roboty z ditmy z osoblyvymy potrebamy v umovakh inkluzyvnoho navchannya [The Problem of Professional Training of Future Teachers of Out-of-School Education Institutions to Work with Children with Special Needs in Inclusive Education]. *Naukovyy visnyk Volynskoho natsionalnoho universytetu im. Lesi Ukrayinky. Seriya: Pedahohichni nauky – Scientific Bulletin of the Lesya Ukrainka Volyn National University. Series: Pedagogical Sciences*, 14, 40–43 [in Ukrainian].

**Kuzava, I. B.** (2011). Tolerantnist yak efektyvna umova inkluzyvnoyi osvity osib iz invalidnistyu [Tolerance as an Effective Condition for Inclusive Education of Persons with Disabilities]. *Sotsialno-psykholohichni problemy tyflopedahohiky – Socio-psychological problems of tyflopädagogy*, 5(13), 102–107 [in Ukrainian].

**Lalak, N. V., Hrab, L. M., & Leshko, Kh. Yu.** (2019). Osoblyvosti psykholoho-pedahohichnoho suprovodu ditey z obmezhenymy mozhlyvostyamy v umovakh inkluziyi [Peculiarities of Psychological and Pedagogical Support of Children with Disabilities in Inclusive Education]. *Psykhohihiya: teoriya i praktyka – Psychology: theory and practice*, 1(3), 100–107 [in Ukrainian].

**Lebedyk, L. V.** (2023). Interaktyvni tekhnolohiyi pidhotovky pedahohiv pozashkilnykh zakladiv do inkluzyvnoyi osvity [Interactive Technologies for Training Teachers of Out-of-School Institutions for Inclusive Education]. *Pravovi, ekonomichni ta sotsiokulturni zasady rehulyuvannya suspilnykh vidnosyn: suchasni realiyi ta vyklyky chasu – Legal, Economic and Socio-Cultural Principles of Regulating Social Relations: Modern Realities and Challenges of the Time: Proceedings of the IV All-Ukrainian Scientific and Practical Conference*. (pp. 325–328). Poltava: PIEP [in Ukrainian].

**Myronova, S. P.** (2016). Realii ta perspektyvy zabezpechennya inkluzyvnoyi osvity fakhivtsyamy [Realities and Prospects for Providing Inclusive Education by Specialists]. *Naukovyy chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriya 19: Ko-*

rektsiyna pedahohika ta spetsialna psykholohiya – Scientific journal of the National Pedagogical Dragomanov University. Series 19: Correctional Pedagogy and Special Psychology, 32(2), 5–10 [in Ukrainian].

**Povidaychyk, O. S.** (2017). Vitchyznyanyy dosvid naukovo-doslidnytskoyi pidhotovky studentiv u vyshchykh navchalnykh zakladakh [Domestic Experience of Scientific and Research Training of Students in Higher Educational Institutions]. *Naukovyy visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriya: Pedahohika. Sotsialna robota – Scientific Bulletin of Uzhgorod University. Series: Pedagogy. Social work*, 2, 198–201. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped\\_2017\\_2\\_51](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2017_2_51) [in Ukrainian].

**Pustiak, R. A., & Lebedyk, L. V.** (2024d). Formuvannya profesynoyi kompetentnosti maybutnikh pedahohiv zakladiv pozashkilnoyi osvity z pytan orhanizatsiyi i zdiysnennya inklyuzyvnoyi osvity [Formation of Professional Competence of Future Teachers of Out-of-School Education Institutions on the Issues of Organizing and Implementing Inclusive Education]. *Vdoskonalennya pozashkilnoyi osvity v umovakh suchasnykh transformatsiy – Improving Out-of-School Education in the Context of Modern Transformations: Proceedings of the I All-Ukrainian Scientific and Practical Internet Conference*. (pp. 269–272). Kropyvnytsky: PP «Polium» [in Ukrainian].

**Sofiy, N. Z.** (2016). Pidhotovka pedahohiv do roboty v inklyuzyvnomu osvitnomu seredovyshchi [Preparation of Teachers for Work in an Inclusive Educational Environment]. *Osvita osib z osoblyvymy potrebamy: shlyakhy rozbudovy – Education of persons with special needs: ways of development*, 11, 170–175. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ooop\\_2016\\_11\\_29](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ooop_2016_11_29) [in Ukrainian].

**Strelnikov, V. Yu.** (2019). Pryntsyipy pobudovy zmistu indyvidualnykh planiv uchniv u inklyuzyvnomu navchanni [Principles of Building the Content of Individual Plans of Students in Inclusive Education]. *Visnyk Naukovo-doslidnoyi laboratoriyi inklyuzyvnoyi pedahohiky – Bulletin of the Scientific Research Laboratory of Inclusive Pedagogy: Proceedings of the V All-Ukrainian*

*Scientific and Practical Conference with international participation*. (pp. 157–160). Uman: VPTS Vizavi [in Ukrainian].

**Demchenko, I. I.** (Eds.). (2018). Teoretyko-metodolohichni zasady rozvytku spetsialnoyi ta inklyuzyvnoyi osvity [Theoretical and Methodological Foundations of the Development of Special and Inclusive Education]. Vols. 1. Uman: «VIZAVI» [in Ukrainian].

**Chupakhina, S. V.** (2019). Teoretyko-metodolohichni aspekty hotovnosti maybutnikh pedahohiv zakladiv pozashkilnoyi osvity do vykorystannya informatsiynykh tekhnolohiy v umovakh inklyuzyvnoho osvitnoho seredovyshcha [Theoretical and Methodological Aspects of the Readiness of Future Teachers of Out-of-School Education Institutions to use Information Technologies in an Inclusive Educational Environment]. *Molodyy vchenyy – Young scientist*, 5.2(69.2), 75–85 [in Ukrainian].

**Lebedyk, L. V.** (2023). Possibilities of application of the a person-centered approach in the training of teachers of out-of-school education institutions. *Scientific World Journal*, 19, 4, 42–51. Retrieved from <https://www.sworldjournal.com/index.php/swj/issue/view/swj19-04/swj19-04> [in English].

**Vorona, V., Babenko, I., Lebedyk, L., Barbinova, A., & Khomenko, L.** (2024). Development of managerial competencies of specialists of out-of-school education institutions by means of digital technologies in the conditions of distance educational inclusive environment. *Scientific Herald of Uzhhorod University. Series «Physics»*, 55, 1314–1323. DOI: <https://doi.org/10.54919/physics/55.2024.131st4> [in English].

\*\*\*

**Пустяк Р. А., Стрельников В. Ю. Педагогічні умови підготовки майбутніх педагогів позашкільної освіти до організації інклюзивної освіти**

У статті окреслено сутність і принципи інклюзивної освіти, вимоги до підготовки педагогів позашкільної освіти. Виокремлено основні компетентності майбутнього педагога для

роботи в інклюзивному середовищі. Указано на основні виклики, пов'язані з упровадженням інклюзивної освіти в закладах позашкілля: недостатня матеріально-технічна база; потреба в удосконаленні кваліфікації педагогів; необхідність міждисциплінарної співпраці.

Виявлено й обґрунтовано педагогічні умови реалізації методики професійної підготовки майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти до організації і здійснення інклюзивної освіти: формування спеціальних знань з інклюзії; практичне закріплення навичок у інклюзивному середовищі; розвиток комунікативної компетентності; використання сучасних інклюзивних методів і технологій; підготовка до психоемоційної підтримки; створення проблемних ситуацій; суб'єкт-суб'єктна взаємодія педагога закладу позашкільної освіти і вихованця; практико-орієнтована спрямованість навчального матеріалу; упровадження в освітній процес інформаційно-комунікаційних технологій; формування емпатійних здібностей.

*Ключові слова:* педагогічні умови, позашкільна освіта, майбутній педагог позашкільної освіти, розвиток особистості, професійна підготовка, інклюзивна освіта, організація інклюзивної освіти.

**Pustiak R. A., Strelnikov V. Yu. Pedagogical Conditions for Training Future Teachers of Extracurricular Education to Organize Inclusive Education**

The article outlines the essence and principles of inclusive education, as well as the requirements for training teachers of extracurricular education. The main competencies required for a

future teacher to work in an inclusive environment are highlighted. The article identifies the key challenges associated with implementing inclusive education in extracurricular institutions: insufficient material and technical resources, the need for teachers to improve their qualifications, and the need for interdisciplinary cooperation.

The pedagogical conditions for implementing the methodology for the professional training of future teachers in extracurricular education institutions to organize and implement inclusive education are identified and substantiated. These include: the formation of specialized knowledge on inclusion, practical reinforcement of skills in an inclusive environment, the development of communicative competence, the use of modern inclusive methods and technologies, preparation for psycho-emotional support, the creation of problem situations, subject-subject interaction between the teacher of an extracurricular education institution and the pupil, practice-oriented focus of educational material, the introduction of information and communication technologies into the educational process, and the formation of empathic abilities.

*Keywords:* pedagogical conditions, extracurricular education, future extracurricular education teacher, personality development, professional training, inclusive education, organization of inclusive education.

Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)



# ANALYTICAL ASPECTS OF FORMING SPIRITUAL AND CULTURAL VALUES IN UKRAINIAN HIGHER EDUCATION

УДК 378:37.041:008

DOI: 10.12958/2227-2747-2025-2(189)-90-98

**Sidash Natalia Serhiivna,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor of the Department of Foreign Philology and Translation,  
Volodymyr Dahl East Ukrainian National University,  
Kyiv, Ukraine.

sidash@snu.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0002-4569-4611>

**Для цитування:** Sidash N. S. Analytical Aspects of Forming Spiritual and Cultural Values in Ukrainian Higher Education. *Освіта та педагогічна наука*. 2025. № 2(189). С. 90–98. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2\(189\)-90-98](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2(189)-90-98).

**References (стандарт APA):** Sidash, N. S. (2025). Analytical Aspects of Forming Spiritual and Cultural Values in Ukrainian Higher Education. *Osvita ta pedahohichna nauka – Education and Pedagogical Sciences*, 2(189), 90–98. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2\(189\)-90-98](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2(189)-90-98) [in Ukrainian].

**Problem Statement.** Amid globalization, technological revolution, war, and the socio-cultural transformations of contemporary Ukrainian society, higher education is experiencing a profound crisis of spiritual and cultural identity among youth. The formation of spiritual and cultural values in higher education is becoming increasingly relevant as a foundation for personal self-realization, civic responsibility, and social integration.

However, in the practice of higher education in Ukraine, systemic mechanisms for student axiogenesis remain underdeveloped: the axiological component of the educational process is often fragmented, declarative, or superficially embedded in the curriculum. In the context of secularization, the devaluation of traditional values, and the rise of consumerist attitudes, there is a pressing need to reconsider the place and role of spiritual and cultural values within the university educational environment.

The challenge of forming a holistic, axiocentric space in higher education is one that fosters students' moral, cultural, ethical, and spiritual self-awareness, remains unsolved and calls for in-depth analytical reflection.

The relevance of the topic is also determined by the need for a systematic approach to the cultivation of spiritual and cultural orientations. This involves the creation of axiocentric educational spaces, the integration of humanities, ethics, and religious studies courses into curricula, and the engagement of students in practices of moral reflection and social activity.

An analysis of contemporary scientific research reveals an insufficient development of comprehensive mechanisms for the formation of spiritual and cultural values in Ukrainian higher education institutions. This highlights the need for deep analytical understanding, conceptual substantiation, and the implementation of effective pedagogical strategies aimed at fostering the axiogenesis of student youth.

**Analysis of Current Research.** In the context of shaping the spiritual and cultural values of student youth, it is essential to consider European experience. Contemporary scientific research examines this issue in Ukrainian higher education through interdisciplinary axiological, cultural, and pedagogical lenses.

The theoretical and methodological foundations of student axiogenesis have been explored by scholars such as T. Antonenko, O. Bazaluk, I. Bekh, Yu. Pelekh, M. Roganova, O. Smolina, M. Chursin, G. Shevchenko, and O. Tsybulko. The research is devoted to the axiological approach to developing the content of higher education in the context of modern global trends and challenges.

There are also studies focusing on the integration of European values such as democracy, human rights, and tolerance into Ukrainian higher education (Spitsyn, Antonenko, Synkovska, Dzevytska, & Potapiuk, 2024); analyses of interdisciplinary methods for fostering students' spiritual and intellectual potential through a synthesis of pedagogy, psychology, and culture (Ordina & Yarmola, 2018); and research on the spiritual and moral dimensions of modern education and the need to embed these aspects into the learning process (Bazaluk & Blazhevych, 2013).

Thus, contemporary research reflects a shared understanding of the importance of systematically humanizing the educational space to effectively cultivate the spiritual and cultural values of student youth. However, the practical implementation of these theoretical frameworks remains unresolved and requires further comprehensive analytical exploration.

**The purpose of the article** is to provide a comprehensive analytical understanding of the process of forming the spiritual and cultural values of student youth in Ukrainian higher education in the context of globalization, socio-cultural transformations, and socio-political instability, with consideration of relevant European experience.

**Methodology and research methods.** The methodological foundation of the study lies in the interdisciplinary integration of humanitarian, pedagogical, cultural, and axiological approaches. The conceptual core is grounded in the post-neoclassical humanitarian paradigm, which views spiritual and cultural values not as normatively fixed constants, but as dynamic, meaning-generating structures that emerge through intersubjective experience, educational interaction, and reflective practice. The following methods were employed in the research process:

- hermeneutic analysis was used to interpret spiritual and cultural meanings embedded in philosophical, pedagogical, and cultural concepts;
- content analysis of international reports (Eurydice, EACEA, European Commission), which contain both quantitative and qualitative data on the integration of spiritual and moral components in European higher education, was conducted to identify key trends and axiogenetic strategies;
- critical discourse analysis was applied to official documents, political strategies, and academic narratives related to spirituality in education. This made it possible to uncover dominant value paradigms within contemporary educational discourse;
- the comparative pedagogical method was used to compare the Ukrainian context with the experiences of EU countries in institutionalizing the spiritual and cultural component in higher education systems;
- sociocultural analysis served to reveal the connections between the transformation of student spiritual identity and the challenges posed by war, secularization, and globalization;

- analytical modeling was employed to substantiate the need for creating an axiocentric educational environment that integrates intellectual development with the cultivation of moral autonomy and cultural reflection.

This combination of methods provided a holistic understanding of the research subject, enabled the identification of contradictions and prospects in the formation of spiritual and cultural values in higher education, and supported the development of practical recommendations for the institutional implementation of axiological approaches within the contemporary educational landscape of Ukraine.

**Presentation of the main material.** In the context of contemporary globalization challenges and the growing need to unite public efforts around the principles of sustainable development, the formation of spiritual and cultural values within the higher education system has become increasingly relevant.

The Sustainable Development Goals Report 2024 (The Sustainable Development Goals Report, 2024) highlights the priority of moral and ethical, humanistic, and integrative approaches in education, as well as the need to foster humanitarian capacities such as tolerance, solidarity, responsibility, and social cohesion. Quality education is viewed not merely as a tool for professional training, but as a key factor in socio-cultural development, encompassing civic responsibility, respect for human rights, environmental awareness, and the preservation of cultural identity.

Universities serve as centers for the formation of new value orientations and as active agents of social transformation. They contribute to the development of civic engagement, volunteerism, intercultural dialogue, and environmental responsibility. Cultivating such competencies is not only a pressing challenge but also a strategic imperative for modern Ukrainian higher education.

In the context of fostering students' spiritual and cultural values, it is important to consider the European experience in validating non-formal and informal learning within higher education. According to an analytical report by the European Commission (European Commission / EACEA / Eurydice,

2024b), recognizing students' experiences outside the formal educational framework has become a priority in creating axiocentric educational spaces.

The study revealed that in most European countries (30 out of 37), mechanisms exist that allow outcomes from professional activities, volunteering, or cultural engagement to be credited toward academic progress. However, it also noted that the integration of spiritual and cultural experiences – such as participation in civic or religious initiatives – into recognition practices remains limited.

The analysis highlights the importance of developing a system in Ukraine for assessing not only academic knowledge but also students' spiritual and cultural engagement as part of their educational trajectory. Such mechanisms would foster the development of moral autonomy, responsibility, humanistic orientations, and cultural identity among students.

An analysis of data from the European Education and Culture Executive Agency's report on structural indicators for monitoring education and training systems in Europe (European Education and Culture Executive Agency, 2023) reveals important trends in the development of higher education in Europe that are directly related to the issue of fostering spiritual and cultural values among student youth.

Among the key indicators highlighted is the growing emphasis on a competency-based approach: higher education systems are focusing not only on academic knowledge, but also on the development of personal competencies, including ethical, social, and cultural skills.

The integration of value-based components into curricula is another important trend: many countries have introduced mandatory courses on cultural heritage, ethics, and civic education. There is also active encouragement of volunteering as part of students' educational trajectories, contributing to the development of moral responsibility and social engagement. Support for internationalization through academic mobility and multicultural integration programs fosters tolerance, openness, and intercultural dialogue among young people. For

Ukraine, which is undergoing profound social transformations and facing the challenges of war, these trends are particularly relevant. They underscore the urgent need to create an axiocentric educational environment in which spiritual and cultural values are not incidental by-products of the educational process, but serve as its foundational components.

According to the European Commission's 2024 reports on the European Higher Education Area (European Commission / EACEA / Eurydice, 2024a), the system continues to face several challenges: an insufficient level of teacher training in the areas of spiritual ethics and cultural identity; limited institutional support for initiatives aimed at spiritual development; and the dominance of technocratic models of education over value-oriented approaches.

In response, it is necessary to:

- integrate spiritual and cultural studies into all educational programs as a mandatory component of interdisciplinary training;
- provide advanced professional development for educators in the field of spiritual and ethical education;
- support student initiatives focused on intercultural and interfaith dialogue;
- promote cooperation with religious educational institutions and civil society organizations experienced in spiritual education.

The Spirituality in Higher Education study, conducted by the Institute for Higher Education Research (Bertrand, 2013), was the first national longitudinal study of students' spiritual development in the United States. More than 14,500 students from 136 universities were surveyed. The study examined five spiritual and five religious characteristics. The greatest growth in spiritual qualities such as an ethic of caring, inner harmony, and openness to different worldviews was observed among students who actively engaged in reflection, meditation, and volunteering; in other words, those immersed in an axiocentric environment. Spiritual development was found to correlate positively with aca-

ademic performance, leadership skills, psychological well-being, intercultural competence, and satisfaction with the educational experience.

Among the key educational practices that contribute to the development of spiritual and cultural values are self-reflection, interdisciplinary courses, study abroad programs, and community service. These findings highlight the importance of a holistic approach to cultivating spiritual and cultural values in higher education. The educational process should involve not only the transmission of knowledge but also the support of personal growth through the creation of a reflective and ethical environment. UCLA's experience provides a scientifically grounded model that can be adapted to the Ukrainian context, particularly in light of the challenges posed by war and the crisis of spiritual identity.

Serhiy Londar and Natalia Pron emphasize that the challenges of the war have only accelerated the process of European integration and contributed to the reinforcement of humanistic and value-based principles within the educational environment. In the context of infrastructure destruction, the deportation of children, and the migration of teachers, educational initiatives aimed at preserving cultural identity, language, national dignity, and European values have taken on increased significance. Online learning platforms, international exchange programs, and EU support have become key instruments in this process. They not only ensure the continuity of education but also help shape civic consciousness, patriotism, tolerance, and intercultural dialogue. Significant attention has been devoted to the digitalization of education, which also contributes to the development of new cultural and professional orientations. Thus, higher education institutions in Ukraine today are becoming not only centers of knowledge, but also carriers of spiritual and cultural values in times of crisis (Londar & Pron, 2022).

O. Bazaluk and T. Blazhevych (2013) view spiritual and cultural values as a metaphysical matrix that determines the developmental trajectory of the so-called planetary-cosmic personality, an intellectually and spiritually mobilized subject capa-

ble of living in harmony with the Universe. Within this paradigm, the educational process is seen as an act of ontological awakening, through which an individual's inner potential is activated in the service of Intelligent Matter, conceived as the embodiment of a higher order of values.

Spiritual and cultural values are viewed as part of the evolution of the noosphere as transmission mechanisms that shape the subject of spiritual responsibility for the fate of humanity within the cosmogenetic continuum. In this context, education assumes the role of an epistemological and axiological bridge between personal self-realization and the ontology of the Universe, where spirituality functions as the energetic and semantic foundation for the sustainable mental evolution of the human being as a bearer of cosmic intelligence (Bazaluk & Blazhevych, 2013).

The logic of this problem formulation also resonates with the conclusions of T. Ordina and S. Yarmola, who interpret higher education as an axiocentric space capable of initiating processes of spiritual self-realization through the harmonization of motivational, ethical, and identity-related components of the personality structure (Ordina & Yarmola, 2018). In this context, spiritual and cultural values are not seen as secondary pedagogical categories, but rather as transcendently motivated principles of educational interaction that define the horizon of social existence and existential self-determination.

Thus, the model of the university of the future is centered around an axiological paradigm in which spirituality is not merely a rhetorical element of humanitarian discourse, but the structural core of cultural identity, capable of self-reproduction under conditions of global complexity.

Within the framework of post-nonclassical humanitarian rationality, researchers view spiritual and cultural values as the axiological axis of higher education, shaping students' worldview identity. In particular, the religious component is seen not only as an object of knowledge, but also as a means of fostering ethical reflection and cultural self-awareness (Kondratieva et al., 2022). In this dimension, the educational process should function

as an axiological environment capable of cultivating tolerance, moral autonomy, and openness to cultural diversity.

M. Antonets, O. Silchuk, and K. Bozhko (2019) identify a profound axiogenic deficiency within the youth environment, where, despite the proclaimed importance of family values, the level of spiritual orientation remains low. The proposed model of axiocentric education involves the incorporation of biblical and ethical modules into courses in philosophy, ethics, and psychology, as well as the development of moral reflection and an awareness of personal vocation as a foundation for professional self-realization.

O. Varypaiev and A. Minosian (2024) apply an axiocentric model of the educational environment that opposes technocracy and the fragmentation of knowledge. Using historical-philosophical and axiological analysis, the authors present the concept of humanistic education as a methodological framework focused on integrating cultural reflection and spiritual meanings into the academic process. According to the researchers, educational discourse should be grounded in the values of dignity, freedom of conscience, pluralism, and a humanistic approach to the individual as a bearer of spiritual autonomy. This methodological perspective allows education to be conceptualized not only as a means of knowledge transmission but also as a mechanism of axiogenesis, that is the formation of a holistic, culturally responsible personality.

In the context of war and globalization, which undermine the spiritual foundations of society, a value-oriented (axiocentric) model of education is critically necessary. Education devoid of meaningful values loses both direction and purpose. Research confirms that the spiritual dimension determines the degree of societal development; therefore, pedagogical strategies must place values at the core. The axiocentric approach entails the implementation of socially significant values and the formation of the ideal of the individual as the highest value. Globalization and the information revolution are eroding spiritual reference points. In the midst of such a spiritual crisis, education must

compensate the lack of ideals. Thus, only through an axiocentric approach the integrity of both the individual and society can be restored.

In the future, the spiritual and cultural component of education will facilitate Ukraine's integration into the European educational space. Educational institutions are increasingly becoming centers for the dissemination of European values within society. Emphasizing shared European ideals such as democracy, freedom, and human rights within curricula will help strengthen civic consciousness and solidarity among Ukrainians.

Digital technologies are broadening the channels through which these values are transmitted. For example, the Digital University – Open Ukrainian Initiative (DigiUni), supported by Erasmus+, brings together Ukrainian and European universities to establish an open Ukrainian university, demonstrating how digital infrastructure can enhance the cohesion of educational values.

At the same time, emerging humanitarian challenges such as prolonged military conflict, migration, and climate change will demand greater ethical responsibility. Spiritual and cultural education will increasingly contribute to social cohesion by fostering critical thinking, commitment, and empathy among students.

Special attention should be given to preparing young people for life in multicultural societies. Intercultural education must develop the capacity for dialogue and tolerance toward diverse worldviews. In this way, the spiritual and value-based dimension of education will help shape responsible citizens endowed with a critical spirit and a strong sense of shared identity.

Although the prospects are encouraging, serious risks persist. First, the technocratization of education has shifted the focus toward technological skills and performance metrics, gradually marginalizing the humanities. This trend leads to dehumanization, eroding students' motivation for inner growth and spiritual self-development.

Second, the widespread destruction of both tangible and intangible elements of national culture continues amid wartime. Historians emphasize that

in times of war, the preservation of cultural heritage and national memory is crucial for fostering national unity. However, the ongoing devastation of monuments and the removal of historical context from educational curricula weaken the national code. This cultural trauma undermines the foundations of identity, diminishing the sense of belonging to one's own tradition.

Third, secularization and intensified global cultural exchange call the coherence of identity into question. While intercultural dialogue promotes tolerance, it can also pose a threat to national distinctiveness.

It is essential to implement teaching methods that foster critical thinking and self-awareness. In particular, organizing discussion-based seminars, philosophy clubs, and project-based work with an ethical dimension can be highly effective providing spaces where students reflect on diverse worldviews. Such practices contribute to the development of intellectual autonomy, tolerance, and empathy among young people. Reflective learning nurtures the capacity to consciously choose one's values and to take responsibility for them within broader social processes. It is also important to support student-led initiatives related to national history and culture for example, by organizing events that revive the memory of one's roots and cultural traditions.

Overall, only a systematic integration of spiritual and cultural education with innovative learning methods can foster an educational ecosystem in which students develop not only professional competence but also moral responsibility—becoming active contributors to the future of Ukrainian society.

**Conclusions and Prospects for Further Research.** The formation of spiritual and cultural values in Ukraine's higher education system requires a comprehensive educational strategy that combines national humanistic traditions with best practices from the European Higher Education Area. An analysis of theoretical literature, empirical studies, and education policy confirms that the effective integration of spiritual and cultural components is a prerequisite for the

sustainable development of students' personalities, their moral autonomy, civic responsibility, and intercultural competence.

European experience highlights the importance of: recognizing students' non-formal and informal spiritual experiences (such as volunteering, interreligious dialogue, and social service) as part of the educational trajectory; incorporating mandatory courses in ethics, cultural history, and civic education to foster value-based orientation; cultivating a multicultural environment within higher education institutions that promotes tolerance, pluralism, and respect for spiritual diversity; encouraging interdisciplinary engagement, where the humanities are integrated with practices of self-reflection, social responsibility, and cultural identity formation.

Ukrainian higher education, by adapting these approaches, should focus on developing axiocentric educational spaces that support not only professional training but also the spiritual and cultural self-realization of youth. This is especially crucial in the context of war, global uncertainty, and the erosion of spiritual reference points.

Further research should focus on developing criteria for assessing the spiritual and cultural dynamics within academic environments, evaluating the effectiveness of institutional models of axiogenesis, and conducting comparative analyses of spiritual education practices in EU countries to inform the development of a coherent educational policy in Ukraine.

### Література

**Antonets M., Silchuk O., Bozhko K.** The spiritual development of university students: a fundamental role of the humanities and social sciences. *European Journal of Science and Theology*. 2019. Vol. 15. No. 5. Pp. 27–37. URL: [http://www.ejst.tuiasi.ro/Files/78/5\\_Antonets%20et%20al.pdf](http://www.ejst.tuiasi.ro/Files/78/5_Antonets%20et%20al.pdf)

**Bazaluk O. A., Blazhevich T. V.** Cosmic Education: Formation of a Planetary and Cosmic Personality. *Philosophy & Cosmology*. 2013. Vol. 11. No. 1. Pp. 147–160.

**Bertrand J.** Cultivating the Spirit: How College Can Enhance Student's Inner Lives,

Growth. *The Journal of the Association for Christians in Student Development*. 2013. Vol. 12. No. 12. Art. 7. URL: [https://pillars.taylor.edu/acsd\\_growth/vol12/iss12/7](https://pillars.taylor.edu/acsd_growth/vol12/iss12/7)

**European Commission / EACEA / Eurydice.** The European Higher Education Area in 2024: Bologna Process Implementation Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. 2024a. URL: [https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/sites/default/files/2024-05/z\\_After\\_Chapters\\_1.pdf](https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/sites/default/files/2024-05/z_After_Chapters_1.pdf)

**European Commission / EACEA / Eurydice.** Validation of non-formal and informal learning in higher education in Europe. Eurydice report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. 2024b. URL: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/8aac7503-069b-11ef-a251-01aa75ed71a1/language-en>

**European Education and Culture Executive Agency: Eurydice,** Structural indicators for monitoring education and training systems in Europe 2023 – Higher education, Publications Office of the European Union, 2023. DOI: <https://doi.org/10.2797/790501>

**Kondratieva I., Maslikova I., Turenko V., Kolotylo V., Vlasenko V., Cherniahivska V.** The Importance of the Cultural and Religious Components in Higher Education. *Journal of Higher Education Theory and Practice*. 2022. Vol. 22. No. 11. Pp. 114–122. DOI: <https://doi.org/10.33423/jhetp.v22i11.5417>

**Londar S., Pron N.** Priority Directions of Ukraine's Integration into the European Educational and Innovative Space in the Context of the Russian-Ukrainian War. *Освітня Аналітика України*. 2022. № 4. С. 5–16. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2022-4-5-16>

**Ordina L., Yarmola A.** The formation of value orientations of students in the university cultural creative environment. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2018. № 4(24). Pp. 16–19. DOI: <https://doi.org/10.15587/2519-4984.2018.131950>

**Spitsyn V., Antonenko I., Synkovska O., Dzevytska L., Potapiuk L.** European values in the Ukrainian higher education system: Adaptation and implementation. *Journal of Curriculum and*

*Teaching*. 2024. Vol. 13. No. 3. Pp. 102–110. DOI: <https://doi.org/10.5430/jct.v13n3p102>

**The Sustainable Development Goals Report**. 2024. URL: <https://unstats.un.org/sdgs/report/2024/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2024.pdf>

**Varypaiev O. M., Minosian A. S.** Philosophical, historical, and cultural aspects of humanitarian training in the educational environment. *Actual Issues of Modern Science. European Scientific e-Journal*. 2024. Vol. 31. Pp. 30–40. Ostrava: Tuculart Edition, European Institute for Innovation Development. DOI: <https://doi.org/10.47451/hum2024-05-01>

### References

**Antonets, M., Silchuk, O., & Bozhko, K.** (2019). The spiritual development of university students: a fundamental role of the humanities and social sciences. *European Journal of Science and Theology*, 15(5), 27–37 Retrieved from [http://www.ejst.tuiasi.ro/Files/78/5\\_Antonets%20et%20al.pdf](http://www.ejst.tuiasi.ro/Files/78/5_Antonets%20et%20al.pdf) [in English].

**Bazaluk, O. A., & Blazhevich, T. V.** (2013). Cosmic Education: Formation of a Planetary and Cosmic Personality. *Philosophy & Cosmology*, 11(1), 147–160 [in English].

**Bertrand, J.** (2013). Cultivating the Spirit: How College Can Enhance Student's Inner Lives, Growth: *The Journal of the Association for Christians in Student Development*, 12(12), 7. Retrieved from [https://pillars.taylor.edu/acsd\\_growth/vol12/iss12/7](https://pillars.taylor.edu/acsd_growth/vol12/iss12/7) [in English].

**European Commission / EACEA / Eurydice** (2024a). The European Higher Education Area in 2024: Bologna Process Implementation Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Retrieved from [https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/sites/default/files/2024-05/z\\_After\\_Chapters\\_1.pdf](https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/sites/default/files/2024-05/z_After_Chapters_1.pdf) [in English].

**European Commission / EACEA / Eurydice** (2024b). Validation of non-formal and informal learning in higher education in Europe. Eurydice report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Retrieved from <https://op.europa.eu/en/publication-detail/->

[/publication/8aac7503-069b-11ef-a251-01aa75ed71a1/language-en](https://doi.org/10.5430/jct.v13n3p102) [in English].

**European Education and Culture Executive Agency:** Eurydice, Structural indicators for monitoring education and training systems in Europe 2023 – Higher education, Publications Office of the European Union, 2023. DOI: <https://doi.org/10.2797/790501>

**Kondratieva, I., Maslikova, I., Turenko, V., Kolotylo, V., Vlasenko, V., & Cherniahivska, V.** (2022). The Importance of the Cultural and Religious Components in Higher Education. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 22(11), 114–122. DOI: <https://doi.org/10.33423/jhetp.v22i11.5417> [in English].

**Londar, S., & Pron, N.** (2022). Priority Directions of Ukraine's Integration into the European Educational and Innovative Space in the Context of the Russian-Ukrainian War. *Osvitnia analityka Ukrainy – Educational Analytics of Ukraine*, 4, 5–16. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2022-4-5-16> [in English].

**Ordina, L., & Yarmola, A.** (2018). The formation of value orientations of students in the university cultural creative environment. *ScienceRise: Pedagogical Education*, 4(24), 16–19. DOI: <https://doi.org/10.15587/2519-4984.2018.131950> [in English].

**Spitsyn, V., Antonenko, I., Synkovska, O., Dzevytska, L., & Potapiuk, L.** (2024). European values in the Ukrainian higher education system: Adaptation and implementation. *Journal of Curriculum and Teaching*, 13(3), 102–110. DOI: <https://doi.org/10.5430/jct.v13n3p102> [in English].

**The Sustainable Development Goals Report** (2024). Retrieved from <https://unstats.un.org/sdgs/report/2024/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2024.pdf> [in English].

**Varypaiev, O. M., & Minosian, A. S.** (2024). Philosophical, historical, and cultural aspects of humanitarian training in the educational environment. *Actual Issues of Modern Science. European Scientific e-Journal*, 31, 30–40. Ostrava: Tuculart Edition, European Institute for Innovation Development. DOI: <https://doi.org/10.47451/hum2024-05-01> [in English].

## **Сідаш Н. С. Аналітичні аспекти формування духовно-культурних цінностей у вищій освіті України**

У статті здійснено аналітичне осмислення проблеми формування духовно-культурних цінностей у системі вищої освіти України в умовах війни, глобалізаційних трансформацій і ціннісної кризи. Обґрунтовано необхідність створення аксіоцентричного освітнього простору, що сприятиме гармонійному поєднанню академічної, етичної, культурної й духовної складових в освітньому процесі. Підкреслюється, що сучасні виклики вимагають від університетів нової ролі як інституцій моральної самореалізації, міжкультурного діалогу та суспільного згуртування.

Проаналізовано європейські звіти та освітню політику щодо валідації неформального духовного досвіду студентів, зокрема участі в релігійних, волонтерських і культурних ініціативах. Окрему увагу приділено структурним індикаторам розвитку вищої освіти, що демонструють поступову інтеграцію ціннісно-орієнтованих дисциплін у навчальні програми. Наведено емпіричні результати досліджень Європейської комісії у Європейському просторі вищої освіти у 2024 році, які підтверджують позитивний вплив духовних практик на академічну успішність, психологічне благополуччя та соціальну активність студентів.

Розкрито теоретичні концепції українських і зарубіжних авторів, які репрезентують духовність як структурний елемент культурної ідентичності, що реалізується через освіту. Висунуто пропозиції щодо інституалізації духовно-культурного компоненту у вищій освіті України через підтримку рефлексивних і морально-етичних практик, інтеграцію досвіду ЄС.

*Ключові слова:* духовно-культурні цінності, аксіоцентричне середовище, вища освіта, гуманізація освіти, ціннісна орієнтація, моральна автономія.

**Sidash N.S. Analytical Aspects of Forming Spiritual and Cultural Values in Ukrainian Higher Education**

This article presents a comprehensive analytical reflection on the formation of spiritual and cultural values in the higher education system of Ukraine amid war, globalization, and a broader value crisis. It substantiates the need to create an axiocentric educational space that harmoniously integrates academic, ethical, cultural, and spiritual components within the educational process. It is emphasized that modern challenges require universities to assume a new role as institutions of moral self-realization, intercultural dialogue, and societal cohesion.

European reports and education policies regarding the validation of students' non-formal spiritual experiences are examined, including engagement in religious, volunteer, and cultural activities. Special attention is given to structural indicators of higher education development that demonstrate gradual integration of value-oriented disciplines into curricula. Empirical results of the European Commission's research on the European Higher Education Area in 2024 are presented. That confirms the positive impact of spiritual practices on academic success, psychological well-being, and students' civic engagement.

Theoretical concepts by Ukrainian and international scholars are analyzed, positioning spirituality as a structural element of cultural identity realized through education. The paper proposes the institutionalization of spiritual and cultural dimensions in Ukrainian higher education through interdisciplinary courses, support for reflective and ethical practices, and the integration of EU experiences and post-nonclassical humanistic paradigms as a strategic response to the axiological crisis and fragmentation of moral orientations among student youth.

*Keywords:* spiritual and cultural values, axiocentric environment, higher education, humanization of education, value orientation, moral autonomy.

Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)



# ІНФОРМАЦІЙНО-ПРОСВІТНИЦЬКІ ЗАХОДИ ТА ЗАНЯТТЯ З ІНОЗЕМНИХ МОВ ЯК ЗАСІБ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДІ

УДК 37.016:81'243]:172.15

DOI: 10.12958/2227-2747-2025-2(189)-99-108

**Федічева Наталія Володимирівна,**

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри літературознавства, східної філології і перекладу

ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,

м. Полтава, Україна.

[nvfedicheva@yahoo.com](mailto:nvfedicheva@yahoo.com)

<https://orcid.org/0000-0001-8012-5636>

**Перепада Дар'я Олександрівна,**

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри літературознавства, східної філології і перекладу

ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,

м. Полтава, Україна.

[dariaperepadia@gmail.com](mailto:dariaperepadia@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0002-9133-7244>

**Для цитування:** Федічева Н. В., Перепада Д. О. Інформаційно-просвітницькі заходи та заняття з іноземних мов як засіб патріотичного виховання молоді. *Освіта та педагогічна наука*. 2025. № 2(189). С. 99–108. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2\(189\)-99-108](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2(189)-99-108).

**References (стандарт APA):** Fedicheva, N. V., & Perepadya, D. O. (2025) *Informatsiino-prosvitnytski zakhody ta zaniattia z inozemnykh mov yak zasib patriotychnoho vykhovannia molodi* [Information and Educational Activities and Foreign Languages Classes as a Means of Patriotic Education of Youth]. *Osvita ta pedahohichna nauka – Education and Pedagogical Sciences*, 2(189), 99–108. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2\(189\)-99-108](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2(189)-99-108) [in Ukrainian].

**Постановка проблеми.** Суспільно-політична ситуація, що склалася в Україні та в усьому світі, вимагає виховання в молоді почуття активної громадянської позиції та патріотизму. На сучасному етапі інтеграції України до загальноєвропейського співтовариства, що є природним наслідком здобуття Україною незалежності, особливої гостроти набуває проблема відтворення в суспільстві духовної, високоморальної особистості – гуманіста, громадянина, патріота України. Патріотичне виховання мо-

лоді сьогодні є не тільки одним із найголовніших пріоритетів гуманітарної політики України, а й важливим складником її національної безпеки. Національно-патріотичне виховання – це спрямована на молодь «комплексна системна і цілеспрямована діяльність органів державної влади, громадських організацій, сім'ї, освітніх закладів, інших

соціальних інститутів щодо формування у молодого покоління високої патріотичної свідомості, почуття вірності, любові до Батьківщини, турботи про благо свого народу, готовності до виконання громадянського і конституційного обов'язку із захисту національних інтересів, цілісності, незалежності України, сприяння становленню її як правової, демократичної, соціальної держави» (Бібік, 2004, с. 47–53).

**Аналіз актуальних досліджень.** Патріотизм є важливим чинником національної та громадянської злагоди в незалежній Україні, і тому університет має бути осередком становлення громадянина-патріота своєї держави. У цьому контексті слід згадати прізвища таких українських педагогів – Б. Грінченка, М. Грушевського, М. Драгоманова, А. Макаренка, К. Ушинського, В. Сухомлинського, О. Духновича. Зокрема, А. Макаренко і В. Сухомлинський радили прищеплювати молоді високі почуття вірності й відданості Батьківщині. У сучасній педагогічній науці окремі аспекти патріотичного виховання у своїх наукових працях розглядають Н. Бібік, Л. Вікторова, Н. Волошина, А. Капська, Лей Кунь, Д. Перепадя, О. Пометун, І. Репко, С. Сьомін та ін. Н. Бібік, Д. Перепадя та Н. Федічева наголошують, що національно-патріотичне виховання має базуватися на українознавстві, яке сприяє формуванню уявлень про власну культуру та її самобутність.

Проблематику громадянської соціалізації досліджували не тільки українські, а й такі зарубіжні вчені, як Д. Браун, Ч. Бюхмюллер, К. Кірбі, Т. Ліккон, Л. Кун, Дж. Патрик, І. Тосуогли. Окремі аспекти вивчення досвіду американської педагогіки репрезентовано в працях А. Ковтонюка, М. Красицького, О. Пометун та ін. Разом з тим досвід патріотичного виховання в країнах ЄС, НАТО та Китайській Народній Республіці поки що недостатньо висвітлено в студіях вітчизняних науковців.

**Мета статті** – проаналізувати досвід роботи з національно-патріотичного виховання студентської молоді в ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

**Методологія та методи дослідження.** У роботі застосовано комплексний міждисциплінарний підхід, що включає педагогічну теорію, соціальну психологію і лінгвістику. Теоретичний аналіз робіт і концепцій щодо патріотичного виховання дозволяє розглянути механізми формування громадянської ідентичності та національної свідомості через освітній процес, зокрема на заняттях з іноземних мов. Порівняльний аналіз передбачає вивчення позитивного досвіду країн ЄС та НАТО, а також Китайської Народної Республіки щодо патріотичного виховання студентської молоді, елементи якого успішно впроваджуються й реалізуються в освітньому процесі та в рамках діяльності Молодіжного клубу східних культур ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

#### **Виклад основного матеріалу.**

З метою формування національної свідомості й почуття патріотизму на засадах духовності та моральності Урядом України здійснено підготовку окремих статей про державницьке, громадянське, національно-патріотичне, правове, екологічне виховання (Концепція національно-патріотичного виховання, 2015). У «Концепції соціально-гуманітарної роботи Луганського національного університету імені Тараса Шевченка» підкреслено, що «ідеал виховання – це громадянин України, наділений загальнолюдськими й національними цінностями, який керується у своїй діяльності вимогами загальнолюдського й національного етикету, спроможний діяти креативно в сучасних умовах, це справжній патріот, який дбає про власну честь і гідність» (Концепція соціально-гуманітарної роботи, 2021).

У країнах Європейського Союзу та НАТО патріотичне виховання інтегрується в ширший контекст громадянської освіти й формування демократичної культури. На відміну від класичного, здебільшого етноцентричного трактування патріотизму, європейські моделі акцентують увагу на вихованні соціально відповідального громадянина, здатного до критичного мислення, поваги до прав людини та активної участі в розвитку суспільства. У Франції,

наприклад, державна система освіти реалізує обов'язкові курси з громадянсько-морального виховання, що спрямовані на формування національної єдності через осмислення цінностей Республіки, її історії, символіки та норм правового співіснування.

У Німеччині громадянське виховання акцентовано на переосмисленні історичних помилок, зокрема тоталітарного минулого, та формуванні відповідальності за демократичні процеси. Такий підхід передбачає розвиток чутливості до суспільних трансформацій, толерантності та громадянського активізму. У Скандинавських країнах громадянська освіта інтегрується в усі рівні освітньої системи, з акцентом на цінностях рівності, плюралізму, екологічної свідомості та міжкультурного порозуміння. Водночас у Польщі патріотизм зберігає тісний зв'язок з культурною пам'яттю, релігійними традиціями та історією боротьби за незалежність. Через заходи, участь у річницях державотворчих подій, символічне осмислення постатей героїв освітній процес набуває чітко артикульованого національного складника.

Зазначимо, що в країнах НАТО патріотичне виховання поєднується з безпековими орієнтирами – формуванням стратегічної свідомості, оборонної культури та солідарності в межах транснаціональних спільнот. Це сприяє вихованню особистостей, спроможних не лише любити свою державу, а й розуміти її роль у глобальному безпековому середовищі.

Отже, європейські підходи до патріотичного виховання демонструють ефективність моделей, що ґрунтуються на поєднанні національних і універсальних цінностей. Вони підкреслюють, що патріотизм у XXI столітті – це не сліпа відданість символам, а свідоме прийняття відповідальності за майбутнє своєї держави та готовність діяти відповідно до демократичних і гуманістичних принципів. Урахування цих тенденцій є актуальним і для українського освітнього простору, зокрема у сфері викладання іноземних мов, де порівняння культурних моделей сприяє формуванню націо-

нально свідомої, критично мислячої й відкритої до діалогу особистості (Сьомін, 2016).

В умовах переосмислення власного місця в європейському просторі Україна звертається до стратегічного досвіду цих країн, адаптуючи його до національного освітнього середовища. У цьому контексті особливої актуальності набуває формування нової концепції національно-патріотичного виховання майбутніх фахівців, котрі працюватимуть в інтересах країни. Це передбачає визначення та реалізацію таких педагогічних умов, що найбільш ефективно сприятимуть формуванню патріотичної самосвідомості студентської молоді (Вікторова, 2022). ДЗ «Луганський національний університет» непохитно реалізує ці завдання, послідовно інтегруючи ідеї національного відродження, громадянської відповідальності та міжкультурного діалогу в освітній процес. Цей заклад освіти постає не лише академічною інституцією, а й осередком формування духовних, етичних і патріотичних цінностей, спроможним відповідати на виклики часу. Системна робота університету з патріотичного виховання орієнтована на підготовку фахівців, здатних не тільки володіти професійними компетентностями, а й активно долучатися до розбудови демократичного суспільства, зберігати історичну пам'ять і працювати на благо українського народу в умовах глобалізованого світу.

Вивчення іноземних мов у ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» спирається на основні принципи компетентнісного підходу. Компетентність розглядається як комплексна інтегрована характеристика особистості, що охоплює сукупність знань, умінь, навичок і ставлень, необхідних для ефективного виконання професійних чи соціальних функцій, розв'язання завдань і досягнення результатів, які відповідають певним стандартам у тій чи тій сфері діяльності. Відтак, компетентнісний підхід визначається як спрямованість освітнього процесу на розвиток базових і предметно зорієнтованих компетентностей, які у своїй сукупності утворюють загальну компетентність особистості як інтегральну якісну характе-

ристку. Особистісний компонент професійної підготовки частково формується в межах освітнього процесу, і тому в університеті створено сприятливе середовище для всебічного розвитку студентської молоді (Клочко & Дубова, 2006).

Патріотичне виховання студентської молоді в умовах сучасної освіти розглядається як невід'ємний складник компетентнісного підходу, що передбачає формування не лише знань, але й ціннісно-мотиваційних, емоційно-вольових та поведінкових компонентів особистості. В умовах трансформаційних процесів в українському суспільстві, зумовлених і внутрішніми реформами, і зовнішніми викликами, особливої актуальності набуває завдання виховання громадянина-патріота, здатного до активної участі в розбудові демократичної держави.

Університетське середовище, зокрема, має потужний потенціал для реалізації патріотично-формувального підходу. Це досягається через упровадження тематичних курсів, організацію науково-просвітницьких заходів, волонтерських ініціатив, участь у проєктах, адже, окрім базових знань про державу, її символіку та історію, пріоритетним аспектом є можливість реалізовувати власну громадянську активність у практичній площині.

Отже, патріотичне виховання в ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» не є додатковим елементом, а постає ключовим чинником формування компетентної, відповідальної, національно свідомої особистості. Соціально-гуманітарну роботу серед здобувачів вищої освіти у тій чи тій формі проводять усі викладачі, зокрема викладачі іноземних мов. Загальновідомо, що іноземна мова як навчальна дисципліна гуманітарного блоку має неабиякий вплив на формування громадянина-патріота своєї держави (Стратегія, 2019; Концепція соціально-гуманітарної роботи, 2021). Саме тому викладачі іноземних мов шукають способи максимально розкрити потенціал своєї дисципліни з метою формування почуття громадянської гідності і любові до своєї Батьківщини.

Багато викладачів іноземних мов у різних країнах світу висловлюють своє прагнення нести відповідальність за сприяння активній стурбованості світовими проблемами та постійно розмірковують про те, як підготувати студентів до того, щоб вони стали гідними громадянами світу. Д. Браун стверджує, що «викладачі мов повинні бути агентами змін у світі, який потребує змін від конкуренції до співпраці, від безсилля до розширення можливостей, від конфлікту до його вирішення, від упередження до розуміння» (Brown, 2015, с. 67). Отже, одним із завдань заняття з іноземної мови є формування національного світогляду, патріотизму, любові до України, поваги до її героїв, історичного минулого та сьогодення.

Викладачі англійської та східних мов ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» протягом років використовують багатий потенціал своїх дисциплін з метою патріотичного виховання студентської молоді. Вони розробляють навчальні матеріали англійською та китайською мовами і продовжують плідно працювати у площині вдосконалення системи патріотичного виховання відповідно до «Стратегії розвитку Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» 2019 – 2025 роки» (Стратегія, 2019). Накопичений досвід показує, що покращенню роботи щодо патріотичного виховання сприятиме вивчення тем, приклади яких наводимо українською та двома іноземними мовами:

- «Національна ідея», «Національна культура», «Лідери та герої народу, нації, держави», «Українська держава та її символіка», «Вишиванка як знак єднання»;
- «National idea», «National culture», «Leaders and heroes of the people, nation, state», «The Ukrainian state and its symbols», «Embroidery as a sign of unity»;
- «国家理念», «民族文化», «人民、民族、国家领导人和英雄», «乌克兰国家及其国家标志», «刺绣衫是团结的象征».

Мета викладання іноземної мови реалізується через її комунікативну функцію, а засобами є підручники, посібники, методичні розробки до занять. На жаль, матеріали більшості сучасних підручників з англійської мови сфокусовані переважно на країнознавчих текстах. Тому патріотичне виховання на заняттях з англійської мови відбувається завдяки тому, що викладачі створюють власні матеріали за зазначеними вище темами, а також підбирають українськомовний та автентичний англомовний контент. Значну увагу викладачі англійської мови також приділяють застосуванню мультимедійних технологій, у яких одночасно використовують тексти, графіку, відеоматеріали та звуковий супровід. Така сукупність аудіо та візуальних повідомлень разом з інтерактивними методами навчання впливає на емоційні та понятійні сфери здобувачів освіти та водночас сприяє більш ефективному засвоєнню іншомовного матеріалу. Викладач є безумовно ключовою фігурою у формуванні національно-патріотичних почуттів студентської молоді, але велика роль належить і здобувачам, які самі шукають та опрацьовують іншомовну інформацію, готують власні повідомлення, доповіді та презентації.

Одним із сучасних ефективних напрямів реалізації національно-патріотичного виховання здобувачів вищої освіти в умовах інформаційно насиченого техногенного середовища є використання можливостей віртуального освітнього простору університету. Такий підхід сприяє розвитку низки ключових якостей: відчуття національної ідентичності та гордості за державу, сформованості патріотичних переконань і здатності до відповідальної громадянської поведінки, до вміння критично осмислювати соціальні процеси, інформацію та емоційні реакції суспільства (Вікторова, 2022). Застосування цифрових інструментів дозволяє трансформувати заняття з іноземних мов у площину патріотичного самовираження та рефлексії, наприклад, створення студентами блогів, відеосеїв, інфографіки про українську історію рідною та іноземною мовами поглиблює не лише

мовну компетентність, але й укріплює громадянську позицію, сприяє формуванню національно-культурної самоідентифікації. Крім того, цифрове середовище дозволяє реалізувати принцип відкритої освіти: здобувачі освіти долучаються до міжнародних проєктів, мають змогу порівнювати громадянські цінності різних суспільств, вести дискусії з представниками інших країн. Така взаємодія активізує емоційно-ціннісну сферу здобувачів освіти, формує в них стійку мотивацію бути носіями українських культурних кодів у глобальному світі.

Патріотичне виховання на заняттях з китайської мови відбувається через інтеграцію історичних, культурних та соціальних аспектів в освітній процес. Культурні паралелі, історичні аналогії та осмислення власної національної ідентичності стають невід'ємним складником навчальних програм з таких освітніх компонентів, як «Практичний курс китайської мови», «Історія китайської мови», «Історія китайської літератури», «Теорія і практика перекладу».

У процесі підготовки фахівців з китайської мови в ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» традиційним є звернення до історичних і культурних джерел, зокрема, аналіз класичних текстів, таких як «Лунь Юй» (вислови Конфуція) та «Річкове прибережжя» (китайський роман XV ст., заснований на народних оповідях про подвиги й пригоди), на заняттях з китайської літератури відкриває перед здобувачами морально-етичні парадигми китайської традиції, що тісно пов'язані з поняттям служіння державі, честі й справедливості. Вивчення творчості китайських поетів, як, наприклад, Лі Бо, поглиблює розуміння історичних цінностей і любові до Батьківщини. Таким чином, сама собою виникає дискусія щодо важливості осмислення й української історії, котра створює основу для формування міжкультурного діалогу та переосмислення власної ідентичності крізь призму чужого культурного досвіду. Отже, аналіз художніх творів китайської класичної літератури слугує ефективним засобом патріотичного виховання: через образи героїв,

їхній моральний вибір, вірність обов'язку та любов до рідної землі актуалізуються аналогічні ціннісні орієнтири, релевантні й українському культурному контексту.

Патріотичний компонент також формується через мовну практику – аналіз афоризмів, прислів'їв, крилатих висловів, що репрезентують національні цінності. Дидактичне застосування мовних ігор сприяє кращому засвоєнню концептів патріотизму, спрямовуючи увагу здобувачів освіти на ідеї згуртованості, відповідальності та культурної спадкоємності. Результативність такої моделі значною мірою визначається впровадженням практичних методів: проектна діяльність із дослідження символів, дискусії щодо самоусвідомлення нації, дебати щодо мовної політики Китаю й України тощо.

Отже, комплексне вивчення китайської мови в контексті патріотичного виховання у вищій освіті передбачає формування ціннісної орієнтації через призму культури, історії та національної ідентичності. Відзначаємо, що велику роль також має організація відкритих і публічних подій, заходів, котрі сприяють інтелектуальному, культурному та духовному розвитку молоді, розширенню їхнього світогляду і загального рівня культури. Одним із прикладів заходів такого характеру може бути засідання Молодіжного клубу східних культур (далі Клуб), який було засновано в ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» більше двадцяти років тому.

На засідання Клубу запрошуються представники інших культур, письменники, журналісти, перекладачі, науковці, випускники різних років. Викладачі, едвайзери академічних груп та здобувачі освіти готують презентації про східні культури, перші програми сходознавчого напрямку в університеті, особливості спілкування з представниками східних культур. У березні 2025 року всі дотичні до Клубу провели захід у вишиванках на знак єднання з усіма, хто вірить у Перемогу, підтримує рідне, шанує традиції та працює задля майбутнього України. На засіданнях Клубу проводяться інформативні зустрічі, пере-

глядаються відео про історію створення та розвитку рідного університету, слухаються доповіді та навіть милуються цвітінням сакури для естетичного осмислення культури Японії.

Члени Клубу – переважно здобувачі освіти, котрі вивчають східні мови (китайську, японську), а отже, досвід східних країн, глибокий підхід до патріотичного виховання, що глибоко виکارбувався в їх мові, культурі і літературі, знаходиться в межах кола інтересів майбутніх сходознавців. Крім того, не останньою є роль зустрічей, присвячених святкуванню традиційних китайських свят, таких як Свято весни чи Цінмін (День душ), що полягає у формуванні внутрішнього зв'язку з національною культурою через мову ритуалів, символів і колективної пам'яті. Учасники охоче проводять паралелі з українськими святами, традиціями, що дає змогу не лише глибше зануритися в китайську культурну традицію, а й критично осмислити власну національну ідентичність. Вивчення й осмислення китайських традиційних свят дозволяє побачити, наскільки глибоко патріотичні цінності закорінені в культурі через традиції і свята. Це, своєю чергою, спонукає українську молодь уважніше придивлятися до власних обрядів і героїчних наративів – не як до абстрактних архаїчних явищ, а як до актуальних складників формування громадянської відповідальності.

Знайомство з китайською культурою на засіданнях Клубу не призводить до культурного відчуження, а навпаки – зміцнює відчуття приналежності до своєї спільноти. Патріотизм у Китаї є фундаментальною цінністю нації, її найважливішим духовним надбанням та потужним стимулом для захисту національної незалежності й гідності. Глибоко вкорінений у свідомості народу, він забезпечує єдність усіх етнічних груп, сприяє суспільній згуртованості та надихає молоде покоління на невпинне прагнення до розвитку й процвітання держави. Серед основних концепцій патріотичного виховання студентської молоді в Китаї, на котрі спирається патріо-

тичний складник діяльності Клубу, є реалізація мрії про відродження нації, що спрямована на формування прагнення до розквіту національного потенціалу країни та добробуту її громадян. Особливу увагу приділено вихованню молодого покоління, спонукаючи його до активної участі в розвитку країни, її захисті та відродженні, що забезпечує потужний духовний імпульс для досягнення великої мети – оновлення та зміцнення китайської нації (Лей Кунь, 2023).

Отже, китайський досвід патріотичного виховання, зокрема через мову, літературу, свята й ритуали, стає для молодих сходознавців ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» відправною точкою для переосмислення цінності рідної культури, історії та мови як важливих чинників національної консолідації. Зміцнення духовної єдності, згуртованості, культивування глибокої любові до родини та Батьківщини – ось ті компоненти, котрі чітко простежуються здобувачами освіти у процесі підготовки доповідей на засідання Клубу, під час проведення круглих столів, конференцій, семінарів і майстер-класів. Відтак, вони переймають ті самі почуття і до своєї країни, прагнення згуртуватися для досягнення однієї великої мети. Здобувачі освіти разом зі своїми викладачами охоче порівнюють мовні, культурні та літературні явища китайської й української мов, аналізують спільні і своєрідні риси сімейних традицій, історичні факти, фольклор, дискутують щодо різних аспектів життя та діяльності китайського і українського народів, виявляючи любов не тільки до рідної країни, а й повагу до унікальності та різноманітності культур інших народів, мови яких вони вивчають.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Змістом патріотичного виховання в ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» є формування особистості, зорієнтованої на національні цінності, яка прагне розбудови демократичної, незалежної української держави. Упродовж навчання мо-

лодь усвідомлює свою приналежність до українського народу, проймається почуттями поваги до національної історії культури, традицій, звичаїв. У статті визначено педагогічний потенціал іноземної мови в системі формування громадянської свідомості й розвитку патріотичних почуттів здобувачів освіти та роль інформаційно-просвітницьких заходів, прикладом яких є робота Молодіжного клубу східних культур. Доведено, що патріотичне виховання молоді за допомогою іноземних мов у контексті освітньої діяльності Луганського національного університету імені Тараса Шевченка має глибоку концептуальну та практичну основу. Вивчення англійської та китайської мов відбувається не лише як засвоєння мовного матеріалу, а як цілісний процес формування громадянської свідомості, гідності, культурної самобутності. Іноземна мова є не просто предметом вивчення, а інструментом для усвідомлення цінностей власної культури та її взаємодії з іншими традиціями.

На основі проведеного дослідження відкривається низка перспективних напрямів для подальшої наукової розвідки у сфері патріотичного виховання засобами іноземної мови та міжкультурного діалогу. Насамперед, актуальним є подальше вдосконалення педагогічних моделей інтеграції патріотичного змісту в навчальні програми з іноземних мов; розробка методів залучення молоді до рефлексії над власною культурною спадщиною через порівняльний аналіз літературних, мовних і символічних елементів інших культур, зокрема китайської. На окрему увагу заслуговує аналіз ефективності різних форм просвітницько-публічної діяльності, як-от: майстер-класів, дебатів, міждисциплінарних проєктів і засідань різноманітних клубів та гуртків, у формуванні громадянської самосвідомості та посиленні внутрішньої мотивації молоді до вивчення рідної й іноземної культур. Доцільним є також дослідження впливу участі в таких ініціативах на формування національних ціннісних орієнтирів, а також вивчення динаміки їх розвитку в процесі навчання.

Перспективи подальших досліджень пов'язані із розробкою автентичного навчального контенту з акцентом на національно-патріотичні теми, який поєднував би міжкультурний компонент із медіатехнологіями. Такий контент сприятиме не лише засвоєнню мови, а й розвитку емоційної чутливості, етичного мислення та ідентифікації себе як частини нації в глобалізованому світі.

### Література

**Бібік Н. М.** Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: колективна монографія*. Київ: К. І. С., 2004. С. 47–53.

**Вікторова Л.** Національно-патріотичне виховання студентської молоді засобами освітнього процесу у вимірах сучасності. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2022. Вип. 2. С. 221–227. DOI: <https://doi.org/10.31499/2307-4906.2.2022.262969>

**Ключко Н. О., Дубова Н. Б.** Формування громадянської компетентності студентів технічних університетів. 2006. URL: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2006/txt/06knostu.php>

**Концепція** національно-патріотичного виховання дітей та молоді: схвалена Наказом Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015 року № 582. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/MUS24863>

**Концепція соціально-гуманітарної роботи** ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»: станом на 25.05.2025 р.: затверджена Наказом ректора 26.03.2021 р. № 33-ОД. URL: [https://luguniv.edu.ua/wp-content/uploads/2021/04/publ\\_info\\_koncepciya\\_soc\\_gum\\_r\\_lnu\\_2021..pdf](https://luguniv.edu.ua/wp-content/uploads/2021/04/publ_info_koncepciya_soc_gum_r_lnu_2021..pdf)

**Лей Кунь.** Теоретичні засади патріотичного виховання студентів у Китайській Народній Республіці. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика: матеріали VII Міжнар. наук.-практ. конф. (Харків, 16–18 березня 2023 р.)*. Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2023. С. 826–828.

*резня 2023 р.)*. Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2023. С. 826–828.

**План дій** щодо реалізації «Стратегії національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2017–2020 роки»: постанова Кабінету Міністрів України від 09.10.2017 р. № 743-р. Дата оновлення: 30.07.2024. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/932-2020-%D0%BF#Text>

**Стратегія** розвитку Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» 2019–2025 роки: затверджена Наказом ректора 27.09.2019 р. Дата оновлення: 30.09.2022, 26.04.2024. URL: [https://luguniv.edu.ua/wp-content/uploads/2024/05/univ\\_development\\_strategy\\_2019-2025\\_zminy\\_2024.pdf](https://luguniv.edu.ua/wp-content/uploads/2024/05/univ_development_strategy_2019-2025_zminy_2024.pdf)

**Сьомін С. В.** Патріотичне виховання молоді як невід'ємна складова системи забезпечення національної безпеки України: аналітична записка. Національний інститут стратегічних досліджень, 2016. URL: <https://niss.gov.ua/sites/default/files/2016-06/patriotuzm-d0e63.pdf>

**Про Стратегію** національно-патріотичного виховання: затверджену Указом Президента України від 04.09.2024 р. № 608/2024. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286/2019#Text>

**Brown H. D.** Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy. San Francisco: San Francisco State University, 2015. 586 p.

### References

**Bibik, N. M.** (2004). Kompetentnisnyi pidkhid: refleksyvnyi analiz zastosuvannia [The Competence-Based Approach: A Reflexive Analysis of Implementation]. *Kompetentnisnyi pidkhid u sushchasnii osviti: svitovyi dosvid ta ukraïnski perspektivy – The Competence-Based Approach in Modern Education: Global Experience and Ukrainian Prospects*. (pp. 47–53). Kyiv: K. I. S. [in Ukrainian].

**Viktorova, L.** (2022). Natsionalno-patriotychne vykhovannia studentskoi molodi zasobamy osvithnoho protsesu u vymirakh suchasnosti [Patriotic Education of University Students through the Educational Process in Contemporary Dimensions]. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskooho derzhavnoho pedago-*

*hichnoho universytetu – Collection of Scientific Papers of Uman State Pedagogical University*, 2, 221–227. DOI: <https://doi.org/10.31499/2307-4906.2.2022.262969> [in Ukrainian].

**Klochko, N. O., & Dubova, N. B.** (2006). Formuvannya hromadianskoi kompetentnosti studentiv tekhnichnykh universytetiv [Formation of Civic Competence among Students of Technical Universities]. Retrieved from <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2006/txt/06knostu.php> [in Ukrainian].

**Kontsepsiia natsionalno-patriotichnoho vykhovannia ditei ta molodi:** skhvalena Nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 16.06.2015 r. No. 582 [Concept of National-Patriotic Education of Children and Youth: Approved by the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated June 16, 2015 No. 582]. Retrieved from <https://ips.ligazakon.net/document/MUS24863> [in Ukrainian].

**Kontsepsiia sotsialno-humanitarnoi roboty** DZ «Luhanskyi natsionalnyi universytet imeni Tarasa Shevchenka»: stanom na 25.05.2025 r.: zatverdzhena Nakazom rektora vid 26.03.2021 r. No. 33-OD [Concept of Social and Humanitarian Work at Luhansk Taras Shevchenko National University: dated May 25, 2025: approved by Rector's Order No. 33-OD of March 26, 2021]. Retrieved from [https://luguniv.edu.ua/wp-content/uploads/2021/04/publ\\_info\\_koncepciya\\_soc\\_gum\\_r\\_lnu\\_2021..pdf](https://luguniv.edu.ua/wp-content/uploads/2021/04/publ_info_koncepciya_soc_gum_r_lnu_2021..pdf) [in Ukrainian].

**Lei Kun.** (2023). Teoretychni zasady patriotichnoho vykhovannia studentiv u Kytaiiskii Narodnii Respubliki [Theoretical Foundations of Patriotic Education of Students in the People's Republic of China]. *Psykhologo-pedahohichni problemy vyshchoi i serednoi osvity v umovakh suchasnykh vyklykiv: teoriia i praktyka – Psychological and Pedagogical Problems of Higher and Secondary Education in the Context of Contemporary Challenges: Theory and Practice: Proceedings of the VII International Scientific and Practical Conference.* (pp. 826–828). Kharkiv: H. S. Skovoroda KhNPU [in Ukrainian].

**Plan** dii shchodo realizatsii «Stratehii natsionalno-patriotichnoho vykhovannia ditei ta molodi na 2017–2020 roky»: postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 09.10.2017 r. No. 743-p [Action Plan for the Implementation of the National Patriotic Education Strategy for 2017–2020: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine No. 743-p dated October 9, 2017]. Last updated: 30.07.2024. (n.d.). zakon.rada.gov.ua. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/932-2020-n#Text> [in Ukrainian].

**Stratehiia** rozvytku Derzhavnoho zakladu «Luhanskyi natsionalnyi universytet imeni Tarasa Shevchenka» 2019–2025 roky: zatverdzhena Nakazom rektora 27.09.2019 [Development Strategy of Luhansk Taras Shevchenko National University for 2019–2025: approved by Rector's Order on 27.09.2019]. Updated: 30.09.2022, 26.04.2024. Retrieved from [https://luguniv.edu.ua/wp-content/uploads/2024/05/univ\\_development\\_strategy\\_2019-2025\\_zminy\\_2024.pdf](https://luguniv.edu.ua/wp-content/uploads/2024/05/univ_development_strategy_2019-2025_zminy_2024.pdf) [in Ukrainian].

**Siomin, S. V.** (2016). Patriotichne vykhovannia molodi yak nevvidiemna skladova systemy zabezpechennia natsionalnoi bezpeky Ukrainy: analitychna zapyska [Patriotic Education of Youth as an Integral Component of Ukraine's National Security System: Analytical Note]. Natsionalnyi instytut stratehichnykh doslidzhen. Retrieved from <https://niss.gov.ua/sites/default/files/2016-06/patriotuzm-d0e63.pdf> [in Ukrainian].

**Pro Stratehiu** natsionalno-patriotichnoho vykhovannia: zatverdzhena Ukazom Prezydenta Ukrainy vid 04.09.2024 r. No. 608/2024 [On the Strategy for National Patriotic Education: Approved by Decree of the President of Ukraine dated 04.09.2024 No. 608/2024]. (n.d.). zakon.rada.gov.ua. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286/2019#Text> [in Ukrainian].

**Brown, H. D.** (2015). Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy. San Francisco: San Francisco State University.

**Федічева Н. В., Перепадя Д. О. Інформаційно-просвітницькі заходи та заняття з іноземних мов як засіб патріотичного виховання молоді**

У статті визначено потенціал інформаційно-просвітницької діяльності та занять з іноземних мов у формуванні громадянсько-патріотичної компетентності здобувачів освіти. Схарактеризовано підходи до розвитку національної ідентичності, залучення молоді до історико-культурного спадку та формування усвідомленої громадянської позиції.

Розкрито роль викладача як агента патріотичного виховання через інтеграцію мовних, культурних і виховних компонентів. Окремлено досвід ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» щодо формування патріотичної свідомості здобувачів освіти, зокрема через реалізацію навчальних курсів, інформаційно-просвітницьких ініціатив і діяльності студентського клубу.

Підкреслено значущість поєднання міжкультурного підходу із ціннісними орієнтирами національної ідентичності. Представлено приклади інформаційно-просвітницьких заходів, зокрема засідання Молодіжного клубу східних культур. Аналізовано дидактичні засоби навчання на прикладі англійської та китайської мов і підкреслено значущість відкритого цифрового освітнього середовища як простору для плекання патріотичних цінностей і світоглядного розвитку. Висвітлено досвід патріотичного виховання в країнах ЄС, НАТО та КНР. Аргументовано доцільність адаптації окремих моделей у національний освітній контекст.

*Ключові слова:* патріотичне виховання, інформаційно-просвітницькі заходи, дидактичні засоби навчання, англійська мова, китайська мова.

**Fedicheva N. V., Perepadya D. O. Information and Educational Activities and Foreign Languages Classes as a Means of Patriotic Education of Youth**

The article identifies the potential of informational and educational activities and foreign language instruction in shaping civic and patriotic competences among education seekers. It characterizes the approaches to cultivating national identity, engaging youth with historical and cultural heritage, and nurturing a conscious civic stance.

The role of the educator is revealed as an agent of patriotic education through the integration of linguistic, cultural, and value-oriented components. The article outlines the experience of Luhansk Taras Shevchenko National University in fostering patriotic awareness among learners, particularly through implementing academic courses, outreach initiatives, and student club activities.

The significance of combining an intercultural approach with value-based orientations linked to national identity is emphasized. Examples of educational and civic outreach are provided, including Youth Club of Oriental Cultures meetings. Didactic strategies are examined using English and Chinese as cases, highlighting the relevance of an open digital educational environment as a space for cultivating patriotic values and worldview development. The article reviews practices of patriotic education in the EU, NATO countries, and China, and substantiates the need to adapt selected models to the national educational context.

*Keywords:* patriotic education, informational and educational initiatives, didactic teaching approaches, the English language, the Chinese language.

Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)



# ПОРТФОЛІО ЯК ІНСТРУМЕНТ ПРОГНОЗУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

УДК 378.015.3

DOI: 10.12958/2227-2747-2025-2(189)-109-118

**Степаненко Вікторія Іванівна,**

доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи  
Волинського національного університету імені Лесі Українки,  
м. Луцьк, Україна.

stepanenko.viktoriia@vnu.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0002-5793-3069>

**Петрович Валерій Степанович,**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи  
Волинського національного університету імені Лесі Українки,  
м. Луцьк, Україна.

petrovich.valeriy@vnu.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0003-4955-2642>

**Для цитування:** Степаненко В. І., Петрович В. С. Портфоліо як інструмент прогнозування професійного розвитку соціального педагога. *Освіта та педагогічна наука*. 2025. № 2(189). С. 109–118. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2\(189\)-109-118](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2(189)-109-118).

**References (стандарт APA):** Stepanenko, V. I., & Petrovych, V. S. (2025). Portfolio as a Tool for Prognostication of the Professional Development of a Social Teacher. *Osvita ta pedahohichna nauka – Education and Pedagogical Sciences*, 2(189), 109–118. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2\(189\)-109-118](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2(189)-109-118) [in Ukrainian].

**Постановка проблеми.** В умовах освітніх трансформацій особливого значення набуває підготовка соціальних педагогів з високим рівнем професіоналізму й мотивації, здатних опанувати нові технології, адаптуватися до мінливих умов праці, аналізувати свою професійну діяльність і прогнозувати її результат (Дмитрук, 2023; Бахмат, 2014). Важливим методологічним орієнтиром у цьому контексті постає акмеологічний підхід до прогнозування й проектування професійної діяльності (Дубасенюк, Вознюк, 2024), який спонукає особистість до прогресивного саморозвитку, самоорганізації і професійного само-

вдосконалення (Ніколаєску, 2012). Також слід ураховувати, що «процес професійного становлення особистості повинен розглядатися з урахуванням специфіки професійної сфери, до якої вона належить» (Вірна, Шкарлатюк, 2011). Відповідно, провідна роль в ефективній самореалізації соціального педагога повинна відводитися прогнозуванню й проектуванню його професійної діяльності, особистісних властивостей і здібностей.

Портфоліо як інструмент прогнозування, який акцентує увагу на самопізнанні, самоаналізі, самопрезентації, осмисленні перебігу подій та умов власної професійної діяльності, може стати основою мотиваційної діяльності і допомогти формуванню особистості соціального педагога (Бахмат, 2014; Дубасенюк, Вознюк, 2024).

**Аналіз актуальних досліджень.** Лінія розгляду прогностичної спрямованості діяльнісних зусиль фахівця охоплює дослідження, що присвячені: вивченню закономірностей формування висококваліфікованого фахівця як суб'єкта професійної діяльності; побудові образу мети виконуваної ним діяльності і засобів, потрібних для її досягнення; передбаченню кінцевого результату відповідної діяльності (Вірна, Шкарлатюк, 2011).

Одним із інноваційних особистісно зорієнтованих інструментів навчання студентів у ЗВО, прогнозування їхнього професійного розвитку є портфоліо (Нечипорук, 2014; Koponchuk, 2018). Зокрема, шляхом аналізу авторами теоретичних і практичних напрацювань портфоліо репрезентовано як: власну вебсторінку кожного учасника освітнього процесу з якісними і кількісними показниками їхньої освітньої діяльності (Буйницька, 2021; Морзе, Варченко-Троценко, 2016); вагомий інструмент формування системи знань із певного освітнього компонента, підбір матеріалів із різних інформаційних джерел на певну тему в контексті підготовки майбутніх соціальних педагогів (Нечипорук, 2014); педагогічну стратегію, що заохочує здобувачів освіти до рефлексії та оцінки свого навчального досвіду, передбачає їхню підготовку до пошуку роботи і працевлаштування, а також допомогу викладачам оцінювати та вдосконалювати освітню програму (Alvarez, Moxley, 2004); специфічний інструмент планування, оцінки та документування характеру, обсягу і якості навчання під час та після отримання формальної освіти в університеті, який є надзвичайно важливим для того, щоб допомогти здобувачу освіти стати професіоналом у своїй галузі, а професіоналу переглянути свій досвід, підвищувати свою кваліфікацію протягом життя в процесі динамічних змін, під

час практичної діяльності, проходження стажування (Cournoyer, Stanley, 2001).

Аналіз зазначених та інших джерел літератури засвідчив відсутність єдності серед науковців щодо трактування методу портфоліо, зміщення акценту освітнього процесу на самостійну роботу здобувачів вищої освіти, поєднання знань, досліджень і практики, що зумовлює необхідність проведення додаткових досліджень з означеної проблеми, навчання майбутніх соціальних педагогів адекватного сприйняття й розуміння своїх переваг і недоліків, формування в них здатності до рефлексії, розвитку професійних й особистісних якостей та здібностей (Грицай, 2011; Eberhard Karls Universität Tübingen, 2025).

**Мета статті** – окреслити особливості застосування портфоліо як інструменту прогнозування професійного розвитку соціального педагога.

**Методологія та методи дослідження.** Основу дослідження становить акмеологічний підхід до прогнозування професійної діяльності, який інтегрує компетентнісний, гуманістичний, культурологічний, системний, діяльнісний, особистісно зорієнтований, рефлексивний та інші підходи (Дубасенюк, Вознюк, 2024). Для визначення сутності портфоліо, окреслення особливостей його застосування використано методи аналізу, синтезу, узагальнення, систематизації, порівняння, прогнозування, моделювання, проектування.

#### **Виклад основного матеріалу.**

Аналіз дефініцій портфоліо показав, що залежно від змісту його розглядають як:

- засіб, інструмент, метод, форму: мотивації і стимулювання творчої активності й самоосвіти; оцінювання ефективності / результативності будь-якої достатньо тривалої в часі та складної за змістом діяльності; самопрезентації й кар'єрного зростання; моніторингу й оцінювання професійного розвитку;
- зібрання зразків робіт і документів, що підтверджують результати діяльності та ілюструють можливості і досягнення їх власника;
- комплект / набір матеріалів, які відповідно до поставленої мети систематизують та

ілюструють процес безперервної самооцінки і корекції результатів та досягнень;

- технологію саморозвитку і самовдосконалення;
- показ досягнень у професійній діяльності;
- формалізований і скомпонований відповідним чином комплекс документальних матеріалів: довідки; звіти; протоколи; публікації; реферати; курсові, випускні кваліфікаційні, дисертаційні роботи; нормативні документи; фото-, кіно-, відео-, аудіоматеріали в паперовому та електронному вигляді (Бахмат, 2014).

Серед метафоричних визначень портфоліо виокремлюють: «досьє», «портфель», «колекція» досягнень; «папка спеціаліста»; «тека для важливих документів»; «автобіографічний нарис»; «візитна картка» та ін. (Грицай, 2011; Шевчук, 2024).

Загалом трактування методу портфоліо представлено в таких площинах. Його визначають як: систематичний збір напрацювань задля моніторингу знань та вмінь; узагальнення інформації задля документування досягнень здобувача освіти за визначений проміжок часу; колекцію певної галузі (Мельник, 2016); одну із сучасних технологій узагальнення професійної діяльності, що дозволяє оцінити процес і результати власної роботи (Фамільярська, 2019); інструмент професійного зростання фахівця, який дозволяє фіксувати не лише його старання та успіхи у визначених видах діяльності, але й активізувати аналітичні здібності через самостійне зіставлення підсумків власної діяльності зі встановленими стандартними критеріями (Ісаєва, Алексєєва, 2021).

Портфоліо є однією з аутентичних форм оцінювання, де передбачено зсув акценту з оцінки на самооцінку. Його основні функції:

- цілепокладання – наявність близьких і перспективних цілей;
- накопичувальна – набір матеріалів, у якому зафіксовано досягнення в хронологічному порядку,
- діагностична – фіксація змін і зростання за певний період часу;

• змістовна – розкриття всього спектру виконуваних робіт;

• презентаційна – участь у конкурсних процедурах, демонстрація вмінь вирішувати завдання власної професійної діяльності, вибрати стратегію і тактику професійної поведінки;

• рефлексивна – опис власного досвіду професійної діяльності;

• проєктна – планування подальшої діяльності на основі аналізу й узагальнення матеріалів портфоліо;

• модельна – динаміка розвитку соціального педагога, результати його самореалізації;

• рейтингова – показ професіоналізму, оцінка важливості, популярності, успішності або значущості результатів діяльності фахівця;

• мотиваційна – заохочення результатів діяльності, самоосвіти і саморозвитку;

• стимулювальна – накопичення інформації, необхідної для реального представлення результатів своєї діяльності, бачення своїх резервів, стимулювання творчої активності, безперервного самовдосконалення (Бахмат, 2014).

Виокремлюють різні типи портфоліо, які класифікуються за критеріями мети, структури, компонентного і кількісного складу, результатів діяльності тощо. Так, *залежно від мети створення* виокремлюють: особисте портфоліо (професійний портрет, резюме); портфоліо-звіт (презентація, щоденник індивідуальних робіт, виступ, творчий звіт); портфоліо-самооцінку (демонстрація позитивних і негативних сторін діяльності фахівця, що слугує базисом для прогнозування його професійного розвитку). *За метою використання* вирізняють: портфоліо досягнень; портфоліо особистісного розвитку; портфоліо проєкту / програми; портфоліо освітнього компонента.

*За сферою діяльності* портфоліо поділяють на освітні (портфоліо здобувача освіти, випускника) і професійні (портфоліо фахівця, педагогічного, адміністративного працівника); *за учасниками діяльності* – індивідуальні і групові (портфоліо групи, кафедри, інституту, університету); *за результатами діяльності* – практико-проблемно зорієнтовані, проблемно-дослідниць-

кі, тематичні портфоліо. *За типом інформації* виокремлюють: портфоліо документів; портфоліо робіт; портфоліо відгуків; *за носієм інформації* – паперові, електронні, вебпортфоліо. Крім того, інформація у портфоліо може бути представлена в різних форматах – аудіо, відео, графічна інформація, анімація, текст, діаграми, графіки тощо. Серед форм портфоліо також виокремлюють паспорт компетенцій і кваліфікації; Європейське мовне портфоліо (Гавриленко, 2022; Ісаєва, Алексеева, 2021; Карп'юк, 2008; Лютий, 2017; Про затвердження Випуску 80 «Соціальні послуги», 2017; Про затвердження переліку паспортів у галузі педагогічних наук, 2006; Шевчук-Ключева, 2022; Шевчук, 2024).

Структура портфоліо може бути різною залежно від його типу, інтересів і потреб фахівця, його уявлень про те, що повинно бути включене у портфоліо. О. Ісаєва і Р. Алексеева пропонують такі елементи, які повинні враховуватися при укладанні портфоліо: міркування, умовивід, уточнення, оцінювання, пояснення, аналіз, інтерпретація. Також дослідниці зазначають, що самооцінка і рефлексія є фундаментальними характеристиками мотиваційної діяльності фахівця, які можуть сприяти його особистісному розвитку, стимулюючи до самоосвіти, саморозвитку й удосконалення професійної підготовки. Зокрема, основними складниками контенту власного професійного розвитку фахівця можуть бути: самоаналіз; самовдосконалення; самореалізація; самомотивація; самовизначення; самовираження; самопрезентація. Наочність педагогічного продукту, який представлено в портфоліо, допомагає встановити зв'язки між попереднім і сьогочасним досвідом, наявними досягненнями, визначити «періоди зростання», урахувати результати, здобуті в навчальній, методичній, дослідницькій, суспільній та інших видах діяльності, провести моніторинг запланованих результатів практичних навичок (Ісаєва & Алексеева, 2021).

Так, у портфоліо здобувачів освіти в процесі професійної підготовки багато уваги приділяється самоаналізу особистісної і професійної діяльності, визначенню її перспектив, відобра-

женню результативних характеристик особистісного і професійного самовдосконалення (Дубасенюк, Вознюк, 2024).

Наведемо приклад застосування портфоліо у професійній підготовці здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки, спеціальність «Соціальна робота», освітньо-професійна програма «Соціальна робота. Соціальна педагогіка». Відповідна освітньо-професійна програма побудована на принципах студентоцентрованого, проблемно зорієнтованого, інтерактивного, практико зорієнтованого навчання та передбачає застосування акмеологічного, системного, компетентнісного, діяльнісного, проблемно-пошукового, особистісно зорієнтованого та інших підходів. Навчання здобувачів освіти спрямоване на формування компетентностей, достатніх для продукування нових ідей, розв'язання комплексних соціальних і соціально-педагогічних проблем, формування індивідуальної траєкторії навчання тощо (Волинський національний університет імені Лесі Українки, 2024).

У межах практичної підготовки цієї освітньо-професійною програмою передбачено проходження професійно зорієнтованої практики, яка має на меті поглиблення теоретичної підготовки здобувачів освіти щодо використання методів і технологій, застосування інноваційних форм організації роботи у сфері майбутньої професії, удосконалення й розвитку готовності до практичної професійної діяльності. Одним із завдань є вдосконалення комплексу особистісних і професійних якостей у процесі практичної діяльності. Також передбачено формування в здобувачів вищої освіти здатностей виконувати рефлексивні практики в контексті цінностей професійної діяльності; професійно діагностувати, прогнозувати, проектувати та моделювати соціальні ситуації.

Серед особливостей підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти за освітньо-професійною програмою «Соціальна робота. Соціальна педагогіка» слід виокремити формування навичок *soft skills*. Зокрема,

під час проходження професійно зорієнтованої практики в здобувачів освіти передбачено формування таких навичок *soft skills*, як уміння прогнозувати, гнучкість, швидка адаптація до змін, самоорганізація тощо.

Складання професійного портфоліо є одним із індивідуальних завдань, яке повинен виконати здобувач вищої освіти під час проходження професійно зорієнтованої практики. Воно подається у формі есе, присвяченому власному професійному розвитку здобувача освіти як професіонала: мотиви вибору професії; етапи професійного й особистісного зростання; досягнуті результати; професійні вподобання; перспективи працевлаштування і професійної кар'єри; фотодокументи, грамоти, дипломи, авторські розробки, малюнки, вірші, наукові роботи, публікації тощо (Бичук, 2024).

У монографії О. Буйницької «Система педагогічного проєктування інформаційно-освітнього середовища для здійснення підготовки майбутніх соціальних педагогів» представлено приклади е-портфоліо: університету; кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи; викладачів кафедри; проєкт «Портфоліо здобувача освіти», де кожен здобувач має можливість створення та наповнення власного портфоліо під час періоду навчання в університеті; шаблон і приклад «Портфоліо соціального педагога» (Буйницька, 2021). Ще одним прикладом можуть слугувати портфоліо соціальних педагогів, які представлені на сайті психологічної служби у системі освіти України, вкладка «Траєкторія професійного розвитку фахівців психологічної служби» (Центр практичної психології сектор «Навчально-методичний центр психологічної служби» РНМЦ, 2019).

Важливим є вміння презентувати результати власної професійної діяльності. У цьому аспекті практики надають цінні поради, які рекомендують урахувати під час складання портфоліо:

- продумати ілюстрації, вислови, цитати, які допоможуть розкрити власну особистість;
- продемонструвати дійсно важливе з власного досвіду діяльності;

- не перевантажувати презентацію великим за обсягом текстом, застосовувати короткі речення і схеми, які завжди можна доповнити словесно;

- не розміщувати на слайдах велику кількість фото чи картинок – краще дві-три великих, ніж шість-вісім маленьких;

- не зловживати спецефектами, які можуть роздратувати глядача, ніж викликати в нього захоплення;

- використовувати контрастні кольори фону і тексту;

- підготувати презентацію заздалегідь, а не за день до виступу (Управління освіти, 2016).

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Отже, особливості використання портфоліо як інструменту професійного розвитку соціального педагога полягають у тому, що портфоліо може розглядатися в таких аспектах: систематичний збір напрацювань задля моніторингу знань та вмінь здобувачів освіти; узагальнення інформації задля документування досягнень особистості за визначений проміжок часу; фіксування не лише старань та успіхів особистості у визначених видах діяльності, але й активізація аналітичних здібностей через самостійне зіставлення підсумків власної діяльності зі встановленими стандартними критеріями; планування, оцінка та документування характеру, обсягу і якості навчання під час та після здобуття формальної вищої освіти; безперервна самооцінка соціальним педагогом власної професійної діяльності, корекція результатів і досягнень, самоаналіз, самовдосконалення, самореалізація, самомотивація, самовизначення, самовираження, самопрезентація в процесі власного професійного розвитку. Відповідно, структура портфоліо може бути зумовлена його типом, інтересами і потребами, досвідом і результатами діяльності певного фахівця, які можуть бути представлені у вигляді якісних і кількісних показників, що допомагають побачити переваги і недоліки, коригувати власний професійний розвиток, визначати перспективи відповідного розвитку в контексті врахування сучасних тенденцій освіти протягом життя, поєднання знань, досліджень і практики.

## Література

- Буйницька О. П.** Система педагогічного проектування інформаційно-освітнього середовища для здійснення підготовки майбутніх соціальних педагогів : монографія. Київ : Ун-т ім. Б. Грінченка, 2021. 568 с.
- Вірна Ж., Шкарлатюк К.** Професійний прогноз: методологія та практика. *Психологія і суспільство*. 2011. № 1. С. 122–137.
- Волинський** національний університет імені Лесі Українки. Освітньо-професійна програма «Соціальна робота. Соціальна педагогіка» другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 231 Соціальна робота галузі знань 23 Соціальна робота. 2024. 16 с. URL: <https://salo.li/09229EC>
- Гавриленко С. О.** Особливості ведення службової документації соціального педагога закладу освіти. Суми : НВВ КЗ СОІППО, 2022. 55 с.
- Грицай Н. Б.** Методичне портфоліо як засіб формування рефлексивних здібностей майбутніх учителів біології. *Вища освіта України. Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології»*. 2011. № 3. Т. II. С. 45–55.
- Дмитрук Ю. О.** Матеріал: «Портфоліо як інструмент моніторингу професійних досягнень педагога». *Всеосвіта. Бібліотека методичних матеріалів*. 2023. URL: <https://vseosvita.ua/library/portfolio-yak-instrument-monitorynhu-profesiinykh-dosyahnen-pedahoha-677940.html>
- Дубасенюк О., Вознюк О.** Методологія впровадження акмеологічної концепції професійного розвитку майбутнього педагога з орієнтацією на духовне й моральне та інтелектуальне зростання особистості. *Нові технології навчання*. 2024. № 98. С. 58–65. DOI: <https://doi.org/10.52256/2710-3560.98.2024.98.07>
- Європейське** Мовне Портфоліо : методичне видання / уклад. О. Карп'юк. Тернопіль : Лібра Терра, 2008. 112 с.
- Ісаєва О., Алексєєва Р.** Е-портфоліо вчителя середньої школи як технологія професійного зростання. *Молодь і ринок*. 2021. № 2(188). С. 55–59. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.230489>
- Лютин В. П.** Паспорт спеціальності 231 «Соціальна робота»: матеріали круглого столу «Запровадження програм підготовки докторів філософії з соціальної роботи» (Київ, АПСВТ, 25 жовтня 2017 р.). URL: [https://www.socosvita.kiev.ua/sites/default/files/Lutyi\\_RT2.pdf](https://www.socosvita.kiev.ua/sites/default/files/Lutyi_RT2.pdf)
- Мельник М.** Портфоліо як альтернативний метод ідентифікації обдарованості. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. 2016. Вип. 2. С. 81–85.
- Моделювання** портфоліо педагога : навчально-методичний посібник / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; уклад. Н. В. Бахмат. 2-ге вид., переробл. і доповн. Кам'янець-Подільський : ПП Буйницький О. А., 2014. 72 с.
- Морзе Н. В., Варченко-Троценко Л. О.** Е-портфоліо як інструмент відкритості та прозорості освітньої діяльності сучасного університету. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2016. Т. 52. Вип. 2. С. 62–80. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v52i2.1395>
- Нечипорук Л.** Портфоліо-технологія як інноваційна особистісно орієнтована технологія навчання у ВНЗ. *Нова педагогічна думка*. 2014. № 1. С. 22–25.
- Ніколаєску І. О.** Практичні основи акмеологічного розвитку особистості в умовах освітньо-інформаційного простору : навчально-методичний посібник. Черкаси : ОШПОПІ, 2012. 54 с.
- Про затвердження Випуску 80** «Соціальні послуги» Довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників: Наказ Мінсоцполітики від 29.03.2017 р. № 518. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0518739-17#Text>
- Про затвердження переліку паспортів** у галузі педагогічних наук: Постанова ВАК України від 14.09.2006 р. № 6-06/8. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v06-0330-06#Text>
- Силабус** виробничої практики «Практика професійно-орієнтована» підготовки магістра спеціальності 231 Соціальна робота освітньо-

професійної програми «Соціальна робота. Соціальна педагогіка» / розробн. І. О. Бичук. Луцьк : Волинський національний університет імені Лесі Українки, 2024. 12 с. URL: <https://salo.li/D11950B>

**Управління освіти** виконавчого комітету Обухівської міської ради. Портфоліо як засіб відслідковування професійного прогресу, представлення діяльності і професійного розвитку педагогів. 2016. URL: <https://ouo.gov.ua/694-portfolio-yak-zasib-vidslidkovuvannya-profesijnogo-progresu-predstavlennya-diyalnosti-i-profesijnogo-rozvitku-pedagogiv>

**Фамільярська Л. Л.** Особливості створення вчителем професійного е-портфоліо. *Житомирщина педагогічна. Електронний науково-методичний журнал*. 2019. № 1(13). URL: <https://imso.zippo.net.ua/?p=1529>

**Центр практичної психології** сектор «Навчально-методичний центр психологічної служби» РНМЦ. Психологічна служба закладів освіти. Траекторія професійного розвитку фахівців психологічної служби. 2019. URL: <https://salo.li/CD39e9d>

**Шевчук-Клюжева О.** Моє перше Європейське мовне портфоліо / за Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти. *Council of Europe*, 2022. 28 с. URL: [http://shevchuk-kliuzheva.com/materials/Shevchuk-Kliuzheva\\_European-language-portfolio.pdf](http://shevchuk-kliuzheva.com/materials/Shevchuk-Kliuzheva_European-language-portfolio.pdf)

**Шевчук С.** Технологія портфоліо у педагогічній діяльності: електронний навчальний курс. Біла Церква : БНПО, 2024. 19 с. URL: [https://binpo.com.ua/wp-content/uploads/2024/04/5\\_ЕНК-Технологія-портфоліо-Шевчук-1.pdf](https://binpo.com.ua/wp-content/uploads/2024/04/5_ЕНК-Технологія-портфоліо-Шевчук-1.pdf)

**Alvarez A. R., Moxley D. P.** The Student Portfolio in Social Work Education. *Journal of Teaching in Social Work*. 2004. Vol. 24. Issue 1-2. P. 87–103. DOI: [https://doi.org/10.1300/J067v24n01\\_06](https://doi.org/10.1300/J067v24n01_06)

**Cournoyer B. R., Stanley M. J.** The Social Work Portfolio: Planning, Assessing, and Documenting Lifelong Learning in a Dynamic Profession (Field/Practicum/Internship). Cengage Learning, 2002. 128 p.

**Kononchuk A.** Portfolio technology as a means of forming professional competencies for

future social sphere workers. *Social Work & Education*. 2018. Vol. 5. № 2. P. 52–65. DOI: <https://doi.org/10.25128/2520-6230.18.2.6>

**Eberhard** Karls Universität Tübingen. Forschung und Entwicklung in der Sozialpädagogik / Sozialen Arbeit (Master of Arts)\*. 2025. URL: <https://uni-tuebingen.de/fakultaeten/wirtschafts-und-sozialwissenschaftliche-fakultaet/faecher/fachbereich-sozialwissenschaften/erziehungswissenschaft/abteilungen/sozialpaedagogik/masterstudiengang/>

## References

**Buinytska, O. P.** (2021). Systema pedahohichnoho proektuvannia informatsiinoosvitnoho seredovyshcha dlia zdiisnennia pidhotovky maibutnikh sotsialnykh pedahohiv [System of Pedagogical Design of Information and Educational Environment for Training Future Social Educators]. Kyiv: Un-t im. B. Hrinchenka [in Ukrainian].

**Virna, Z., & Shkarlatiuk, K.** (2011). Profesiinyi prohnoz: metodolohiia ta praktyka [Professional Prognosis: Methodology and Practice]. *Psykholohiia i suspilstvo – Psychology & Society*, 1, 122–137 [in Ukrainian].

**Lesya Ukrainka Volyn National University** (2024). Osvitno-profesiina prohrama «Sotsialna robota. Sotsialna pedahohika» druhoho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity za spetsialnistiu 231 Sotsialna robota haluzi znan 23 Sotsialna robota [Educational and Professional Program ‘Social Work. Social Pedagogy’ of the Second (Master’s) Level of Higher Education in the Specialty 231 Social Work of the Field of Knowledge 23 Social Work]. Retrieved from <https://salo.li/09229EC> [in Ukrainian].

**Havrylenko, S. O.** (2022). Osoblyvosti vedennia sluzhbovoi dokumentatsii sotsialnoho pedahoha zakladu osvity [Features of Maintaining Official Documentation of a Social Educator of an Educational Institution]. Sumy: NVV KZ SOIPPO [in Ukrainian].

**Hrytsai, N. B.** (2011). Metodychne portfolio yak zasib formuvannia refleksyvnnykh zdibnostei maibutnikh uchyteliv biolohii [Methodological Portfolio as a Means of Forming Reflective

Abilities of Future Biology Teachers]. *Vyshcha osvita Ukrainy – Higher Education of Ukraine*, 3(2), 45–55 [in Ukrainian].

**Dmytruk, Y. O.** (2023). Material: «Portfolio yak instrument monitorynhu profesiinykh dosiahnen pedahoha» [Material: «Portfolio as a Tool for Monitoring a Teacher's Professional Achievements»]. *Vseosvita*. Retrieved from <https://vseosvita.ua/library/portfolio-yak-instrument-monitorynhu-profesiinykh-dosyahnen-pedahoha-677940.html> [in Ukrainian].

**Dubasiuk, O., & Voziuk, O.** (2024). Metodolohiia vprovadzhennia akmeolohichnoi kontseptsii profesiinoho rozvytku maibutnoho pedahoha z oriantatsiieiu na dukhovne y moralne ta intelektualne zrostantia osobystosti [Methodology for Implementing the Acmeological Concept of Professional Development of a Future Teacher with an Orientation towards the Spiritual, Moral and Intellectual Growth of the Individual]. *Novi tekhnolohii navchannia – New Learning Technologies*, 98, 58–65. DOI: <https://doi.org/10.52256/2710-3560.98.2024.98.07> [in Ukrainian].

**Karpyuk, O.** (2008). Yevropeiske Movne Portfolio [European Language Portfolio]. Ternopil: Libra Terra [in Ukrainian].

**Isaieva, O., & Aleksieieva, R.** (2021). E-portfolio vchytelia serednoi shkoly yak tekhnolohiia profesiinoho zrostantia [E-portfolio of a secondary school teacher as a technology for professional growth]. *Molod i rynok – Youth & Market*, 2(188), 55–59. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.230489> [in Ukrainian].

**Liutyi, V. P.** (2017). Pasport spetsialnosti 231 «Sotsialna robota»: materialy kruhloho stolu «Zaprovdzhennia prohram pidhotovky doktoriv filosofii z sotsialnoi roboty» [Passport of Specialty 231 «Social Work»: Materials of the Round Table «Implementation of Programs for Training Doctors of Philosophy in Social Work»]. (Kyiv, APSVT, October, 25, 2017). Retrieved from [https://www.socosvita.kiev.ua/sites/default/files/Lutyi\\_RT2.pdf](https://www.socosvita.kiev.ua/sites/default/files/Lutyi_RT2.pdf) [in Ukrainian].

**Melnyk, M.** (2016). Portfolio yak alternatyvnyi metod identyfikatsii obdarovanosti [Port-

folio as an Alternative Method of Identifying Giftedness]. *Pedahohichni innovatsii: idei, realii, perspektyvy – Pedagogical Innovation: Ideas, Realities, Perspectives*, 2, 81–85 [in Ukrainian].

**Bakhmat, N. V.** (2014). Modeliuvannia portfolio pedahoha [Modeling a Teacher's Portfolio: Teaching and Methodical Manual]. Kamianets-Podilskyi: PP Buynytskyi O. A. [in Ukrainian].

**Morze, N. V., & Varchenko-Trotsenko, L. O.** (2016). E-portfolio yak instrument vidkrytosti ta prozorosti osvितnoi diialnosti suchasnoho universytetu [E-Portfolio as a Tool for Openness and Transparency of Educational Activities of a Modern University]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia – Information Technologies and Learning Tools*, 52(2), 62–80. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v52i2.1395> [in Ukrainian].

**Nechyporuk, L.** (2014). Portfolio-tekhno- lohiia yak innovatsiina osobystisno oriantovana tekhnolohiia navchannia u VNZ [Portfolio Technology as an Innovative Personally Oriented Technology of Learning in Higher Education Institutions]. *Nova pedahohichna dumka – New Pedagogical Thought*, 1, 22–25 [in Ukrainian].

**Nikolaiesku, I. O.** (2012). Praktychni osnovy akmeolohichnoho rozvytku osobystosti v umovakh osvितno-informatsiinoho prostoru [Practical Foundations of Acmeological Personality Development in the Conditions of the Educational and Information Space]. Cherkasy: OShPOPP [in Ukrainian].

**Pro zatverdzhennia Vypusku 80 «Sotsialni posluhy»** Dovidnyka kvalifikatsiinykh kharakterystyk profesii pratsivnykiv: Nakaz Minsotspolityky vid 29.03.2017 r. № 518 [On Approval of Issue 80 «Social Services» of the Handbook of Qualification Characteristics of Employee Professions: Order of the Ministry of Social Policy dated March 29, 2017 No. 518. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0518739-17#Text> [in Ukrainian].

**Pro zatverdzhennia pereliku** pasportiv u haluzi pedahohichnykh nauk: Postanova VAK Ukrainy vid 14.09.2006 r. № 6-06/8 [On Approval of the List of Passports in the Field of Pedagogical Sciences: Resolution of the Higher Attestation Commission of Ukraine dated September 14, 2006

No. 6-06/8]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v06-0330-06#Text> [in Ukrainian].

**Bychuk, I. O.** (Ed.). (2024). Syllabus vyrobnychoi praktyky «Praktyka profesiino-oriento-ovana» pidhotovky mahistra spetsialnosti 231 Sotsialna robota osvithno-profesiinoi prohramy «Sotsialna robota. Sotsialna pedahohika» [Syllabus «Professionally-Oriented Practice» for the Master's Degree in specialty 231 Social Work of the Educational and Professional Program «Social Work. Social Pedagogy»]. Lutsk: Volynskyi natsionalnyi universytet imeni Lesi Ukrainky. Retrieved from <https://salo.li/D11950B> [in Ukrainian].

**Department of Education** of the Executive Committee of the Obukhiv City Council (2016). Portfolio yak zasib vidslidkovuvannia profesiinoho prohresu, predstavlennia diialnosti i profesiinoho rozvytku pedahohiv [Portfolio as a Means of Tracking Professional Progress, Presenting the Activities and Professional Development of Teachers]. Retrieved from <https://ouo.gov.ua/694-portfolio-yak-zasib-vidslidkovuvannya-profesijnogo-progresu-predstavlennya-diyalnosti-i-profesijnogo-rozvitku-pedagogiv> [in Ukrainian].

**Familiarska, L. L.** (2019). Osoblyvosti stvo- rennia vchytel'm profesiinoho e-portfolio [Features of Creating a Professional E-Portfolio by a Teacher]. *Zhytomyrshchyna pedahohichna – The Zhytomyr Region is Pedagogical, 1(13)*. Retrieved from <https://imso.zippo.net.ua/?p=1529> [in Ukrainian].

**Tsentr praktychnoi psykholohii** sektor «Navchalno-metodychnyi tsentr psykholohichnoi sluzhby» RNMTs. Psykholohichna sluzhba zakladiv osvity. Trajektoriia profesiinoho rozvytku fakhivtsiv psykholohichnoi sluzhby [Centre of Practical Psychology sector 'Educational and Methodological Centre of Psychological Service' of the RNMC. Psychological service of educational institutions. Trajectory of professional development of psychological service specialists]. (2019). Retrieved from <https://salo.li/CD39e9d> [in Ukrainian].

**Shevchuk-Kliuzheva, O.** (2022). Moie per- she Yevropeiske movne portfolio [My first Euro- pean Language Portfolio] / According to the Euro- pean Language Education Guidelines. *Council of*

*Europe*. Retrieved from [http://shevchuk-kliuzheva.com/materials/Shevchuk-Kliuzheva\\_European-language-portfolio.pdf](http://shevchuk-kliuzheva.com/materials/Shevchuk-Kliuzheva_European-language-portfolio.pdf) [in Ukrainian].

**Shevchuk, S.** (2024). Tekhnolohiia portfo- lio u pedahohichnii diialnosti [Portfolio Technol- ogy in Pedagogical Activity]. Bila Tserkva: BINPO. Retrieved from [https://binpo.com.ua/wp-content/uploads/2024/04/5\\_EHK-Технологія-портфоліо-Шевчук-1.pdf](https://binpo.com.ua/wp-content/uploads/2024/04/5_EHK-Технологія-портфоліо-Шевчук-1.pdf) [in Ukrainian].

**Alvarez, A. R., & Moxley, D. P.** (2008). The Student Portfolio in Social Work Education. *Journal of Teaching in Social Work, 24(1-2)*, 87–103. DOI: [https://doi.org/10.1300/J067v24n01\\_06](https://doi.org/10.1300/J067v24n01_06) [in English].

**Cournoyer, B. R., & Stanley, M. J.** (2001). The Social Work Portfolio: Planning, Assessing, and Documenting Lifelong Learning in a Dynamic Profession (Field/Practicum/Internship). Cengage Learning [in English].

**Kononchuk, A.** (2018). Portfolio technology as a means of forming professional competencies for future social sphere workers. *Social Work & Education, 5(2)*, 52–65. <https://doi.org/10.25128/2520-6230.18.2.6> [in English].

**Eberhard-Karls-Universität** Tübingen (2025). Forschung und Entwicklung in der Sozialpädagogik / Sozialen Arbeit (Master of Arts)\* [Research and Development in Social Pedagogy / Social Work (Master of Arts)\*]. Retrieved from <https://uni-tuebingen.de/fakultaeten/wirtschafts-und-sozialwissenschaftliche-fakultaet/faecher/fachbereich-sozialwissenschaften/erziehungswissenschaft/abteilung-en/sozialpaedagogik/masterstudiengang/> [in German].

\*\*\*

**Степаненко В. І., Петрович В. С. Порт- фоліо як інструмент прогнозування професій- ного розвитку соціального педагога**

У статті зазначено, що одним із іннова- ційних особистісно зорієнтованих інструментів прогнозування професійного розвитку фахівця є портфоліо.

Портфоліо може розглядатися в таких ас- пектах: систематичний збір напрацювань задля моніторингу знань та вмінь здобувачів освіти;

узагальнення інформації задля документування досягнень особистості за визначений проміжок часу; фіксування не лише старань та успіхів особистості у визначених видах діяльності, але й активізація аналітичних здібностей через самостійне зіставлення підсумків власної діяльності зі встановленими стандартними критеріями; планування, оцінка та документування характеру, обсягу і якості навчання під час та після здобуття формальної освіти в закладі вищої освіти; безперервна самооцінка соціальним педагогом власної професійної діяльності, корекція результатів і досягнень, самоаналіз, самовдосконалення, самореалізація, самомотивація, самовизначення, самовираження, самопрезентація у процесі власного професійного розвитку.

Визначено, що зміна структури портфоліо може бути зумовлена його типом, інтересами і потребами, досвідом і результатами діяльності певного фахівця, які представлені у вигляді якісних і кількісних показників, що допомагають побачити переваги і недоліки, коригувати власний професійний розвиток, визначати перспективи відповідного розвитку в контексті врахування сучасних тенденцій освіти протягом життя, поєднання знань, досліджень і практики.

*Ключові слова:* акмеологічний підхід, портфоліо, прогнозування, професійний розвиток, соціальний педагог.

### **Stepanenko V. I., Petrovych V. S. Portfolio as a Tool for Prognostication of the Professional Development of a Social Teacher**

The article states that one of the innovative, personally-oriented tools for prognosticating the professional development of a specialist is the portfolio. Attention is drawn to the lack of unity among

scholars regarding the interpretation of the portfolio method, and the features of its use in the context of prognosticating the professional development of a social teacher are outlined. These features include the fact that a portfolio can be considered in the following aspects: systematic collection of achievements for monitoring the knowledge and skills of education seekers; generalization of information to document the achievements of an individual over a certain period of time; recording not only the efforts and successes of an individual in specific types of activity, but also the activation of analytical abilities through independent comparison of the results of one's own activities with established standard criteria; planning, assessment, and documentation of the nature, scope, and quality of education during and after formal education in higher education institutions; continuous self-assessment by the social educator of their own professional activities, correction of results and achievements, self-analysis, self-improvement, self-realization, self-motivation, self-determination, self-expression, and self-presentation in the process of their own professional development.

It has been determined that changes in the structure of the portfolio may be due to its type, interests and needs, experiences, and results of the activities of a particular specialist, which are presented in the form of qualitative and quantitative indicators. These indicators help to identify advantages and disadvantages, adjust one's professional development, and determine the prospects for further development, considering modern trends in lifelong education, as well as the integration of knowledge, research, and practice.

*Keywords:* acmeological approach, portfolio, prognostication, professional development, social teacher.

Creative Commons Attribution 4.0  
International (CC BY 4.0)



# ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІКИ ЯК НАУКИ

УДК 37.013.74

DOI: 10.12958/2227-2747-2025-2(189)-119-126

**Ваховський Леонід Цезаревич,**

доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри соціальної роботи

ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,  
м. Полтава, Україна.

vakhovsky81@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-4163-2453>

**Для цитування:** Ваховський Л. Ц. Інтернаціоналізація історії педагогіки як науки. *Освіта та педагогічна наука*. 2025. № 2(189). С. 119–126. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2\(189\)-119-126](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2(189)-119-126).

**References (стандарт APA):** Vakhovskyi, L. Ts. (2025). Internatsionalizatsiia istorii pedahohiky yak nauky [Internationalization of the History of Pedagogy as a Science]. *Osvita ta pedahohichna nauka – Education and Pedagogical Sciences*, 2(189), 119–126. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2\(189\)-119-126](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2(189)-119-126) [in Ukrainian].

**Постановка проблеми.** З моменту свого виникнення історія педагогіки займала важливе місце в системі педагогічних наук, забезпечуючи спадкоємність у педагогічному мисленні, даючи підстави для критичної оцінки сучасної педагогічної теорії й практики, створюючи підґрунтя для нових педагогічних концепцій. Саме історико-педагогічна наука на основі аналізу досягнень та помилок намагалась відібрати ідеї та освітні практики, які можна використати в сьогоденні та майбутньому.

Проте в останні десятиріччя вітчизняні й зарубіжні фахівці звертають увагу на кризову ситуацію в цій науковій галузі, намагаються з'ясувати причини кризових явищ, окреслити шляхи їх подолання. Як наслідок, на сучасному етапі надзвичайної актуальності набувають питання щодо перспектив подальшого розвитку історико-педагогічної науки.

**Аналіз актуальних досліджень.** Проблеми кризи та перспектив розвитку історії педагогіки як науки з кінця ХХ – початку ХХІ століття активно обговорюють в українському науковому

просторі. Серед українських учених, які порушували це питання у своїх дослідженнях, можна виділити Л. Березівську, А. Вихруща, Н. Гулана, І. Зязюна, О. Савченко, О. Сухомлинську та ін. На кризову ситуацію в історії освіти звертали увагу й зарубіжні науковці – Даніель Трьолер (D. Tröhler), Йоан Албулеску (I. Albuлесcu), Гезер Елліс (H. Ellis), Марк Фрімен (M. Freeman), Блажена Кудлачова (B. Kudlacova), які вказували на маргіналізацію історико-педагогічних досліджень, витіснення їх на периферію наукового пошуку. Зауважимо, що дослідники докладно характеризували причини й ознаки кризових явищ в історико-педагогічній науці й лише узагальнено визначали певні трансформаційні

заходи, завдяки яким можна виправити ситуацію й дати поштовх для подальшого розвитку цієї наукової дисципліни.

**Мета статті** – розкрити сутність інтернаціоналізації історії педагогіки в умовах глобалізації освітнього простору, з'ясувати її роль як відповіді на сучасні виклики в розвитку історико-педагогічного знання.

**Методологія та методи дослідження.** Методологічне значення для проведеного дослідження мали принципи об'єктивності, історизму та всебічності. Для досягнення поставленої мети було застосовано комплекс теоретичних дослідницьких методів, зокрема: абстрагування, аналіз, синтез, узагальнення та систематизація наукових положень, історико-генетичний та історико-порівняльний методи.

#### **Виклад основного матеріалу.**

Як уже зазначалось, і вітчизняні, і зарубіжні дослідники намагались з'ясувати причини та виявити ознаки кризової ситуації в історико-педагогічній науці. Найбільш докладно ці питання вивчала відома й авторитетна українська вчена О. Сухомлинська, яка ще у 2003 році в статті «Історія педагогіки як наука і навчальний предмет: актуальні проблеми» здійснила глибокий аналіз кризового стану вітчизняної історії педагогіки, простежила трансформації, які відбулися в процесі її становлення та розвитку в добу незалежності. Авторка зробила акцент на тому, що кризу не можна розглядати як виключно негативне явище. У ній є багато позитивного, «тому що кризовий стан – це стан перелому, стан відмирання деяких положень, ідей і нелегкий шлях до прийняття, залучення нових» (Сухомлинська, 2003, с. 39).

О. Сухомлинська дійшла висновку, що кризові явища в історико-педагогічній науці були зумовлені низкою обставин, а саме: невід-рефлексоване ставлення до радянського періоду розвитку школи й педагогіки в Україні; поява значного за обсягом нового (неструктурованого й недиференційованого) масиву першоджерел; вплив на трактування історико-педагогічного процесу педагогічної думки діаспори; вклю-

чення в предметне поле історико-педагогічних розвідок народної педагогіки.

На думку О. Сухомлинської, українській історії педагогіки притаманні характерні риси, які певною мірою відображають її кризовий стан: 1) відсутність системного аналізу всього проблемного поля історико-педагогічної науки, акцент на заповненні окремих «білих плям»; 2) етноцентризм історико-педагогічної думки, майже повна зосередженість на українській проблематиці; 3) відсутність порівняльних історико-педагогічних досліджень; 4) відсутність у дослідницькому полі історико-педагогічної науки розвідок, які сягають глибше середини ХІХ століття, що свідчить про прагматичні наміри «актуалізувати» історико-педагогічну науку; 5) застарілість загальних концептуальних засад історико-педагогічної науки, її понятійно-термінологічного апарату, які потребують перегляду (Сухомлинська, 2003, с. 43).

На кризові явища в історико-педагогічних студіях звертав увагу Н. Гупан. Головними причинами кризового стану, на його думку, є: незначна кількість праць з методології, без оновлення якої неможливо розвивати науку; низький теоретичний рівень наукових розвідок; відсутність зв'язку між історико-педагогічними дослідженнями і практичними потребами сучасної освіти (Гупан, 2017, с. 111).

Полемізуючи із О. Сухомлинською, Н. Гупан стверджував, що криза історико-педагогічної науки зумовлена не об'єктивними, а суб'єктивними чинниками – застарілими методологічними підходами та пошуками зручних шляхів у досягненні меркантильних інтересів окремих учених, розробників історико-педагогічного знання. Серед причин кризи він називав також відірваність історико-педагогічних праць від практики освіти.

Позиція Н. Гупана щодо перспектив історії педагогіки як наукової галузі виявилась також оптимістичною. Кризову ситуацію він пропонує «сприймати не як вичерпаність історико-педагогічного знання і підставу для згор-тання цього проекту, а як привід до оновлення

методології, піднесення на новий теоретичний рівень дослідницької діяльності та наближення її до життєвих освітянських потреб сьогодення» (Гупан, 2017, с. 114).

На кризовий стан історії педагогіки як навчальної дисципліни вказувала Л. Березівська, яка констатувала, що історико-педагогічне знання як компонент педагогічної підготовки в структурі університетської освіти недооцінено. З кожним роком в університетах зменшувалася кількість годин на вивчення курсу історії освіти. Майбутні вчителі дізнаються про історію освіти лише в процесі вивчення загальної педагогіки або з коротких авторських курсів з історії педагогіки (Березівська, 2022, с. 7).

Ми теж зауважували, що протягом останніх двох десятиліть вітчизняна історико-педагогічна наука розвивалась переважно шляхом розширення тематичного спектра досліджень та накопичення фактів. Як наслідок, сформувався значний масив розрізненого, теоретично не узагальненого матеріалу, і історія педагогіки опинилась у ситуації певної ізольованості від суміжних наук і навіть від теоретичної педагогіки, частиною якої вона є (Ваховський, 2018, с. 76).

Кризу цієї наукової галузі помітили і європейські вчені. Указувалось на зменшення значущості історії освіти, яке зумовлене внутрішніми та зовнішніми чинниками (Troehler, 2006, с. 6). Висловлювалась думка про те, що для багатьох істориків заняття історико-освітньою проблематикою стало кар'єрним самогубством, оскільки історія освіти є нудним, маргінальним чи тупиковим предметом (Heather, 2023).

Радикальну позицію щодо перспектив історії освіти займав Р. Лоу (R. Lowe), який висловлював сумніви щодо необхідності самого існування цієї академічної дисципліни (Lowe, 2002, с. 504).

Слід мати на увазі, що дослідники із західних країн основну причину кризового стану історії освіти як наукової галузі й академічної дисципліни вбачають в її освітній орієнтації, тобто в прагненні впливати на професійну підготовку майбутніх учителів і сучасну освітню практику.

Так, М. Гофман (M. Hofmann) стверджує, що у Швейцарії історія освіти з моменту свого виникнення намагалась впливати на освітню практику й педагогічну освіту. Вона формувалася як список біографій видатних педагогів, таких як Ж.-Ж. Руссо, І. Г. Песталоцці або Ф. Фелленберг, і намагалась надати майбутнім учителям «великі» історичні зразки для наслідування, стандарти професійної поведінки та закласти основи педагогічної етики. Поряд з цим історія освіти була орієнтована також на принесення користі освітній практиці (Hofmann, 2014, с. 227). М. Гофман звертає увагу на те, що в останні роки активними дослідниками в галузі історії освіти все частіше стають не педагоги, а історики, соціологи, психологи, філософи, які пропонують «захоплювальне середовище» у вигляді історико-культурного підходу до історико-педагогічних досліджень (Hofmann, 2014, с. 230).

Р. Казале (R. Casale) наголошує, що освітня орієнтація історії освіти, яка є досить поширеною й підтримується відомими вченими, по-жвавляє національне минуле та сприяє формуванню національної ідентичності. Проте доки в історії освіти існуватимуть прямі посилання на підготовку вчителів та освітню практику, ніякого прогресу в розвитку цієї галузі знань, на її думку, не буде досягнуто. Авторка дійшла висновку, що історія освіти має формуватись та практикуватись історично, а не освітньо чи морально (Casale, 2004, с. 394). Потрібна структурна відкритість історії освіти, міждисциплінарна перспектива, усвідомлення того, що до освітніх явищ не можна підійти без розгляду теорій та текстів з інших дисциплін.

Г. Маккаллох (G. McCulloch) називає освітню орієнтацію історії освіти, яка панувала в західних країнах до 1960-х років, «некритичними вправами в ностальгії та міфотворчості», написаними переважно педагогами для користі майбутніх учителів. Ця модель сприяла створенню зручної, інструментальної за своєю природою та придатної для використання версії минулого, яку педагоги та політики могли застосувати для підтримки власних починань (McCulloch, 2016).

Італійські дослідники С. Поленгі (S. Polenghi) та Дж. Бандіні (Gianfranco Bandini) називають сильний та стабільний зв'язок історії освіти з освітньою практикою та підготовкою вчителів «збоченим», оскільки, з одного боку, він не дає можливості вийти за межі сфери освіти, не втративши ідентичності, а з іншого – без стійких зв'язків, перш за все, з історичними дослідженнями методологічні та епістемологічні основи історії освіти будуть поступово зруйновані (Polenghi & Bandini, 2016, с. 20).

С. Поленгі та Дж. Бандіні переконані, що пошук перспектив розвитку історії освіти потребує низки заходів, зокрема й інтернаціоналізації історико-освітніх публікацій, яка стикається із серйозними проблемами, насамперед через те, що лише невелика частина досліджень стає відомою (і цитованою) за межами національних контекстів. Надзвичайно корисними для історії освіти, на їхню думку, повинні стати міжнародні студії, які розглядають не лише як можливість публікуватися поза національним контекстом, а й як спосіб брати участь у спільних дослідницьких проєктах та ділитися історичними джерелами (Polenghi & Bandini, 2016, с. 5).

Ми також вважаємо, що інтернаціоналізація історико-педагогічної науки є надзвичайно важливим чинником, який дозволить цій науковій галузі позбутись кризових явищ і вийти на якісно новий рівень у своєму розвитку. Зважаючи на те, що в українському науковому просторі жваво обговорюються проблеми інтернаціоналізації освіти (перш за все вищої), логічно ставити питання про інтернаціоналізацію не лише освітньої практики, а й наук про освіту.

Значну увагу визначенню терміна «інтернаціоналізація» приділяла канадська дослідниця Д. Найт (Jane Knight). Вона відмічала, що інтернаціоналізація не є новим терміном, оскільки він використовувався протягом століть у політології та державних відносинах. У сфері освіти його популярність почала зростати з початку 1980-х років. Інтернаціоналізацію з цього часу визначали як процес інтеграції міжнародного або міжкультурного виміру в навчальні, дослідницькі та

сервісні функції навчального закладу. Це визначення, вважає Д. Найт, залишається базовим, хоча в нього були внесені уточнення, що стосувались глобалізації (Knight, 2003).

В Україні, як і в західних країнах, предметом наукових розвідок є переважно інтернаціоналізація вищої освіти. Як підкреслює І. Мигович, у якості ключової характеристики поняття «інтернаціоналізація» більшість учених називають міжнародний характер діяльності національних закладів вищої освіти, міжнародне співробітництво відповідно до моделі довготривалих (стратегічних) партнерств, міжнародні освітні програми, дослідження, академічні обміни в рамках програм мобільності для студентів, викладачів та адміністративних співробітників освітніх установ, проєкти та програми міжнародної технічної допомоги (Мигович, 2020, с. 23).

Як бачимо, інтернаціоналізація передбачає впровадження міжнародного, міжкультурного або глобального компонента в мету, функції та основні напрями діяльності закладів вищої освіти, включаючи й наукові дослідження в галузі історії освіти та педагогічної думки.

Спираючись на базове визначення інтернаціоналізації, під інтернаціоналізацією історії педагогіки як науки ми розуміємо процес включення міжнародного, міжкультурного та глобального виміру в історико-педагогічні дослідження та викладання історії освіти й педагогічної думки задля подолання ізоляціонізму, забезпечення пріоритетності історико-порівняльного аналізу, підсилення транснаціональних впливів та взаємозбагачення наукових концепцій.

У межах інтернаціоналізації історії педагогіки як науки можна виокремити кілька напрямів діяльності.

#### 1. Публікації в міжнародних журналах.

Українські вчені, які досліджують історію освіти і педагогічної думки, публікуються в зарубіжних виданнях. Проте публікаційну активність варто значно підсилити, оскільки лише завдяки зарубіжним публікаціям результати вітчизняних історико-педагогічних досліджень стають відомими і цитованими за межами національного

контексту. На жаль, процесу інтернаціоналізації у форматі публікацій заважає мовний бар'єр: публікації українських дослідників англійською мовою в міжнародних журналах читають і цитують переважно зарубіжні вчені, а публікації українською мовою у вітчизняних виданнях – українські. Лінгвістичні перепони в науковій комунікації значно знижують ефективність інтернаціоналізації історико-педагогічних досліджень.

2. Проведення порівняльних історико-педагогічних досліджень. Суто порівняльні дослідження з історії освіти і педагогічної думки з позначенням педагогічних явищ, країн чи регіонів, історичних періодів як предмета історико-порівняльного аналізу в Україні виконуються зрідка (як і наукові розвідки з історії зарубіжної школи і педагогіки). Це зумовлює певну ізоляцію вітчизняної історико-педагогічної науки, заважає виявленню спільних та відмінних рис розвитку освіти в різних народів, звужує контекст для осмислення всесвітнього історико-педагогічного процесу.

3. Виконання міжнародних дослідницьких проектів у галузі історії освіти й педагогічної думки.

Дієвим чинником інтернаціоналізації історії педагогіки можуть стати спільні дослідницькі проекти за участю вчених із різних країн. Спільна науково-дослідна робота дала б змогу узгоджувати концепції, обмінюватись історичними джерелами, знайомитись з досвідом організації досліджень тощо. Спільні наукові розвідки можливі за умови виокремлення актуальних проблем, розв'язання яких потребує транснаціонального підходу та об'єднання зусиль учених різних країн світу. На наш погляд, актуальна проблематика для міжнародних дослідницьких проектів пов'язана, у першу чергу, з визначенням перспектив цієї наукової галузі, оскільки вчені багатьох країн усвідомлюють кризовий стан історії педагогіки, шукають шляхи його подолання. У цьому контексті цікавими є питання щодо статусу, призначення, предметного поля історії освіти й педагогічної думки, її зв'язку з сучасною освітньою практикою, методологією та методів історико-педагогічних студій.

4. Міжнародна співпраця в межах асоціацій істориків освіти, участь у міжнародних конференціях, семінарах з історії освіти і педагогічної думки.

Важливим аспектом інтернаціоналізації вітчизняної історико-педагогічної науки може стати участь у міжнародних об'єднаннях, міжнародних наукових заходах з історії освіти. Так, ще в 1978 р. за ініціативою британських, німецьких і бельгійських учених було засновано Міжнародну постійну конференцію з історії освіти (ISCHE – International Standing Conference for the History of Education), яка у 2000 р. отримала статус афілійованої організації при Міжнародному комітеті історичних наук (ICHS). Сьогодні ISCHE юридично існує як асоціація, штаб-квартира якої знаходиться в Берліні. З самого початку діяльність організації була спрямована на надання середовища для міжнародної циркуляції інформації в галузі історії освіти, полегшення контактів та заохочення співпраці між істориками освіти з різних країн, надання підтримки академічним дослідженням та викладанню. Основною формою роботи ISCHE є цикл конгресів, які проводяться майже щорічно. Загалом було проведено 41 конгрес ISCHE у 23 різних країнах світу, в основному в Європі. На додаток до пленарних конференцій, тематичних панельних дискусій, семінарів та комунікацій на цих заходах протягом кількох років працювали постійні робочі групи, організовані навколо певної теми (Hernández Huerta, 2022, с. 643). Проводяться й інші наукові заходи. У 2025 р. планується проведення серії онлайн-семінарів, спрямованих на порівняльне вивчення проблем історії освіти в Іспанії, Греції та Італії.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Одним із дієвих чинників, який сприятиме подоланню кризових явищ в історії педагогіки як науковій галузі, є інтернаціоналізація історико-педагогічних студій. Інтернаціоналізацію історії педагогіки ми розглядаємо як процес включення міжнародного, міжкультурного та глобального виміру в історико-педагогічні дослідження та викладання історії освіти й педагогіч-

ної думки в закладах вищої освіти. Це дозволить позбавитись ізоляціонізму, забезпечить пріоритетність історико-порівняльного аналізу, сприятиме підсиленню транснаціональних впливів та взаємозбагаченню наукових концепцій і підходів.

Пріоритетними в межах інтернаціоналізації є такі напрями діяльності: публікація результатів вітчизняних історико-педагогічних праць у міжнародних журналах; проведення порівняльних історико-педагогічних досліджень з чітким визначенням одиниць порівняння, країн або регіонів, історичних періодів; виконання міжнародних дослідницьких проєктів у галузі історії освіти і педагогічної думки з актуальних проблем, розв'язання яких потребує спільних зусиль учених із різних країн світу; міжнародна співпраця в межах професійних асоціацій, участь у міжнародних конференціях, семінарах з історії освіти і педагогічної думки.

Предметом подальших наукових розвідок можуть стати проблеми, вирішення яких сприятиме оновленню історико-педагогічної науки: мультидисциплінарний формат розвитку історії освіти; трансформація понятійно-термінологічної системи історії педагогіки; історія педагогіки та освітня практика.

## Література

**Березівська Л. Д.** Нова історія освіти України: від національної самоідентифікації до глобальних історичних наративів. *Освіта і суспільство*. 2022. № 6–7. С. 7. URL: [https://naps.gov.ua/uploads/files/press/ois/2022/ois6-7\\_2022.pdf](https://naps.gov.ua/uploads/files/press/ois/2022/ois6-7_2022.pdf)

**Ваховський Л. Ц.** Методологічний потенціал інтерпретації в історико-педагогічному дослідженні. *Освіта та педагогічна наука*. 2018. № 1(168). С. 76–84. URL: <http://eps.luguniv.edu.ua/index.php/eps/article/view/36>

**Гупан Н. М.** Історія педагогіки: питання кризи і розвитку. *Український педагогічний журнал*. 2017. № 1. С. 110–115. URL: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/524>

**Мигович І. В.** Процес інтернаціоналізації та його вплив на трансформацію національних систем вищої освіти країн Східної Європи

кінця XX – початку XXI століття : монографія. Лисичанськ : ТОВ «ФОКСПРИНТ», 2020. 628 с.

**Сухомлинська О. В.** Історія педагогіки як наука і навчальний предмет: актуальні проблеми. *Шлях освіти*. 2003. № 1. С. 39–43.

**Albulescu I.** The Historical Method in Educational Research. *American Journal of Humanities and Social Sciences Research*. 2018. № 2. P. 185–190. URL: <https://www.ajhssr.com/wp-content/uploads/2018/08/W1828185190.pdf>

**Casale R.** The educational theorists, the teachers, and their history of education. *Studies in Philosophy and Education*. 2004. Vol. 23. P. 393–408. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11217-004-4451-2>

**Ellis H., Freeman M., Olsen S.** Introduction. *History of Education*. 2023. Vol. 52(2–3). P. 147–153. DOI: <https://doi.org/10.1080/0046760X.2023.2198496>

**Hernández Huerta J. L., Payà Rico A.** International Standing Conference for the History of Education (ISCHE): Networks, internationalisation, and scientific communication. *El Futuro del Pasado: Revista Electrónica de Historia*. 2022. Vol. 14. P. 643–662. DOI: <https://doi.org/10.14201/fdp.28213>

**Hofmann M.** History of education in Switzerland – historic development and current challenges. *Encounters in Theory and History of Education*. 2014. Vol. 15. P. 223–237. DOI: <https://doi.org/10.24908/eoe-ese-rse.v15i0.5332>

**Knight J.** Updated Definition of Internationalization. *International Higher Education*. 2003. No. 33. P. 2–3. DOI: <https://doi.org/10.6017/ihe.2003.33.7391>

**Lowe R.** Do we still need history of education: is it central or peripheral? *History of Education*. 2002. Vol. 31(6). P. 491–504. DOI: <https://doi.org/10.1080/00467600210167055>

**McCulloch G.** New Directions in the history of education. *Journal of International and Comparative Education*. 2016. Vol. 5(1). P. 47–56. DOI: <https://doi.org/10.14425/jice.2016.5.1.47>

**Polenghi S., Bandini G.** The history of education in its own light: signs of crisis, potential for growth. *Espacio, Tiempo y Educación*. 2016. Vol. 3(1). P. 3–20. DOI: <https://doi.org/10.14516/ete.2016.003.001.2>

**Tröhler D.** History and Historiography of Education: Some remarks on the utility of historical knowledge in the age of efficiency. *Encounters on Education*. 2006. Vol. 7. P. 5–24. DOI: <https://doi.org/10.24908/eoe-ese-rse.v7i0.606>

## References

**Berezivska, L. D.** (2022). Nova istoriia osvity Ukrainy: vid natsionalnoi samoidentyfikatsii do hlobalnykh istorychnykh naratyviv [The New History of Ukrainian Education: from National Self-Identification to Global Historical Narratives]. *Osvita i suspilstvo – Education and society*, 6–7, 7. Retrieved from [https://naps.gov.ua/uploads/files/press/ois/2022/ois6-7\\_2022.pdf](https://naps.gov.ua/uploads/files/press/ois/2022/ois6-7_2022.pdf) [in Ukrainian].

**Vakhovskiy, L. Ts.** (2018). Metodolohichniy potentsial interpretatsii v istoryko-pedahohichnomu doslidzhenni [Methodological Potential of Interpretation in Historical and Pedagogical Research]. *Osvita ta pedahohichna nauka – Education and pedagogical science*, 1(168), 76–84. Retrieved from <http://eps.luguniv.edu.ua/index.php/eps/article/view/36> [in Ukrainian].

**Hupan, N. M.** (2017). Istoriia pedahohiky: pytannia kryzy i rozvytku [History of Pedagogy: Issues of Crisis and Development]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal – Ukrainian Pedagogical Journal*, 1, 110–115. Retrieved from <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/524> [in Ukrainian].

**Myhovych, I. V.** (2020). Protses internacionalizatsii ta yoho vplyv na transformatsiiu natsionalnykh system vyshchoi osvity krain Skhidnoi Yevropy kintsia XX – pochatku XXI stolittia [The Process of Internationalization and its Impact on the Transformation of National Higher Education Systems in Eastern European Countries in the late 20th and early 21st centuries]. Lysychansk: TOV «FOKSPRYNT» [in Ukrainian].

**Sukhomlynska, O. V.** (2003). Istoriia pedahohiky yak nauka i navchalnyi predmet: aktualni problemy [History of pedagogy as a science and educational subject: current problems]. *Shliakh osvity – The path of education*, 1, 39–43 [in Ukrainian].

**Albulescu, I.** (2018). The Historical Method in Educational Research. *American Journal of Humanities and Social Sciences Research*, 2, 185–190. Retrieved from <https://www.ajhssr.com/wp-content/uploads/2018/08/W1828185190.pdf> [in English].

**Casale, R.** (2004). The educational theorists, the teachers, and their history of education. *Studies in Philosophy and Education*, 23, 393–408. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11217-004-4451-2> [in English].

**Ellis, H., Freeman, M., & Olsen, S.** (2023). Introduction. *History of Education*, 52(2–3), 147–153. DOI: <https://doi.org/10.1080/0046760X.2023.2198496> [in English].

**Hernández Huerta, J.L., & Payà Rico, A.** (2022). International Standing Conference for the History of Education (ISCHE): Networks, internationalisation, and scientific communication. *El Futuro del Pasado: Revista Electrónica de Historia*, 14, 643–662. DOI: <https://doi.org/10.14201/fdp.28213> [in English].

**Hofmann, M.** (2014). History of education in Switzerland – historic development and current challenges. *Encounters in Theory and History of Education*, 15, 223–237. DOI: <https://doi.org/10.24908/eoe-ese-rse.v15i0.5332> [in English].

**Knight, J.** (2003). Updated Definition of Internationalization. *International Higher Education*, 33, 2–3. DOI: <https://doi.org/10.6017/ihe.2003.33.7391> [in English].

**Lowe, R.** (2002). Do we still need history of education: is it central or peripheral? *History of Education*, 31(6), 491–504. DOI: <https://doi.org/10.1080/00467600210167055> [in English].

**McCulloch, G.** (2016). New Directions in the history of education. *Journal of International and Comparative Education*, 5(1), 47–56. DOI: <https://doi.org/10.14425/jice.2016.5.1.47> [in English].

**Polenghi, S., & Bandini, G.** (2016). The history of education in its own light: signs of crisis, potential for growth. *Espacio, Tiempo y Educación*, 3(1), 3–20. DOI: <https://doi.org/10.14516/ete.2016.003.001.2> [in English].

**Tröhler, D.** (2006). History and Historiography of Education: Some remarks on the utility of historical knowledge in the age of efficiency. *Encounters on Education*, 7, 5–24. DOI: <https://doi.org/10.24908/eoe-ese-rse.v7i0.606> [in English].

**Tröhler, D.** (2006). History and Historiography of Education: Some remarks on the utility of historical knowledge in the age of efficiency. *Encounters on Education*, 7, 5–24. DOI: <https://doi.org/10.24908/eoe-ese-rse.v7i0.606> [in English].

## **Ваховський Л. Ц. Інтернаціоналізація історії педагогіки як науки**

Статтю присвячено виявленню сутності інтернаціоналізації історії педагогіки в умовах глобалізації, з'ясуванню її можливостей щодо подолання кризових явищ і подальшого розвитку історико-педагогічного знання. Схарактеризовано уявлення вітчизняних і зарубіжних науковців про причини та наслідки кризового стану історії педагогіки як науки й навчальної дисципліни. Показано, що дослідники із європейських країн пов'язують маргіналізацію історико-педагогічних досліджень, витіснення їх на периферію наукового пошуку з освітньою орієнтацією історії освіти і педагогічної думки, тобто з прагненням впливати на процес професійної підготовки вчителів в університетах та сучасну освітню практику.

Одним із шляхів подолання кризової ситуації й оновлення історії педагогіки як наукової дисципліни є її інтернаціоналізація, яка розглядається як процес включення міжнародного, міжкультурного та глобального виміру в історико-педагогічні розвідки та викладання історії освіти й педагогічної думки в закладах вищої освіти. Як основні напрями діяльності в межах інтернаціоналізації історії педагогіки визначено: публікацію результатів вітчизняних історико-педагогічних досліджень у міжнародних журналах; проведення порівняльних історико-педагогічних досліджень з чітким визначенням одиниць порівняння, країн або регіонів, історичних періодів; виконання міжнародних дослідницьких проєктів у галузі історії освіти і педагогічної думки; міжнародна співпраця в межах професійних асоціацій, участь у міжнародних конференціях, семінарах з історії освіти і педагогічної думки.

*Ключові слова:* історія педагогіки, кризовий стан, інтернаціоналізація, освітня орієнтація, міжнародний вимір.

## **Vakhovskyi L. Ts. Internationalization of the History of Pedagogy as a Science**

The article is devoted to exploring the essence of the internationalization of the history of pedagogy in the context of globalization, identifying its potential for overcoming crises and further developing historical-pedagogical knowledge. The views of domestic and foreign scholars on the causes and consequences of the crisis in the history of pedagogy as a science and academic discipline are discussed. It is shown that researchers from European countries associate the marginalization of historical-pedagogical studies and their displacement to the periphery of scientific inquiry with the educational orientation of the history of education and pedagogical thought — that is, with the aim of influencing the process of teacher training at universities and contemporary educational practice.

One of the ways to overcome the crisis and renew the history of pedagogy as a scientific discipline is its internationalization, which is viewed as the process of incorporating international, intercultural, and global dimensions into historical-pedagogical research and the teaching of the history of education and pedagogical thought in higher education institutions. The main directions of activity within the internationalization of the history of pedagogy are defined as follows: publication of the results of national historical-pedagogical studies in international journals; conducting comparative historical-pedagogical research with clearly defined units of comparison, countries or regions, and historical periods; implementation of international research projects in the field of the history of education and pedagogical thought; international cooperation within professional associations, participation in international conferences and seminars on the history of education and pedagogical thought.

*Keywords:* history of pedagogy, crisis state, internationalization, educational orientation, international dimension.

Creative Commons Attribution 4.0  
International (CC BY 4.0)



# РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНИХ УЧИЛИЩ ТА КОЛЕДЖІВ В УКРАЇНІ У 90-Х РР. ХХ – ПЕРШІЙ ЧВЕРТІ ХХІ СТОЛІТЬ: ІСТОРІОГРАФІЯ ПРОБЛЕМИ

УДК 378.091(477)

DOI: 10.12958/2227-2747-2025-2(189)-127-136

**Вінтоняк Оксана Василівна,**

кандидат філологічних наук,

завідувач кафедри педагогіки та методик навчання

освітніх галузей і технологій початкової освіти

Коломийського педагогічного фахового коледжу,

м. Коломия, Україна.

oksana.zv@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0003-0040-3582>

**Для цитування:** Вінтоняк О. В. Розвиток педагогічних училищ та коледжів в Україні у 90-х рр. ХХ – першій чверті ХХІ століть: історіографія проблеми. *Освіта та педагогічна наука*. 2025. № 2(189). С. 127–136. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2\(189\)-127-136](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2(189)-127-136).

**References (стандарт APA):** Vintoniak, O. V. (2025). Rozvytok pedahohichnykh uchylyshch ta koledzhiv v Ukraini u 90-kh rr. XX – pershii chverti XXI stolit: istoriohrafiiia problemy [Development of Pedagogical Schools and Colleges in Ukraine in the 1990s – First Quarter of the 21st Century: Historiography of the Problem]. *Osvita ta pedahohichna nauka – Education and Pedagogical Sciences*, 2(189), 127–136. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2\(189\)-127-136](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2(189)-127-136) [in Ukrainian].

**Постановка проблеми.** На тлі реформування національної системи освіти, зокрема з ухваленням Законів України «Про вищу освіту» та «Про фахову передвищу освіту» (2019), завершилася складна трансформація педагогічних училищ у коледжі, які посіли вагоме місце у формуванні педагогічних кадрів країни. Це зумовило посилення уваги науковців до вивчення історичної ретроспективи та сучасного становища й розвитку цих типів закладів освіти та фахової передвищої освіти (ФПО) загалом. Як наслідок, нагромадився масив наукових джерел, який потребує предметного аналізу для з'ясування здобутків, прогалин і перспектив дослідження означеної проблеми.

**Аналіз актуальних досліджень.** Представлена стаття передбачає безпосередній

аналіз наукового доробку про розвиток педагогічних училищ і коледжів в Україні, тому відзначмо, що фрагментарні спроби вивчення історіографії їх діяльності здійснено авторами окремих наукових досліджень. Так, у дисертаціях М. Братко (2018) та Н. Денисової (2006) виконано огляд наукової літератури в розрізі проблеми підготовки фахівців в умовах навчально-наукового комплексу «коледж – університет». Дисертації М. Козій (1994) і Л. Терлецької (2019) вирізняє систематизація студій вітчиз

няних науковців про розвиток педагогічних училищ України в другій половині ХХ ст. Низка досліджень розширює уявлення про стан вивчення окремих питань порушеної проблеми, зокрема, щодо системи підготовки студентів педагогічних коледжів до навчання молодших школярів (Грона, 2018) та до праці в ДЗО (Найда, 2023). Окремі історіографічні аспекти щодо організаційно-педагогічних засад управління якістю підготовки фахівців у коледжах України з'ясовано в праці В. Стельмашенко (2001). Утім, спеціального системного вивчення історіографії порушеної проблеми не проводилося.

**Мета статті** полягає в здійсненні історіографічного аналізу наукових джерел про розвиток педагогічних училищ і коледжів в Україні в 90-х рр. ХХ – першій чверті ХХІ ст. для з'ясування стану (ступеня) їх дослідження та перспектив подальшого вивчення.

**Методологія та методи дослідження.** У процесі дослідження використано методологічні підходи і наукові методи: пошуково-евристичний (для виявлення, систематизації наукових джерел); класифікації (для поділу і групування масиву наукових праць за певними ознаками і критеріями); історіографічний (для аналізу наукового доробку українських авторів та з'ясування його оригінальності, новизни внеску у вивчення порушеної проблем); історико-педагогічний (для показу динаміки, етапів нагромадження знань про розвиток педагогічних училищ і коледжів), герменевтичний (для інтерпретації змісту наукових студій); дискурс-аналіз (для визначення, зіставлення наукових поглядів на порушену проблему).

#### **Виклад основного матеріалу.**

Зважаючи на предмет і завдання нашого дослідження та теоретико-методологічний доробок фахівців у галузях історичної (І. Войцехівська, Я. Калакура, І. Колесник, О. Ясь) та історико-педагогічної (О. Адаменко, Л. Березівська, К. Біницька, Л. Голубнича, Н. Гупан, Н. Коляда, І. Кулик, О. Петрен-

ко, І. Розман, І. Стражнікова, О. Сухомлинська та ін.) наук, була розроблена двоклассифікація наукових (історіографічних) джерел дослідження. «За вертикаллю», за видовим та інформативно-змістовим критеріями їх поділено на чотири групи: 1) узагальнювальні праці; 2) монографії і дисертації; 3) наукові статті і матеріали наукових конференцій; 4) довідникові видання. Ця схема має допоміжне значення, тож стисло схарактеризуємо їх інформативно-пізнавальний потенціал та особливості.

Перша дещо умовна група узагальнювальних праць на кшталт «Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні» (Київ, 2016; 2021), «Вища освіта України в умовах глобалізації суспільства» (Київ, 2015), «Освіта України і науково-технічний та соціальний прогрес: історія, досвід, уроки» (Київ, 2006) та ін. представляє підготовлені провідними академічними установами та вченими фундаментальні дослідження, що розкривають стрижневі парадигми та проблеми розвитку національної системи освіти й педагогічної науки. Вони мають важливе методологічне і науково-теоретичне завдання для вивчення суспільно-політичних умов і чинників становлення та функціонування педагогічних училищ і коледжів за доби новітньої державності.

З-поміж праць цієї групи відзначимо підготовлене під протекторатом АПН України та Асоціації ректорів педагогічних університетів Європи унікальне багатотомне видання «Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку». В означеному ракурсі в ньому розкриваються особливості становлення та розвитку профільних училищ і коледжів у кожній області країни, що дозволяє на регіональному рівні з'ясувати їх роль і місце в системі національної системи освіти.

У процесі підготовки наукової розвідки було відібрано та опрацьовано близько 25 дисертацій та 20 індивідуальних і колектив-

них монографій, які не дублювали їх зміст. Попри наявний серед науковців скепсис щодо рівня і процедури захисту дисертаційних праць, мусимо визнати, що вони залишаються одним з важливих шляхів формування системних знань про розвиток педагогічної освіти та науки в Україні, зокрема й училищ та коледжів. Підготовка таких досліджень передбачає визначення їх основних параметрів (актуальність, предмет, мета і завдання, новизна, практичне значення тощо), розробку методологічних засад, огляд джерел, комплексний аналіз порушеної проблеми тощо. Це дає важливі відомості про стан вивчення дотичних до нашої розвідки проблем та методологічний і технологічний досвід вивчення порушеної проблеми.

Інформативно-змістова специфіка і значущість відібраних після первинного перегляду близько 85 наукових статей і матеріалів (тез) наукових конференцій, які не дублювали зміст дисертацій, полягає в їх мобільності як каналу поширення знань та полемічності, тематичному різноманітті тощо. Це сприяє поглибленому осмисленню складних вузькопрофільних аспектів досліджуваної проблематики. Поряд з публікаціями у фахових освітньо-педагогічних наукових журналах і збірниках наукових праць, що видавалися академічними установами та ЗВО України, значний інтерес становлять матеріали навчально-методичного журналу «Фахова передвища освіта», що висвітлюють актуальні організаційні, методичні, управлінські, інші питання функціонування училищ і коледжів України. Таке ж значення мають статті в галузевих часописах («Державне управління: удосконалення та розвиток», «Філософська думка», «Публічне управління та адміністрування», «Економіка. Фінанси. Право» та ін.), що розкривають політичні, соціально-правові, адміністративні, фінансово-економічні, інші аспекти їх діяльності.

Аналіз близько двох десятків матеріалів представницьких наукових конференцій

2010-х – початку 2020-х рр. з проблем розвитку національної, зокрема вищої, системи освіти України виявив, що проблеми діяльності коледжів, зокрема й педагогічних, доволі рідко обговорювали їх учасники. Цю умовну «прогалину» компенсують тематичні заходи на кшталт міжнародної наукової конференції «Неперервна педагогічна освіта: стан, проблеми, перспективи» (Умань, 2020 р.), всеукраїнського науково-практичного вебінару «Технології професійного розвитку педагогічних працівників фахових коледжів» (2023), на якому за участі 182 науковців і освітян обговорювалися виклики, що стоять перед викладачами коледжів за умов воєнного стану, та зарубіжний досвід й інноваційні технології розвитку їхньої професійної компетентності.

Потужною загальнонаціональною трибуною стали улаштовані під егідою МОН та НАПН України всеукраїнські науково-практичні конференції «Фахова передвища і професійна освіта: теорія, методика, практика» (2020, 2021, 2022, 2024). У кожному з таких заходів брали участь від 500 до 700 науковців, працівників закладів ФПО, службовців, які обговорювали проблеми інтелектуалізації фахової передвищої освіти, розробки законодавчих норм і стандартів щодо забезпечення її якості освіти, модернізації інформаційного, науково-методичного та матеріально-технічного забезпечення функціонування закладів ФПО, їхню диджиталізацію. Видані за результатами таких заходів об'ємні й змістовні збірники наукових матеріалів стали виявом колективної синергетичної думки щодо сучасного стану та перспектив розвитку ФПО України.

Матеріали довідникових видань у вигляді профільних («Український педагогічний словник» (1997; 2001), «Енциклопедія освіти» (2008) тощо) та загальних і галузевих енциклопедій, словників, глосаріїв використовують для розробки категорійно-поняттєвого апарату дослідження педагогічних

училищ і коледжів та з'ясування базових компонентів і напрямів розвитку національної системи освіти і педагогічної науки. А проаналізовані в процесі евристичної роботи матеріали близько 20 бібліографічних покажчиків різної тематики сукупно з пошуком у мережі «Інтернет» забезпечило відносно повне охоплення означених вище видів наукових студій з порушеної проблеми. За результатами попереднього ознайомлення вони відбиралися для предметного аналізу та нагромадження науково-теоретичного і фактографічного матеріалу про діяльність і розвиток педагогічних училищ та коледжів.

Відповідно до представленої двовекторної класифікації аналіз наукових джерел «за горизонталлю» дає підґрунтя для з'ясування основоположного завдання щодо визначення стану (ступеня) дослідження діяльності та розвитку педагогічних училищ і коледжів в Україні в 90-х рр. ХХ – першій чверті ХХІ ст. Це передбачає їх предметне вивчення за параметрами: тематика; авторство; повнота, ґрунтовність дослідження окремих аспектів порушеної проблеми і дотичних до неї питань тощо. Для структурованого аналізу поділяємо їх на шість взаємопов'язаних змістовно-тематичних підгруп та рухаємося за логікою від загального до конкретного, особливого.

Науково-теоретичні праці першої підгрупи (О. Адаменко, О. Антонова, В. Антонюк, О. Башкір, Н. Бурау, Г. Васянович, Л. Ваховський, С. Гончаренко, Н. Дічек, Т. Завгородня, В. Зацерковний, В. Кремень, Е. Панасенко, Д. Півторак, В. Староста, О. Сухомлинська, Г. Товканець, Є. Хриков та ін.) дають підґрунтя для розробки концептуального, термінологічного, технологічного, інших складників методології дослідження педагогічних училищ і коледжів, що не передбачає їх предметного розгляду в цій статті.

Підготовка праць другої підгрупи про розвиток педагогічних коледжів у зарубіжжі актуалізувалася в руслі інтеграції України до Європейського простору вищої освіти. Вони

становлять джерельну основу для вивчення зарубіжного досвіду як чинника, орієнтира модернізації функціонування педагогічних училищ в Україні. Ця проблема аспектно розглядається в контексті розвитку педагогічної освіти та підготовки вчителів (з окремих спеціальностей, у ракурсі формування певних компетенцій тощо) у коледжах Великої Британії (О. Бігун, І. Задорожна, І. Козаченко, І. Попович), Канади (Л. Карпинська), Польщі (Є. Громов), США (С. Золотухіна, О. Клонцак, Т. Кошманова, Н. Мельник, Н. Никоненко, К. Рибачук, Л. Штефан) тощо.

У схожому форматі підготовка майбутніх учителів у коледжах досліджується як складник функціонування ступеневої педагогічної освіти в країнах Європи, США й України (С. Вітвицька, Ф. Ващук, О. Канівець та ін.) та розвитку й реформування освітніх систем Європи (О. Ковнір, Г. Козловська, О. Локшина, І. Лопушинський) та окремих країн – Австрії (М. Марусинець), Франції (М. Смірнов, В. Жорник), США (О. Тарасова). Попри вузький країнознавчий вектор та відсутність цілісної рецепції, цей доробок дає загальне уявлення про розвиток педагогічних коледжів у провідних країнах світу та підґрунтя для зіставлення зарубіжного досвіду з їх становленням в Україні.

Для з'ясування передумов і чинників діяльності сучасних педагогічних училищ та коледжів вивчаються праці третьої підгрупи, що висвітлюють історичну ретроспективу їх розвитку в Україні. Особливий інтерес становлять студії, у яких заклади середньої педагогічної освіти стали основним предметом дослідження. Зокрема, відзначмо дисертації М. Козій, де розкривається її становлення в Україні у другій половині ХХ ст. (Козій, 1994), та Л. Терлецької, яка показала формування організаційної мережі педагогічних училищ за означеного періоду, узагальнила досвід навчання в них іноземних мов (Терлецька, 2019).

Фрагментарно означена проблема представлена в узагальнювальних працях з історії розвитку освіти і шкільництва в радянській Україні (М. Гриценко та ін.). Більш повно й предметно (організаційна структура, зміст, методика викладання тощо) функціонування педучилищ висвітлено в дослідженнях про систему педагогічної освіти та підготовку вчителів в УРСР (С. Васильєва, І. Лиман, В. Луговий, В. Майборода, І. Михайличенко, О. Радул), зокрема, ролі, місця в ній учительських інститутів (Н. Дем'яненко, Т. Комаренко, І. Кравченко) та про розвиток неперервної педагогічної освіти (Н. Побірченко), функціонування загальноосвітньої школи (І. Ніколіна) тощо.

Важливі уявлення про різноманіття організаційних форм становлення середньої педагогічної освіти в Україні (інститути, школи, курси тощо) дають студії про її розвиток за доби Української Центральної Ради (Н. Кудлай) та в західноукраїнських землях у другій половині XIX – на початку XX ст. (А. Варанія, Т. Завгородня, Г. Лемко) та ін.

Виокремлені в четверту підгрупу дослідження стосуються різних аспектів розвитку сучасної системи професійно-педагогічної освіти України (О. Антонова, М. Вовк, Ю. Грищенко, О. Дубасенюк, М. Євтух, І. Зязюн, А. Каленський, В. Кремень, О. Кучерявий, Н. Ничкало, М. Ярмаченко та ін.). Першочерговий інтерес становить науковий доробок, що розкриває її ступневість і неперервність, зокрема, в аспектах з'ясування методологічних і науково-організаційних засад (С. Вітвіцька, М. Євтух, М. Карпенко, І. Сусліна, О. Шквир), формування професійної компетентності (Т. Грітченко, О. Лоюк), розвитку інформаційного суспільства (Н. Половая), підготовки конкурентоспроможних майбутніх фахівців (Н. Сердюк, Т. Фогель) тощо. Хоча в цих студіях педагогічні училища та коледжі згадуються фрагментарно, вони дають важливі уявлення про їх роль і міс-

це в системі педагогічної освіти України та основні тенденції розвитку.

Таке ж значення мають наукові дослідження про систему професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів. З-поміж них відзначмо дисертації про психолого-педагогічну (Л. Хомич, 1998) та методичну (К. Авраменко, 2002) підготовку майбутніх учителів початкових класів в Україні, де предметно показано діяльність педучилищ у цьому напрямі на зламі епох радянського авторитаризму та новітньої національної державності.

В означеному вище ракурсі вивчалася історіографія про розвиток вищої освіти в Україні, що, зокрема, позначилася ґрунтовними колективними працями про її становлення за першого пострадянського десятиліття (В. Кремень, 2005), у період активного реформування у 1991 – 2012 рр. (Т. Фініков, 2013), після ухвалення другого Закону «Про вищу освіту» 2014 р. (Є. Ніколаєв, О. Длугопольський), трансформації за умов глобалізації (М. Євтух, 2015) тощо.

Особливий інтерес становлять праці, що розкривають моделі педагогічної освіти та ступеневої підготовки фахівців у навчально-науково-виробничих комплексах університетів (М. Братко, О. Мещанінов, І. Міщинська, Л. Полякова, Л. Хоружа та ін.). Вони дають уявлення про роль і місце педагогічних училищ і коледжів у цих структурованих процесах, що визначали нормативно-правові та інші аспекти їх функціонування. Зокрема, у докторській дисертації М. Братко на прикладі Київського університету імені Бориса Грінченка показана система управління професійно-педагогічною підготовкою майбутніх фахівців в освітньому середовищі університетського комплексу. Авторка обґрунтувала міждисциплінарність цієї проблеми, яка відображає багатофункційний, інтегрований тип його діяльності, спрямований на формування освітнього середовища ЗВО задля досягнення цілей з підго-

товки конкурентоспроможного фахівця (Братко, 2018).

Поряд з означеними студіями, які розкривають загальне тло, освітнє середовище функціонування та чинники становлення педагогічних училищ і коледжів, основоположне значення має п'ята підгрупа праць, які безпосередньо висвітлюють їхню діяльність та розвиток, зокрема, у контексті формування фахової передвищої освіти (ФПО). Для структурного аналізу за видовою й тематичною ознаками поділяємо її на чотири сегменти.

Перший найбільш значущий становлять праці, які висвітлюють різні проблеми професійно-педагогічної підготовки здобувачів передвищої освіти та формування в них спеціальних компетентностей. Важливі уявлення про цей доробок дають представлені в таблиці 1 матеріали дисертацій. Аналіз їх змісту виявив низку показових історіографічних тенденцій і характеристик. По-перше, за винятком кількох праць (Козій, 1994; Терлецька, 2019 та ін.) вони переважно мають експериментальний або теоретичний характер, тож історичний контекст розвитку педагогічних училищ і коледжів розкривається фрагментарно або взагалі відсутній. По-друге, бачимо виразний тренд активізації таких студій наприкінці 2010-х рр., особливо після ухвалення Закону України «Про фахову передвищу освіту» 2019 р. По-третє, чимало захищених у галузі педагогіки дисертації виразно перетинаються з іншими галузями знань – правознавством (І. Коваль, Л. Грищенко), державним управлінням (М. Братко, В. Стельмашенко), філологією (Н. Грона, А. Мартинюк) та ін.

Тематичний спектр дисертацій про професійно-педагогічну підготовку здобувачів передвищої освіти розширюють матеріали наукових статей. Синтезований аналіз виявив, що вчені-теоретики та педагогіки активно вивчають питання щодо формування в них позитивної мотивації до

обраної спеціальності (О. Власюк, Л. Синенко та ін.), удосконалення організації освітнього процесу і методики викладання окремих дисциплін та забезпечення якості освітніх послуг (В. Доробних, І. Карнаух, Н. Новікова, І. Коваль, Н. Мельник), досвіду діяльності окремих педагогічних коледжів (Т. Деменнікова) тощо.

Другий історіографічний сегмент репрезентують нечисленні праці про вдосконалення фахової підготовки викладачів педагогічних коледжів. З-поміж них відзначимо дисертацію Т. Калугіної (2019) про педагогічні умови професійного саморозвитку викладачів іноземних мов у науково-методичній роботі коледжу та змістовні розвідки з теорії і практики розвитку методичної компетентності викладачів різних дисциплін (Л. Ликтей, Н. Мельник) тощо.

Вагоме науково-теоретичне значення має третій сегмент праць, що розкривають концептуальні засади формування системи ФПО на початку 2020-х рр. Зокрема, відзначимо розділ «Сучасна фахова передвища і вища освіта – ключова умова конкурентоспроможності України» підготовленої під егідою НАПН України фундаментальної праці «Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні» (2021) (Сучасна, 2021) та низку аналітичних розвідок, що розглядають проблеми підвищення ефективності і конкурентоспроможності ФПО та її функціонування у вимірі законодавчих змін і за умов трансформаційних процесів (О. Дмитрик, Л. Єршова, П. Лузан, Н. Ничкало, Т. Пашенко, В. Радкевич, Г. Шемелюк, Б. Щербаченко, О. Шаров та ін.)

У четвертий сегмент винесено міждисциплінарні студії, які з позицій державного управління, правознавства, економіки і фінансів тощо аналізують сучасний стан та адміністративно-правові, фінансово-економічні, управлінські, інші аспекти функціонування ФПО (Є. Волошка, Л. Полякова, Л. Сумбаєва, Г. Чирва, Н. Шульга), зокрема забезпечення

права на її отримання особами з інвалідністю (Є. Легеза, П. Лютіков) тощо.

Як приклад значущості таких студій для вивчення порушеної проблеми відзначено захищену за спеціальністю 25.00.02 – механізми державного управління дисертацію О. Беляєвої (2021), яка, досліджуючи проблему державно-громадської взаємодії в управлінні ФПО, розкрила нормативно-правові і науково-теоретичні засади цього процесу, узагальнила зарубіжний і вітчизняний досвід її розвитку, визначила механізми вдосконалення і реформування діяльності в цьому напрямі (Беляєва, 2021).

В останню шосту підгрупу згенеровано праці, які відображають стан функціонування національної системи за умов російсько-української війни та трансформаційні процеси, що відбулися в царині ФПО, зокрема. Серед них за хронологією появи відзначено колективну монографію «Актуальні питання функціонування та розвитку системи освіти України в умовах збройної агресії рф проти України (за ред. С. Лондара, 2022); науково-методичний збірник «Освіта України в умовах воєнного стану» (2022); складений науковцями Київського університету ім. Б. Грінченка (Є. Ніколаєв, Г. Рій, І. Шемелинець), аналітичний звіт «Вища освіта в Україні: зміни через війну» (2023), у якому представлено фактографічну рецепцію розвитку фахової передвищої освіти за умов стратегічної невизначеності (Розвиток, 2023); інформаційно-аналітичний збірник «Освіта і наука України в умовах воєнного часу» (2023), де в окремому розділі з'ясовуються зміни (руйнування, пошкодження тощо) в мережі закладів вищої та фахової передвищої освіти (Мережа, 2023) тощо. Означені та ін. написані за гарячими слідами фактографічно-аналітичні студії розкривають панораму трагічних подій, що розгорталися в Україні за умов воєнного стану, та складні рішення Уряду й Міністерства освіти і науки України, які, попри відсутність

чітких програм дій на випадок війни, дозволили зберегти зв'язки із закладами освіти та оперативно налагодити освітній процес.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Здійснений історіографічний аналіз виявив, що, з одного боку, нагромаджено значний масив різновидових наукових студій, які всебічно висвітлюють передумови, чинники, загальне освітнє тло функціонування педагогічних училищ і коледжів в Україні у 90-х рр. ХХ – першій чверті ХХІ ст. Про це свідчать фундаментальні дослідження про формування національної системи педагогічної і вищої освіти та окремі студії про розвиток середньої педагогічної освіти у ХХ ст., зарубіжний досвід діяльності педагогічних коледжів тощо. З іншого – переважну більшість дисертацій та статейних матеріалів присвячено навчально-методичним проблемам функціонування означених закладів освіти. Отже, основна історіографічна прогалина стосується предметного цілісного дослідження історії їх розвитку й модернізації за доби сучасної української державності. Тому подальші студії мають сприяти її заповненню.

## Література

**Братко М. В.** Теоретичні і методичні засади управління професійною підготовкою фахівців в освітньому середовищі університетського коледжу : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04; 13.00.06 / Київ. ун-т. ім. Б. Грінченка. Київ, 2018. 586 с.

**Беляєва О. П.** Механізми державно-громадської взаємодії в управлінні фаховою передвищою освітою : дис. ... канд. наук з державного управління : 25.00.02 / Національний університет цивільного захисту України. Харків, 2021. 219 с.

**Грона Н. В.** Система підготовки студентів педагогічного коледжу до формування у молодших школярів текстотворчих умінь : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка. Київ, 2018. 576 с.

**Денисова Н. В.** Психолого-педагогічна підготовка майбутніх учителів в умовах навчально-наукового комплексу «коледж-університет»: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2006. 186 с.

**Козій М. К.** Розвиток середньої педагогічної освіти в Україні (1945 – 1990 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Інститут педагогіки АПН України. Київ, 1994. 22 с.

**Мережа** закладів вищої та фахової передвищої освіти у воєнний період, руйнування, пошкодження. *Освіта і наука України в умовах воєнного часу. Інформаційно-аналітичний збірник*. Київ, 2023. С. 38–42.

**Найда Р. Г.** Теоретико-методологічні засади методичної підготовки майбутніх вихователів в умовах педагогічного коледжу: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / ДЗ «Південноукр. нац. пед. університет ім. К. Д. Ушинського». Одеса, 2023. 554 с.

**Розвиток** фахової передвищої освіти в умовах стратегічної невизначеності. *Вища освіта в Україні: зміни через війну: аналітичний звіт* / Є. Ніколаєв та ін. Київ: Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, 2023. С. 60–74.

**Стельмашенко В. П.** Організаційно-педагогічні засади управління якістю підготовки фахівців у коледжах України: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Інститут педагогіки АПН України. Київ, 2001. 20 с.

**Сучасна** фахова передвища і вища освіта – ключова умова конкурентоспроможності України. *Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні: монографія* / за ред. В. Г. Кременя та ін. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2021. С. 82–87.

**Терлецька Л. М.** Педагогічні умови навчання іноземних мов у педагогічних училищах України (друга половина ХХ століття): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Київ. нац. університет ім. Т. Шевченка. Київ, 2019. 273 с.

## References

**Bratko, M. V.** (2018). *Teoretychni i metodychni zasady upravlinnia profesiinoiu pidhotovkoiu fakhivtsiv v osvithomu sere-dovyshchi universytetskoho koledzhu* [Theoretical and Methodological Principles of Managing Professional Training of Specialists in the Educational Environment of a University College]. *Doctor's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].

**Bieliaieva, O. P.** (2021). *Mekhanizmy derzhavno-hromadskoi vzaiemodii v upravlinni fakhovoiu peredvyshchoiu osvitoiu* [Mechanisms of State-Public Interaction in the Management of Professional Pre-Higher Education]. *Candidate's thesis*. Kharkiv [in Ukrainian].

**Hrona, N. V.** (2018). *Systema pidhotovky studentiv pedahohichnoho koledzhu do formuvannia u molodshykh shkoliariv tekstotvorchykh umin* [System of Training Students of a Pedagogical College for the Formation of Text-Writing Skills in Younger Schoolchildren]. *Doctor's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].

**Denysova, N. V.** (2006). *Psykhologo-pedahohichna pidhotovka maibutnikh uchyteliv v umovakh navchalno-naukovoho kompleksu «koledzh-universytet»* [Psychological and Pedagogical Training of Future Teachers in the Conditions of the Educational and Scientific Complex «College-University»]. *Candidate's thesis*. Kharkiv [in Ukrainian].

**Kozii, M. K.** (1994). *Rozvytok serednoi pedahohichnoi osvity v Ukraini (1945 – 1990 rr.)* [Development of Secondary Pedagogical Education in Ukraine (1945 – 1990)]. *Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].

**Merezha** zakladiv vyshchoi ta fakhovoi peredvyshchoi osvity u voiennyi period, ruynuvannia, poshodzhennia [Network of Higher and Vocational Pre-Higher Education Institutions during the War Period, Destruction, Damage]. (2023). *Osvita i nauka Ukrainy v umovakh voiennoho chasu – Education and Science in Ukraine in Wartime. Information and Analytical Collection*. (pp. 38–42). Kyiv [in Ukrainian].

**Naida, R. H.** (2023). Teoretyko-metodolohichni zasady metodychnoi pidhotovky maibutnix vykhovateliv v umovakh pedahohichnoho koledzhu [Theoretical and Methodological Principles of Methodological Training of Future Educators in the Conditions of a Pedagogical College]. *Doctor's thesis*. Odesa [in Ukrainian].

**Rozvytok** fakhovoi peredvyshchoi osvity v umovakh stratehichnoi nevyznachenosti [Development of Vocational Pre-Higher Education in Conditions of Strategic Uncertainty]. (2023). In: Nikolaiev Ye. (Ed.), *Vyshcha osvita v Ukraini: zminy cherez viinu: analitychnyi zvit – Higher Education in Ukraine: Changes Due to the war: Analytical Report*. (pp. 60–74). Kyiv: Kyiv. un-t im. V. Hrinchenka [in Ukrainian].

**Stelmashenko, V. P.** (2001). Orhanizatsiino-pedahohichni zasady upravlinnia yakistiu pidhotovky fakhivtsiv u koledzhakh Ukrainy [Organizational and Pedagogical Principles of Quality Management of Specialist Training in Colleges of Ukraine]. *Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].

**Suchasna** fakhova peredvyshcha i vyshcha osvita – kliuchova umova konkurentospromozhnosti Ukrainy [Modern Vocational Pre-Higher and Higher Education is a Key Condition for the Competitiveness of Ukraine]. (2021). In: Kremen V. H. et al. (Eds.), *Natsionalna dopovid pro stan i perspektyvy rozvytku osvity v Ukraini – National Report on the State and Prospects of Education Development in Ukraine*. (pp. 82–87). Kyiv: KONVI PRINT [in Ukrainian].

**Terletska, L. M.** (2019). Pedahohichni umovy navchannia inozemnykh mov u pedahohichnykh uchylyshchakh Ukrainy (druha polovyna XX stolittia) [Pedagogical Conditions for Teaching Foreign Languages in Pedagogical Schools of Ukraine (second half of the 20th century)]. *Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].

\*\*\*

### **Вінтоняк О. В. Розвиток педагогічних училищ та коледжів в Україні у 90-х рр. ХХ – першій чверті ХХІ століть: історіографія проблеми**

У статті здійснено історіографічний аналіз наукових джерел про розвиток педагогічних училищ і коледжів в Україні в 90-х рр. ХХ – першій чверті ХХІ ст. для з'ясування стану їх дослідження та перспектив подальшого вивчення. Для розв'язання цього завдання розроблено двовекторну класифікацію наукових джерел. «За вертикаллю», за видовим та інформативно-змістовим критеріями їх поділено на чотири групи: 1) узагальнювальні праці; 2) монографії і дисертації; 3) наукові статті і матеріали наукових конференцій; 4) довідникові видання. Схарактеризовано їх інформативно-пізнавальний потенціал та особливості.

«За горизонталлю», за змістовно-тематичним критерієм визначено та схарактеризовано шість підгруп історіографічних джерел: 1) науково-теоретичні праці, що дають підґрунтя для розробки методології дослідження педагогічних училищ і коледжів; 2) студії про розвиток педагогічних коледжів у зарубіжжі; 3) праці, що висвітлюють історичну ретроспективу розвитку означених закладів освіти в Україні; 4) дослідження, що стосуються різних аспектів розвитку сучасної системи вищої та професійно-педагогічної освіти в Україні (ступневність, неперервність тощо); 5) основоположна підгрупа праць, які безпосередньо висвітлюють діяльність та розвиток педагогічних училищ і коледжів в Україні; 6) праці про функціонування педагогічних коледжів за умов російсько-української війни.

*Ключові слова:* педагогічне училище, педагогічний коледж, професійно-педагогічна освіта; фахова передвища освіта, історіографія.

**Vintoniak O. V. Development of Pedagogical Schools and Colleges in Ukraine in the 1990s – First Quarter of the 21st Century: Historiography of the Problem**

The article provides a historiographical analysis of scientific sources on the development of pedagogical schools and colleges in Ukraine from the 1990s to the first quarter of the 21st century to assess the current state of research and the prospects for further study. To address this task, a two-vector classification of scientific sources was developed. «Vertically», based on type and informative-content criteria, they are divided into four groups: 1) generalizing works; 2) monographs and dissertations; 3) scientific articles and materials from scientific conferences; 4) reference publications. Their informative-cognitive potential and features are characterized.

«Horizontally», based on content-the-matic criteria, six subgroups of historiographical sources are identified and characterized:

1) scientific-theoretical works that provide the foundation for developing a methodology for studying pedagogical schools and colleges; 2) studies on the development of pedagogical colleges abroad; 3) works that illuminate the historical retrospective of the development of these educational institutions in Ukraine; 4) research related to various aspects of the development of the modern system of higher and professional-pedagogical education in Ukraine (stages, continuity, etc.); 5) the fundamental subgroup of works that directly highlight the activities and development of pedagogical schools and colleges in Ukraine; 6) works on the functioning of pedagogical colleges under the conditions of the Russian-Ukrainian war.

*Keywords:* pedagogical school, pedagogical college, professional-pedagogical education; professional pre-higher education, historiography.

Creative Commons Attribution 4.0  
International (CC BY 4.0)



## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**Абрамов Дмитро Олександрович** – здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м. Полтава, Україна).

**Бадер Світлана Олександрівна** – доктор педагогічних наук, професор, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», завідувач кафедри розвитку дитини раннього і дошкільного віку (м. Полтава, Україна).

**Бобіна Олег Валерійович** – кандидат історичних наук, Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова, доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін та філософії (м. Миколаїв, Україна).

**Василенко Олена Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, Хмельницький національний університет, в. о. завідувача кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки (м. Хмельницький, Україна).

**Ваховський Леонід Цезаревич** – доктор педагогічних наук, професор, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», завідувач кафедри соціальної роботи (м. Полтава, Україна).

**Вінтоняк Оксана Василівна** – кандидат філологічних наук, Коломийський педагогічний фаховий коледж, завідувач кафедри педагогіки та методик навчання освітніх галузей і технологій початкової освіти (м. Коломия, Україна).

**Галицька Ольга Василівна** – аспірант Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (м. Київ, Україна), старший викладач кафедри психології, соціальної роботи та гуманітарних дисциплін Рівненського інституту Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» (м. Рівне, Україна).

**Зажарська Ганна Петрівна** – асистент кафедри розвитку дитини раннього і дошкільного віку, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м. Полтава, Україна).

**Зеленов Євгеній Анатолійович** – доктор педагогічних наук, професор, Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля, професор кафедри педагогіки, української філології та журналістики (м. Київ, Україна).

**Ілійчук Любомира Василівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, доцент кафедри початкової освіти та освітніх інновацій (м. Івано-Франківськ, Україна).

**Матвієнко Людмила Володимирівна** – кандидат історичних наук, Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова, доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін та філософії (м. Миколаїв, Україна).

**Матієвський Володимир Валерійович** – здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м. Полтава, Україна).

**Перепада Дар'я Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», доцент кафедри літературознавства, східної філології і перекладу (м. Полтава, Україна).

**Петрович Валерій Степанович** – кандидат педагогічних наук, доцент, Волинський національний університет імені Лесі Українки, професор кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи (м. Луцьк, Україна).

**Пустяк Руслан Анатолійович** – здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м. Полтава, Україна).

**Сідаш Наталія Сергіївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля, доцент кафедри іноземної філології та перекладу (м. Київ, Україна).

**Степаненко Вікторія Іванівна** – доктор педагогічних наук, професор, Волинський національний університет імені Лесі Українки, професор кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи (м. Луцьк, Україна).

**Стрельников Віктор Юрійович** – доктор педагогічних наук, професор, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», професор кафедри педагогіки (м. Полтава, Україна).

**Федічева Наталія Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», доцент кафедри літературознавства, східної філології і перекладу (м. Полтава, Україна).