

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ ЛЬВІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «ЛЬВІВСЬКА ПОЛІТЕХНІКА» (М. ЛЬВІВ, УКРАЇНА)
ДНІПРОВСЬКА АКАДЕМІЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ (М. ДНІПРО, УКРАЇНА)
НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ ПСИХОЛОГІЇ ОСВІТИ ТА ВИХОВАННЯ (М. РИМ, ІТАЛІЯ)
ТОМПСОН УНІВЕРСИТЕТ РІВЕРС (М. КАМЛЮПС, БРИТАНСЬКА КОЛУМБІЯ, КАНАДА)
АКАДЕМІЯ ПРИКЛАДНИХ НАУК ІМЕНІ СТЕФАНА БАТОРІЯ В СКЕРНЕВІЦАХ
(М. СКЕРНЕВІЦЕ, РЕСПУБЛІКА ПОЛЬЩА)
АКАДЕМІЇ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ І СПОРТУ (М. ГДАНСЬК, РЕСПУБЛІКА ПОЛЬЩА)
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ ПОМОРСЬКОЇ ВИЩОЇ ШКОЛИ В СТАРОГАРДІ ГДАНСЬКОМУ
(М. СТАРОГАРД ГДАНСЬКИЙ, РЕСПУБЛІКА ПОЛЬЩА)
ПРАЗЬКИЙ ГУМАНІТАРНО-ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ІНСТИТУТ
(М. ПРАГА, ЧЕСЬКА РЕСПУБЛІКА)
ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ЦЕНТР ОСВІТИ (М. РИМ, ІТАЛІЯ)

**Професійний розвиток педагога в умовах інтеграції до
європейського освітнього простору: міжнародна академічна
та професійна / професійно – педагогічна мобільність**

**Матеріали IV Міжнародної науково – практичної конференції
30 вересня 2025 року**

Львів – 2025



Міністерство освіти і науки України
Департамент освіти і науки Львівської обласної державної адміністрації
Національний університет «Львівська політехніка» (м. Львів, Україна)
Дніпровська академія неперервної освіти (м. Дніпро, Україна)
Науковий Інститут Психології Освіти та Виховання (м. Рим, Італія)
Томпсон Університет Ріверс (м. Камлупс, Британська Колумбія, Канада)
Академія Прикладних наук імені Стефана Баторія в Скерневіцах
(м. Скерневіце, Республіка Польща)
Академії фізичного виховання і спорту (м. Гданськ, Республіка Польща)
Інститут педагогіки Поморської Вищої Школи в Старогарді Гданському
(м. Старогард Гданський, Республіка Польща)
Празький гуманітарно-технологічний інститут
(м. Прага, Чеська Республіка)
Європейський Центр Освіти (м. Рим, Італія)

**Професійний розвиток педагога в умовах інтеграції до
європейського освітнього простору: міжнародна академічна
та професійна / професійно – педагогічна мобільність**

Матеріали IV Міжнародної науково – практичної конференції
30 вересня 2025 року

Львів – 2025

Професійний розвиток педагога в умовах інтеграції до європейського освітнього простору: міжнародна академічна та професійна / професійно – педагогічна мобільність: Матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції (Національний університет «Львівська політехніка»), м. Львів, 30 вересня 2025 року / за ред. Т.М. Горохівської, Ю. М. Козловського, Н.М. Мукан, Л.В. Дольнікова, О. Якимець; за заг. ред. О. М. Ієвлєва. Львів, 2025. 349 с.

Рекомендовано до друку Вченою радою Навчально-наукового інституту права, психології та інноваційної освіти Національного університету «Львівська політехніка» (протокол № 3 /25 від 21 жовтня 2025 р.)

Редакційна колегія:

Горохівська Т.М., доктор педагогічних наук, професор (голова) (м. Львів, Україна);
Ієвлєв О.М., доктор педагогічних наук, доцент (заступник голови) (м. Львів, Україна);
Козловський Ю.М., доктор педагогічних наук, професор (м. Львів, Україна);
Мукан Н.М., доктор педагогічних наук, професор (м. Львів, Україна);
Дольнікова Л.В., кандидат педагогічних наук (м. Львів, Україна);
Якимець О., доктор філософії з психології (м. Рим, Італія);
Рузяк Т.І., доктор філософії з педагогіки, відповідальний секретар (м. Львів, Україна).

Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції відображають проблеми професійного розвитку педагога в умовах інтеграції до Європейського простору вищої освіти під час війни. Провідними чинниками, що визначають ефективність цього розвитку, є міжнародна академічна та професійна / професійно-педагогічна мобільність педагога.

Адресується науковцям, педагогам-практикам, керівникам, методистам закладів вищої, фахової передвищої, професійної, загальної середньої освіти та працівникам інститутів післядипломної педагогічної освіти.

Матеріали, включені до збірника, подано в авторській редакції. Автори несуть повну відповідальність за опублікований матеріал.

Рецензенти:

Квас О.В., доктор педагогічних наук, професор
Креденець Н.Д., доктор педагогічних наук, професор
Сторонська О.С., кандидат педагогічних наук, доцент

Пленарне засідання конференції

Фаусто ПРЕЗУТТІ, президент I.S.P.E.F. & E.C.E., професор, *«Культура приналежності та взаємодія культур як основа підвищення якості освіти: бачення крізь метод TeLSAC»*.

Олександр Кондрашов, професор, Томпсон Університет Ріверс, *«Трансформація освіти в галузі соціальної роботи за допомогою двохрівневих методів викладання: від тривоги до повноваження»*.

Роксоляна-Марія Швай, професор, Інститут Педагогіки Поморської Вищої Школи в Старогарді Гданському, *«Українська наукова діаспора в Польщі як чинник академічної інтеграції та професійної мобільності»*.

Світлана Криштанович, професор, Львівський державний університет фізичної культури імені Івана Боберського, *«Освітній дизайн як траєкторія рівня якості змішаного навчання»*.

Олександр Ієвлев, професор кафедри, доцент, Національний університет «Львівська політехніка», *«Підготовка майбутнього професійно-педагогічно мобільного викладача у просторі професійних стандартів»*.

Іван Безена, завідувач кафедри, доцент, Дніпровська академія неперервної освіти, *«Професійний розвиток та мобільність педагога щодо подолання колоніальних наративів у змісті мовно-літературної та громадянсько-історичної освіти»*.

Анна Сидорчук, заступник директора з навчально-виховної роботи, вчитель української мови та літератури, Нікопольська гімназія №6 Нікопольської міської ради, *«Професійна мобільність як чинник розвитку сучасного педагога в умовах глобалізації»*.

Ірина Шпак, викладач фахових методик початкової освіти, Комунальний заклад «Нікопольський фаховий педагогічний коледж», Дніпропетровської обласної ради, *«Особливості професійного розвитку педагога в умовах освітньої євроінтеграції та воєнного стану у прифронтовому регіоні України»*.

Данііл Дорошенко, вчитель інформатики та математики, Комунальний заклад «Гімназія №12» Кам'янської міської ради, *«Професійна мобільність викладачів інформатики: виклики та можливості цифрової трансформації освіти»*.

Олександра Якимець, віце-президент, доктор філософії, дослідник, Європейський центр освіти (E.C.E.) (м. Рим, Італія), *«Мобільність як важливий фактор вдосконалення якості освіти в європейському освітньому просторі: інноваційні практики та метод TeLSAC»*.

ЗМІСТ

CULTURE OF BELONGING AND INTERCULTURAL INTERACTION AS A BASIS FOR IMPROVING THE QUALITY OF EDUCATION: A VIEW THROUGH THE TeLSAC METHOD

Fausto Presutti **Ошибка! Закладка не определена.**

ПРАВОВА ОСВІТА В ЄС: НОРМАТИВНІ ТА ПРОФЕСІЙНІ ОРІЄНТИРИ

Нікіта Агеєв..... **Ошибка! Закладка не определена.**

СВІТОГЛЯДНИЙ ПОТЕНЦІАЛ КОМПОНЕНТ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНИХ ПРОГРАМ «ФІЛОЛОГІЯ» З ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДО ЗДІЙСНЕННЯ ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ

Владислав Александров. Н. к. Ольга Цокур..... 22

ПРОФЕСІОНАЛІЗМ ВИКЛАДАЧА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ТЕХНІЧНОГО ЗАКЛАДУ ВИЩОГО ОСВІТИ ЯК ПРОВІДНИЙ КРИТЕРІЙ ОЦІНЮВАННЯ ЙОГО АКАДЕМІЧНОЇ УСПІШНОСТІ В УМОВАХ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ

Ірина Андрейкова. Н. к. Тетяна Картель..... 26

ЕКОЛОГО-ПРАВОВА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ЯК ПЕДАГОГІЧНА ФУНКЦІЯ

Андрій Андрусик. Н. к. Іванна Гузій..... 31

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ТА МОБІЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГА ЩОДО ПОДОЛАННЯ КОЛОНІАЛЬНИХ НАРАТИВІВ У ЗМІСТІ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ТА ГРОМАДЯНСЬКО-ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ

Іван Безена..... 35

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ ІЗ СИНДРОМОМ ДАУНА В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Каріна Бойко, Яна Чигріна 43

ДУХОВНИЙ РОЗВИТОК ДОШКІЛЬНИКА — ГОЛОВНЕ ЗАВДАННЯ ПЕДАГОГА

Оксана Булейко..... 50

ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF ONLINE RESOURCES IN THE
ACTIVITIES OF A MODERN EDUCATOR

Hanna BUNAK 57

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ
ВИХОВАТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Вікторія Бурік. Н. к. Оксана Базилевська..... 59

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЧЕРЕЗ ІНТЕГРОВАНІЙ КУРС
«Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» В УМОВАХ СУЧАСНОСТІ

Євгенія Великодна..... 63

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙ В ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО
НАВЧАННІ ДІТЕЙ З МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Вікторія Вовк. Н. к. Ірина Мойсеєнко..... 67

НОВІ ПІДХОДИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В
УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

Лідія Вознюк 72

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ТА ВИКЛАДАЧІВ У
ПРОГРАМАХ МІЖНАРОДНОЇ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ

Світлана Гладун, Олег Логуш..... 77

ОСВІТА ЯК ІНСТРУМЕНТ СУСПІЛЬНИХ ЗМІН В УМОВАХ
ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНИ

Катерина Гляненко 81

ЕМОЦІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГА ЯК КЛЮЧОВИЙ ФАКТОР
САМОРЕГУЛЯЦІЇ ТА ПРЕВЕНЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ В
УМОВАХ ВІЙСЬКОВОЇ АГРЕСІЇ

Зоряна Гонтар 85

НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ
ЯК ЧИННИК СУСПІЛЬНИХ ЗМІН В УМОВАХ ВІЙНИ

Максим Гончаров. Н. к. Любов Дольнікова.....	89
КРИТИЧНІ ФАКТОРИ УСПІХУ УПРАВЛІННЯ ВІДДАЛЕНИМИ ПРОЄКТНИМИ КОМАНДАМИ	
Данило Горейко. Н. к. Павло Ільчук.....	94
СКЛАДОВІ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА: ЗМІСТ І ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ	
Євген Горобей. Н. к. Роман Гуревич.....	99
МОБІЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГА ОДИН ІЗ КРИТЕРІВ СЬОГОДЕННЯ	
Олена Дідик.....	104
ЩОДО СУТНОСТІ ПОНЯТТЯ «ТЕКСТОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ» ФІЛОЛОГА-GERMANISTA	
Ксенія Діконська. Н. к. Ольга Цокур.....	110
ІНТЕГРАЦІЯ ЗНАНЬ З ІНФОРМАТИКИ ТА ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН В КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ ДИДАКТИКИ	
Тарас Дичук. Н.к. Іванна Гузій	113
ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ	
Олена Добрянська	117
ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ВИКЛАДАЧА В ОРГАНІЗУВАННІ ВИХОВНОЇ РОБОТИ КУРАТОРА АКАДЕМІЧНОЇ ГРУПИ ЗВО	
Любов Дольнікова	121
PROFESSIONAL MOBILITY OF COMPUTER SCIENCE TEACHERS: CHALLENGES AND OPPORTUNITIES OF DIGITAL TRANSFORMATION OF EDUCATION	
Daniil Doroshenko.....	125
PROJECT ACTIVITIES OF STUDENTS IN MATHEMATICS AND COMPUTER SCIENCE AS A TOOL FOR DEVELOPING CIVIC COMPETENCE	

Daniil Doroshenko	130
ГОСТЬОВЕ ЛЕКТОРСТВО ЯК ФОРМА МІЖНАРОДНОЇ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ	
Наталія Дячик. Н. к. Любов Дольнікова	135
ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ІНТЕГРАТИВНЕ ОСВІТНЄ УТВОРЕННЯ	
Максим Євтухівський. Н.к. Роман Гуревич	139
INTEGRATION OF FOREIGN LANGUAGES IN HIGHER EDUCATION AS A BASIC VECTOR OF INTERNATIONAL COOPERATION	
Vasyl Zeliaskov	143
МИСТЕЦТВО Й ДИЗАЙН ЯК ОСВІТНІ ІНСТРУМЕНТИ ПЕРЕОСМИСЛЕН- НЯ КОЛЕКТИВНОЇ ПАМ'ЯТІ	
Роман Заставний. Н. к. Світлана Лінда	145
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНО МОБІЛЬНОГО ВИКЛАДАЧА У ПРОСТОРІ ПРОФЕСІЙНИХ СТАНДАРТІВ	
Олександр Ієвлєв	148
TRANSFORMING SOCIAL WORK RESEARCH EDUCATION THROUGH DUAL-TRACK PEDAGOGY: FROM ANXIETY TO EMPOWERMENT	
Dr. Oleksandr (Sasha) Kondrashov	151
ПРОФЕСІЙНА МАЙСТЕРНІСТЬ ПЕДАГОГА: РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ	
Лариса Канцелярська, Софія Мамченко	153
ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО БАКАЛАВРА ПРАВА В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	
Іван Когут. Н. к. Ірина Шевчук	159
ВІТЧИЗНЯНИЙ ДОСВІД ПІДГОТОВКИ ІТ-ФАХІВЦІВ ДО ПРОЕКТУВАННЯ БАЗ ДАНИХ У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ	

Олег Когут. Н. к. Оксана Сторонська	164
THE ROLE OF SOFT SKILLS IN THE DEVELOPMENT OF GENERAL COMPETENCIES OF FUTURE MARKETERS	
Pavlo-Vadym Kozlovskyi	168
СОЦІАЛЬНЕ ПАРТНЕРСТВО В ОСВІТІ ЯК ЧИННИК СУСПІЛЬНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ	
Надія Креденець	172
ОСВІТНІЙ ДИЗАЙН ЯК ТРАЄКТОРІЯ РІВНЯ ЯКОСТІ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ	
Світлана Криштанович	175
ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ЯК КАТАЛІЗАТОРА ГРОМАДСЬКИХ ЗМІН	
Маріанна Ломака	177
ОСВІТА В СУЧАСНОМУ КОЛЕДЖІ	
Тетяна Мандрика	180
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ	
Андрій Маслюк. Н. к. Наталія Чубінська	186
АНАЛІТИЧНІ ІНСТРУМЕНТИ ОЦІНЮВАННЯ ЦИФРОВИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ПЕДАГОГІВ У КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАЦІЇ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ	
Юрій Мисак. Н. к. Роксолана Винничук.....	191
ВПЛИВ ЦИФРОВОГО СЕРЕДОВИЩА ТА ОНЛАЙН-КОМУНІКАЦІЇ НА РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ	
Андрій Мригloed. Н.к. Тетяна Рузяк	196
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО	

РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ УЧНІВ ЗАСОБАМИ STEM-ТЕХНОЛОГІЙ У КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ОСВІТНІХ СТАНДАРТІВ	
Тетяна Мухіна.....	200
ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРА ГАЛУЗІ ПРАВА: ІНТЕГРАЦІЯ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ І ТРАНСВЕРСАЛЬНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ	
Володимир Нагірний. Н. к. Тетяна Горохівська	205
ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК СУЧАСНИЙ ІНСТРУМЕНТ ПЕДАГОГІЧНИХ ІННОВАЦІЙ У КОНТЕКСТІ АКТУАЛЬНИХ ВИКЛИКІВ	
Андрій Озарчук.....	211
ОРГАНІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВІЙНИ	
Тетяна Окольніча, Долорес Завітренко.....	216
ПРОТИДІЯ ПРОФЕСІЙНОМУ ВИГОРАННЮ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ ЯК ЧИННИК ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЇХНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ	
Іван Олійник. Н. к. Тетяна Сулятицька.....	219
МІЖНАРОДНА АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ В УНІВЕРСИТЕТАХ НІМЕЧЧИНИ ЯК ОРІЄНТИР ДЛЯ УКРАЇНИ	
Дмитро Кириченко. Н.к. Надія Опушко; Lyubov Didukh.....	225
УКРАЇНСЬКА ВИЩА ОСВІТА ЗАРАДИ СУСПІЛЬНИХ ЗМІН: ВПРОВАДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ІНКЛЮЗІЇ	
Ілля Пільщіков	230
СПІВПРАЦЯ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ ТА РОБОТОДАВЦІВ У КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІТ-СФЕРИ	
Богдан Петровський. Н. к. Юрій Козловський.....	235
ПСИХОПЕДАГОГІЧНИЙ ВИМІР АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ У НОВОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ У ДОБУ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ	
Діана Попадюк. Н. к. Олександр Ієвлєв.....	240

ASSESSING THE COGNITIVE COMPONENT OF LEGAL CULTURE: CRITERIA AND INDICATORS FOR FUTURE MASTERS IN MANAGEMENT Maryan Popko. S. Nataliia Chubinska.....	242
ГЕЙМІФІКАЦІЯ ТА СИМУЛЯЦІЇ «FAST-CHECKING» У ПІДВИЩЕННІ МЕДІАГРАМОТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ Процишина Софія. Н. к. Любов Пасічник	246
ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНІ ДИСЦИПЛІНИ У НАВЧАННІ СТУДЕНТІВ-ЖУРНАЛІСТІВ Марія Ріпей	251
ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ Вікторія Савченко, Лариса Лаврова, Ірина Сілошенко	254
ПРОМПТ-ІНЖИНІРИНГ У ПЕДАГОГІЦІ Володимир Ратушний. Н. к. Олег Стечківч	260
ФОРМУВАННЯ ІНТЕГРОВАНОЇ СИСТЕМИ ЗНАНЬ З ТЕПЛОЕНЕРГЕТИКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АВТОМОБІЛЬНОГО ТРАНСПОРТУ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МАТЕРІАЛОЗНАВСТВА Остап-Михайло Сірант. Н. к. Юрій Козловський	265
ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ Анна Сидорчук	270
БОГОСЛОВСЬКА ПЕДАГОГІКА У ШКОЛІ ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ Богдан Сливка (ієромонах Нектарій).	275
ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГА В СИСТЕМІ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ Мирослава Соснова	279

ПРОГНОСТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ГУМАНІЗАЦІЇ ТА ЕКОЛОГІЗАЦІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ БУДІВЕЛЬНИКІВ	
Захар Фаринюк. Н. к. Юрій Козловський	282
ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ВИМІР ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ВЧИТЕЛЯ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ	
Олена Федіна.....	287
КОМП'ЮТЕРНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ДИЗАЙНІ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІВ І СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ	
Ольга Хрипко	291
ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ, ПЕРСОНАЛІЗАЦІЯ Й АДАПТИВНЕ НАВЧАННЯ ПРАВНИКІВ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА	
Олег Чичкевич Н. к. Олег Стечкевич.	298
ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ У ПІДГОТОВЦІ ВИКЛАДАЧА ВОКАЛУ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ВИМІР	
Анастасія-Марія Чубінська. Н. к. І. Куриляк	302
ПЕДАГОГІЧНИЙ АРТИСТИЗМ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВИКЛАДАЧА В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТА АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ	
Наталія Чубінська.....	306
ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ У ПОЗАШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ: ВИКЛИКИ СУЧАСНОСТІ ТА НОВА РОЛЬ ПЕДАГОГА	
Людмила Шабаєва, Олена Яшина	309
ОСВІТНЯ МОБІЛЬНІСТЬ ЯК ПРОЄКТ РОЗВИТКУ ТА СТАНОВЛЕННЯ ЛЮДИНИ	
Людмила Швидун.....	315
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ МОДЕЛЕЙ ПЕДАГОГІЧНОГО ДИЗАЙНУ	

Ілля Некритюк. Н. к. Віктор Швидун.....	319
ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ОСВІТНІХ ПЛАТФОРМ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ	
Борис Шевель.....	324
ЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПЕРСОНАЛЬНОГО БРЕНДУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ	
Юрій Шкуратов. Н. к. Сергій Кравченко.....	330
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	
Ірина Шпак.....	334
ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ ТА ФОРМИ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ	
Назарій Щепний. Н.к.Тетяна Рузяк	338
МОБІЛЬНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВИЙ ФАКТОР ВДОСКОНАЛЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ: ІННОВАЦІЙНІ ПРАКТИКИ ТА МЕТОД TELSAC	
Олександра Якимець.....	342
TEACHING FOREIGN LANGUAGE TO VETERINARY MEDICINE STUDENTS: EXPERIMENTAL RESEARCH	
Mykhailo Podoliak.....	345

CULTURE OF BELONGING AND INTERCULTURAL INTERACTION AS A FOUNDATION FOR IMPROVING THE QUALITY OF EDUCATION: A VISION THROUGH THE TELSAC METHOD

Fausto Presutti, PhD
President I.S.P.E.F.
Doctor of Psychology
f.presutti@ispef.it

1. Introduction

In the era of globalization and rapid technological development, European education is undergoing a period of profound transformation. Its goal is not only to transmit knowledge but also to shape individuals capable of thinking, cooperating, and taking responsibility within a culturally diverse society.

In this context arises the need for a *culture of belonging* — a value-based foundation that enables individuals to be aware of their identity while remaining open to others.

The modern challenges faced by European education systems demand a new pedagogical paradigm — one that integrates cultural depth, scientific rigor, and humanity. The TeLSAC method (*Teaching/Learning by Skills through Aptitudes & Capacities*), developed by Fausto Presutti, represents precisely such a model: a pedagogy of formation focused on developing the competences, attitudes, and values that define personal maturity.

2. Theoretical Foundations of the Study

The concept of education presented in the works of F. Presutti (*La formazione europea nel XXI secolo, Pedagogia della formazione integrale*) is rooted in the humanistic tradition of European thought. Education is viewed as an integrative process involving the cognitive, emotional, social, and ethical dimensions of the individual.

At the core of this concept lies the idea of *integral education* (*educazione integrale*) — the formation of a complete human being who can connect knowledge with action, emotions with thought, and individual development with social responsibility. Education thus becomes not only a means of professional preparation

but also a path of cultural growth.

According to Presutti, the European cultural tradition can be represented by four major areas, each making its unique contribution to human development:

- **Southwestern Europe** — emotionality, aesthetics, spirituality;
- **Central Europe** — method, analysis, rationality;
- **Northern Europe** — ethics, responsibility, social balance;
- **Eastern Europe** — soulfulness, collectivism, aspiration to harmony.

Each of these cultures forms certain competences, and only through their interaction can a common European educational culture — one founded on diversity — be created.

3. The TeLSAC Method as a Model of Formative Pedagogy

The **TeLSAC method** (*Teaching and Learning for Skills, Attitudes and Competences*) is a pedagogical system that unites the processes of learning, upbringing, and self-awareness. Its goal is to form individuals capable of thinking, acting, cooperating, and being themselves.

The method is based on four interrelated spheres of competence:

- **Saper conoscere** — the ability to know, think critically, and analyze;
- **Saper fare** — the ability to act, to apply knowledge in practice;
- **Saper vivere insieme** — the ability to live and collaborate with others;
- **Saper essere** — the ability to *be*: self-development, moral awareness, authenticity.

By combining these levels, TeLSAC creates an educational ecosystem in which teachers, students, and the community interact in the process of knowledge creation. Education becomes not a transmission of information but a co-creation of experience — where learning itself is a cultural act.

4. Culture of Belonging and Intercultural Interaction

A *culture of belonging* is a deep awareness of one's cultural identity that simultaneously opens the individual to dialogue with others. For modern education, this means nurturing a sense of unity with humanity while preserving one's own roots.

Fausto Presutti sees the culture of belonging not as a closed attachment to a national tradition, but as a platform for mutual cultural enrichment. True innovation is possible only through dialogue among cultures — since difference is the source of creativity.

The TeLSAC method provides tools to realize this dialogue within the educational process, such as:

- the use of interdisciplinary projects;
- learning through teamwork;
- assessment that values not only knowledge but also communicative and ethical competences;
- development of empathy, tolerance, and aesthetic thinking.

In such a system, education becomes a *space of coexistence among cultures*, where teachers and students do not merely exchange knowledge but create a shared identity — European, human, and humanistic.

5. Practical Aspects of Implementing the TeLSAC Method

In educational institutions, the TeLSAC method is applied as a model for teachers' professional development. It involves:

- reflective understanding of one's own pedagogical practice;
- observation and evaluation of learning processes within a team;
- creation of educational situations that allow students to demonstrate initiative, responsibility, and cooperation.

A special focus is placed on the development of emotional and social competences, which serve as the foundation for pedagogical leadership. Each teacher becomes a “creator of culture,” and each school — a center of European dialogue.

6. Conclusions

The culture of belonging and intercultural interaction is a cornerstone for improving the quality of education in Europe. It ensures not only the effectiveness of the learning process but also the development of values that shape a responsible society.

The TeLSAC method is a pedagogical model that integrates knowledge, skills,

attitudes, and values into a holistic process of human formation. It embodies the humanistic mission of education — to help each person find their place in the world, act collaboratively, and contribute to the common good.

Thus, the education of the future is an education of *belonging, participation, and partnership*, where cultural diversity is not an obstacle but a resource for innovation and unity.

7. References

Delors, J. *Learning: The Treasure Within*. UNESCO, 1996.

European Commission. *Teaching and Learning: Towards the Learning Society*. Brussels, 1995.

Presutti, F. *La formazione europea nel XXI secolo*. Rome: ISPEF, 2019.

Presutti, F. *Pedagogia della formazione integrale*. Rome: ISPEF, 2016.



ПРАВОВА ОСВІТА В ЄС: НОРМАТИВНІ ТА ПРОФЕСІЙНІ ОРІЄНТИРИ

Нікіта Агеєв
аспірант кафедри педагогіки та психології
Міжнародний гуманітарний університет
ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-7754-4048>

Правова освіта в Європейському Союзі посідає особливе місце у формуванні правової державності, забезпеченні єдиного ринку юридичних послуг та підтримці високих стандартів професійної діяльності юристів. Її розвиток визначається поєднанням нормативних актів ЄС, рішень професійних об'єднань та концептуальних підходів, що відображають загальноєвропейські тенденції вищої освіти. Ключову роль у цьому процесі відіграють директиви ЄС, які регламентують визнання професійних кваліфікацій і створюють умови для мобільності юристів між державами-членами. Водночас професійні організації, зокрема Рада адвокатських асоціацій Європи (Council of Bars and Law Societies of Europe, CCBE [1]), наголошують на необхідності системної безперервної освіти правників як запоруки збереження професійної компетентності. Поряд із цим у науковому середовищі розробляються нові концепти гармонізації правничої підготовки, спрямовані на стандартизацію освітніх програм та посилення інтеграційних процесів.

Для України, яка перебуває у процесі поглибленої євроінтеграції та модернізації освітнього простору, аналіз європейських нормативних і професійних орієнтирів у сфері правничої освіти є особливо актуальним. Досвід ЄС дозволяє не лише гармонізувати національні стандарти підготовки юристів, а й вибудувати систему безперервної освіти правників відповідно до вимог сучасного суспільства та міжнародних правових практик.

Зважаючи на те, що ключові тенденції розвитку правничої освіти в ЄС знаходять своє відображення у конкретних документах та професійних ініціативах, саме їх аналіз видається найбільш продуктивним для розуміння європейської моделі підготовки юристів та окреслення перспектив її

використання в українському контексті. Саме тому подальший розгляд буде зосереджено на положеннях Директиви 2005/36/EC про визнання професійних кваліфікацій (Directive 2005/36/EC on the recognition of professional qualifications [2]), рекомендаціях Ради адвокатських асоціацій Європи (Council of Bars and Law Societies of Europe, CCBE) щодо безперервної юридичної освіти та академічних концепціях [3], зокрема Регламенті правничих послуг (Legal Services Provisions Regulation, LSP Regulation) [4].

Вибір саме цих документів зумовлений їхньою ключовою роллю у формуванні нормативних та професійних засад правничої освіти в ЄС: вони відображають поєднання обов'язкового правового регулювання, саморегуляції професійної спільноти та інноваційних концептуальних підходів. Звернення до них дозволяє простежити, як у країнах Європейського Союзу вибудовується багаторівнева система підготовки юристів, а також визначити можливості використання цього досвіду в українському освітньому просторі.

Директива 2005/36/EC Європейського Парламенту та Ради визначає механізми взаємного визнання професійних кваліфікацій у державах-членах ЄС, включаючи юридичні професії. Вона створює правові умови для мобільності юристів, спрощує доступ до професійної діяльності в іншій країні Союзу та стимулює уніфікацію освітніх програм. Такий підхід закладає нормативну основу функціонування спільного європейського ринку правничих послуг і водночас орієнтує університетську підготовку юристів на узгодженість змісту та результатів навчання.

Проте розвиток правничої освіти в ЄС не обмежується лише правовим регулюванням. Важливу роль відіграє професійна саморегуляція, яскравим прикладом якої є Рекомендації Council of Bars and Law Societies of Europe (CCBE) з безперервної юридичної освіти (2013). Вони підкреслюють необхідність системного підвищення кваліфікації правників, адаптації до нових сфер права та реагування на виклики цифровізації. Завдяки цьому в освітній процес вбудовується механізм постійного оновлення знань, що гарантує дотримання високих професійних стандартів і довіри до юридичної професії.

У наукових працях останніх років дедалі активніше обговорюється концепт LSP Regulation (Legal Services Provisions Regulation), спрямований на стандартизацію юридичних курсів у межах ЄС. Попри те, що ця ініціатива поки не має обов'язкової сили, вона відображає прагнення до створення єдиного ринку юридичних послуг і забезпечення мобільності випускників правничих факультетів. Для України цей підхід цікавий у контексті пошуку моделей гармонізації освітніх програм та формування прозорих механізмів визнання кваліфікацій.

Для наочності та систематизації викладеного матеріалу доцільно зіставити ключові документи й концепції, що визначають розвиток юридичної освіти в ЄС, за їхнім статусом, цілями, впливом на підготовку юристів та рівнем орієнтації.

Порівняння документів і концепцій у сфері юридичної освіти в ЄС

Документ / ініціатива	Статус	Основна мета	Вплив на юридичну освіту
Директива 2005/36/ЄС (про визнання професійних кваліфікацій)	Обов'язковий правовий акт ЄС	Встановити механізм взаємного визнання дипломів і професійних кваліфікацій, включаючи юристів	Уніфікація вимог до підготовки юристів, можливість мобільності та роботи в інших країнах ЄС; адаптація програм юридичних факультетів
Рекомендації ССВЕ щодо безперервної юридичної освіти (2013)	Рекомендаційний документ професійної організації (Council of Bars and Law Societies of Europe)	Сприяти впровадженню системи безперервної освіти (Continuing Legal Education, CLE) для адвокатів	Встановлення стандартів та вимог до підвищення кваліфікації, підтримка актуальності знань, розвиток нових напрямів права (цифрове, транснаціональне)
LSP Regulation (Legal Services Provisions Regulation) (академічна концепція)	Концепт у наукових працях (ще не є правовим актом ЄС)	Пропонує стандартизацію курсів юридичної освіти в ЄС для забезпечення єдиного ринку юридичних послуг	Гармонізація навчальних планів юридичних факультетів, спрощення працевлаштування та мобільності юристів

Зіставлення дозволяє побачити, що правничу освіту в ЄС формують різні за статусом та впливом джерела: від обов'язкових директив до професійних рекомендацій і наукових концепцій. У поєднанні вони створюють багаторівневу модель підготовки юристів, яка водночас гарантує стабільність

правових норм і відкриває простір для інновацій та саморегуляції професійної спільноти. У сукупності ці підходи відображають багаторівневу структуру правової освіти в ЄС, яка поєднує правове регулювання, професійні стандарти та академічні інновації.

Аналіз правової освіти в ЄС засвідчує, що її розвиток спирається на поєднання нормативних актів, професійних стандартів і концептуальних ініціатив, які формують цілісну й динамічну систему підготовки юристів. Для України важливо враховувати вимоги європейських документів та внутрішню законодавчу й освітню логіку. Гармонізація національних стандартів із правовим полем ЄС із збереженням послідовності у вітчизняній правничій традиції та модернізацією механізмів безперервної освіти юристів забезпечить інтеграцію в європейський освітній простір, зміцнить професійну мобільність і сформує конкурентоспроможну систему правової підготовки в Україні. За таких умов правова освіта стає не лише інструментом професійної підготовки юристів, а й стратегічним чинником європейської інтеграції України.

Література

1. Council of Bars and Law Societies of Europe (CCBE). URL: <https://www.ccbe.eu/>
2. Directive 2005/36/EC of the European Parliament and of the Council of 7 September 2005 on the recognition of professional qualifications. Official Journal of the European Union, L 255, 30.09.2005, p. 22–142.
3. CCBE Resolution on Continuing Legal Education. Council of Bars and Law Societies of Europe (CCBE), 29 November 2013. URL: https://www.ccbe.eu/fileadmin/speciality_distribution/public/documents/TRAINING/TR_Statements/EN_TR_20131129_CCBE_resolution_on_continuing_legal_education.pdf.
4. Ng, G. (2020). *Towards an EU Legal Services Regulation (LSP Regulation)?* European Law Working Paper No. 45, Stanford Law School. URL: https://law.stanford.edu/wp-content/uploads/2020/06/ng_eulawwp45.pdf.

СВІТОГЛЯДНИЙ ПОТЕНЦІАЛ КОМПОНЕНТ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНИХ
ПРОГРАМ «ФІЛОЛОГІЯ» З ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ
ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДО ЗДІЙСНЕННЯ ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ
УЧНІВ

Владислав Александров
освітньо-наукова програма
«Інноваційна освіта», аспірантура, 3 курс
havingfan1623@gmail.com

Науковий керівник: Ольга Цокур
доктор педагогічних наук, професор
Міжнародний гуманітарний університет
scokur@ukr.net

В умовах мінливої геополітичної ситуації підписання Україною Угоди про асоціацію з ЄС визнано ефективним кроком на шляху забезпечення її національної безпеки, зокрема, завдяки запуску механізмів, які сприятимуть стабілізації економічних чинників, розвитку демократичних інститутів, активізації взаємодії суспільства й державної влади. Оскільки ініціатором європейського вибору було насамперед громадянське суспільство, яке через механізми взаємовпливу ініціювало державну владу зробити проєвропейський політичний вибір, то в сучасних умовах розвитку української держави значно зростає соціальна значущість прикінцевих результатів як громадянської освіти й виховання підростаючих поколінь, так і якості професійної підготовки майбутніх учителів до їх ефективної реалізації.

З огляду на актуалізацію означених проблем у вітчизняному науково-педагогічному дискурсі, ми проаналізували потенційні можливості дисциплін навчального плану підготовки майбутніх учителів іноземної мови за спеціальністю «Філологія», що реалізується в Міжнародному гуманітарному університеті, до набуття компетентностей, необхідних для організації та практичної реалізації завдань з громадянської освіти й виховання учнів закладів загальної середньої освіти.

Таблиця 1.

Потенційні можливості дисциплін навчального плану підготовки майбутніх учителів іноземної мови до громадянської освіти й виховання учнів

№	Назва дисципліни	Теоретичні знання і поняття громадянської спрямованості
1.	Педагогіка середньої школи	– демократизація, гуманізація та людиноцентризм /дитиноцентризм як принципи державного управління системою освіти в Україні; – гуманістична освітня парадигма, особистісно-орієнтований підхід у навчанні та вихованні учнів загальної середньої школи; – громадянське виховання як складова національного виховання учнів, їхні громадянські права, цінності та обов’язки; – сучасні форми, засоби, методи і технології громадянського виховання; – поняття, ідеї, зміст і цілі громадянської освіти учнів в Україні та зарубіжних країнах; – інноваційно-педагогічний досвід з громадянської освіти учнів;
2.	Психологія середньої школи	– психологічні засади становлення і розвитку особистості як громадянина держави, Європи і світу; – громадянські потреби та ціннісні орієнтації особистості молодшого, підліткового та юнацького віку; – громадянська самосвідомість учнів, особливості її розвитку в підлітковому та юнацькому віці; – поняття громадянськості, громадянської

№	Назва дисципліни	Теоретичні знання і поняття громадянської спрямованості
		компетентності, громадянської активності, громадянської культури як психологічних новоутворень особистості, їх сутність і структура; – способи вияву рівнів сформованості громадянськості, громадянської компетентності, громадянської культури учнів і вчителів; – громадянські якості випускника школи; – психологічні особливості та закономірності громадянського виховання учнів початкової, середньої та старшої школи;
3.	Методика навчання іноземної мови	– поняття мовної та іншомовної освіти, їх завдання та соціальна значущість, перспективи розвитку в умовах багатокультурного комунікативного суспільства; – поняття полікультурної та міжкультурної освіти, їх спрямованість і специфіка реалізації в Україні та світі; – методи, засоби, форми і технології шкільної іншомовної полікультурної освіти; – способи і прийоми формування іншомовної комунікативної та полікультурної компетентності учнів, оцінювання рівнів їх сформованості;
4.	Історія зарубіжної літератури	– ідеї демократії та гуманізму в творах зарубіжних письменників і сьогодення; – поняття демократичного і громадянського суспільства в історичній ретроспективі та умовах глобалізації та євроінтеграції; – приклади вияву громадянської активності, свободи, рівності та братерства в творах зарубіжних письменників, їх значущість для цивілізаційного розвитку суспільства.

Отже, зазначені вище дисципліни навчального плану зі спеціальності «Філологія» містять змістові матеріали, які сприяють набуттю майбутніми вчителями іноземної мови компетенцій, необхідних для організації та практичної реалізації заходів з громадянської освіти й виховання учнів.

ПРОФЕСІОНАЛІЗМ ВИКЛАДАЧА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ТЕХНІЧНОГО ЗАКЛАДУ ВИЩОГО ОСВІТИ ЯК ПРОВІДНИЙ КРИТЕРІЙ ОЦІНЮВАННЯ ЙОГО АКАДЕМІЧНОЇ УСПІШНОСТІ В УМОВАХ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ

Ірина Андрейкова

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов
irene.ortie@gmail.com

Національний університет «Одеська політехніка»

Тетяна Картель

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов
kartel.tatyanka@gmail.com

Одеська державна академія будівництва та архітектури

Одним із стратегічних завдань європейської освітньої інтеграції визнано забезпечення якісного навчання іноземної мови сучасної студентської молоді, оскільки воно має особливе розвивально-виховне значення для покращення її академічної мобільності, сприяючи як вдосконаленню іншомовної комунікативної компетентності, так і успішності соціалізації в інноваційному суспільстві через усвідомлення загальнолюдських цінностей, морально-етичних норм й традицій інших народів, розширення наукового світогляду й адаптації до життя й професійної діяльності в умовах багатонаціонального та полікультурного світу. Через це, соціальна потреба у значному покращенні змісту, форм і технологій іншомовної підготовки здобувачів вищої освіти в Україні, а також у суттєвому підвищенні професіоналізму особистості та діяльності викладачів іноземної мови, усвідомлена на державному рівні, про що йдеться у Концепції мовної освіти в Україні (2011), Указі Президента України «Про оголошення 2016 року Роком англійської мови в Україні» (2015), Концепції «Нової української школи» (2016), Законах України «Про вищу освіту» (2014) та «Про освіту» (2017), Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2022–2032 роки (2022).

Не випадково, тому, внаслідок потужних міграційних процесів на європейському континенті на початку третього тисячоліття набувають все більшої актуальності ініціативи, спрямовані на інтенсифікацію навчання

здобувачів технічних закладів вищої освіти англійської мови професійного спрямування, націленої на формування їхньої мовної особистості як конкурентноздатних фахівців та громадян європейського демократичного суспільства. Останнє передбачає створення під час організації їхньої іншомовної підготовки у технічних закладах вищої освіти відповідних умов для міжкультурного спілкування та партнерської взаємодії на принципах студентоцентрованого підходу: демократії, свободи, толерантності, діалогу культур, довіри, справедливості. При цьому мається на увазі, що загальноєвропейські тенденції розвитку, інтеграції та уніфікації форм, змісту та рівнів іншомовної освіти студентів мають суттєво вплинути на значне підвищення рівнів науково-педагогічного професіоналізму викладачів іноземних мов. Зумовлено це тим, що приведення освітньо-кваліфікаційних рівнів (бакалавр, магістр, доктор) у відповідність до європейських стандартів якості, вимагає від них швидкої й успішної адаптації до нових європейських вимог, насамперед у напрямку забезпечення подальшої гуманізації процесу викладання іноземних мов на засадах студентоцентрованого підходу, зокрема, шляхом досконалого оволодіння новітніми освітніми й цифровими технологіями, значного підвищення педагогічної майстерності та артистизму.

Суттєво, що професіоналізм обов'язково характеризується високою продуктивністю та ефективністю діяльності фахівця сфери іншомовної освіти, яка виявляється на кожному з її основних етапів, а також у всіх структурних і функціональних компонентах. За основними показниками професіоналізм викладачів англійської мови припускає «квантифікацію продуктивності їхньої діяльності, її оптимальну інтенсивність та напруженість, високу організованість і точність, надійність, стабільність й опосередкованість». При цьому, вони, реалізуючи соціально значущі цілі та навчально-виховні завдання, зберігають своє психологічне здоров'я та постійно розвиваються як члени академічної спільноти [1].

Крім того, професіоналізм пов'язується з яскравим виявом гуманістичної спрямованості особистості викладача англійської мови, його загальних і

спеціальних здібностей, глибокими й всебічними знаннями в галузі сучасної англістики й професійної лінгводидактики, гнучким володінням уміннями, необхідними для творчого виконання функцій розробника навчально-методичного забезпечення й реалізатора послуг з іншомовної освіти студентів. Зумовлено це тим, що «дійсний професіоналізм завжди пов'язаний із сильною і сталою мотиваційно-емоційною зарядженістю на здійснення саме цієї діяльності і на досягнення в ній унікального, неординарного результату», який задовольняє розвиток Я-концепції. Підставою для досягнення найвищого рівня професіоналізму є не тільки ґрунтовні фахові знання й уміння, але й спеціальні здібності викладача англійської мови, які за своїм змістом і формою щільно «притерті» до вимог його професійної діяльності в єдності її навчальної, методичної, наукової та організаційно-виховної складових, серед яких «соціальна зрілість, полікультурна спрямованість і моральна вихованість» як особистісні здатності до «трансформації загальнолюдських цінностей у свої власні» [2, с. 129].

Динаміка розвитку професіоналізму особистості викладача англійської мови зумовлено набуттям певних акмеологічних інваріантів, під якими розуміються «основні якості й уміння професіонала, що забезпечують високу стабільну ефективність його діяльності, незалежно від її змісту та специфіки». Через це, професіонали високого класу в сфері іншомовної освіти, за нашими спостереженнями, виявляють усталені психологічні механізми стимулювання власної мотивації й саморегуляції творчої активності, а також певні групи особистісних і професійних якостей, що зафіксовано як наявність:

– загальних акмеологічних інваріантів професіоналізму, складовими яких є розвинута антиципація, що проявляється в умінні точно, «далеко» і надійно прогнозувати, передбачати розвиток ситуацій, що виникають у процесі виконання діяльності; високий рівень саморегуляції, який виявляється в умінні керувати своїм станом, високою працездатністю, стресостійкістю, постійною готовністю до екстремальних дій, здатності мобілізувати свої ресурси в необхідний момент; уміння приймати сміливі й оригінальні рішення, їх

надійність, своєчасність і точність, нестандартність й ефективність; креативність, що виявляється у високому творчому потенціалі, уміннях творчо розв'язувати професійні завдання; висока й адекватна мотивація досягнень;

– специфічні акмеологічні інваріанти професіоналізму, які дозволяють успішно здійснювати конкретні види та функції професійної діяльності з врахуванням наявних індивідуальних особливостей та презентуванням сильних сторін своєї особистості як фахівця (деонтологічних норм регуляції власної поведінки і взаємин із оточуючими їх людьми), що знаходить своє вираження в поняттях «престиж професіоналізму» та «імідж професіонала» [1].

Отже, професіоналізм висуває до викладача англійської мови як суб'єкта та організатора іншомовної освіти певні зобов'язання, що відображають не тільки вимоги більш високого стандарту якості його навчальної і методичної діяльності. Поряд з цим, останні впливають на його особистість і систему взаємин таким чином, що кожне нове професійне досягнення є основою для корекції і зміни системи особистісних норм регуляції в бік підвищення рівня професіоналізму. Викладач англійської мови як справжній професіонал характеризується ще й тим, що йому обов'язково властиві вищі рівні прояву соціальної відповідальності і активної громадянської позиції, дотримання високих особистісно-професійних стандартів та індивідуальної ресурсності (внутрішнього потенціалу), динамічності, схильності й здатності до неперервного саморозвитку [2, с. 127].

Професіоналізм науково-педагогічної діяльності викладача англійської мови ми розглядаємо як процес і результат реалізації його продуктивної практичної і психологічної (зовнішньої і внутрішньої) активності, що характеризується рефлексивністю керування процесами, притаманними полікультурній іншомовній освіті студентів. Останній постає в якості цілісної системи, яка нараховує певні елементи, серед яких: мотиваційно-орієнтаційний (культура лінгводидактичного цілепокладання), змістово-ставленнєвий (культура суб'єкт-суб'єктної взаємодії в полікультурному середовищі), технологічно-виконавчий (культура використання інноваційних освітніх

технологій і цифрових додатків під час виконання рольового репертуару) та результативно-коригувальний (культура оцінювання академічних досягнень студентів під час опанування іноземної мови професійного спрямування). Професіоналізм особистості викладача іноземної мови тлумачимо як складноструктуровану систему його загальних, спеціальних і дидактично значущих властивостей як гармонійного поєднання індивідуально-типологічних ознак, що зумовлюють його позитивну Я-концепцію як дослідника, проектувальника, організатора й менеджера іншомовної освіти та полікультурного виховання студентів в технічному закладі вищої освіти. Через це базова модель професіоналізму науково-педагогічної діяльності викладача англійської мови, на наш погляд, містить такі компоненти:

– змістовий, показниками якого є системність, гнучкість і ґрунтовність фахових, лінгвометодичних і психолого-педагогічних знань (як предметної основи й інформаційного підґрунтя для формування професіоналізму);

– поведінковий, показниками якого є діалогічність, гуманістичність і поліфункціональність іншомовного й дидактичного спілкування;

– акмеологічний, показниками якого є безперервне самовдосконалення, гармонійність й динамічність розвитку позитивної Я-концепції, адекватне самооцінювання й мотивація досягнень.

Література

1. Андрейкова І.Б. Професіоналізм майбутнього викладача іноземної мови як соціально очікуваний і особистісно вагомий результат його магістерської підготовки. URL: <https://magazine.mdpu.org.ua/index.php/nv/article/view/696/2319>.

2. Цокур О.С. Формування професіоналізму особистості майбутнього викладача вищої школи як суб'єкта інноваційної педагогічної діяльності. *Проблеми формування професіоналізму особистості та діяльності майбутнього фахівця в контексті вимог євроінтеграції*: монографія / наук. ред. О.С. Цокур. Одеса: ОНУ ім. І.І. Мечникова, 2012. С. 121-131.

ЕКОЛОГО-ПРАВОВА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ЯК ПЕДАГОГІЧНА ФУНКЦІЯ

Андрій Андрусик
освітньо-професійна програма
«Освітні педагогічні науки», аспірантура, 1 курс
Andrii.H.Andrusyk@lnpu.ua

Науковий керівник: Іванна Гузій
доктор філософії,
Національний університет «Львівська політехніка»
ivanna05071987@ukr.net

Необхідність якісних змін у сфері сучасної освіти зумовлена складними викликами нашого часу, що охоплюють як суспільні, так і природні чинники. Освітня система не існує у вакуумі, вона тісно взаємодіє з соціальним і природним середовищем, а її розвиток відбувається у контексті загальних закономірностей цивілізаційного поступу. Викладач у цій системі постає не лише як носій знань, а й як відповідальний суб'єкт, покликаний формувати у студентів цінності, компетентності й готовність до життя у світі, де питання права та екології набувають першорядного значення [1].

У структурі педагогічної функції можна виокремити кілька базових блоків: захист, навчання, виховання та розвиток. Ці константи є наскрізними, але їхній зміст змінюється залежно від історичних і соціальних умов. Включення блоку захисту надає педагогічній функції нового змісту, адже йдеться не лише про академічні знання, а й про створення середовища безпеки, у якому студент може розкривати свій потенціал. Захист трактується як комплекс заходів, спрямованих на забезпечення психологічної та фізичної безпеки, запобігання дискримінації, дотримання етичних, правових та екологічних норм. Для викладача це означає професійну відповідальність за умови, у яких відбувається освітній процес.

Блок навчання охоплює формування системи знань, умінь, навичок і ключових компетентностей. Це не механічна передача інформації, а організація

цілеспрямованої діяльності студента, яка забезпечує розвиток його пізнавальних здібностей, критичного мислення та практичних умінь. Особливого значення у цьому контексті набувають цифрові компетентності, уміння працювати з великими масивами правової та екологічної інформації, а також здатність застосовувати здобуті знання у професійній практиці. Для майбутнього правника навчання у вищій школі повинно стати процесом, що поєднує академічну підготовку з формуванням умінь, необхідних для практичного застосування норм права у мінливому світі.

Виховання як складова педагогічної функції спрямоване на формування ціннісних орієнтацій і відповідального ставлення до довкілля, суспільства та власної особистості. Викладач виступає не лише як транслятор знань, а й як вихователь, що формує у студентів правову свідомість, почуття справедливості та екологічної відповідальності. В умовах сучасних викликів, коли питання кліматичних змін, соціальної несправедливості та правових колізій стоять особливо гостро, виховна функція викладача набуває значення стрижневої. Вона допомагає інтегрувати освітній процес у ширший соціокультурний контекст і формувати у студентів відчуття єдності з природним та соціальним середовищем.

Блок розвитку охоплює особистісні та професійні зміни, які відбуваються у студента в процесі навчання. Йдеться про засвоєння нових способів діяльності, здатність адаптуватися до складних умов, критично переосмислювати здобутий досвід і коригувати його. Для викладача цей блок означає постійне професійне зростання, самовдосконалення та розвиток уміння прогнозувати результати педагогічної діяльності. У сучасних умовах викладач має бути здатним інтегрувати інноваційні технології, адаптувати методи навчання до потреб студентів та поєднувати академічну підготовку з вихованням відповідальної особистості.

Розвиток педагогічної функції є безперервним процесом, що триває від етапу вищої освіти до післядипломної підготовки. У студентські роки формується уявлення про педагогічну діяльність і потреба у професійному

самовизначенні. Під час навчання у закладі вищої освіти відбувається становлення викладача, його адаптація до вимог професії, усвідомлення необхідності відповідати очікуваному образу педагога — компетентного, продуктивного, креативного. На етапі післявузівської освіти актуалізується потреба у безперервному професійному розвитку, самоосвіті та самореалізації. Саме тут викладач досягає рівня зрілості, коли може прогнозувати результати своєї діяльності, має сформовану педагогічну свідомість та здатність до наукового пошуку.

Ефективний розвиток педагогічної функції можливий лише за умови використання спеціальної функціонально-особистісної технології, яка включає діагностику рівня сформованості компетентностей, визначення цілей і стратегії розвитку, добір методів і форм навчання, мотиваційне управління та контроль результатів. Ця технологія дозволяє гармонізувати цілі, зміст і засоби освітньої діяльності у єдиний цілісний процес. Вона орієнтована не тільки на результат, а й на створення умов для саморозвитку як викладача, так і студента [2].

Мотиваційне управління є ключовою складовою педагогічної функції. Воно передбачає не зовнішній контроль, а внутрішнє прагнення викладача і студента досягати високих результатів. Для викладача це означає усвідомлення власної відповідальності, для студента — залученість до процесу навчання і готовність до активної участі у формуванні власної освітньої траєкторії. У цьому контексті еколого-правова відповідальність викладача виступає інтегративним показником його професійної зрілості.

Методичне забезпечення педагогічної функції включає поєднання навчальних і виховних завдань, узгодження цілей та змісту педагогічної комунікації, синхронізацію дій викладача і студента. Результатом є інтеграція знань, умінь і цінностей у цілісну систему особистісного та професійного розвитку. Контроль і корекція відіграють роль механізму зворотного зв'язку, який дає можливість адаптувати освітній процес до потреб студентів і вимог часу.

Таким чином, еколого-правова відповідальність викладача як педагогічна

функція охоплює всі складові освітнього процесу. Вона проявляється у здатності створювати безпечне середовище, передавати знання, формувати цінності та забезпечувати розвиток особистості. У цьому полягає сутність сучасної педагогічної місії: не лише навчати, а й виховувати відповідальних громадян, здатних зберігати довкілля, дотримуватися норм права та розвивати суспільство на засадах справедливості й гармонії з природою.

Література

1. Глухов І. Г. Ефективність формування еколого-правової компетентності майбутнього вчителя. *Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]*. 2012. № 3. С. 96–100
2. Прокопів Л. М., Сидорук О. М., Васишин Н. Б., Сидорук Т. Я. Формування комунікативної компетентності професійної підготовки бакалавра права в закладах вищої освіти України. *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 7(41). С. 476–486.

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ТА МОБІЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГА ЩОДО ПОДОЛАННЯ КОЛОНІАЛЬНИХ НАРАТИВІВ У ЗМІСТІ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ТА ГРОМАДЯНСЬКО-ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ

Іван Безена

Кандидат філософських наук, доцент
Комунальний заклад вищої освіти
«Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради»
ivanbezen@ukr.net

Сучасний світ людини перебуває в стані, який ми можемо окреслити майже «гойдалка, яка постійно переміщується з однієї сторони в іншу», спокою, збалансованості і визначеності, стани які не завжди притаманні цьому часу. Людина, суспільний простір і освіта перебувають у різних етапах й станах розвитку: від невідомого до не зрозумілого для осягнення або нерозуміння людиною. Як необхідно діяти в цих умовах людина в окремих випадках розуміє, але інколи не розуміє, що сталося і як маєш реагувати, а від цього можуть бути індивідуальні, загальнонаціональні й регіональні ускладнення або втрата ефективності людської діяльності у часі і витрачання зусиль на марно.

Освіта постає частиною великого суспільного простору, вчитель/педагог, здобувач освіти, освітній менеджмент, наукове співтовариство – осмислюючи прийдешню ситуацію роблять спроби убезпечити себе і освітню систему від кризових чинників, нестійких моментів та роблять спроби досягнути створення розвиваючого освітнього середовища. В окресленому контексті актуалізується ефективність особливої професійної місії вчителя/педагога, від інструментального змісту діяльності якого залежить якісні показники успішності самореалізації особистості у життєвому просторі та професійних лабіринтах. Педагог постає ключовою фігурою в освітньому середовищі й світосприйнятті дитини, для нього стає гострою професійною необхідністю питання стратегічного поєднання «hard-skills» і «soft-skills», яке має спрямовуватися на посилення саморозвитку та гнучкої мобільності у набутті нових професійних рис і інструментів педагогічної діяльності для співзвучності сьогоденним викликам.

Наше окреслене дослідження проведено в рамках науково-дослідницької роботи кафедри соціально-гуманітарної освіти Дніпровської академії неперервної освіти: «Особистість в освітньому середовищі сучасного суспільства»/ «Personality in the Educational environment of modern society», зареєстровану 07.11.2023 р. в ДНУ УкрІНТЕІ за номером 0123U104510 та кафедри публічного управління та права «Публічне управління в умовах глобальних викликів та загроз: інновації та адаптація до нових реалій»/«Public administration in conditions of global challenges and threats: innovation and adaptation to new realities», зареєстровану 09.11.2023 р. в ДНУ УкрІНТЕІ за номером 0123U104529.

Метою нашої розвідки постає подальше узагальнення освітніх і організаційно-управлінських процесів у формуванні в закладах освіти освітнього середовища та нових перспектив професійної педагогічної діяльності, які сприятимуть розбудові ефективного освітнього середовища, застосування нових інноваційних педагогічних методик направлених на формування національної ідентичності та глибинного розвитку історичної пам'яті особистості через змістові і стійкі фільтри з подолання минулих традицій і смислів, а це – колоніальних наративів у змістових навчальних лініях мови, літератури, національної історії та громадянської освіти. Адже окреслене, на думку Ярослава Грицака, допоможе кожному українцю відкрити нові сенси життя, посилить відчуття власної гідності і зміцнить віру в над двома головними пошестями минулого – бідністю та насильством, виявом якого, зокрема є теперішня Росія [1, с. 7].

Продовжуючи наші наукові розвідки з актуального питання щодо професійного розвитку педагогів та змістових багатогранних ліній їх діяльності, які направлено на подолання колоніальних наративів у змісті мовно-літературної та громадянсько-історичної освіти на різних її освітніх рівнях: дошкільця, початкової, базової та профільної школи, професійної, перед фахової, фахової та вищої освіти. Перші наші аналітичні погляди на окреслену тему, показав глибинні проблеми системи освіти і педагогічної спільноти в цьому

аспекті. Аби підсилити вагу вище окресленого, хочу навести слова о. Андрія Зелінського, капелана української морпіхоти: «не дай своєму минулому позбавити тебе твого майбутнього...» [1, с. 9].

Нове чинне законодавство України в контексті реформи шкільної освіти визначає певні контексти трансформацій у змісті освіти, педагогічної діяльності і досягнення нових горизонтів якості середньої освіти. Зрозумілими є питання кадрового забезпечення шкіл, створення нового рівня ресурсного забезпечення освітнього середовища та сучасного методичного інструментарію для вчительства про, що ми відмічали раніше [2]. Досить складні окреслено задачі, враховуючи, що є велике число зовнішніх чинників для освітньої системи, які негативно впливають на окреслені перспективи, серед них не чітке суспільне сприйняття, проблеми рівня освітньої культури значного пласту суспільства набутого в минулому, професійні вади педагогічного середовища, інколи хибні політичні аспекти з регулювання стратегії освітньої реформи, та мабуть найвагомішими є воєнні дії на території держави та терор проти всього цивільного (заклади освіти, діти, педагоги тощо) організований країною агресором.

Особливого значення для комфортного і змістовного освітнього середовища набуває професійний тонус педагога, який має забезпечити зміст і якість освіти, підтримувати добрий психолого-емоційний рівень навчального процесу, дбати про комплекс заходів направлених на створення безпечного простору, особливо у часи тривалих повітряних тривог або обстрілів населених пунктів. Враховуючи окреслені чинники саме менеджмент системи освіти, методичні служби територій та консультативні центри психологічного супроводу мають створювати педагогам максимально комфортні і не обтяжливі умови супроводу й підтримки їх професійного розвитку відповідно до чинних вимог.

Необхідно відзначити, що наші дослідження показали практичні приклади досить активного розвитку освітнього середовища та створення комфортних умов для навчання і набуття життєвих компетентностей

здобувачами освіти. Для цього є численні приклади проведення інтерактивних освітніх проєктів: розвитку мовленнєвих компетентностей через мережеві канали, спільне створення відеопродукції на допомогу здобувачам для поглиблення знання про граматику, розмовну мову та комунікацію на певні теми життя (Класика УКРЛІТ в новому звучанні: <https://youtube.com/playlist?list=PLHD8bTG3cga4yUG-DBPt2EpgBkF32Wbce&si=3ISEXVVslzaankuB>; Сайт «Українська: від вимови до розмови»:

<https://sites.google.com/view/vidvymovydorozmovy/%D0%B3%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B0>); дослідницькі проєкти призначені для конкурсу робіт регіонального і загальнонаціонального рівня МАНу з мови, літератури та історії і правознавства; історія і правознавство теж отримали свої результати інтерактивних освітніх проєктів (подолати минуле; деколонізація історії і літератури; механізми реалізації прав дитини в умовах прифронтового регіону; створення фондів пам'яті з інформацією про героїв війни, які повернулись на щиті; дослідження волонтерського руху в регіоні тощо).

До скарбнички наших досліджень потрапили матеріали результатів наукових досліджень школярів комунального закладу освіти «Ліцей «Синергія» Дніпропетровської обласної ради» за темою: «Подолати тяжіння минулого – колоніального й імперського». Темою для дослідження стала українська проблема про суспільні й побутові ознаки колоніального минулого в нашому сучасному житті: назвах підприємств, назвах виробів, стереотипах в дизайнах, інші прикмети на повсякденних просторах нашого міста тощо. Такі освітні проєкти можна провести у будь якому поселенні Дніпропетровської області та й України в цілому.

Передісторією цього освітнього проєкту стали наступні суспільні процеси: 1) 27 липня 2023 року набув чинності Закон України «Про засудження та заборону пропаганди російської імперської політики в Україні і деколонізацію топонімії» [3]. Він задає правову рамку суспільних можливостей для процесу, який активно вже триває в Україні вже понад два роки та отримав

назву в суспільному обігу – деколонізація. Наразі вже пройшли фільтри наступних символів колоніалізму – назви та пам'ятні знаки, які вважаються маркерами російської імперської політики (назви міст, вулиць та проспектів, назви підприємств тощо), вже усунуто ці маркери із публічного простору рішеннями органів місцевого самоврядування та центральної влади. Набули чинності визначені законом критерії, механізми і терміни щодо деколонізації. Український інститут національної пам'яті створив інфографіку, в якій пояснює основні положення закону про деколонізацію та звертає увагу на найбільш чутливі моменти у їх подоланні.

2) Ми врахували, що є рішення РНБО України від жовтня 2021 року, яким затверджено «Глосарій назв, термінів та словосполучень, які рекомендовано використовувати у зв'язку з тимчасовою окупацією Російською Федерацією Автономної Республіки Крим, м. Севастополь і окремих районів Донецької та Луганської областей» [4]. Публікація Глосарію супроводжувалася комплексною скоординованою кампанією зі спроб дискредитації з боку проросійських каналів у Telegram. Глосарій складається з п'яти розділів: *перший*, охоплює загальну термінологію, яку використовує російська пропаганда; *другий*, присвячений фейкам та кліше, які покликані легітимізувати тимчасову окупацію Криму; *третій*, присвячений фейкам та кліше, які покликані легітимізувати російську агресію на сході України та терористичні утворення «Л/ДНР»; *четвертий*, присвячений пропагандистській термінології, яка пов'язана з політикою історичної пам'яті; *п'ятий*, присвячений російським маніпуляціям з термінологією іноземних держав.

3) Правильність нашого дослідницького поступу підтвердили наступні наукові, освітні події. Ми знайомилися із матеріалами науково-практичних конференцій та круглих столів науковців і освітян про гібридну війну, імперські наративи та змістові лінії у російських підручниках з історії виданих окупаційними структурами, а також чесько-український освітній проєкт з питань історичної пам'яті за участю д.і.н., професора Юрія Волошина (м. Полтава). В ході заходів ознайомилися із сучасними історичними

переосмисленнями минулих колоніальних періодів в контексті теми «Гетьманщина – козацька держава».

Підсумки досліджень дуже здивували учасників освітнього проекту, наприклад:

1) в м. Дніпро є ТОВ «Катеринославхліб», яке випускає хлібну продукцію, серед його продукції є хліб «Прибалтійський бездріждьовий» (подовий, половина виробу, (нарізний) м. 360 г. *Наш висновок:* Назва підприємства/господарюючого суб'єкта та його виріб – мають ознаки колоніальних/імперських наративів (Катеринослав, названо на честь Катерини II, яка надала наказ на знищення Запорозької Січі та Гетьманщини; «Прибалтика» – імперський наратив, тому що в цивілізованому публічному обігу застосовується назва «країни Балтії», тому доречною буде назва «Балтійський»);

2) в місті Дніпро працює ПрАТ «Дніпропетровський хлібзавод №9», яке випускає хліб «Зерновий Прибалтійський» (нарізний, половинка). *Наш висновок:* назва підприємства та виробу мають дві ознаки колоніальних/імперських наративів («Дніпропетровськ» – советський/імперський приклад назви міста, і теж хліб «Прибалтійський»);

3) в місті Житомирі є ДП «Старокостянтинівський молочний завод», який виробляє продукт молоковмісний сирний плавлений пастоподібний «Янтар» ТМ «Наш сирок». *Наш висновок:* виробник продовжує «советську» традицію у випуску плавленого сиру «Янтарь», що теж потребує нового українського продуктового бренду;

4) виробник молочних продуктів ПраТ «Джон Кремер» з м. Кременчук випускає продукцію під брендом «Простоквашино» частково провели маркетинговий хід, змінили назву бренду «Простоквашино» на словосполучення «Простонаше», але *наш висновок:* дизайн продукції (брендів фон, стиль малюнку, прибрано зображення кота Матроскіна із дитячого мультфільму «Простоквашино»), а інший дизайн етикетки залишили в тому форматі, що й до цього;

5) окремі виробники випускали у 2024 році пиво «Жигулівське», а

сьогодні зберігши дизайн фону етикетки випускається пиво «Традиційне». *Наш висновок:* від виробників продукції здійснюється імітація зміни назви продукту, але зберегли у любителів пива контексти дизайну «совєтського періоду»;

6) окремі виробники цукерок продовжують випускати продукцію під назвами, які можна опосередковано віднести до колоніальних наративів, наприклад: назви «Кара-Кум», «Червоний мак», «Ромашка», тощо; пряники «Боярські» тощо. *Наш висновок:* назви товарів можна відносно віднести до колоніальних наративів;

7) перейменування проспектів і вулиць досить турботлива тема для всіх: влади, громадян. Дослідники віднайшли наступну практику, наприклад: пр.. Слобожанський в м. Дніпро, будинки в глибину від проспекту, а там ще є назва пр.. газети Правда, така ж ситуація із пр. Косіора, який тепер пр. Калнишевського тощо. *Наш висновок:* чи до кінця здійснено деколонізація топонімії, питання до місцевої влади, комунальних служб та громадянського суспільства;

8) назви суб'єктів господарювання, приклади російських алгоритмів: ТЦ «Мельница», хоча на українській мові – «Мельниця» або «Млин», поліграфічний центр: «Бістра поліграфія», парфумна лавка «Парфюмерь», які носять мовні деформації тощо. *Наш висновок:* суб'єкти господарювання порушують чинне законодавство цими діями щодо мовного законодавства та мали б привести ці назви у відповідність до чинних норм.

Загальні висновки з освітнього проекту і теми дослідження насамперед: Зміни в нашому житті мають відбуватися. Виникає питання, якщо не ми то хто? Ми, продовжуємо вести мову про деколонізацію нашого минулого і сьогодення в історичній пам'яті, українській культурі, повсякденних процесах і просторах та визначаємо наші подальші дослідження про результати яких повідомимо далі.

В окреслених процесах педагог займає особливе місце: він експерт, консультант, представник критики проекту, голосу громадськості тощо. Тому й

зупинятись у процесах професійного розвитку не доцільно, адже часи потребують критичного і творчого мислення, реагування і діяльності. В окресленому процесі нами відмічено і ряд проблем педагогічної спільноти: загальнотеоретичного, професійного та психолого-педагогічного компонентів про які ми плануємо далі розвивати дослідження. Зростаюча особистість набуває життєвих практичних компетентностей через подібні освітні проекти, а відповідно й суспільство на порозі трансформацій і змін. Такий запит суспільства в сучасних умовах розвитку України.

Література

1. Грицак Я. Подолати минуле: глобальна історія України. Київ: Портал. 2024. 416с.
2. Безена І., Кирпа А., Богатирьова Т. Трансформація ролі учителя гуманітарних дисциплін у сучасній післядипломній освіті. Нова педагогічна думка. 2020, № 1 (102). С.23-28. URL: <http://npd.roippo.org.ua/index.php/NPD/article/view/161/136> DOI: 10.37026/2520-6427-2020-102-2-23-28
3. Про засудження та заборону пропаганди російської імперської політики в Україні і деколонізацію топонімії. Закон України. 2023. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3005-20#Text>
4. Глосарій назв, термінів та словосполучень, які рекомендовано використовувати у зв'язку з тимчасовою окупацією Російською Федерацією Автономної Республіки Крим, м. Севастополь і окремих районів Донецької та Луганської областей. Рішення Ради національної безпеки і оборони України. 20.10.2021. URL; <https://www.rnbo.gov.ua/ua/Diialnist/5093.html>

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ ІЗ СИНДРОМОМ ДАУНА В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Каріна Бойко
освітньо-професійна програма
«Інклюзивна освіта, корекційна педагогіка», магістратура
boykarina15@gmail.com

Яна Чигріна
Доктор філософії, доцент
Комунальний заклад вищої освіти
«Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради»
yana.baranets88@gmail.com

Сучасна система освіти України поступово впроваджує інклюзивне навчання, яке забезпечує рівні можливості для здобуття освіти дітьми з особливими освітніми потребами. Одним із ключових учасників освітнього процесу в таких умовах є асистент вчителя. Саме він виконує функцію посередника між дитиною, педагогом, колективом та батьками, створюючи умови для ефективної адаптації й розвитку учня. Особливої уваги потребує професійна готовність асистента вчителя до роботи з дітьми із синдромом Дауна, адже від її рівня залежить успішність інклюзії [1].

Сьогодні спостерігається підвищений науковий та практичний інтерес до дослідження специфіки освітньої діяльності школярів із синдромом Дауна в умовах інклюзії. Особливої актуальності набуває розроблення моделей роботи асистента вчителя з урахуванням сучасних освітніх технологій.

Організація інклюзивного навчального простору вимагає комплексного підходу: окрім створення науково-методичної бази та забезпечення необхідними ресурсами, важливим є підвищення рівня професійної компетентності асистента вчителя для ефективної взаємодії з дітьми, які мають інтелектуальні порушення, зокрема із синдромом Дауна.

Наукові джерела підкреслюють, що асистенти вчителя потребують своєчасної методичної та психологічної підтримки для поглиблення знань про

основні принципи організації інклюзивного освітнього середовища. Зокрема, актуальними є стратегії результативної взаємодії з учителем у класі, технології навчання, особливості розроблення й моніторингу індивідуальної програми розвитку, застосування диференційованого та особистісно орієнтованого підходів, а також ефективна комунікація з батьками дітей із синдромом Дауна та фахівцями команди психолого-педагогічного супроводу. Додатково асистентам необхідні знання щодо специфіки психофізичного розвитку дітей, стратегій подолання поведінкових труднощів і методів корекції небажаної поведінки. Важливими умовами успішної роботи є врахування індивідуальних особливостей учнів, забезпечення їхньої активної участі в навчальному процесі, підтримка та розвиток наявних компетентностей, а також упровадження інноваційних освітніх технологій[2;5].

Методичну компетентність асистента вчителя можна визначити як інтегративну та динамічну характеристику особистості, що формується в результаті поєднання знань, умінь, навичок, ціннісних орієнтацій і професійного досвіду. Вона забезпечує здатність ефективно здійснювати психолого-педагогічний супровід учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі, застосовуючи сучасні методи, прийоми, технології та інструменти навчання.

Слід підкреслити, що методична компетентність асистента вчителя в умовах інклюзивної освіти не обмежується лише знаннями про інклюзивні підходи. Вона включає володіння навичками ефективної взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу, уміння застосовувати сучасні методи й технології навчання, спрямовані на розвиток учнів з особливими освітніми потребами. Важливим складником цієї компетентності є здатність планувати та організовувати освітній процес, що передбачає розроблення індивідуальних освітніх програм, добір оптимальних методик, ресурсів і навчальних матеріалів, а також здійснення оцінювання навчальних результатів кожного учня [5; 6].

Суттєвим елементом розвитку методичної компетентності асистента вчителя виступає його професійне самовдосконалення. З огляду на те, що

інклюзивна освіта динамічно розвивається, висуваючи нові вимоги до організації освітнього процесу, а наукові дослідження у сфері нейронаук, психології та педагогіки відкривають інноваційні підходи, асистенту вчителя необхідно здійснювати безперервне удосконалення власних компетентностей, передусім методичних.

Формування методичної компетентності значною мірою залежить від позитивного ставлення асистентів вчителя до інклюзивної освіти та їхньої внутрішньої мотивації до організації й здійснення інклюзивного навчання.

Основні напрями формування методичної компетентності асистентів учителя в інклюзивному освітньому середовищі базуються на провідних теоретичних підходах, принципах та цінностях інклюзивної освіти, а також на поєднанні синергетичних концепцій [4].

На основі аналізу літературних джерел ми визначили структуру методичної компетентності асистента вчителя, що включає такі компоненти: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та особистісний (рис. 1).

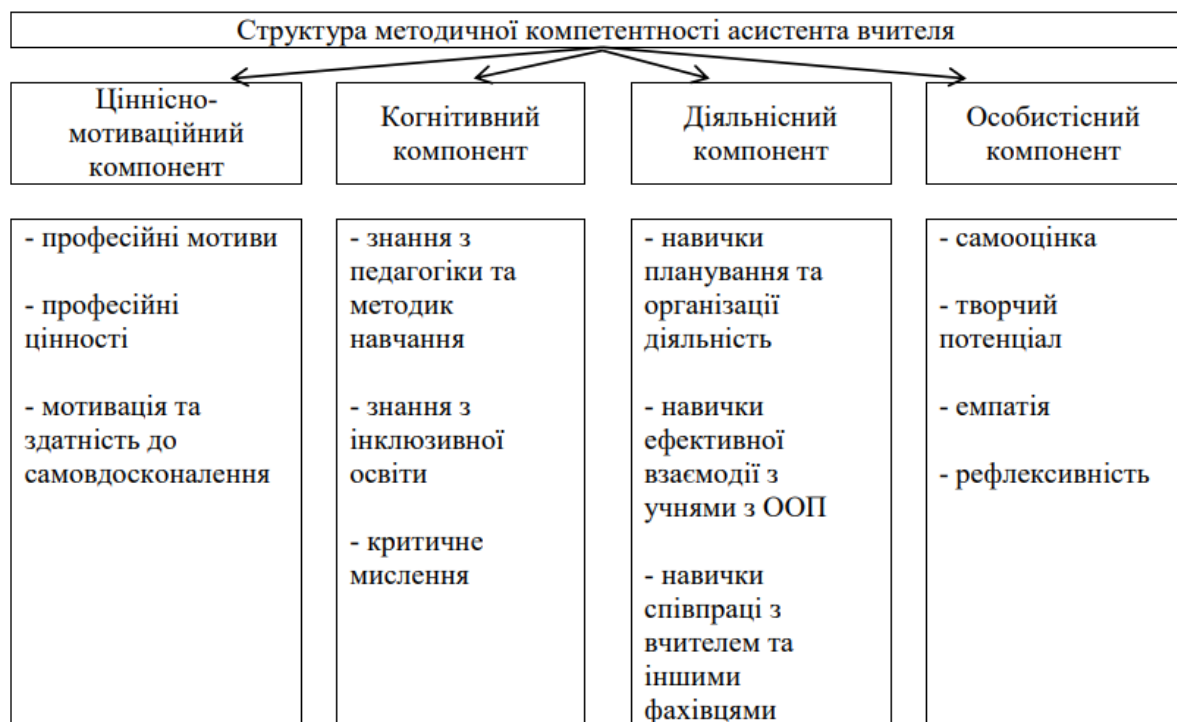


Рис. 1. Структура методичної компетентності асистента вчителя.

Ціннісно-мотиваційний складник методичної компетентності асистента

вчителя охоплює внутрішні мотиви та цінності, що зумовлюють його ставлення як до освітнього процесу загалом, так і до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами зокрема. Саме цей компонент визначає ступінь зацікавленості й активності асистента у виконанні професійних обов'язків.

Когнітивний компонент методичної компетентності асистента вчителя передбачає засвоєння знань і розуміння особливостей методичних підходів та методики організації інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Діяльнісний компонент методичної компетентності асистента вчителя передбачає оволодіння практичними вміннями застосовувати методичні знання для підтримки педагога в організації інклюзивного навчання дітей з ООП, а також відображає специфіку дій асистента у процесі взаємодії з іншими учасниками освітнього середовища.

Важливою умовою результативної професійної діяльності є не лише сформовані професійні якості асистента вчителя, а й особистісні характеристики, які становлять невід'ємну складову його компетентності. У структурі методичної компетентності доцільно виокремити особистісний компонент, що охоплює:

1. **Самооцінку**, яка виявляється у здатності асистента вчителя адекватно оцінювати власні професійні можливості, знання та досягнення з урахуванням сильних і слабких сторін особистості.
2. **Творчий потенціал**, що передбачає вміння генерувати нові ідеї та застосовувати нестандартні підходи у розв'язанні педагогічних завдань, сприяючи створенню інноваційного й стимулюючого інклюзивного освітнього середовища.
3. **Емпатію**, яка полягає у здатності відчувати, розуміти та враховувати емоції, потреби й почуття учнів з особливими освітніми потребами, а також проявляти підтримку і співчуття як до них, так і до членів команди психолого-педагогічного супроводу.

4. Рефлексивність, що означає вміння аналізувати власну діяльність, визначати сильні й слабкі сторони та на основі рефлексії вносити корективи у методичну практику для підвищення ефективності навчання та розвитку учнів з ООП.

Таким чином, особистісний компонент методичної компетентності асистента вчителя охоплює риси та якості, які мають ключове значення для його успішної професійної діяльності [5;6].

Інклюзивне навчання передбачає, що асистент вчителя працює з учнями, які відрізняються індивідуальними потребами та особливостями розвитку. Тому надзвичайно важливо, щоб він умів гнучко адаптовувати свою діяльність і забезпечувати результативну підтримку кожному школяреві.

Оскільки асистент учителя є членом команди психолого-педагогічного супроводу, важливими складниками формування його методичної компетентності виступають партнерська взаємодія та ефективна співпраця з батьками дітей із синдромом Дауна.

Досягнення очікуваних навчальних результатів і підготовка дітей до самостійного життя можливі лише за умови налагодженої співпраці з батьками [4]. В межах освітнього процесу педагоги та батьки виступають рівноправними партнерами, спільно працюючи над реалізацією індивідуальної програми розвитку дитини та поєднуючи потенціал сімейного і шкільного виховання. Таке партнерство ґрунтується на взаємоповазі, рівності у взаємодії та спільному розподілі відповідальності. Реалізація співпраці може відбуватися у двох напрямках: шляхом регулярної двосторонньої комунікації та через різні форми залучення батьків до освітнього процесу [3].

Важливим елементом готовності асистента вчителя до роботи з дітьми із синдромом Дауна є його постійний саморозвиток та навчання. Тема навчання впродовж життя набуває особливої значущості для асистентів учителя, адже саме вона забезпечує можливість постійного вдосконалення ключових і професійних компетентностей відповідно до сучасних освітніх вимог. У цьому аспекті провідне місце в професійному розвитку асистентів, зокрема у

формуванні їхньої методичної компетентності, посідає система післядипломної освіти.

Підвищення кваліфікації асистентів учителя в межах системи неперервної освіти є одним із пріоритетних завдань, оскільки зростає усвідомлення важливості безперервного навчання, соціальної відповідальності та розвитку професійних компетентностей. Сучасні тенденції свідчать про активне поширення електронного навчання, що зумовлено масовою появою онлайн-курсів, вебінарів, конференцій у цифровому форматі та інших інноваційних освітніх ресурсів. Це робить процес підвищення кваліфікації асистентів учителя більш різноманітним і доступним.

Підвищення кваліфікації асистентів учителя забезпечує їхню успішну адаптацію до сучасних вимог ринку праці, оскільки стрімкий технологічний прогрес і суспільні зміни вимагають постійного професійного зростання. Система післядипломної освіти нині вирізняється гнучкістю програм і застосуванням індивідуального підходу, що враховує досвід, потреби та можливості кожного асистента вчителя [5;6].

Інклюзивність виступає одним із ключових аспектів організації процесу підвищення кваліфікації, оскільки дає змогу врахувати різноманітність учасників і сприяє формуванню інклюзивного підходу в їхній подальшій професійній діяльності. Водночас підвищення кваліфікації сприяє розвитку у асистентів учителя соціальної відповідальності та громадянської активності завдяки формуванню відповідних компетентностей.

Формування професійної готовності асистента вчителя до роботи з дітьми із синдромом Дауна в умовах інклюзивного навчання є важливим завданням сучасної освіти. Ефективність його діяльності визначається не лише рівнем методичної компетентності, що охоплює знання, практичні вміння, цінності та особистісні якості, а й здатністю до партнерської взаємодії з педагогами, батьками та командою психолого-педагогічного супроводу. Постійне професійне самовдосконалення, участь у програмах підвищення кваліфікації та готовність до застосування інноваційних освітніх технологій забезпечують

успішну інтеграцію дітей із синдромом Дауна у шкільне середовище, сприяючи їхньому розвитку, соціалізації та підготовці до самостійного життя.

Література

1. Асистент вчителя: роль, завдання та практичний досвід: практичний посібник / Гонік С.Ю., Ридецька В.М., Підкаура В.А. та ін. - м. Звягель, 2024. 74 с.
2. Баранець Я. Ю. Визначальні аспекти діяльності асистента вчителя в інклюзивному навчальному закладі. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: науково-методичний збірник. 2017. Вип. 13. С. 38–45.
3. Співпраця вчителя та асистента вчителя в інклюзивному освітньому середовищі: методичні рекомендації / Литвяк Д.М., Зленко Л.О. Чернігів: ЧОІППО, 2023. 66 с.
4. Співпраця педагогів з батьками і асистентом дитини з особливими освітніми потребами. Форми організації та очікувані результати : навчально-методичний посібник / укладач Т.О. Бражнікова. Кропивницький: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2024. 30 с.
5. Чигріна Я. Ю. Педагогічні умови формування методичної компетентності асистентів вчителя в інклюзивному середовищі. Особлива дитина: навчання і виховання. 2023. Том 109, № 1. С. 187–200. URL: <https://doi.org/10.33189/ectu.v109i1.134>
6. Чигріна Я. Ю. Формування методичної компетентності асистентів вчителя в умовах неперервної освіти: дис. ... док. філософії: 016. Київ, 2023. 262 с. URL: <https://ispukr.org.ua/?p=10958>

ДУХОВНИЙ РОЗВИТОК ДОШКІЛЬНИКА — ГОЛОВНЕ ЗАВДАННЯ ПЕДАГОГА

Оксана Булейко
спеціаліст вищої категорії, вихователь,
Комунальний заклад дошкільної освіти (ясла-садок)
комбінованого типу № 204
Криворізької міської ради, м. Кривий Ріг, Україна
ksychenwbz@gmail.com

У дослідженні зазначені основні духовні цінності дошкільника: ставлення до себе, сім'ї, старших за віком, до народних традицій, до праці, природи, любов до Батьківщини тощо. Перераховані цінності допомагають малюку стати частиною соціуму, у якому він виховується. Саме поняття духовності має складні, багатокомпонентні трактування філософського, психологічного, педагогічного спрямування, через що нечітко усвідомлюється педагогами і батьками, а відтак практика формування духовного потенціалу особистості дошкільника нерідко обертається тенденцією зводити формування духовності до прилучення малюків до релігійних традицій, що є однобічним підходом.

Мета роботи педагога з духовного виховання дошкільників — навчити дитину жити серед людей, дотримуючись певних норм та правил тобто сприяти адаптації дитини у сучасному суспільстві. Тому це дослідження допоможе педагогу через форми роботи, які є природними, доступними для дітей дошкільного віку, зрозуміти чи відбувається реалізація завдань духовного виховання: формування понять «добро», «зло», «краса» тощо.

Наголошено важливість принаймні періодично долучати дітей до «живого» спілкування з однолітками, дорослими, особливо це актуально під час війни або військових конфліктів, коли основними формами навчання стають дистанційне або змішане навчання, щоби педагог мав змогу формувати у дитини комунікативні навички. В такі часи на перший план виходить спілкування з дітьми. Дітям важливо, що педагог чує — їх думки, питання, почуття. Дітям важливо, що дорослі діляться з ними теж своїми думками, почуттями, питаннями.

Запропоновано різноманітні форми навчально-виховної роботи з дітьми. Зазначені форми та методи допоможуть вихователям сформувати навички креативності (творчості), комунікації, критичного мислення, командної роботи (4к), як основу духовно-інтелектуального виховання та навчання дитини. Використання цих форм у виховній роботі допомагає дітям набутти впевненості, зрозуміти, осмислити (передаючи образи літературних героїв) потребу суспільства у доброті та милосерді, у вмінні прощати та любити. Опосередковано діти вивчають основні християнські заповіді, які стануть основою у подальшому духовно-моральному формуванню особистості.

Ключові слова: виховання, розвиток, методи виховання, навички 4к, казка.

Актуальність духовного виховання дітей продиктована часом. Особливої ваги вона набирає зараз, коли переглянути суспільні цінності та йде розробка нових підходів до формування духовного потенціалу особистості, умов для духовного збагачення людини.

Мета роботи педагога з духовного виховання дошкільників — навчити дитину жити серед людей, дотримуючись певних норм та правил тобто сприяти адаптації дитини у сучасному суспільстві. Тому це дослідження допоможе педагогу через форми роботи, які є природними, доступними для дітей дошкільного віку, зрозуміти чи відбувається реалізація завдань духовного виховання: формування понять «добро», «зло», «краса» тощо.

Основними духовними цінностями дошкільника є ставлення до себе, сім'ї, старших за віком, до народних традицій, до праці, природи, любов до Батьківщини тощо. Це саме ті основні цінності, які допомагають малюку стати частиною соціуму, у якому він виховується.

Саме поняття духовність має складні, багатокомпонентні трактування філософського, психологічного, педагогічного спрямування, через що нечітко усвідомлюється педагогами і батьками, а відтак практика формування духовного потенціалу особистості дошкільника нерідко обертається тенденцією

зводити формування духовності до прилучення малюків до релігійних традицій.

Оскільки духовний потенціал особистості проявляється через її духовні потреби та цінності (інтелектуальні, моральні, естетичні), емоційну культуру, моральні та естетичні ідеали, світогляд, здатність до творчості, основні шляхи його формування у дошкільному дитинстві лежать у площині соціально-морального, емоційно-ціннісного, пізнавального, художньо-естетичного і креативного розвитку дитини.

Реалізація духовного потенціалу і дорослої людини, і дитини можлива на основі сформованої (у дошкільника — закладених основ) духовної культури, компонентами якої (за П. Щербанем) є інтелектуальна, моральна, комунікативна, художньо-естетична, національна, родинно-побутова, екологічна, правова, християнська, морально-етична складові культури.

Будь-який успіх базується на поєднанні знань, навичок і ставлення до знань. Досягти гармонічного поєднання цих елементів допомагає комплекс 4К — креативність, комунікативні навички, критичне мислення, командна робота.

Зараз, коли наша країна виборює своє право на незалежність та суверенність, одним з аспектів навчання є змішана форма навчання, яка дозволяє дітям принаймні періодично долучатися до «живого» спілкування з однолітками, дорослими, тобто педагог має змогу формувати у дитини комунікативні навички. На перший план виходить спілкування з дітьми. Дітям важливо, що педагог чує — їх думки, питання, почуття. Дітям важливо, що дорослі діляться з ними теж своїми думками, почуттями, питаннями.

Як зазначав В. Сухомлинський: «Вчитель покликаний бути для учнів та їх батьків не лише професійною грамотною людиною, а й людиною з високим рівнем культури спілкування.» [1, с. 39]. Тому у своїй практиці вихователі використовують такі ігрові методи як: «Відкритий мікрофон», «Інтерв'ю», «Ти — екскурсовод», «Уяви себе чаклуном» та інші під час яких діти мають змогу висловити свої думки, ставлення до навколишньої дійсності.

Педагогами та батьками робляться записи цікавих відео привітань на різні теми під час яких діти разом з батьками розповідають вірші, казки, висловлюють свої побажання. Такі спільні заходи є відображенням ще однієї думки В. Сухомлинського: «Вчити батьків, як виховувати дітей, — це найтонша і найважча справа, бо вміти виховувати свою дитину — це означає уміти віддавати найдорогоцінніше людське багатство — любов» [4, с. 32].

Діти дошкільники особливо потребують нашої дорослої мудрості і підтримки. Бути разом з дитиною, спільно з нею пройти крізь всі негоди, розділити разом з нею всі випробування — це нагода для багатьох дорослих стати ближчими до своїх рідних дітей, вихованців, учнів. Це шанс стати сильнішими, добрішими, співчутливими.

Одна з провідних тем спілкування з дошкільниками — це казка. Саме через казки та історії дітям передається мудрість — розуміння життя, себе, загальнолюдських цінностей. Казки і історії дають дітям модель, як інші жили і давали раду з різного роду труднощами та випробуваннями, через ідентифікацію з героями, дитина плекає певні особистісні якості.

Як зазначав В. Сухомлинський: «Казка — це образно кажучи, свіжий вітер, що роздмухує вогник дитячої думки й мови. Діти не тільки люблять слухати казку, вони творять її» [3, с. 520]. Інсценування, театралізована діяльність дають змогу виявити і свою креативність — внести в образ героя свою часточку душі, емоцій, бачення. Це можливість для дитини «виплеснути» гнів, образи, або виявити любов та ніжність. Саме це під час дуже важко робити у реальному житті.

Керуючись саме цими можливостями театралізованої діяльності у виховній роботі педагоги використовують різні види театрів:

- Театр «Рукавичок» — це спеціальні ляльки, які одягаються на руку. Рухи ляльки здійснюються за допомогою рухів пальців, долоні, а сам ляльковод ховається за ширмою. це має для дітей елемент сюрпризу, зацікавлює їх.

- Фартушковий театр — це нова цікава форма театру, яка дозволяє дитині не тільки «зіграти» казку, а і використати себе, як театральну сцену (фартушок одягається на дитину і вона виступає у кількох ролях).

- Театр на СД дисках — це театр, якій створюється разом з дітьми (малюються обличчя героїв та кріпляться на диски). Такий вид театру дає змогу дітям доповнювати театр персонажами за власним бажанням та створеним ними сюжетом.

- Пальчиковий театр — це театр в мініатюрі, де героїв казок одягають на кожен палець долоні.

- Театр на ложках та інші. — цей вид театру також дає змогу дитині відчувати себе майстром. Дитина має змогу намалювати казкового героя на ложці.

Крім того дітям пропонується змінити закінчення казки, додати сучасний аспект — гаджет, техніку тощо, щоб допомогти героям казки. Педагог спонукає дітей робити висновки про те які наслідки можуть бути від тих чи інших дій, і яке покарання за це може чекати героя. Таким чином театр допомагає дитині не лише розвинути свій творчий потенціал, а й сформувати правильну модель поведінки дитини в сучасному світі, підвищити загальну культуру, познайомити дитину з дитячою літературою, музикою, образотворчим мистецтвом, правилами етикету, обрядами, традиціями тощо.

Дошкільнятам важливе не лише спілкування, а й навички спільної взаємодії, вміння враховувати думку своїх однолітків, їх бачення та бажання, тобто формування навичок критичного мислення та командної роботи. В цьому дітям допомагає конструювання. Конструювання також сприяє розвитку у дитини образного й наочно-схематичного мислення, стимулює дитячу фантазію та логіку, сприяє формуванню у дошкільників уявлень про цілісні образи предметів навколишнього світу, учить створювати і розрізняти різні форми, обсяг й колір.

Дитячими психологами А. Р. Лурія, Т. В. Пеккер, Н. М. Голота, О. П. Терещенко, І. Ю. Резніченко доведено, що якщо в житті дитини не присутній

момент образної гри — вона починає не адекватно сприймати навколишній світ, виникає дефект менталітету [2, с. 96].

Улюбленим конструктором малят є LEGO. Він легкий, яскравий, різний за кольором та формою, тому можна створювати різні ігри та вправи. Такий конструктор цікаво використовувати і у освітній роботі. І допомагає в цьому використання таких ігор: «Розклади деталі по місцях», «Знайди споруду», «Незвичайний капелюх», «Таємнича торбинка», «Назви і побудуй», «Побудуй, не розплющуючи очей», «Створи за зразком», «Чого більше» тощо.

Значні потенційні можливості мають:

- спостереження і милування у природному, культурному, соціальному довкіллі;
- екскурсії;
- читання художньої літератури;
- слухання народної, класичної, сучасної музики;
- розглядання творів мистецтва (декоративно-ужиткового, живопису, графіки, скульптури, архітектури);
- бесіди і розмови з дітьми на різні теми, зокрема й обговорення реальних ситуацій дитячого буття та взаємин з однолітками, старшими за віком людьми.

Продовженням обговорення реальних вражень зі старшими дошкільниками можуть бути бесіди про філософські поняття добра і зла, справедливості й кривди, сміливості та боягузтва, чесності та обману, гарного і потворного тощо. Ефективним також є самостійне складання дітьми розповідей-міркувань духовної тематики, що сприятиме виробленню у них власних ставлень і оцінок, суджень, цінностей. Усе це стане підґрунтям для формування переконань, світоглядної позиції особистості.

Висновки. Використання цих форм у виховній роботі допомагає дітям набути впевненості, зрозуміти, осмислити (передаючи образи літературних героїв) потребу суспільства у доброті та милосерді, у вмінні прощати та любити. Опосередковано діти вивчають основні християнські заповіді, які стануть основою у подальшому духовно-моральному формуванню особистості.

Необхідно пам'ятати, що усі діти народжуються активними, допитливими, проте з часом вони це втрачають. Педагогам та батькам важливо підтримувати в дітях інтерес до оточуючого, постійно ставлячи їм різноманітні цікаві запитання, обмірковуючи разом, як буде змінюватись наша планета, людство, цікавлячись їхньою думкою. Педагог має розвивати у дітей уяву та цілеспрямованість. Так діти вчаться генерувати власні ідеї та долати труднощі, формувати духовне підґрунтя для подальшого життя.

Література

1. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження. Методологічні поради молодим науковцям. Київ, 1995. 46 с.
2. Давидчук А. Н. Розвиток у дошкільнят конструктивного творчості. Гардарики, 2008. 118 с.
3. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років / Г. В. Бєленька та ін.; наук. кер. проекту О. В. Огнев'юк; ред. Г. В. Бєленька ; Мін. осв. і науки України. Київ : ун-т імені Б. Грінченка, 2020. 440 с.
4. Пеккер Т. В., Голота Н. М., Терещенко О. П., Резніченко І. Ю. Програма розвитку конструктивних здібностей дітей дошкільного віку «ЛЕГО-конструювання». 2010. 52 с.

ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF ONLINE RESOURCES IN THE ACTIVITIES OF A MODERN EDUCATOR

Hanna BUNAK

lecturer

SSU «Dnipro Professional College of Engineering and Pedagogy of the Ukrainian
State University of Science and Technology»
hannabunak@college.udhtu.edu.ua

Interactive online tools play an important role in the modern education system. They include a variety of platforms, applications, and services that enable two-way communication in the digital environment. The essence of these tools is to create an interactive educational space where knowledge is not simply transmitted, but also actively constructed by participants in the educational process.

The modern world is characterized by the rapid development of information technologies, which requires teachers to constantly update their methods of presenting the material. The relevance of using online tools lies in the need to prepare for life in a digital society. The pandemic has forced over 1.5 billion students worldwide to switch to online learning, highlighting the need to integrate these tools into everyday practice [1-3].

Interactive online tools help increase motivation, engage students in the learning process, and develop critical thinking. The use of educational platforms, online tests, video conferencing, and interactive whiteboards allows teachers to provide diverse and individualized teaching and learning materials. This contributes to better knowledge acquisition and the development of independent learning skills. Studies show that interactive learning can increase comprehension by 20-30% compared to traditional methods.

Despite the obvious benefits, there are certain challenges associated with implementing interactive online tools. Despite the challenges, interactive online tools open up new horizons for educators, allowing for personalized learning, taking into account the individual characteristics of each student. Artificial intelligence technologies can automatically adjust educational materials to the student's level of knowledge.

In addition, online tools facilitate global collaboration, allowing for the exchange of experiences with colleagues and students from different countries. Virtual laboratories provide the opportunity to conduct experiments.

To overcome the challenges, educators must constantly improve their digital competence. This includes participating in trainings, seminars, and sharing experiences with colleagues. It is also important to ensure pedagogically sound technology integration, where technology serves as a tool to achieve learning goals, not an end in itself. Collaborating with parents and involving them in the digital learning process can contribute to more effective implementation of online tools.

Literature

1. Petrova I.O., Sidorenko O.V. Modeli profesiinoho rozvytku pedahohiv u systemi neperervnoi osvity. Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal.T. 2021. # 4. 2021. S. 50-65.
2. Andriushchenko T.K. Profesiinyi rozvytok pedahoha v konteksti vyklykiv sohodennia. Zhurnal «Na Urok». # 5. 2023. S. 24-39
3. Sorochan T.M., Kartashova L.A. Problemy transformatsii profesiinoho rozvytku pedahohichnykh ta naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv. Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy. Vyp. 1, 2021. S. 44-59

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Вікторія Бурік
освітньо-професійна програма
«Освітні педагогічні науки», магістратура, 1 курс
niika_85@ukr.net

Науковий керівник: Оксана Базилевська
кандидат педагогічних наук, доцент
«Дніпровська академія неперервної освіти»
nice.bazilevskaya@ukr.net

У сучасних умовах модернізації системи освіти особливої актуальності набуває проблема формування комунікативної компетентності майбутніх вихователів. Це зумовлено не лише зростаючими вимогами до професійної діяльності педагогів, а й потребою забезпечення якісної взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу в закладах дошкільної освіти [4]. Комунікативна компетентність виступає одним із ключових компонентів професійної підготовки педагога, адже саме завдяки їй вихователь може ефективно передавати знання, виховувати моральні якості, формувати соціальні навички у дітей.

Професійна діяльність педагога передбачає активне використання як вербальних (мовленнєвих), так і невербальних (жести, міміка, інтонація) засобів спілкування. Ефективна комунікація забезпечує не лише передачу інформації, а й створення позитивного емоційного клімату, формування довіри, взаєморозуміння та співпраці між вихователем і дітьми [1]. Крім того, важливим є вміння встановлювати контакт і будувати конструктивну взаємодію з батьками вихованців та колегами по педагогічному колективу. Такий підхід сприяє створенню єдиного виховного простору та підвищує ефективність освітнього процесу [6].

Комунікативна компетентність також включає здатність до активного слухання, логічного викладу думки, використання коректних мовленнєвих форм, толерантність до думок інших та вміння регулювати конфліктні ситуації.

Всі ці складові необхідно формувати у процесі навчання студентів педагогічних спеціальностей, застосовуючи сучасні методики, зокрема інтерактивні технології, моделювання педагогічних ситуацій, рольові ігри та тренінги [8].

Формування комунікативної компетентності не може відбуватися спонтанно — воно має бути цілеспрямованим і системним у процесі професійної підготовки. Сучасна педагогічна освіта забезпечує студентам умови для активного розвитку комунікативних навичок. Найефективнішими формами роботи в цьому напрямі є інтерактивні методи навчання: дискусії, діалоги, «мозкові штурми», робота в парах і малих групах. Вони сприяють формуванню досвіду взаємодії, толерантного обміну думками, колективного розв'язання педагогічних задач [7]. Також доцільно використовувати моделювання педагогічних ситуацій — рольові ігри, кейс-методи, аналіз конкретних випадків — які дозволяють студентам практично відпрацювати мовленнєві стратегії поведінки [9].

Важливу роль у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів відіграє педагогічна практика, яка є ключовим етапом набуття комунікативного досвіду в реальному освітньому середовищі. Саме під час проходження практики студенти мають змогу безпосередньо застосовувати набуті теоретичні знання та комунікативні навички у взаємодії з дітьми, педагогами, адміністрацією закладу та батьками. Це дозволяє не лише перевірити ефективність засвоєного матеріалу, а й адаптуватися до умов майбутньої професійної діяльності [2].

Педагогічна практика сприяє розвитку таких важливих якостей, як емпатія — здатність до емоційного співпереживання, що є основою розуміння дитини; толерантність — вміння сприймати відмінність у думках, поведінці, культурному досвіді інших людей; гнучкість мислення — здатність швидко орієнтуватися у змінних умовах, знаходити індивідуальний підхід до кожної дитини, уникати шаблонів у спілкуванні [8]. Ці якості особливо важливі для майбутнього вихователя, оскільки саме вони забезпечують гуманістичний підхід у педагогічному спілкуванні, формують позитивний психологічний

клімат у дитячому колективі.

Під час практики студенти також вчать аналізувати власну комунікативну поведінку, здійснювати рефлексію щодо її ефективності, визначати сильні та слабкі сторони взаємодії з учасниками освітнього процесу. Цей досвід сприяє самовдосконаленню, підвищенню рівня професійної компетентності, а також розвитку здатності до конструктивного спілкування у складних ситуаціях, що нерідко виникають у виховній діяльності [5]. Важливим компонентом практики є також спостереження за стилями педагогічної комунікації досвідчених вихователів, що дозволяє майбутнім фахівцям формувати власний стиль спілкування, орієнтований на повагу, партнерство та співробітництво [3].

Одним із важливих напрямів у формуванні комунікативної компетентності є розвиток самосвідомості майбутнього вихователя. Усвідомлення власного стилю спілкування, рефлексія над власними словами та діями, здатність до самокорекції — це чинники, які сприяють не лише професійному, а й особистісному зростанню фахівця. Комунікативна взаємодія у професії вихователя має бути не просто інструментом передачі знань, а способом формування позитивного педагогічного впливу, що ґрунтується на взаємній повазі, довірі та емоційному прийнятті дитини .

Крім того, сучасні реалії вимагають від педагога вміння комунікувати в різних форматах: онлайн та офлайн, із використанням цифрових технологій, мультимедійних засобів, месенджерів тощо. Це ставить нові вимоги до підготовки студентів, зокрема щодо цифрової комунікативної грамотності — уміння чітко, грамотно й етично висловлювати думки в електронному середовищі, адаптувати свою комунікацію до формату спілкування з батьками через електронні щоденники, онлайн-зустрічі чи чати.

Таким чином, сучасна професійна підготовка вихователя має охоплювати не лише традиційні аспекти формування комунікативної компетентності (таких як розвиток мовленнєвих навичок, культура спілкування, емоційна чутливість), а й передбачати готовність до адаптації в умовах нових освітніх і технологічних

викликів. Ці виклики включають активне впровадження цифрових технологій в освітній процес, зміну форм комунікації з батьками та колегами, а також необхідність підтримувати інформаційну безпеку та етику в цифровому середовищі.

Отже, формування комунікативної компетентності майбутніх вихователів виступає ключовою умовою їхньої успішної професійної реалізації. У сучасному закладі дошкільної освіти вихователь є не лише носієм знань і організатором діяльності дітей, а насамперед — активним учасником комунікативної взаємодії, що охоплює широку систему соціальних контактів: з дітьми, батьками, колегами, адміністрацією. Від рівня сформованості його комунікативної компетентності залежать не лише результати освітньої роботи, а й загальний психологічний клімат у дитячому колективі, взаємини у педагогічному середовищі, імідж закладу.

Література

- Бех І. Д. Особистісно орієнтована парадигма виховання. К.: Либідь, 2003. 280 с.
- Гупан Н. М. Педагогічна практика у системі підготовки вихователя ДНЗ. Тернопіль: Навчальна книга. Богдан, 2015. 128 с.
- Євтух М. Б. Рефлексивні підходи у підготовці майбутніх педагогів. Чернівці: Рута, 2018. 212 с.
- Ковальчук І. В. Професійна підготовка вихователя: теорія і практика. Київ: Освіта, 2019. 312 с.
- Максименко С. Д. Психологія особистості: розвиток у навчанні та діяльності. Київ: КМ Academia, 2007. 384 с.
- Пометун О. І., Пироженко Л. О. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. Київ: А.С.К., 2004. 192 с.
- Пометун О. І., Пироженко Л. О. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. Київ: А.С.К., 2004. 192 с.
- Савченко О. Я. Дидактика початкової школи. Київ: Генеза, 2011. 376 с.
- Савченко О. Я. Методика навчання у початковій школі. Київ: Генеза, 2013. 384 с.

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЧЕРЕЗ ІНТЕГРОВАНІЙ КУРС «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» В УМОВАХ СУЧАСНОСТІ

Євгенія Великодна
кандидат філософських наук, доцент
Комунальний заклад вищої освіти
«Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради
iprojane@gmail.com

Сучасна освіта перебуває на перетині традиційних підходів та інноваційних викликів, зумовлених стрімким розвитком технологій, глобалізацією та постійними змінами на ринку праці. Сьогодні недостатньо лише передавати знання, враховуючи той факт, що ключовим завданням сучасної освіти передбачено формування загальних компетентностей, необхідних для успішної адаптації в мінливому світі. Ці вимоги стосуються не тільки академічних навичок, а й розвитку критичного мислення, креативності, формування соціально-емоційної складової щодо всебічного розвитку здобувачів освіти починаючи з початкової ланки.

Державним стандартом початкової школи основною метою визначено здобуття якісної освіти, яка б відповідала сучасним вимогам, відбувається всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості. Навчання в початковій школі - це саме той вік, що забезпечує можливості створення умови для формування активної громадянської позиції, відповідальності за своє життя, розвиток громади та суспільства, збереження навколишнього світу, утвердження людської гідності шляхом виховання чесності, відваги, наполегливості, доброти, здатності до співчуття і співпереживання, справедливості, поваги до прав людини (зокрема, права на життя, здоров'я, власність, свободу слова тощо), а також формування

любіві до рідного краю та української культури, а також шанобливе ставлення до Української держави [3].

Постійні зміни в системі освіти, а особливо впровадження в закладах загальної середньої освіти Концепції Нової української школи поступово витісняє традиційну парадигму викладання, де учні залишаються в ролі пасивних споживачів інформації. Новий підхід викладання зосереджений тому, аби кожен здобувач освіти був активним суб'єктом навчального процесу, що в свою чергу, вимагає від викладачів ролі менторів та фасилітаторів, які створюють інтерактивне та сприятливе середовище для навчання та розвитку. Індивідуалізація, персоналізація та проєктний підхід – ось основні вектори, що визначають ефективність сучасної освітньої системи.

Особливе місце в початковій освіті посідає забезпечення становлення й розвитку особистості школяра на основі сформованої, цілісної, науково обґрунтованої системи знань про світ, у якому живе дитина [2, С. 6]. Сьогодні це питання набуває особливої значущості, оскільки у початковій школі також закладаються основні ціннісні орієнтири особистості, опановуються способи навчально-пізнавальної діяльності, що сприяють розвитку загальних компетентностей у дитини, тобто, формування цілісної картини світу через практичну спрямованість змісту навчання, інтеграція знань, що дає змогу врахувати особливість психології молодших школярів. За визначенням ЮНІСЕФ, саме розвиток життєвих навичок, які входять до психосоціальних компетентностей, такі як: когнітивні, емоційні та соціальні для навчання, працевлаштування, підвищення особистого потенціалу й активного громадянства, що є універсальними здатностями особи, тобто «метанавичками», які на сьогодні є необхідними кожній людині для застосування в усіх сферах її життя, незалежно від професійної спеціалізації [1, С.14].

Розвитку громадянської компетентності сприяє впровадження інтегрованого курсу «Я досліджую світ», де формування активного громадянина відбувається шляхом інтеграції природничої, громадянської та

соціальної галузей освіти, забезпечуючи комплексний підхід до розвитку дитини, що надає можливості для здобувачів освіти урізноманітнювати навчальну діяльність та дозволяє учням опановувати соціальний досвід, розвивати відповідальність та сформувати цілісне розуміння світу, включаючи своє місце в ньому як громадянина та здатність активно, відповідально та ефективно реалізовувати свої права та обов'язки, що є необхідним для розвитку демократичного суспільства, брати участь у вирішенні суспільних проблем. Проведення занять із застосуванням діяльнісного підходу сприяє розвитку пізнавального інтересу, емоційної наповненості та високого рівня працездатності здобувачів освіти, що є важливим для формування активної громадянської позиції.

Під час проведення занять в рамках інтегрованого курсу, вчитель застосовує різноманітні форми, методи та вправи для формування громадянської компетентності включають в роботу: дискусії з різних тем; проєктну діяльність; симуляції, рольові ігри; «мозковий штурм» щодо аналізу реальних соціальних ситуацій; здійснення моделювання засідань роботи органів місцевого самоврядування чи шкільного парламенту для вивчення принципів прийняття рішень та представництва інтересів, створення правил та принципам взаємодії у класі, родині або громаді; розбір реальних життєвих ситуацій, пов'язаних з порушенням прав, дискримінацією, конфліктами, та пошук шляхів їх вирішення; волонтерство та допомога благодійним організаціям, що розвиває почуття відповідальності та прагнення допомагати іншим; заходи, спрямовані на розвиток цінностей, знань та умінь, необхідних для активної участі в житті суспільства. Такі вправи допомагають учням зрозуміти свої права та обов'язки, виявляти соціальні почуття, любов до Батьківщини та бути готовими до участі в суспільному житті.

Література

1.Воронцова Т. В., Пономаренко В. С. та інші. Навчально-методичний посібник «Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 1-2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу» : Київ. : Видавництво «Алатон», 2019. С.14.

2. Гільберг Т.Г. Навчально-методичний посібник. Нова українська школа: методика викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 3-4 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу. Тетяна Гільберг, Світлана Тарнавська, Зоя Хитра, Ніна Павич. Київ: Генеза, 2020. С. 6.

3. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти. Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙ В ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Вікторія Вовк
освітньо-професійна програма
«Інклюзивна освіта, корекційна педагогіка», магістратура, 2 курс
vikusya.vovk.2002@gmail.com

Науковий керівник: Ірина Мойсеєнко
доктор філософії, доцент
Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради»
irina.moyseenko@gmail.com

Сучасний етап розвитку української освіти характеризується гуманізацією та спрямованістю на забезпечення рівного доступу до якісних освітніх послуг для всіх дітей, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей та потреб. Ключовим у цьому процесі є впровадження принципів інклюзії, що передбачає створення адаптованого освітнього середовища для дітей з особливими освітніми потребами (ООП), зокрема для учнів із порушеннями мовлення.

Порушення мовлення є однією з найпоширеніших категорій особливих освітніх потреб у дітей. Так Пахомова Н. Г., визначає потреби розвитку мовленнєвої функції, що можуть стосуватися звуковимови, темпу, ритму, голосу та комунікативних навичок загалом [9]. Данілавичюте Е. А. та Рібцун Ю. В. у своїх працях наголошують, що недосконалість мовленнєвого апарату призводить до дисбалансу у взаємодії аналізаторів та викликає труднощі в опануванні навичок читання і письма [6, 10]. Арнаутова Л. В., Абакуменко О. В. дають визначення порушенням мовлення як стійкі у своїх проявах у дітей без первинних порушень слуху та інтелекту [1]. Луканьова Л.О. відмічає, що діти з порушенням мовлення «зазнають труднощів у встановленні повноцінних взаємин на рівні мовленнєвого спілкування та організації спільної діяльності» [8, с.111].

Питання мовленнєвого розвитку дітей, як науково-практична проблема, є

предметом пильного інтересу педагогів та належить до числа найбільш значущих у сучасній загальній та спеціальній педагогіці. Особливий інтерес викликає проблема використання інноваційних педагогічних технологій в процесі змішаного навчання та його вплив на покращення мовленнєвої сфери здобувачів освіти з порушенням мовлення. В умовах стрімкої цифровізації суспільства та модернізації освітньої галузі, особливої ваги набуває інтеграція інноваційних педагогічних технологій. Використання цифрових ресурсів, інструментів штучного інтелекту (ШІ), гейміфікації та моделей змішаного навчання відкриває нові перспективи для персоналізації та інтенсифікації корекційно-розвиткової роботи. Інновації дозволяють створювати мультимодальне, інтерактивне та мотивуюче середовище, яке сприяє подоланню освітніх бар'єрів та розкриттю потенціалу кожної дитини.

Інноваційні педагогічні технології (ІПТ) — це сукупність сучасних методів, форм та засобів навчання, що забезпечують активне, мотивоване та особистісно орієнтоване залучення учнів до освітнього процесу. В контексті інклюзії вони набувають особливого значення, оскільки дозволяють адаптувати навчання до потреб кожної дитини.

Сучасні ІПТ можна класифікувати за кількома напрямками:

1. Технології на основі цифрових ресурсів - сервіси штучного інтелекту (ШІ), зокрема: Bedtimestory, Synthesia, Monica, Redmenta, які дозволяють генерувати персоналізовані завдання, створювати навчальні відео з аватарами, озвучувати тексти, візуалізувати поняття, що є особливо цінним для дітей з мовленнєвими порушеннями. Платформи для створення інтерактивного контенту: Wordwall, LearningApps, Liveworksheets сприяють активному засвоєнню матеріалу через ігрові форми, що підвищує мотивацію та залученість. Мобільні додатки: Наприклад, ANTON дозволяє автоматизувати тренування навичок у форматі інтерактивних міні-уроків.

2. Ігрові та гейміфіковані технології - використання логопедичних та дидактичних ігор, як зазначає Халіна Т., є провідним засобом допомоги дітям.

Застосування елементів гейміфікації (бали, рівні, нагороди) мотивує дітей долати труднощі та досягати навчальних цілей.

3. Інклюзивно-адаптовані технології - мультимедійний супровід: використання презентацій, відео, інтерактивних дошок для візуальної та аудіальної підтримки тощо

Інноваційні підходи в освіті можуть бути ефективно інтегровані у різні форми організації освітнього процесу. Особливий науковий інтерес становить впровадження інновацій у змішаному форматі навчання (Барановська О.В., Ткачук Г. В., Глоба О. П.), який поєднує традиційні очні форми роботи (face-to-face) з дистанційними технологіями. У контексті інклюзивної освіти дана модель сприяє формуванню гнучкого та адаптивного освітнього середовища, здатного враховувати різноманітні освітні потреби учнів.

У ході теоретичного дослідження встановлено, що змішане навчання може реалізовуватися через кілька моделей. Зокрема, модель «перевернутий клас» (flipped classroom) передбачає самостійне ознайомлення учнів із теоретичним матеріалом у позаурочний час за допомогою онлайн-ресурсів (відео, презентацій) з подальшим виконанням практичних завдань у класі під керівництвом учителя. Моделі ротації (rotation model) ґрунтуються на переміщенні учнів між різними навчальними станціями згідно з визначеним графіком, серед яких обов'язково передбачено онлайн-навчання; при цьому, як зазначає О. В. Барановська, поділ на групи може здійснюватися за різними критеріями, зокрема за рівнем мотивації, успішності або наявністю прогалин у знаннях [2, с. 41]. Гнучка модель (flex model) передбачає переважне використання онлайн-навчання за індивідуальним графіком із наданням очної підтримки (консультацій, індивідуальних занять з логопедом) у разі потреби.

У науковій літературі виокремлюються переваги змішаного навчання та потенційні виклики його реалізації для учнів із порушеннями мовлення. До основних переваг цього підходу належать індивідуалізація темпу навчання, що забезпечує можливість опрацьовувати матеріал у власному ритмі з повторним зверненням до складних тем; мультимодальність подачі інформації через

поєднання візуальних, аудіальних та кінестетичних каналів сприйняття з використанням інтерактивних платформ (LearningApps.org, Wordwall.net), які сприяють комплексному розвитку мовлення; інтенсифікація корекційної роботи за рахунок виконання індивідуальних завдань (артикуляційна гімнастика, дихальні вправи) у домашніх умовах із застосуванням відеоматеріалів; створення комфортного психологічного середовища, що знижує рівень стресу та тривожності під час практики мовлення за допомогою онлайн-інструментів; а також залучення технологій штучного інтелекту, які забезпечують миттєвий зворотний зв'язок щодо правильності вимови. Водночас викликами упровадження змішаного навчання є технологічні бар'єри, пов'язані з доступом до техніки та інтернету, необхідність високого рівня цифрової грамотності педагогів і батьків, а також труднощі, що виникають під час підтримки концентрації уваги дитини в онлайн-форматі.

Отже, мовленнєві порушення розглядаються як багатофакторний феномен, що істотно впливає на освітню діяльність, комунікативну компетентність та соціальну інтеграцію дитини, що зумовлює необхідність створення адаптивного й підтримуючого освітнього середовища. Застосування інноваційних педагогічних технологій сприяє персоналізації корекційно-розвиткової роботи, розвитку фонематичного слуху, автоматизації звуків, збагаченню словникового запасу та формуванню зв'язного мовлення. Використання змішаного навчання, що інтегрує очні та дистанційні форми роботи з урахуванням моделей «перевернутого класу» та ротаційних підходів, забезпечує індивідуалізацію освітнього процесу, інтенсифікацію корекційної діяльності та створення сприятливого психологічного клімату, формуючи підґрунтя для сучасної інклюзивної освіти, орієнтованої на повну реалізацію потенціалу кожної дитини.

Література

1. Арнаутова Л. В., Абакуменко О. В. Корекція тяжких порушень мовлення у дітей дошкільного віку з урахуванням показників електроенцефалографії. Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. 2020. № 2. С. 60–66.
2. Барановська О. В. Змішане навчання у початковій школі: нові форми взаємодії: метод. рек. Київ: Фенікс, 2021. 64 с.
3. Білецька М. О., Лященко В. М. Використання інформаційних технологій та ігрових прийомів для корекції мовлення дітей з дизартрією. Харків, 2024. 4 с.
4. Волкова Н. П. Педагогіка. Навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2007. 612 с.
5. Данілавичюте Е. А. Інноваційна концепція визначення функціонально-мовленнєвих освітніх труднощів у осіб з особливими потребами. Київ, 2021. 9 с.
6. Данілавичюте Е. А. Фонематика і читання: визначення та подолання труднощів у молодших школярів з особливими мовленнєвими потребами: наук. ст. Київ, 2024. 6 с.
7. Лист МОН України «Щодо організації інклюзивного навчання в умовах дистанційної та змішаної форми»: № 1/9-692 від 13.11.2020. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-organizaciyi-inklyuzivnogo-navchannya-v-umovah-distancijnoyi-ta-zmishanoyi-formi> (дата звернення: 19.09.2025).
8. Луканьова Л.О. Формування навичок комунікації та мовлення у дітей з тяжкими порушеннями мовлення як наукова проблема. Інноваційна педагогіка, вип. 73, 2024, С.110 – 113. URL: www.innovpedagogy.od.ua/archives/2024/73/24.pdf
9. Пахомова Н. Г. Спеціальна педагогіка. Навчальний посібник. Полтава: нац.пед. ун-т ім. Короленка В. Г., 2012. 279 с.
10. Рібцун Ю. В. Учні початкових класів із тяжкими порушеннями мовлення: навчання та розвиток. Навчально-методичний посібник. Львів: Світ, 2020. 264 с.
11. Топузов О. Можливості використання штучного інтелекту в освітньому процесі закладів середньої освіти в умовах воєнного стану. Київ, 2024.

НОВІ ПІДХОДИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

Лідія Вознюк
доцент, кандидат педагогічних наук
доцент кафедри освітнього менеджменту,
державної політики та економіки
Комунальний заклад вищої освіти
«Дніпровська академія неперервної освіти»
livoznuk@ukr.net

Євроінтеграційне спрямування вітчизняної освіти зумовило суттєві зміни в усіх її сферах: від новизни в освітніх програмах та стандартах, інновацій та цифровізації освіти, доступності й інклюзивності освіти до мовної політики, міжнародної співпраці, трансформацій у структурі та організації освіти. Насамперед це стосується реалізації нових підходів до організації освітньої діяльності, індивідуалізації навчання як важливої умови забезпечення потреб і запитів здобувачів освіти, підвищення ролі соціальних навичок, інтеграції глобальних тенденцій щодо стандартів освіти, як-от: гнучкість та адаптивність освітніх програм; міждисциплінарність та інтеграція знань; навчання впродовж життя (lifelong learning) тощо. Зважаючи на це, в умовах постійних змін та євроінтеграції реалізація нових підходів до застосування педагогічних технологій є визначальним чинником у забезпеченні якості освіти. Це стосується як впровадження інноваційних методик навчання, орієнтованих на розвиток критичного мислення, так і цифрових компетенцій та міжкультурного діалогу.

Філософські та методологічні засади євроінтеграційних процесів в освіті відображено в працях низки українських дослідників: В. Андрущенко, І. Зязюна, В. Кременя, С. Клепка, О. Співаковського та ін. Серед учених-педагогів проблематика євроінтеграції знайшла своє висвітлення у дослідженнях М. Євтуха, Б. Гуменюка, О. Дубасенюк, Л. Калініної, В. Паламарчук, О. Пометун, О. Пєхоти та ін. На думку означених вище вчених, євроінтеграція суттєво впливає на сучасні освітні підходи, забезпечуючи їхню

відповідність європейським принципам та стандартам. Відповідно це вимагає від освітніх систем адаптації до нових умов, орієнтації на розвиток ключових компетентностей та забезпечення високої якості освіти. Крім того, більшість дослідників схиляються до думки, що в умовах євроінтеграційних процесів та одночасної дії військового стану необхідно зберігати високий рівень освітніх стандартів, посилити міжнародне співробітництво, а також активізувати застосування нових педагогічних технологій.

Компетентнісний підхід є одним із ключових у новій українській школі, оскільки спрямований на розвиток ключових компетентностей здобувачів освіти. У процесі використання нових педагогічних технологій він є особливо актуальним, оскільки тісно пов'язаний з євроінтеграцією в освіті. Європейські освітні системи, орієнтуючись на ключові компетентності (цифрова грамотність, багатомовність, критичне мислення, соціальна компетентність, підприємливість), спрямовані не лише на передачу знань, а й на розвиток критичного мислення, креативності, комунікацій та здатності до співпраці. Тобто, це підхід якнайкраще відповідає потребам XXI століття.

Аналіз наукових джерел дає змогу визначити такі основні характеристики компетентнісного підходу, як: орієнтація на результат, інтеграція знань і вмінь, формування життєвих навичок, індивідуалізація навчання.

Зважаючи на означене вище, в сучасній педагогічній науці виділяють такі аспекти компетентнісного підходу щодо використання нових педагогічних технологій [3]:

- нові педагогічні технології зорієнтовані на формування компетентностей, визначених новими освітніми стандартами (вони створюють передумови для їхнього практичного засвоєння і застосування);

- нові педагогічні технології враховують індивідуально-психологічні особливості здобувачів освіти та їхні можливості, що сприяє особистісно зорієнтованому навчанню та реалізації навчальних програм (це дозволяє кожному здобувачеві освіти на власному рівні розвивати ключові та програмні компетентності);

– завдяки новим педагогічним технологіям значно активізується роль учня в освітньому процесі: зі слухача він перетворюється на співучасника навчання, здійснює вибір навчальних проєктів, інтерактивних методів тощо;

– відповідальне використання та взаємодія з цифровими технологіями у навчанні та в особистому житті сприяє ефективному розвитку цифрової компетентності;

– використання технологій віртуальної реальності (симуляційних ігор) сприяє розвитку пізнавальної активності, формуванню навичок креативного мислення та соціальних умінь.

Тож варто наголосити, що компетентнісний підхід, на думку науковців, сприяє розвитку навичок критичного мислення, здатності до розв'язання не тільки навчальних проблем, а й складних життєвих ситуацій [2].

Отже, компетентнісний підхід у сучасній освіті зорієнтований на ефективну організацію освітнього процесу та формування компетентностей, необхідних особистості впродовж життя. Реалізація цього підходу забезпечує високу якість освіти, конкурентоспроможність та успішність випускників, а здатність до самозбереження та безпеки свого життя та життя оточуючих в умовах воєнного часу стає надважливою компетенцією сьогодення.

Серед інших важливих підходів до реалізації педагогічних технологій у системі закладів загальної середньої освіти необхідно виокремити аксіологічний (*ціннісний*) підхід. Цей підхід ґрунтується на тому, що впровадження нових технологій в освітню практику повинно бути визначено цінностями та моральними принципами особистості. В умовах євроінтеграції аксіологічний підхід насамперед пов'язаний із розвитком особистості, здатної ефективно взаємодіяти з представниками різних культур, володіти не лише знаннями, а й специфічними ціннісними орієнтирами, що характеризують сучасний глобальний простір, як-от: демократія, толерантність, права людини, свобода слова, рівність та соціальна справедливість.

Серед основних ознак аксіологічного підходу в новій українській школі варто виокремити такі:

– орієнтація на «наскрізний процес виховання, що базується на цінностях»;

– наявність нових педагогічних технологій, спрямованих на формування морально-етичних (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей) та соціально-політичних (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови і культури, патріотизм, шанобливе ставлення до довкілля, повага до закону, солідарність, відповідальність) цінностей;

– особистість здобувача освіти розглядається як цінність, яку необхідно розвивати на засадах поваги до індивідуальності, самобутності особистості, її потреб і запитів;

– застосування нових педагогічних технологій передбачає наявність в учителя педагогічної етики, що характеризується рівнем взаємодії педагога та здобувачів освіти, стилем спілкування, культурою професійної діяльності (Концепція «Нова українська школа», 2016).

Отож аксіологічний підхід у контексті євроінтеграції передбачає впровадження нових педагогічних технологій, що спрямовані на формування європейських демократичних цінностей. Серед технологій, що активно використовуються в сучасній педагогічній практиці, передусім варто назвати: проєктні технології, інтерактивні методи навчання, міжкультурні діалоги, різноманітні кейси соціального характеру, які, на нашу думку, створюють сприятливі умови для особистісного і соціального розвитку здобувачів освіти, освоєння ними нових соціальних ролей.

Узагальнюючи важливість нових підходів в умовах євроінтеграції, можемо зробити висновок, що цей процес впливає не лише на зміст освіти, а й на підходи до її організації. Вони спрямовані на впровадження нових освітніх стандартів, інноваційних педагогічних технологій та задоволення потреб і запитів здобувачів освіти

Література

Гуменюк, Б. І. (2020). Державна політика України в сфері освіти, науки та культури у контексті європейської інтеграції. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Вип. 29. С. 30–39.

URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/34116/Humeniuk.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 20.11.2024).

Мариновська О. Базові поняття педагогічної інноватики. Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: «Педагогічні науки». 2023. № 3. С. 11–16.

Паламарчук, В. Ф., Барановська, О. В. (2018). Педагогічні технології навчання в умовах Нової української школи: вектор розвитку. Український педагогічний журнал. № 3. С. 60–66.

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ТА ВИКЛАДАЧІВ У ПРОГРАМАХ МІЖНАРОДНОЇ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ

Світлана Гладун
старший викладач ЗВО
svitlana.o.hladun@lpnu.ua

Олег Логуш
керівник практики
oleh.i.lohush@lpnu.ua
Національний університет «Львівська політехніка»

Міжнародна академічна мобільність є важливим механізмом інтеграції національної системи освіти у світовий освітній простір. Для України, яка перебуває в умовах війни, участь студентів та викладачів у програмах академічної мобільності (Erasmus+, Fulbright, Horizon Europe, подвійні дипломи, стажування) стала не лише освітнім ресурсом, але й засобом збереження професійного розвитку, формування соціально-психологічної стійкості та підтримки особистісного зростання.

Водночас адаптація до нових умов навчання і викладання супроводжується значними психологічними викликами, які потребують цілісної підтримки з боку університетів як в Україні, так і за кордоном. Учасники мобільності змушені швидко долати так званий культурний шок, мовний бар'єр, академічні відмінності та психологічний стрес, що посилюється через воєнну ситуацію.

Загалом психологічна адаптація у контексті академічної мобільності визначається як процес інтеграції особистості у нове соціокультурне і освітнє середовище. Вона включає когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти.

Когнітивний аспект охоплює розуміння нових академічних правил і очікувань, емоційний – здатність справлятися зі стресом та культурними відмінностями, а поведінковий – формування ефективних комунікативних навичок у новому середовищі [1,2].

Для викладачів психологічна адаптація також включає готовність до нових методів викладання, оцінювання та взаємодії зі студентами у незнайомих освітніх системах.

Можна виділити основні психологічні виклики, з якими можуть стикнутися учасники програм мобільності:

- Культурний шок: різниця у традиціях навчання, поведінки у аудиторії та очікуваннях викладачів та студентів [3];
- Мовний бар'єр: обмежені знання мови приймаючої країни можуть призводити до стресу та зниження академічної успішності;
- Психоемоційний стрес через війну: тривога за рідних, відчуття небезпеки та невизначеності [4];
- Соціальна ізоляція: труднощі у встановленні контактів із місцевими студентами та колегами;
- Академічні труднощі: відмінності у системі оцінювання, очікуваннях щодо самостійної роботи, визнання кредитів.
- Для викладачів додатково присутні ризики професійного вигорання та необхідність швидкої адаптації до нових методів викладання, а також до відмінних академічних культур та адміністративних процедур.

Для подолання вищезазначених психологічних викликів та успішної адаптації студентів та викладачів важливі наступні підходи:

1. Менторські програми (buddy-system) – допомога досвідчених студентів і викладачів у інтеграції учасників програм, які прибули за кордон [5];
2. Психологічні служби і консультації – індивідуальна та групова підтримка для подолання стресу та культурного шоку;
3. Цифрові платформи – використання онлайн-груп підтримки, інтеграційних форумів та дистанційного супроводу;
4. Культурна інтеграція – залучення студентів і викладачів до культурних та соціальних заходів;
5. Підготовчі тренінги – формування навичок міжкультурної комунікації та стрес-менеджменту ще до виїзду за кордон.

Якщо проаналізувати зарубіжний університетський досвід щодо подолання труднощів психологічної та соціальної адаптації у середовищі іншої країни, то можна виділити різні моделі підтримки мобільних студентів і викладачів. До прикладу у Польщі – це buddy-програми, підтримка українських студентів у процесі інтеграції в академічне та соціальне середовище [6]. У Німеччині – інтеграційні курси мови, психосоціальні програми підтримки біженців і викладачів [7].

Університети Італії та Франції пропонують групи психологічної підтримки, тренінги з подолання стресу, онлайн-консультації для українських студентів та викладачів [8]. Ці практики показують, що комплексна психологічна підтримка значно підвищує успішність адаптації та академічних результатів.

В умовах війни українські університети змушені створювати власні моделі підтримки учасників міжнародних програм: онлайн-консультації з українськими психологами; підготовчі тренінги з міжкультурної комунікації; тьюторські програми для новоприбулих студентів і викладачів; співпраця з партнерами ЄС для безперервного супроводу; включення психогігієни та стрес-менеджменту в освітні програми. Наприклад, Львівська політехніка та Києво-Могилянська академія впровадили онлайн-менторство та дистанційні психологічні групи підтримки [9].

За даними МОН, у 2023 році понад 1200 українських студентів та 150 викладачів взяли участь у програмах Erasmus+ та Fulbright. Було проведено опитування, яке показало, що 68% студентів відчували значний стрес у перший місяць перебування за кордоном, а наявність менторської підтримки знижувала цей показник до 34%.

Викладачі повідомляли про труднощі у викладанні та оцінюванні студентів, що відрізняються від української системи, однак регулярні консультації з місцевими колегами та психологічна підтримка допомагали швидко адаптуватися та інтегруватися у іншомовне та іншокультурне освітнє середовище.

Отже, слід зазначити, що психологічна адаптація студентів і викладачів є критично важливою для ефективності міжнародної академічної мобільності. В умовах воєнної ситуації в Україні вона стає засобом підтримки психоемоційної стабільності та збереження якості освіти. Необхідно системно впроваджувати менторські програми, дистанційне консультування, тренінги міжкультурної комунікації та психогігієни. Досвід зарубіжних університетів показує ефективність комплексної підтримки. Українські ЗВО можуть інтегрувати ці практики, адаптуючи до національного контексту та умов воєнного часу. Перспективним напрямом є розробка інноваційних моделей психологічного супроводу для учасників академічної мобільності, що поєднують дистанційні та очні практики.

Література

1. Altbach, P., Knight, J. (2020). The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities. *Journal of Studies in International Education*.
2. Армстронг, К. (2019). Psychological adaptation in international education. *International Journal of Educational Psychology*.
3. Beelen, J., Jones, E. (2018). Defining Internationalisation at Home. University of Groningen.
4. Єрмоленко, А. (2023). Психологічні наслідки війни для студентської молоді України. *Психологія і суспільство*, №3.
5. Костенко, Л. (2022). Академічна мобільність студентів: виклики та можливості. *Вища освіта України*, №4.
6. Polish National Agency for Academic Exchange (NAWA). (2023). Support Programmes for Ukrainian Students. Warsaw.
7. German Academic Exchange Service (DAAD). (2023). Support for Refugee Students from Ukraine. Bonn.
8. Italian Ministry of University and Research. (2023). Integration and Support for Ukrainian Students. Rome.
9. Дані МОН України (2023). Академічна мобільність студентів та викладачів України.

ОСВІТА ЯК ІНСТРУМЕНТ СУСПІЛЬНИХ ЗМІН В УМОВАХ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНИ

Катерина Глянєнко

кандидат педагогічних наук

викладач циклової комісії педагогічних та соціально-гуманітарних дисциплін

ВСП «Дніпровський фаховий коледж інженерії та педагогіки

Українського державного університету науки і технологій»

м. Кам'янське, Україна

kaglianenko@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3008-9291>

У дослідженні розглядається роль освіти як інструменту суспільних змін у контексті європейської інтеграції України. Проаналізовано реформу «Нової української школи», академічну мобільність педагогів, розвиток інклюзивної освіти та діяльність інклюзивно-ресурсних центрів. Визначено виклики та перспективи освітньої трансформації, акцентовано на необхідності підтримки педагогів і впровадженні європейських стандартів. Освіта постає ключовим чинником формування демократичного, інклюзивного суспільства завдяки національним та міжнародним програмам, розвитку партнерства між закладами освіти. Зазначається, що інновації в освіті мають бути не лише технологічними, а й гуманістичними – спрямованими на розвиток особистості, збереження психічного здоров'я та формування стійкості до викликів сучасного світу.

Ключові слова: академічна мобільність, інклюзивна освіта, «Нова українська школа», розвиток партнерства, інновації.

У сучасному світі освіта відіграє ключову роль у формуванні демократичного, інклюзивного та сталого суспільства. В умовах європейської інтеграції України освітня система набуває нових функцій – не лише передавати знання, а й сприяти суспільним трансформаціям. Європейський освітній простір задає орієнтири, які стимулюють розвиток критичного мислення, громадянської активності, толерантності та мобільності.

Поняття «освіта заради суспільних змін» охоплює освітні практики, що спрямовані на розвиток громадянської свідомості, соціальної відповідальності та здатності до самореалізації. У європейському контексті це поняття пов'язане з концепцією «ключових компетентностей», визначених у Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради ЄС, які передбачають формування соціальних, громадянських, міжкультурних та екологічних компетентностей.

Україна активно інтегрується до європейського освітнього простору, що підтверджується реформою «Нова українська школа», яка зорієнтована на компетентнісний підхід, інклюзію та демократизацію освітнього процесу. Згідно з дослідженнями Інституту освітньої аналітики, НУШ сприяє формуванню громадянської позиції учнів, розвитку критичного мислення та соціальної активності.

Важливим чинником суспільних змін є академічна та професійна мобільність педагогів, готовність педагогів до застосування інновацій в освітньому процесі. Участь українських освітян у програмах Erasmus+, eTwinning, Horizon Europe дозволяє переймати європейський досвід, впроваджувати інноваційні методики та розширювати професійні горизонти. Цифрові інструменти, інтерактивні платформи, гейміфікація та адаптивне навчання мають бути інтегровані в освітню підготовку не як додаток, а як базовий компонент професійної компетентності.

Сьогодні інклюзивна освіта – це не лише педагогічна технологія, а й соціальна стратегія, що сприяє формуванню відкритого, толерантного та справедливого суспільства. Вона забезпечує рівний доступ до якісної освіти для всіх дітей, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, соціальних чи емоційних особливостей.

Серед успішних практик – діяльність педагогів, які впроваджують

індивідуальні освітні траєкторії, адаптовані дидактичні матеріали, методику «рівний-рівному» та активно співпрацюють з асистентами вчителів. Наразі у багатьох містах України діють ресурсні центри, де логопеди, дефектологи та психологи розробляють авторські програми для дітей з розладами аутичного спектру, порушеннями мовлення та іншими особливими освітніми потребами.

Інклюзивно-ресурсні центри стали важливим елементом нової моделі підтримки дітей з особливими освітніми потребами. За даними МОН, станом на 2025 рік в Україні функціонує понад 700 ІРЦ, що охоплюють усі області.

Інклюзивна освіта є одним із пріоритетів європейської освітньої політики. У Рекомендаціях Ради ЄС щодо інклюзивності наголошується на необхідності створення освітнього середовища, яке враховує різноманітність здобувачів освіти і підтримує їхній розвиток.

Попри позитивні зрушення, освітня система України стикається з низкою викликів: воєнний стан, фінансові обмеження, кадровий дефіцит. Водночас, європейська інтеграція відкриває нові можливості – доступ до міжнародних грантів, розвиток цифрової освіти, трансфер інноваційних практик. Тому є потреба окрему увагу приділити ментальному здоров'ю педагогів та здобувачів освіти. У зв'язку з цим важливим є створення безпечного освітнього простору, що враховує емоційні потреби, запобігає вигоранню та сприяє розвитку емоційного інтелекту.

Отже, освіта є потужним інструментом суспільних змін, особливо в умовах європейської інтеграції. Вона формує нову генерацію громадян, здатних до критичного мислення, соціальної відповідальності та активної участі в демократичному житті. Професійний розвиток педагога та його мобільність є ключовими складовими успішної трансформації освітнього середовища. Інновації в освіті мають бути не лише технологічними, а й гуманістичними –

спрямованими на розвиток особистості, збереження психічного здоров'я та формування стійкості до викликів сучасного світу.

Література

1. Гляненко, К. А. (2024). Аналіз стану підготовки майбутніх викладачів педагогічних дисциплін щодо застосування інноваційних технологій. *Věda a perspektivy*. Vol. No 8 (39). Praha, České republika. P. 128–138.
2. Гляненко, К. А. (2024). Особливості формування інноваційних видів педагогічної діяльності. Зб. тез доповідей VI Міжнар. наук.-практ. Конф. з економічних та гуманітарних питань, яка відбулася 14-15 березня 2024 року у м. Дніпро, Україна. С. 222–224.
3. Концепція «Нова українська школа». URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 20.09.2025).
4. Міністерство освіти і науки України. Інклюзивно-ресурсні центри: статистика та розвиток. URL: <https://mon.gov.ua/dlya-batkiv/inklyuzivno-resursni-tsentri> (дата звернення: 20.09.2025).
5. Терещенко Г. М., Ткаченко В. В. (2023). Освітня реформа НУШ як складова інтеграції України в європейський освітній простір. *Освітній аналітичний журнал*. Вип. № 4. С. 78–90.
6. Шпарик, О. (2024). Інтеграція шкільних систем у європейському союзі: сучасні тенденції. *Український педагогічний журнал*. Вип. № 3. URL: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/787/951> (дата звернення: 20.09.2025).

ЕМОЦІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГА ЯК КЛЮЧОВИЙ ФАКТОР САМОРЕГУЛЯЦІЇ ТА ПРЕВЕНЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОЇ АГРЕСІЇ

Зоряна Гонтар

кандидат наук з державного управління, доцент
Львівський державний університет безпеки життєдіяльності
zoryana_3@ukr.net

В умовах повномасштабної агресії освітній процес в Україні перетворився на чинник національної стійкості та неперервності. Водночас, саме педагогічні працівники опинилися на передовій психоемоційної кризи. Їм доводиться не лише виконувати свої професійні обов'язки (часто під обстрілами, в бомбосховищах, в умовах релокації), але й надавати психосоціальну підтримку учням, студентам. Це призводить до критичного зростання ризику професійного вигорання, основними проявами якого є емоційне виснаження, деперсоналізація та зниження особистісних досягнень.

Емоційна мобільність педагога (ЕМП) — це динамічна професійна компетентність, яка полягає у здатності швидко усвідомлювати та називати власні емоційні стани й стани учнів, студентів включаючи прояви травми та стресу. Вона також передбачає вміння адаптувати стратегії емоційного реагування до непередбачуваних зовнішніх обставин, таких як перехід від стандартного заняття до екстреної евакуації, а також ефективне відновлення емоційного ресурсу після пікових стресових навантажень. На відміну від простої "емоційної стійкості" (що передбачає опір змінам), мобільність акцентує увагу на адаптивній гнучкості та здатності до швидкої самокорекції в динамічному кризовому середовищі.

Воєнний час створює унікальний комплекс стресорів, які безпосередньо загрожують емоційній мобільності педагога (ЕМП). По-перше, постійна загроза життю, звуки сирен і обстріли призводять до фонові травмизації, що підвищує рівень кортизолу та виснажує нервову систему. По-друге, розмиття професійних і особистих кордонів через роботу 24/7 і необхідність емоційно

"вміщувати" травми учнів, студентів створює додатковий тягар. По-третє, нестабільність інтернету та електропостачання викликає фрустрацію і відчуття професійної некомпетентності, навіть за наявності високої кваліфікації. Нарешті, втрата звичного робочого місця, колективу і методик, коли освітянин не може виконати свою роботу звичним якісним способом, виникає відчуття професійної некомпетентності, навіть якщо причина не в ньому, а у війні. І це призводить до екзистенційного вигорання та сумнівів у цінності своєї праці.

У педагогів, які працюють у кризових умовах, вигорання набуває специфічних форм. По-перше, спостерігається "ефект порожньої батареї", коли неможливо відновитися навіть після тривалого сну, що супроводжується постійною фізичною і розумовою млявістю. По-друге, виникає деперсоналізація у формі цинізму, що проявляється у зростаючій емоційній відстороненості від страждань учнів, студентів та колег, яка сприймається як професійна "незворушність". Третя форма — гіпервідповідальність, що виражається в нав'язливому бажанні контролювати ситуації, які неможливо контролювати (наприклад, безпеку та обстріли), що призводить до безкінечного циклу тривоги. Нарешті, "провина вцілілого" є особливо характерною для релокованих педагогів, які відчують провину за можливість працювати в безпечніших умовах, тоді як їхні колеги залишаються в зоні бойових дій.

Найкращий спосіб уникнути професійного виснаження (вигорання) полягає у цілеспрямованому формуванні у педагога емоційної мобільності (ЕМП). Запобігання вигоранню через свідоме застосування інструментів саморегуляції, які можна інтегрувати в щоденну професійну рутину.

Головне завдання когнітивно-поведінкових стратегій (КПС) полягає у відновленні контролю над внутрішніми реакціями:

когнітивний рефреймінг (переосмислення) - це свідомо заміна катастрофічних думок на реалістичні. Наприклад, замість думки "Я поганий педагог, бо не можу дати їм ґрунтовні знання", можна сказати: "Я рятівник освітнього фронту, який надає дітям острівця стабільності і нормальності в хаосі."

Техніка "Стоп-Кадр": ця техніка передбачає усвідомлене переривання автоматичної негативної реакції (такої як паніка чи гнів) за допомогою фізичного якоря (наприклад, пощипування себе за руку) та фокусування на диханні.

"Правило 15 хвилин": це обмеження часу, протягом якого дозволено активно обговорювати травматичні новини чи воєнні події з колегами, щоб запобігти емоційному "зараженню".

Здатність до міжрольової гнучкості є критичним чинником для зниження психоемоційного тиску, що походить від монофункціональності. Основні складові цього підходу:

створення Рольового балансу ("Вчитель-Особа"): виділення необхідного часу для відновлювальних особистих ролей (сім'я, соціальне життя, дозвілля), що є запорукою стійкості особистого ресурсу;

функціональна децентралізація: навичка розподілу професійної відповідальності (наприклад, передача спеціалізованих технічних завдань більш компетентним колегам або делегування контрольних функцій учнівському, студентському активу);

позиція "Менеджера ресурсу": зміна пасивної позиції на активне управління власними ресурсами — встановлення жорстких робочих меж та відмова від зобов'язань, які провокують професійне вигорання.

Емоційна мобільність педагога є не додатковою, а критично необхідною професійною якістю в умовах воєнного часу. Вона є прямим інструментом для запобігання вигоранню, оскільки дозволяє адаптуватися, не втрачаючи при цьому професійної ідентичності та якості роботи. Педагог, який володіє ЕМП, може виконувати функцію "стабілізуючого фактора" для учнів, студентів та колективу.

Для підтримки та розвитку ЕМП у педагогічному середовищі необхідні системні кроки: впровадження обов'язкових модулів з психоемоційної саморегуляції, першої психологічної допомоги та роботи з травмою в програми підвищення кваліфікації; створення професійних груп підтримки (супервізія),

що надають педагогам можливість безпечно обговорювати травматичний досвід та отримувати фахову допомогу; формування "Банку стійкості" — каталогу асинхронних ресурсів та методик для проведення занять в умовах обмеженого доступу, що зменшує фрустрацію від втрати контролю над навчальним процесом; визнання та заохочення керівництвом закладів освіти зусиль педагогів щодо підтримки власного ментального здоров'я (наприклад, через гнучкий графік, додаткові вихідні для "психологічного розвантаження").

ЕМП є ключем до стійкості української освіти. Це інвестиція у збереження людського капіталу педагогів, без яких неможливе якісне відновлення країни після перемоги.

Література

1. Дворецька Л. П. Психологічні особливості діяльності педагога в умовах екстремальних ситуацій та бойових дій. *Освіта і наука : збірник наукових праць*. Київ, 2022. Вип. 1. С. 45–56.
2. Зайцев О. В. Формування психологічної стійкості особистості в умовах інформаційної війни. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія "Психологічні науки"*. 2023. Вип. 2. С. 100–112.
3. Тарабрина Н. В. Практикум з психології посттравматичного стресового розладу (ПТСР). Київ : Видавництво Університету, 2021. 320 с.
4. Чорний, М. Г. Розвиток емоційної компетентності як засіб підвищення стресостійкості педагогів. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2023. № 1. С. 145–158.
5. Швалб Ю. М. Психологічна допомога та супровід дітей та молоді в умовах військового конфлікту. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2022. Т. 4, № 1. С. 15–25.

НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЯК ЧИННИК СУСПІЛЬНИХ ЗМІН В УМОВАХ ВІЙНИ

Максим Гончаров
освітньо-професійна програма
“Освітні, педагогічні науки”, магістратура, 2 курс
maksym.honcharov.mnopn.2024@lpnu.ua

Науковий керівник: Любов Дольнікова
кандидат педагогічних наук
Національний університет "Львівська політехніка"
lubov.v.dolnikova@lpnu.ua

Національно-патріотичне виховання (НПВ) займає центральне місце в педагогічній науці як ключова педагогічна категорія, що інтегрує виховні, освітні та соціокультурні процеси, спрямовані на формування національної свідомості, громадянської відповідальності та патріотичних цінностей. У контексті сучасних викликів, зокрема повномасштабної агресії російської федерації проти України, НПВ розглядається як стратегічний інструмент консолідації суспільства та зміцнення національної ідентичності. Студентська молодь у цьому процесі відіграє особливу роль, адже саме вона поєднує потенціал інтелектуального розвитку, інноваційного мислення та активної громадянської позиції.

Відповідно до Закону України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» [10] зміст НПВ як педагогічної категорії формується через низку ключових складових, які забезпечують комплексний вплив на особистість:

- громадянсько-патріотичне виховання, спрямоване на розвиток активної громадянської позиції, розуміння прав і обов'язків громадянина та готовності до захисту державних інтересів;
- духовно-моральне виховання, яке формує етичні цінності, повагу до української культури, історії та традицій;
- співпраця із закордонними українцями, що сприяє зміцненню глобальної української спільноти, обміну культурним досвідом і підтримці

національної ідентичності в діаспорі [10].

Варто зазначити, що національно-патріотичне виховання в Україні відіграє визначальну роль у формуванні активного громадянського суспільства, яке усвідомлює свою відповідальність за долю держави. Після подій Революції гідності 2014 року, а також у відповідь на анексію Криму та війну на сході країни, НПВ набуло нового значення, ставши одним із ключових напрямів державної політики в сфері освіти та культури. Питання НПВ ґрунтовно досліджувалися у працях провідних вчених, зокрема І. Беха, К. Журби, Г. Ващенко, О. Вишневського, А. Загородньої, В. Кременя, А. Макаренка, Р. Макарова, Дж. Маршалла, Х. Мюнклера, Ч. Паттерсона, О. Овчарук, О. Пометун, В. Сухомлинського, О. Сухомлинської, М. Тадеєва, В. Трощинського, С. Фільда, І. Фрейзера, А. Харнетта, К. Чорної та інших, які підкреслюють його значення для розвитку національної свідомості та громадянської активності молоді.

Для ґрунтовного аналізу поняття «національно-патріотичне виховання» необхідно розкрити зміст ключових термінів, таких як «нація», «патріотизм» і «виховання».

У великому тлумачному словнику української мови зазначено: «Нація – це конкретно-історична форма спільності людей, об'єднаних єдиною мовою і територією, глибокими внутрішніми економічними зв'язками, певними рисами культури і характеру» [4, с. 342].

У педагогічній науці, за визначенням М. Кушніра: «Нація (нарід) є єдиним у світі нашої цивілізації видом суспільного буття, обов'язки супроти народу-нації є обов'язками, з яких нікому з його членів не вільно виломлюватися; всі його члени повинні для нього працювати й боротися за його буття, робити зусилля, щоб піднести його вартість якнайвище, видобути з нього якнайбільшу енергію в творчій праці та в обороні національного буття» [8, с. 221].

Провідні українські учені, зокрема І. Бех [1-3] та К. Чорна [11], у своїх працях визначають патріотизм як глибоку відданість рідній країні та її народу,

що проявляється у прагненні зміцнювати державність, сприяти її інтеграції у світову спільноту та готовності активно працювати на благо України. За їхніми поглядами, патріотизм охоплює не лише емоційну прив'язаність до Батьківщини, а й активну громадянську позицію, спрямовану на захист національних інтересів, підтримку культурного та економічного розвитку.

Науковиця Н. М. Волошина пропонує таке визначення патріотизму: «Патріотизм – це одна з найбільш значимих, незмінних цінностей, що властива всім сферам життя суспільства й держави, яка виражає ставлення особистості до своєї Батьківщини й характеризує вищий рівень її розвитку в процесі діяльності на благо Батьківщини. Він являє собою своєрідний фундамент суспільного й державного устрою, ідеологічну опору його життєздатності, одну з основних умов ефективного функціонування всієї системи соціальних і державних інститутів» [6, с. 360].

Термін «виховання» в українській мові є похідним від слова ховати, вирощувати. В українській народній педагогіці воно спочатку вживалося у значенні «оберігати (ховати) дитя від небезпеки», а згодом почало означати «вирощувати дітей, навчати правил доброї поведінки» [5].

В українському педагогічному словнику С. Гончаренка визначено, що виховання – процес цілеспрямованого, систематичного формування особистості, зумовлений законами суспільного розвитку, дією багатьох об'єктивних і суб'єктивних факторів [7, с. 53].

Проведений аналіз понять «нація», «патріотизм» і «виховання» дозволяє встановити їхню ключову роль у формуванні теоретичної основи національно-патріотичного виховання. Поняття «нація» відображає єдність спільноти, об'єднаної історичними, культурними та соціальними зв'язками, що становить основу для розвитку національної свідомості. «Патріотизм» виступає як активна громадянська позиція, що поєднує емоційну відданість Батьківщині з готовністю діяти на її благо, особливо в умовах сучасних викликів, таких як повномасштабна війна. «Виховання» є системним процесом, спрямованим на формування ціннісних орієнтирів особистості, що забезпечує її гармонійну

інтеграцію в суспільство. Ці поняття створюють концептуальну основу НПВ, яка набуває особливого значення для студентів ЗВО в контексті зміцнення національної ідентичності та громадянської відповідальності.

Вітчизняні дослідники підкреслюють, що основи патріотичного виховання сформувалися в надрах народної педагогіки, про що йдеться в працях О. Любара, В. Мацюка, В. Пугача, М. Стельмаховича та Д. Федоренка. Їхні роботи розкривають ідеали давньоруської доби, де патріотичне виховання відігравало невід'ємну роль. Водночас національно-патріотичне виховання виступає ключовим інструментом громадянської освіти. У цьому контексті вітчизняні вчені виділяють його ключові складові, зокрема громадсько-патріотичне, військово-патріотичне та духовно-моральне виховання, які відіграють вирішальну роль у формуванні свідомого громадянина [9].

В умовах війни національно-патріотичне виховання набуло інноваційних форм. Зокрема, студенти активно долучаються до волонтерських платформ для підтримки Збройних Сил України, беруть участь у створенні інформаційних кампаній для протидії дезінформації, використовують інструменти штучного інтелекту для аналізу інформаційного простору, організовують культурні та освітні заходи, спрямовані на збереження ідентичності. Поширюється дистанційне навчання з використанням інтерактивних і симуляційних технологій, які готують молодь до дій у кризових ситуаціях. Усе це дозволяє інтегрувати традиційні цінності з новітніми підходами, формуючи нову якість громадянської відповідальності.

Національно-патріотичне виховання в умовах війни в Україні виступає не лише освітньою чи виховною категорією, а й потужним інструментом суспільних змін. Воно формує молодь як свідомих громадян, здатних не тільки ідентифікувати себе з українською нацією, а й активно діяти для її збереження і розвитку. Сьогодні цей процес виходить за межі класичної педагогіки, охоплюючи оборонний, інформаційний, культурний та гуманітарний виміри. Для студентів закладів вищої освіти патріотизм стає частиною щоденної практики – від навчальних проєктів до реальної участі у волонтерських та

суспільних ініціативах. Досвід України демонструє, що навіть у надзвичайно складних умовах війни національно-патріотичне виховання здатне забезпечити не лише формування внутрішньої єдності, а й підтримати процеси модернізації та інтеграції в європейський освітній простір. Таким чином, освіта стає каталізатором суспільних змін, а патріотичне виховання – запорукою майбутнього розвитку демократичної й вільної України.

Література

1. Бех І. Д. Виховуємо патріотизм як почуття і цінність. Вихователь-методисті дошкільного закладу. 2016. № 6. С. 4-8.
2. Бех І. Д. Патріотизм має бути дієвим: сучасний підхід до патріотичного виховання. Дошкільне виховання. 2016і. № 8. С. 2-4.
3. Бех І. Д., Чорна К. І. Програма українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді. Гірська школа українськихі Карпат: наук.-метод. журнал. 2015. № 12-13і. С. 26-37.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В.Т. Булес. – К.: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. – 1440 с.
5. Вишневський О. Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси. Львів, 1996. 240 с.
6. Волошина Н. М. Соціально-філософський вимір патріотизму сучасного українського суспільства : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософ. наук: спец. 09.00.03 “Соціальна філософія і філософія історії” / Н. М. Волошина. – К., 2010. – 20 с.
7. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
8. Каневська О. Б. Щодо питання про український виховний ідеал. С. 220-228. URL: <https://elibrary.kdpu.edu.ua/bitstream/123456789/6118/11/%D0%B2%D0%B8%D0%BF%D1%83%D1%81%D0%BA%207-221-247.pdf> (дата звернення: 14.09.2025).
9. Національно-патріотичне виховання як пріоритетний напрямок виховного процесу в закладах позашкільної освіти. Збірник «Грані науково-технічної творчості Запорізької області». № 2 (2019). Запоріжжя, 2019. С. 4–5.
10. Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності: Закон України від 13.12.2022 № 2834-IX. База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/2834-20> (дата звернення: 14.09.2025).
11. Чорна К. Суть патріотизму і його виховання в сучасних умовах. Виховання в сучасному освітньому просторі. Київ-Умань, 1997. С. 74-78.

КРИТИЧНІ ФАКТОРИ УСПІХУ УПРАВЛІННЯ ВІДДАЛЕНИМИ ПРОЄКТНИМИ КОМАНДАМИ

Данило Горейко
освітньо-наукова програма
«Менеджмент», аспірантура, 3 курс
danylo.y.horeiko@lpnu.ua

Науковий керівник: Павло Ільчук
доктор економічних наук, професор
Національний університет «Львівська політехніка»
pavlo.g.ilchuk@lpnu.ua

У сучасних умовах глобалізації та цифровізації управління віддаленими командами набуло особливого значення. Пандемія COVID-19 різко прискорила процес переходу до дистанційних і гібридних форматів роботи, а повномасштабна війна в Україні зробила віддалений формат роботи ще більш актуальним, особливо в ІТ-сфері. Управління проєктами у такому середовищі потребує врахування не лише класичних підходів до менеджменту, а й специфічних критичних факторів успіху (Critical Success Factors, CSFs), які визначають результативність віддалених команд.

Метою дослідження є визначення ключових критичних факторів успіху управління віддаленими проєктними командами, аналіз міжнародного та українського досвіду, а також формулювання практичних рекомендацій для менеджерів ІТ-проєктів.

Для глибшого розуміння проблематики варто розглянути наукові підходи до визначення критичних факторів успіху управління віддаленими проєктними командами, що представлені в міжнародних дослідженнях.

На основі аналізу результатів міжнародних досліджень можна зробити висновок, що найважливішими критичними факторами успіху управління віддаленими проєктними командами є: ефективна комунікація, довіра між учасниками, технологічна підтримка, а також лідерство. Зокрема, Leite та Duarte (2025) [1] наголошують, що відсутність хоча б одного з цих чинників значно знижує результативність команди.

Важливе місце посідають застосування Agile- та Scrum-методологій, які забезпечують адаптивність та прозорість у процесі роботи. Дослідження Bany Mohammed, Hmoud та Sultan (2024) [2] показало, що застосування Scrum значно підвищує ефективність віддалених IT-команд завдяки регулярним спринтам і чітко структурованим ритуалам взаємодії.

Культурні відмінності також суттєво впливають на результативність віддалених проєктних груп. У роботі Mazur, Chukhray та Dronyuk (2025) [3] запропоновано CROSS Cycle Framework – модель, яка дозволяє враховувати культурні чинники під час організації роботи мультикультурних команд, включно з українськими фахівцями в міжнародних IT-компаніях.

Водночас варто зазначити, що міжнародний досвід не завжди повністю враховує специфіку українського IT-сектору. Тому важливо розглянути й національні особливості, зокрема ті, що пов'язані з воєнними умовами та економічною нестабільністю.

В Україні управління віддаленими командами має власну специфіку. Дослідження Зюзюна, Тімінського та Коломійця (2025) [4] виявило, що моделі управління у віддалених IT-командах вітчизняних компаній здебільшого базуються на поєднанні Agile та традиційних підходів. Це дозволяє одночасно зберігати гнучкість і підтримувати чітку структурованість. Основними критичними факторами автори визначають: чіткий розподіл ролей, використання єдиної системи управління завданнями та налагоджену комунікацію.

Важливим чинником для України є воєнний контекст, що істотно вплинув на безпекові аспекти та асинхронний формат роботи віддалених команд. За результатами дослідження Calvi (2022) [5], яке аналізує вплив пандемії та воєнних умов на управління проєктами, кризи суттєво знижують ефективність команд, якщо не впроваджувати адаптивні механізми управління ризиками.

Окремого значення набуває українська термінологія та типологія віддалених команд. Краснокутська та Подопріхіна (2020) [6] запропонували

класифікацію віддалених проєктних команд, що дозволяє краще розуміти специфіку їхнього функціонування та розробляти релевантні моделі управління.

Таким чином, поєднання міжнародних і вітчизняних досліджень створює підґрунтя для формування узагальненої картини критичних факторів, що визначають результативність віддалених ІТ-команд.

На основі аналізу літератури можна виокремити кілька груп критичних факторів успіху управління віддаленими ІТ-командами:

1. Організаційні фактори

- Чітка структура команди та розподіл обов'язків.
- Встановлення прозорих KPI та механізмів оцінювання.

2. Технологічні фактори

- Використання сучасних платформ для співпраці (Jira, Slack, MS Teams).
- Забезпечення кібербезпеки та захисту даних.

3. Людські фактори

- Довіра, психологічна безпека, мотивація.
- Розвиток soft skills (гнучких навичок): емоційний інтелект, навички самоменеджменту.

4. Культурні та соціальні фактори

- Урахування культурних відмінностей у мультинаціональних командах, як це продемонстрували Mazur та співавтори (2025) [3].
- Формування інклюзивного середовища.

5. Зовнішні умови

- Політична та економічна нестабільність, воєнний стан.
- Гнучкість та стійкість організації до зовнішніх ризиків.

Такий поділ дозволяє здійснити більш системне узагальнення та визначити рекомендації, які сприятимуть підвищенню ефективності управління віддаленими командами в ІТ-проєктах.

З огляду на виокремлені фактори можна окреслити низку практичних

кроків, які допоможуть керівникам ІТ-проектів забезпечити стійкість і результативність віддалених команд:

- Використання гібридних моделей управління (Agile + Waterfall) у нестабільних умовах для збереження гнучкості та передбачуваності.
- Впровадження CROSS Cycle Framework для мультикультурних команд, що дозволяє враховувати культурні відмінності [3].
- Системне управління ризиками в асинхронному форматі роботи віддалених команд із залученням цифрових інструментів для моніторингу, як підкреслюють Зюзюн та ін. (2025) [4].
- Регулярні тренінги з розвитку soft skills (гнучких навичок) та підвищення цифрової грамотності.
- Забезпечення психологічної підтримки членів команди в умовах високої стресогенності.

Таким чином, запропоновані рекомендації окреслюють практичний шлях до підвищення ефективності віддалених команд. Узагальнення результатів дослідження дозволяє виділити ключові висновки, що мають практичну цінність для менеджерів ІТ-проектів.

Отже, критичними факторами успіху управління віддаленими ІТ-командами є поєднання організаційних, технологічних, людських, культурних і соціальних чинників та зовнішніх умов. Їх комплексне врахування дає змогу підвищити ефективність реалізації проектів навіть в умовах воєнних і соціально-економічних викликів. Подальші дослідження доцільно спрямувати на адаптацію міжнародних моделей управління до українського контексту, що дозволить забезпечити сталість та конкурентоспроможність українського ІТ-сектору.

Література

1. Katari P., Thota S., Chitta S., Venkata A.K.P. Remote Project Management: Best Practices for Distributed Teams in the Post-Pandemic Era [Електронний ресурс] // ResearchGate. – 2021. – Режим доступу: <https://www.researchgate.net/publication/389597212>

2. Evans M.R., Moodley T. IT Project Management Complexity Framework: Managing and Understanding Complexity in IT Projects in a Remote Working Environment [Електронний ресурс] // SpringerLink. – 2024. – Режим доступу: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-031-61318-0_3,
3. Leite M.T., Duarte N. Critical Success Factors in Remote Project Teams [Електронний ресурс] // Emerald Insight. – 2025. – Режим доступу: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/tpm-08-2024-0088/full/html>
4. Zachosova N., Zhyvko Z., Zanora V. Human Risks of Project Management Involving Remote Teams in the Context of the Enterprise Economic and Financial Security [Електронний ресурс] // Наукові записки. – 2020. – №4 (35). – Режим доступу: <http://nv.knutkt.edu.ua/index.php/2306-4994/article/download/222530/222818>,
5. Laine P. Remote Working Challenges in Project Management [Електронний ресурс] // Theseus.fi. – 2021. – Режим доступу: <https://www.theseus.fi/handle/10024/499923>
6. Krasnokutska N., Podoprykhina T. Types and Terminology of Remote Project Teams [Електронний ресурс] // Менеджмент і інновації. – 2020. – №1. – Режим доступу: <https://mi-dnu.dp.ua/index.php/MI/article/download/265/237>

СКЛАДОВІ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА: ЗМІСТ І ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ

Євген Горобей
освітньо-наукова програма
«Професійна освіта. Цифрові технології», аспірантура, 2 курс
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла
Коцюбинського
evgeniy.gorobey@gmail.com

Науковий керівник: Роман Гуревич
доктор педагогічних наук, професор, дійсний член (академік) НАПН України
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла
Коцюбинського
r.gurevych2018@gmail.com

Інформаційно-цифровий етап розвитку сучасного суспільства потребує конкурентоздатних фахівців різних галузей, які здатні використовувати інформаційні і цифрові технології в своїй практичній діяльності. Нинішні і майбутні педагоги мають уміти раціонально керувати освітнім процесом, володіти цифровими, творчими і креативними компетентностями. Тому важливо формувати у майбутніх педагогів цифрову компетентність. Основна мета нашого дослідження полягає в тому, щоб на основі аналізу наукової літератури визначити складові цифрової компетентності майбутнього педагога, схарактеризувати зміст і окреслити шляхи їх формування.

Проблема формування цифрової компетентності в майбутніх педагогів привертає увагу дослідників в Україні і закордоном. Науковці В. Биков, Р. Гуревич, А. Гуржій, М. Жалдак, С. Литвинова, О. Спирін та ін. у своїх працях посилюють значення цифрових технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців; обґрунтовують зміст понять «цифровізація», «цифрова компетентність», «цифрові технології», «цифрова грамотність» тощо. І. Воротникова, О. Базелюк, О. Браславська, Н. Морзе, Л. Озерова, А. Самко та ін. розглядають питання формування цифрової компетентності у педагогів за різними спеціальностями, це також є предметом наукових розвідок: Р.Гуревича, В.Кобисі, Л.Шевченко (підготовка педагогів професійного навчання),

М.Севастьянова, Н.Опушко (підготовка вчителів початкової школи), Н. Волкова, О. Лебідь (підготовка майбутніх учителів гуманітарних дисциплін) тощо.

Серед когорти закордонних науковців у контексті представленого дослідження науковий інтерес становлять праці С.Л.Скотта (Scott C. L.), Р. Дж. Крумсвіка (Krumsvik R. J.) та А.Феррарі (Ferrari A.).

В. Биков і М. Лещенко вважають, що «цифрова компетентність – це знання, уміння, навички в галузі інформаційних технологій та здатність їх застосування в професійній діяльності» [1, с. 115]. С. Скотт [7] потрактовує цифрову компетентність як «здатність використовувати цифрові ресурси та інформаційні технології, розуміти та вміти критично оцінювати цифрові ресурси та контент, ефективно комунікувати» [2, с.128]. А. Феррарі [5] стверджує, що цифрова компетентність – це «набір знань, умінь, які необхідні для використання інформаційних технологій та цифрових медіа для виконання завдань, розв'язання проблем, керування інформацією, співробітництва та спілкування, створення і поширення контенту, спільної діяльності та задоволення потреб» [2, с.128]; Р. Дж. Крумсвік [6] характеризує цифрову компетентність педагогів як «майстерність застосовувати інформаційні технології у своїй професійній діяльності» [2, с.127]. Науковці одностайні в тому, що цифрова компетентність це, насамперед, знання і практичні навички, які дозволяють вирішувати виробничі питання використовуючи цифрові технології. Водночас С.Л.Скотт виокремлює авторські складові цифрової компетентності, серед яких: інформаційна і медіаграмотність, онлайн комунікація, технічний та споживацький компоненти [7].

Вітчизняна дослідниця Л. Семко увиразнює інші компоненти: когнітивний і ціннісно-мотиваційний, техніко-технологічний, комунікативний, рефлексія [2, с. 129]. Натомість колектив авторів під керівництвом академіка Р.Гуревича зазначають, що «структура цифрової компетентності містить п'ять компонентів: знання; вміння та навички; мотивацію; відповідальність» [3, с.77]. На думку дослідників, кожний із компонентів може реалізовуватися в

різноманітних сферах діяльності в інтернеті різною мірою (робота з контентом, комунікація, технічна сфера, споживання) [3,с.78].

Ознайомившись із сучасними дослідженнями і враховуючи власний практичний досвід вважаємо, що складовими компонентами цифрової компетентності майбутніх педагогів є: комунікативна складова, інформаційна грамотність, компетентність у створенні цифрового освітнього контенту, цифрова безпека, розв’язання професійних завдань з використанням цифрових засобів (рис. 1).

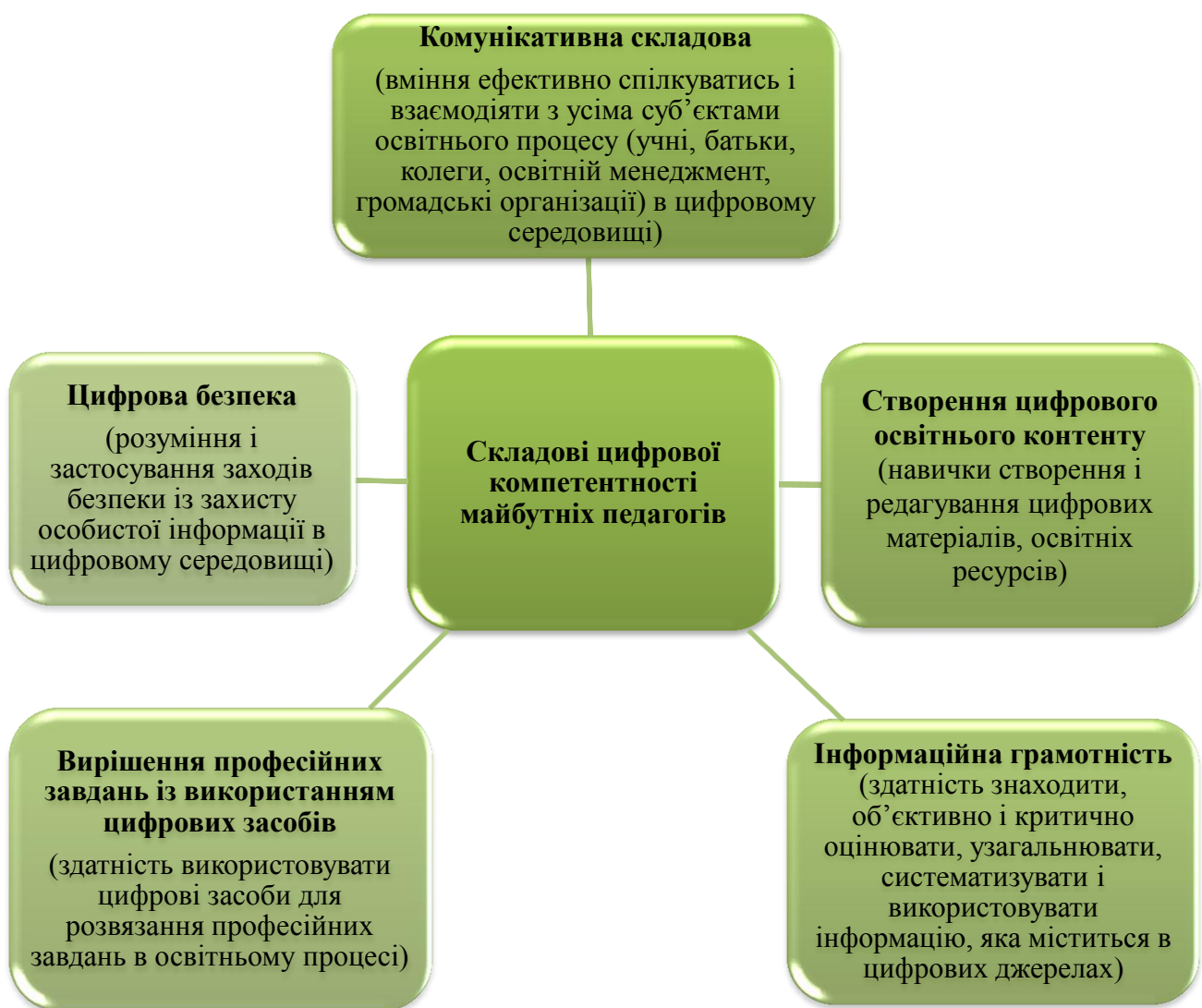


Рис. 1. Складові цифрової компетентності майбутніх педагогів

зазначені компетентності, можлива шляхом використання комплексного підходу до організації професійної підготовки, тобто не лише формування знань про цифрове середовище, а й розуміння логіки його використання. Важливим також убачаємо практико орієнтованість навчання, активне використання цифрових ресурсів, інтеграцію цифрових ресурсів відповідно з дидактичними і методичними можливостями різних спеціальностей.

Отже, вважаємо, що формування цифрової компетентності майбутніх педагогів – це комплексний, практико орієнтований, динамічний процес оволодіння знаннями і практичними навичками роботи в цифровому освітньому середовищі з метою ефективної реалізації професійних обов’язків. Уважаємо, що в подальшому варто зосередитись на моделюванні структури цифрової компетентності майбутніх педагогів і характеристиці ключових її компонентів (технологічному, методичному, комунікативному, етичному).

Література

1. Биков В., Лещенко М. Цифрова гуманістична педагогіка відкритої освіти. Теорія і практика управління соціальними системами. Харків, 2016. № 4. С. 115–130. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipuss_2016_4_13
2. Браславська О., Озерова Л. Формування цифрової компетентності майбутніх педагогів у закладах вищої освіти. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 2022. 1(25), 126–135. <https://doi.org/10.31499/2307-4914.1.2022.258486>
3. Гуревич Р., Коношевський Л., Коношевський О., Опушко Н., Драчук М. Цифрові грамотність, компетентність, технології – точки дотику в освітньому процесі. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки*, 2023. 32(1), 64–86. <https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v32i1.1363>
4. Севастьянова М., Опушко Н. Формування цифрової компетентності майбутніх учителів початкових класів: умови ефективності. *Молодь і ринок*. 2023. №10 (218) DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.293318>
5. Семко Л. Особливості компетентісно орієнтованого навчання інформатики. URL : https://lib.iitta.gov.ua/724506/1/%D0%A1%D0%B5%D0%BC%D0%BA%D0%BE_%D1%82%D0%B5%D0%B72021.pdf
6. Ferrari A. Digital competence in practice: an analysis of frameworks. Luxemburg: IPTS-JRC. 2011. URL: <http://ftp.jrc.es/EURdoc/JRC68116.pdf>

7. Krumsvik R. J. Situated learning and teachers' digital competence. Education and Information Technologies. 2008. Vol. 13. P. 279–290. URL: ***<https://doi.org/10.1007/s10639-008-9069-5>***

8. Scott C. L. Preparing learners for twenty-first century competencies and skills. The Futures of Learning 3: what kind of pedagogies for the 21st century? UNESCO: Education, research and foresight: working papers, Paris. [ERF Working Papers Series, № 15]. URL: ***<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002431/243126e.pdf>***

МОБІЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГА ОДИН ІЗ КРИТЕРІЇВ СЬОГОДЕННЯ

Олена Дідик
вихователь І категорії
Комунальний закладу дошкільної освіти (ясла-садок) комбінованого
типу №204 Криворізької міської ради
Україна, Дніпропетровська обл., м.Кривий Ріг
didyky77@gmail.com

Навчання дітей у навчальному закладі в умовах воєнного часу дуже ускладняється. Вихователь повинен адаптуватися бо час іде, а сучасній освіті потрібні сучасні педагоги. Але педагоги не стоять на місці та прикладають багато зусиль для свого розвитку щоб бути мобільними. Вони знаходять щось корисне та здатні вносити свої прогресивні ідеї у власну діяльність.

Педагог повинен створювати гармонійне розвивальне середовище що допоможе дітям за допомогою гри навчати та розвивати дітей. При дистанційному навчанні коли у дітей немає змоги відвідувати навчальний заклад. Відповідальність за навчання також лежить на батьках, взаємодія у форматі «вихователь-батьки-діти». Навчання за допомогою гри з використанням новітніх технологій є одним із ефективнішим засобом. Педагог втілює творчі задуми та доповнюємо їх онлайн іграми на платформах Learning Apps. Пропоную вам посібник «Цікаві пригоди Колобка на новий лад», він дуже актуальний для розвитку дітей у дошкільному навчальному закладі та закріплення знань дітей на електронній платформі.

Посібник – це не просто книга, це справжній ігровий центр. Як правило, посібник є тематичним або сюжетним. Створення посібника за мотивом певної казки дає можливість розширити діапазон різних відчуттів у дітей переддошкільного віку, позитивно впливати на сенсорний та креативний розвиток. Працюючи з казкою, у дитини формується активний словниковий запас, зароджується художньо-естетичний смак. Яскравий наочно-розвивальний посібник дає можливість малюку поринути у світ казки, де він із захватом виконує завдання. Під час ознайомлення з посібником, педагог вчить дітей, розглядаючи ілюстрації казкових героїв, називати відомі казки, спонукає

промовляти знайомі слова та фрази казки, закладаючи цим самим основи моральної поведінки, співчуття, елементарні уявлення про добро і зло, корисні і погані вчинки. Разом з тим вихователь демонструє засоби вербального спілкування: пояснює смислове значення слова або фрази.

Також варто пам'ятати, що будь-яка діяльність дитини дошкільного віку (ігрова, пізнавальна, фізична, дослідницька тощо) потребує базового сенсорного розвитку. І саме сенсорний розвиток є надважливим інструментом пізнання оточуючого світу.

Для раннього та молодшого віку чудовим сюжетом посібника є казка «Колобок». Даний вид сенсорного посібника за мотивом знайомої казки є інтерактивним та дає можливість педагогу, граючи, заохотити дитину до навчання. Посібник виготовлений так що вихователь перегортаючи сторінки пропонує дітям, пограти в гру та допомогти героям казки. За допомогою лабіринту діти дістаються до герої казки це допомагає дитині перезавантажитися та переключитися на нове завдання. До речі, народну казку можна обігравати як з однією дитиною, так і в підгрупі вихованців. За допомогою QR-код батьки вдома можуть разом з дітьми закріпити знання які були набуті у дитячому навчальному закладі в зручний час для батьків. Посібник дуже зручний у використанні як на вулиці під час прогулянки так і підчас повітряної тривоги в укритті.

До вашої уваги пропонується уривок конспекту заняття для дітей раннього та молодшого віку з використанням посібника за мотивом народної казки «Колобок».

Його **мета:** створення сприятливих умов для організації освітньої діяльності дитини через казку; формування правильного сприйняття (форми, кольору, величини, простору, зору, дотику); життєвої компетенції; розвиток творчих здібностей та емоційно-естетичних почуттів.

Конспект заняття «Цікаві пригоди Колобка на новий лад»

Програмовий зміст: ознайомити дітей з українською народною казкою у супроводі ілюстративного матеріалу; вчити обачливої поведінки з незнайомими

людьми; розвивати інтерес до сенсорно-пізнавальної діяльності, емоційно-мовленнєве спілкування, вміння слухати, зорово-моторну координацію, моторику пальців рук, дихальні функції, творчі якості, увагу, мислення, мовлення, зорову пам'ять; викликати у дітей позитивно-емоційний відгук на зміст твору художньої літератури.

Попередня робота: ознайомлення з сенсорними еталонами; зі змістом казки «Колобок», розгляд ілюстрацій, бесіда за змістом казки.

Обладнання: посібник за мотивом казки «Колобок».

Хід заняття

(Вихователь демонструє дітям посібник та розповідає казку).

Вихователь: – Жили собі дід та баба. Та дожилися уже до того, що й хліба нема і їсти нічого. Дід і каже:

– Бабусю, спекла б ти колобок!

– Та з чого ж я спечу, коли й борошна нема?

– От, бабусю, піди в хижку та назмітай у засіку борошенця, та й спечи мені колобок.

Послухалась баба, по коробу поскребла, по засікам позмітала та назбирала пригоршню борошна, замісила на яйцях та добавила трохи молочка, маслечка, сметанки. Спекла бабуся колобка з рум'яним бочком і поклала на вікні, щоб простиг. А він з вікна – та на призьбу, а з призьби – на землю, та й покотився дорогою. А коли стрибав колобок, перекинув шафу з посудом та зламав квіточки на клумбі. Засмутилася бабуся, що наробив він шкоди, але й сумно їй стало, що втік від них колобок. Дід втішає:

– Не сумуй, бабцю, я тобі допоможу полити квіти, щоб вони не загинули. А колобок, можливо, повернеться. *(Вихователь показує дітям сторону посібника, де розміщена гра, пропонує пограти та допомогти героям казки).*

Дидактична гра «Добери за розміром лійки»



Мета: вчити дітей розрізняти предмети за величиною «великий-маленький»; розвивати увагу, мислення.

Вихователь: Дід говорить:

– Квіти я вже полив, а зараз, бабусю, допоможу тобі розставити посуд на поличках. *(Вихователь перевертає сторінку, де розміщена дана гра, запрошує дітей приєднатися та допомогти бабці полити квіти).*

Дидактична гра «Розташуй за кольором»



Мета: сприяти формуванню уявлень дітей про столовий посуд, уміти знаходити та добирати посуд за кольором. *(Вихователь змінює сторінку посібника з відповідною грою, діти приєднуються до гри і допомагають бабці та діду)*

Вихователь: Радіє баба, що порядок на поличці, дякує діду. А він в неї питає:

– Із чого ти колобка з рум'яним бочком спекла, бабусю?

– Послухай, діду, зараз я тобі все розповім. *(Вихователь змінює сторінку посібника з відповідною грою, діти приєднуються до гри)*

Дидактична гра «Пригадай та назви колір»



Мета: вчити дітей співвідносити продукти харчування з кольором, супроводжувати свої дії фразами. *(Вихователь показує посібник тією сторінкою, де розташована гра та пропонує дітям назвати та прикріпити картки з продуктами харчування).*

Вихователь: Котиться колобок далі по доріжці прямо до лісу, а назустріч йому зайчик стрибає:

– Колобок, колобок, я тебе з'їм!

Колобок відповідає:

– Не їж мене, зайчику-побігайчику, я тобі пісеньку заспіваю.

Ану, якої?

– Я по коробу метений,

На яйцях спечений, –

Я од баби та од діда втік,

Так і од тебе втечу!

Але заєць говорить:

– Ні, колобок, я тебе не відпущу, доки ти не допоможеш мені. Мої друзі-



метелики загубили свої будиночки. Допоможи посадити їх на квіточки.

Дидактична гра «Посади метелика»

Мета: вчити дітей групувати предмети за кольором, застосовуючи прийом накладання та використовуючи поняття «такий», «не такий», «різні», «однакові за кольором». *(Вихователь показує дітям посібник та розповідає казку).*

Демонструє вихователь дітям сторони посібника, де розміщена гра, пропонує пограти та допомогти колобку та героям казки.

Дидактична гра «Добери згідно геометричних фігур»



Мета: продовжувати формувати вміння розрізняти предмети за кольором, закріпити знання про геометричну форму. *(Вихователь повертає сторінку посібника та показує дітям гру).*

Дидактична гра «Збери листячко у кошики за кольором»



Мета: учити дітей добирати однакові за кольором предмети, групувати їх відповідно за кольором, орієнтуватися у поняттях «один-багато». *(Вихователь показує посібник тією сторінкою, де розташована гра та пропонує дітям допомогти вовчику).*

Дидактична гра «Допоможи прикрасити дерева»



Мета: учити дітей добирати та прикріплювати однакові за кольором та формою фігури на дерева. *(Вихователь змінює сторінку посібника з відповідною грою, діти приєднуються до гри і допомагають лисичці)*

Вихователь: Допоміг колобок лисичці-сестричці, а за це вона йому подарувала червоненьке яблучко. Та наказала, щоб він повертався до баби з дідом, бо вони за ним дуже сумують. Так колобок і вчинив: повернувся додому та й зрозумів, що подорожувати одному у лісі вкрай небезпечно.

От і казочці нашій кінець, а хто з нами грався, той – молодець!

(Вихователь задає питання для закріплення знань).

Вихователь: Діти давайте з вами пригадаємо кого зустрів колобок? *(Вихователь допомагає дітям прикріплювати героїв казки).*

Вихователь: Малята пропоную вам викласти зображення за допомогою



пазлів. «Дід –баба»

«Колобок»

Нами під час навчальної-виховного процесу з дітьми використовується даний вид посібника. Сенсорний посібник буде у нагоді як вихователям, логопедам, дефектологам та тощо. Також враховуючі комп'ютерну та інформативну обізнаність батьків сприятиме тісній співпраці батьків та



Література

1. Білан О. І. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / ред. О. В. ; Тернопіль : Мандрівець, 2022. 216 с.
2. Косенчук О., Новик І., Венгловська О., Куземко Л. Державний стандарт дошкільної освіти: особливості впровадження: навч. посіб. Харків : Ранок, 2021. 240 с.
3. Українські народні казки. Частина 1. Серія «В гостях у казки». Харків: «Septima», 2005.

ЩОДО СУТНОСТІ ПОНЯТТЯ «ТЕКСТОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ» ФІЛОЛОГА-GERMANISTA

Ксенія Діконська
освітньо-наукова програма
«Інноваційна освіта», аспірантура, 3 курс
kseniya.dikonskaya@gmail.com

Науковий керівник: Ольга Цокур
доктор педагогічних наук, професор
Міжнародний гуманітарний університет
scokur@ukr.net

Ознайомлення з тематикою дисертаційних досліджень в галузі освітніх наук, проведених за останні двадцять років, дозволило встановити, що специфіка феномена, який складає основу первинної мовної особистості українського філолога як фахівця, який досконало володіє державною мовою, здебільшого фіксується поняттями «текстова компетентність», «текстотворча компетентність» та «текстотвірна компетентність». Такої позиції дотримуються сучасні вітчизняні науковці, які, розвиваючи ідеї текстоцентричного підходу в лінгводидактиці, запроваджують технології текстоцентричного навчання української та іноземних мов майбутніх філологів.

Суттєво, що ретроспективний аналіз наукової літератури засвідчив, що до моменту інтеграції вітчизняних закладів вищої освіти до європейського освітньо-наукового простору та до переходу навчання здобувачів першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівня вищої освіти на структуровані освітньо-професійні програми за спеціальністю «Філологія» українські лінгводидакти переважно використовували термін «текстова компетентність». При цьому, надаючи особливої уваги розвитку комунікативних здатностей, навичок і вмінь майбутніх філологів під час поглибленого вивчення державної мови, феномен їхньої текстової компетентності науковцями тлумачиться по-різному, зокрема, як:

– «філологічне осмислення художнього тексту в єдності лінгвістичної і літературознавчої компетенцій» як найвищий щабель «філологічного осягнення

текстового концепту, коли виявляється інтегративне мислення філолога в єдності й інтеграції лінгвістичної, літературознавчої і методичної компетентностей», оскільки виявляється в практичній діяльності завдяки «оволодінню методами і прийомами інтерпретації тексту, зокрема й концептуальним аналізом художнього твору» [1, с. 138];

– єдність здатностей, що зумовлюють «володіння знаннями базових мовленнєвих понять; розуміння, інтерпретування, оцінювання сприйнятого на слух, прочитаного тексту, розрізнення основної та другорядної інформації; здійснення асоціативної мовленнєво-мисленнєвої діяльності; планування майбутнього тексту, застосовуючи засоби мовленнєвої творчості; використання мовних засобів (усно, письмово) залежно від типу, стилю мовлення; контроль і самоконтроль результатів мовленнєвої діяльності» [2, с. 79];

– здатність до «первинної та вторинної комунікативної діяльності», яка, вимагаючи актуалізації загальних (інформаційно-змістових, структурно-композиційних, граматико-стилістичних та редагувальних) та спеціальних умінь, що стосуються «сприймання, продукування й удосконалення текстів певного типу, стилю й жанру мовлення», формується у процесі роботи з різнотипними текстами, структурованої згідно трьох етапів: «передтекстового, спрямованого на виявлення особливостей побудови текстів під час сприймання, розуміння, інтерпретації висловлення; власне текстового, на якому здійснюється застосування мовних засобів відповідно до комунікативної мети в процесі породження мовлення; післятекстового, націленого на вдосконалення висловлення» [3, с. 72].

Зазначимо, що в загальнонауковому контексті та в сучасних європейських документах, які відображують настанови сучасної освітньої та мовної політики, під текстовою компетентністю розуміється «сукупність умінь, які дозволяють: розуміти та аналізувати макроструктуру текстового документа, логіку його побудови та взаємозв'язок складових елементів; розпізнавати прихований зміст, стереотипи та міжтекстуальний характер документа; виокремлювати головну інформацію; розпізнавати властиві відповідній культурі елементи та

зіставляти їх з іншою культурою; складати документи з урахуванням усталених традицій іншої культури; готувати короткі анотації, перефразовувати, реструктурувати, швидко редагувати результати перекладу» [4, с. 93].

Отже, як засвідчує наш викладацький досвід, це передусім означає, що під час ознайомлювального читання іншомовного тексту (*skimming*) зі швидкістю 180-190 слів/хв. майбутній філолог-германіст має переглянути останній, розуміючи ключові слова і фахові терміни, досягаючи осмислення його провідних ідей і загального смислу (*What I Know/(skimming) words and word combinations*). У процесі вивчаючого читання (*scanning/search ingreading/in-depth reading*) зі швидкістю 50-60 слів/хв. у свідомості філолога-германіста має відбутися інтегрування власних ідей з ідеями тексту/статті для обміну інформацією та її обговорення за ключовими питаннями (*What I expect to know*). Упродовж вибіркового/переглядового/пошукового читання (*selective*) зі швидкістю 400-500слів/хв. – філолог-германіст має успішно виконати післятекстові завдання (*After-Reading activities*), які передбачають знаходження конкретної інформації для постановки одного-двох запитань під час участі у дискусії (*What I Learned*) задля обговорення можливих варіантів вирішення проблеми (*Met expectations/(questions)*), яка розглядається.

Література

1. Копусь О. А. Теоретичні засади формування фахової лінгводидактичної компетентності майбутніх магістрів-філологів у вищому навчальному закладі : монографія. Одеса, 2012. 429 с.
2. Кочубей О. С. Психологічні чинники становлення перекладацької компетентності майбутніх філологів: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2016. 315 с.
3. Кратасюк Л. М. Інтерактивні методи в навчанні учнів 5-6 класів створювати тексти різних типів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ін-т педагогіки НАПН України. Київ, 2011. 20 с.
4. Ніколаєва С.Ю., Бориско, Н. Ф., Майєр, Н. В. Методика навчання іноземних мов і культур в європейському контексті у закладах вищої освіти. Київ: Видавничий центр КНЛУ, 2019. 250 с.

ІНТЕГРАЦІЯ ЗНАНЬ З ІНФОРМАТИКИ ТА ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН В КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ ДИДАКТИКИ

Тарас Дичук
освітньо-професійна програма
«Освітні педагогічні науки», аспірантура, 1 курс
Taras.V.Dychuk@lnpu.ua

Науковий керівник: Іванна Гузій
доктор філософії,
Національний університет «Львівська політехніка»
ivanna05071987@ukr.net

Сучасна дидактика розглядає навчальний процес як цілісну взаємодію викладача і студента, де важливим стає поєднання технічних і гуманітарних знань. Інформатика формує алгоритмічне мислення, здатність працювати з інформаційними потоками, моделювати та аналізувати процеси. Гуманітарні дисципліни, своєю чергою, розвивають критичне мислення, комунікаційні навички, культурну ідентичність та ціннісне бачення світу. Їхня інтеграція забезпечує підготовку фахівців, здатних не лише застосовувати цифрові технології, а й усвідомлювати соціальні та культурні наслідки їх використання.

У дидактичному аспекті важливим є розмежування понять «навчання» і «учіння», адже передача знань не гарантує їх ефективного засвоєння. Інтеграція інформатики та гуманітаристики створює багатовекторні канали пізнання, що підвищують ефективність учіння. Навчальний процес у такому підході розглядається як структурована система, де кожна навчальна ситуація формує унікальну методику викладання [1].

Особливого значення набувають інтегративно-модульні технології, які дозволяють поєднати дисциплінарні знання у єдину модель, орієнтовану на діяльнісний підхід. У ній студент активно включається в навчання, формуючи функціональну грамотність і здатність до самостійної роботи. Важливою умовою є креативність викладача, що розвивається від використання готових рекомендацій до створення власних концепцій.

Сучасна дидактика розглядає навчальний процес як цілісне явище, що

поєднує навчання, учіння й активну взаємодію викладача та студента. У контексті цифровізації освіти дедалі актуальнішою стає інтеграція знань з інформатики та гуманітарних дисциплін. Це зумовлено тим, що сучасний фахівець має не лише володіти професійними знаннями, а й бути готовим до ефективного використання інформаційних технологій у поєднанні з аналітичними, критичними й комунікативними компетентностями, що формуються переважно у гуманітарній сфері.

Важливим у такому підході є розмежування понять «навчання» та «учіння», які нерідко ототожнюються. Навчання слід розуміти як організований процес, орієнтований на передачу знань, тоді як учіння — це безпосередня діяльність студента, спрямована на їх засвоєння. Ефективне навчання може не гарантувати ефективного учіння, якщо студент не включений у пізнавальну діяльність, а лише пасивно сприймає інформацію. У цьому полягає головна суперечність традиційної дидактики: орієнтація на викладача без урахування суб'єктності студента. Саме інтеграція інформатики з гуманітарними дисциплінами здатна зняти цю суперечність, адже вона формує багатовекторні канали сприйняття та переробки знань.

Цілісність навчально-виховного процесу полягає у гармонійному поєднанні предметних і надпредметних компетентностей. Якщо інформатика забезпечує розвиток алгоритмічного мислення, здатності працювати з інформаційними потоками, вміння структурувати й моделювати процеси, то гуманітарні дисципліни формують критичне й аналітичне мислення, навички комунікації, культурну ідентичність та етичну рефлексію. У синтезі ці знання дозволяють підготувати особистість, яка не лише володіє технічними інструментами, а й усвідомлює соціальні та культурні наслідки їх використання.

Для класифікації методів навчання важливо уточнити поняття «навчальний процес». У запропонованому підході навчальний процес є ширшим за власне навчання або учіння, оскільки включає організацію викладачем і діяльність студента як нерозривні частини. Це поняття охоплює

всі взаємозв'язки між суб'єктами освітнього середовища, а також структуру та технологію організації пізнавальної діяльності. Важливим критерієм тут є ступінь відкритості елементів навчального процесу, тобто наскільки студент має доступ до початкових умов, проміжних завдань і очікуваних результатів. Інформатика як наука дає змогу моделювати такі структури максимально прозоро, тоді як гуманітарні дисципліни дозволяють осмислити їх у культурному та соціальному контексті.

Навчальна ситуація є основною одиницею навчального процесу. Це певний відрізок освітнього часу, що має власну організаційну форму, набір завдань і способів дій. Послідовність навчальних ситуацій утворює внутрішню структуру навчального періоду. При цьому варіативність є невід'ємною характеристикою: практично неможливо знайти дві ідентичні послідовності навчальних ситуацій у різних викладачів. Це зумовлює виникнення поняття «методика», яке відображає індивідуальний стиль організації навчання. Саме тут інтеграція інформатики з гуманітарними знаннями проявляється найяскравіше: інформатика надає інструментарій для структурування, аналізу та технологізації, тоді як гуманітарні науки забезпечують змістовне наповнення, контекстуалізацію та адаптацію до потреб особистості.

Проектування навчання у сучасних умовах набуває ознак технологічності. Йдеться про чіткі етапи, процедури, інструменти та методи, які дозволяють організувати навчання у системний спосіб [2]. Водночас навчальний процес зберігає гнучкість і здатність до адаптації, що забезпечується гуманітарним складником. Формування функціональної грамотності та високого рівня підготовки фахівця вимагає діяльнісного підходу, у межах якого студент не лише засвоює знання, а й активно включається у процес їхнього застосування. Інформатика сприяє розвитку виконавської та організаційної самостійності, тоді як гуманітарні дисципліни розкривають соціально-культурні аспекти діяльності.

Суттєве місце у структурі сучасної дидактики займають інтегративно-модульні технології. Вони дозволяють об'єднати різні дисциплінарні знання у

єдину навчальну модель, яка враховує як технічні, так і гуманітарні аспекти. Студент, працюючи у такій системі, навчається не лише користуватися інформаційними технологіями, а й бачити їхні межі та потенційні ризики. Це формує відповідальність, критичність і готовність до безперервного навчання, що є ключовими компетентностями сучасного фахівця.

Окремої уваги потребує креативність викладача як чинник інноваційної діяльності. Вона має кілька стадій: від копіювання готових методичних рекомендацій до створення власної оригінальної концепції. Інформатика дає інструменти для реалізації творчих ідей у технологічній площині, а гуманітарні дисципліни дозволяють забезпечити ціннісне підґрунтя та методологічну рефлексію. На високих рівнях креативності викладач здатний інтегрувати ці сфери, створюючи навчальні концепції, що відповідають вимогам сучасної освіти.

Таким чином, інтеграція знань з інформатики та гуманітарних дисциплін у сучасній дидактиці є не випадковим поєднанням, а системним підходом до організації навчального процесу. Вона дозволяє сформувати у студентів здатність до комплексного бачення світу, поєднання технічних умінь і гуманітарних цінностей. У результаті зростає якість підготовки майбутніх фахівців, які стають не лише професіоналами у своїй сфері, а й активними громадянами, здатними відповідально діяти у глобалізованому світі. Такий синтез забезпечує дидактиці новий рівень розвитку, роблячи її відкритою, гнучкою і водночас технологічно виваженою.

Література

1. Гаманюк О. Й. Проектування інформаційного середовища майбутніх учителів гуманітарних дисциплін. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2013. Вип. 39. С. 43–49.
2. Козловська І., Гаврилюк М. Гуманізація змісту професійної підготовки фахівців технічного профілю засобами художньої літератури. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 3. С. 81–86.

ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Олена Добрянська

доктор філософії галузі знань «Публічне управління та адміністрування»
Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради»
elena311209@i.ua

Воєнний стан у країні ставить перед системою освіти низку нових викликів: змінюються умови навчання, зростає психологічне навантаження на педагогів та учнів, активізується потреба у дистанційних та гібридних формах навчання.

У цих умовах особливо актуальним стає поняття професійної мобільності педагога – здатності оперативно адаптуватися до нових обставин, змінювати форми та методи роботи, зберігати професійну ефективність та психоемоційне здоров'я.

Погоджуємось з думкою дослідника А. Фрицюка, який наголошує на необхідності формування професійно мобільних фахівців в умовах воєнного стану. У статті [2] автор аналізує важливість готовності майбутніх учителів до адаптації та самовдосконалення в умовах кризових ситуацій. Зокрема, підкреслюється значення психологічної стійкості та емоційної зрілості для ефективної професійної діяльності.

Науковці А. Добридень і О. Брицький у статті [2] розглядають проблему професійної мобільності педагогів у контексті виконання сучасних виховних завдань школи. Автори визначають основні чинники, що впливають на професійну мобільність педагогів, та розробляє рекомендації для підвищення адаптивності до змінних умов виховного процесу.

У [3] розглядаються питання професійного розвитку педагога в умовах інтеграції до європейського освітнього простору. Особлива увага приділяється формуванню професійної мобільності вчителів у період війни як необхідній умові для забезпечення ефективності їхньої професійної діяльності та підтримки якості освітнього процесу.

Професійна мобільність педагога – це інтегральна якість, що включає:

- професійну компетентність: здатність ефективно виконувати педагогічні функції в різних умовах;
- гнучкість мислення та поведінки: готовність змінювати стратегії навчання відповідно до обставин;
- психологічну стійкість: здатність зберігати психоемоційне здоров'я у стресових ситуаціях;
- використання технологій: ефективне застосування цифрових ресурсів та дистанційних платформ.

Професійна мобільність розглядається як ключовий фактор успішної адаптації педагогів до кризових умов та забезпечення безперервності навчального процесу.

Сучасні воєнні умови формують специфічні проблеми у професійній діяльності. Зокрема, це: психологічний стрес – тривога, емоційне вигорання, страх за життя та здоров'я учнів; нестабільність робочого місця – переміщення закладів освіти, евакуація; зміни форм і методів навчання – дистанційні та гібридні формати; соціальні виклики – обмеження комунікації, зміни соціального середовища учнів; потреба у швидкому професійному розвитку – освоєння нових цифрових інструментів, методик, відвідування тренінгів.

Ці фактори підвищують значущість професійної мобільності як ресурсу ефективної педагогічної діяльності.

Для забезпечення адаптивності та ефективності роботи педагогів у воєнний час використовуються такі стратегії:

- підвищення кваліфікації онлайн – вебінари, дистанційні курси, інтерактивні тренінги;
- колективна підтримка – обмін досвідом з колегами, групи психологічної підтримки;
- гнучкість у методах навчання – використання мультимедійних ресурсів, кейс-методів, модульного навчання;

- психологічна підготовка – тренінги зі стресостійкості, техніки саморегуляції;

- інноваційні технології – використання платформ для дистанційного навчання, хмарних сервісів, інтерактивних освітніх інструментів.

Розвиток цих напрямів підвищує професійну мобільність та стійкість педагогів перед викликами воєнного часу.

Професійна мобільність у воєнний час має стратегічне значення для: збереження якості освіти (адаптація програм та методик до умов кризи); психоемоційної підтримки педагогів та учнів (зменшення ризику вигорання та стресу); інтеграції цифрових технологій (розвиток компетентностей 21 століття); - формування професійної спільноти (обмін досвідом та підтримка колег).

Таким чином, розвиток професійної мобільності стає не тільки адаптаційною, а й стратегічною компетенцією сучасного педагога.

Враховуючи вищезазначене, можна дійти висновків, що професійна мобільність педагога – ключовий чинник адаптації до умов воєнного часу та забезпечення якісної освіти. Основні виклики включають психологічний стрес, нестабільність робочого місця та потребу в нових методах навчання. Розвиток мобільності можливий через підвищення кваліфікації, використання дистанційних технологій, колективну підтримку та психологічні тренінги.

Професійна мобільність формує перспективи для збереження ефективності педагогічної діяльності та психоемоційного здоров'я учасників освітнього процесу.

Література

1. Добридень, А. В., Брицький, О. В. Професійна мобільність педагогів у контексті виховних завдань сучасної школи. *Педагогічна Академія: наукові записки*, (11). DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14153913>.

2. Професійний розвиток педагога в умовах інтеграції до європейського освітнього простору: міжнародна академічна та професійна / професійно – педагогічна мобільність: Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції (Національний університет «Львівська політехніка»), м.

Львів, 27 вересня 2024 року / за ред. Т. М. Горохівської, Ю. М. Козловського, О. М. Ієвлєва, М. Ф. Криштановича, Н.М. Мукан, Л.В. Дольнікова, О. Якимець; за заг. ред. О. М. Ієвлєва. Львів, 2024. 385 с.

3. Фрицюк В. А. Професійна мобільність майбутніх учителів в умовах воєнного стану. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2023, № 8-9 (132-133) С. 164-174 URL: https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2024/02/%D1%84%D1%80%D0%B8%D1%86%D1%8E%D0%BA.pdf?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 12.09.2025).

ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ВИКЛАДАЧА В ОРГАНІЗУВАННІ ВИХОВНОЇ РОБОТИ КУРАТОРА АКАДЕМІЧНОЇ ГРУПИ ЗВО

Любов Дольнікова
кандидат педагогічних наук
Національний університет «Львівська політехніка»
lubov.v.dolnikova@lpnu.ua

Визначальними чинниками діяльності педагога, фундаментом його роботи, є гуманістична спрямованість педагогічної діяльності, професіоналізм знань, здатність до педагогічної ефективної комунікації з здобувачами освіти. Людина як особистість, що характеризується біологічною і соціальною складовою, які в рівних співвідношеннях впливають на її формування, потребує науково-обґрунтованих підходів до системи виховних впливів на неї, оскільки природа не творить людину як цілісну особистість, а лише створює умови для її формування. Суспільство, як стверджують вчені, може функціонувати лише за цілеспрямованої систематичної та організованої роботи з виховання кожної особистості, а зневага до виховання є кроком до загибелі людей, сімей, держав. Виховний вплив на формування особистості є важливим на всіх етапах розвитку особистості, а особливо усвідомленим є під час навчання у ЗВО, коли студент сам обирає виховні впливи на нього.

Процес виховання у ЗВО розглядаємо як цілеспрямований, багатогранний, складний, різноманітний, неперервний і тривалий. Важлива роль у цій багатокомпонентній системі належить викладачеві, а особлива наставникові академічної групи, адже найбільше втрат у цій роботі фіксуємо від невміння щиро поговорити з студентом, його батьками, стримати або скерувати, допомогти, повірити в себе, організувати психологічну допомогу в різні кризові моменти, що дуже важливо в період війни. Суттєвою особливістю педагогічної праці наставника академічної групи є те, що вона з початку і до кінця є процесом міжособистісної взаємодії. Саме куратор визначає мету і завдання процесу в конкретних умовах, програмує розвиток особистості студента, обґрунтовує систему педагогічних засобів, форм, методів,

їх етапність, спрямованість на розв'язання конкретних педагогічних завдань чим і здійснює виховний вплив на студента, шукає нові засоби і форми позааудиторної та індивідуальної роботи, яка ґрунтується на теорії студентоцентрованого підходу. Куратор, наставник, часто друг, повинен свою роботу планувати та організовувати і проводити на основі ознайомлення з теоретичними підходами, усвідомлення та вдосконалення практичної підготовки в організуванні роботи в академічній групі. Ця діяльність педагога сприяє усвідомленню когнітивних аспектів педагогічної взаємодії, професійному опануванню сутності емоційної організації її побудови, розвитку в педагогів потреб професійного розвитку, максимально повно проявляти свій індивідуальний потенціал через професійне застосування засад міжособистісного виховного впливу. Ми вважаємо, що сучасний викладач ЗВО, який безперечно є висококваліфікованим професіоналом в своїй галузі знань, часто потребує знань педагогічних. Саме з цією метою на кафедрі педагогіки та інноваційної освіти Національного університету «Львівська політехніка» організовано цикл навчальних модулів, які сприяють формуванню педагогічних компетентностей викладача. Цьогоріч розпочинає роботу новий курс «Сучасні підходи до особливостей організування виховної роботи куратора академічної групи ЗВО». Зазначимо, що вивчення і засвоєння такого навчального модуля сприятиме професійному становленню і професійному розвитку педагога-виховника, адже ці дві педагогічні категорії є невід'ємними в роботі науково-педагогічного працівника ЗВО. Ми визначили цільовий компонент навчального модуля: ознайомити слухачів з функціями, повноваженнями та завданнями куратора в сучасному університетському середовищі, акцентувати на нових функціях куратора в умовах автономії ЗВО та з урахуванням викликів сучасності; розглянути систему виховної роботи куратора академічної групи як інструмент формування цінностей, лідерства, відповідальності, схарактеризувати стратегії комунікації між студентами, викладачами та адміністрацією; сформулювати вміння слухачів планувати, організовувати та провадити виховну роботу в академічній студентській групі; навчити слухачів

визначати психологічні особливості кожного студента, володіти методиками формування міжособистісних стосунків в студентському колективі; застосовувати прийоми соціально-психологічного та професійного тренінгу уваги, уваги, спостережливості, саморегуляції; сформувати потребу володіти вміннями реалізовувати психологічну підтримку студентів (виявлення труднощів, тривожності, вигорання), планувати і провадити роботу з вразливими категоріями студентів, демонструвати емпатійне спілкування, активне слухання, ненасильницьку комунікацію в роботі куратора; планувати та проводити заходи по формуванню громадянської відповідальності та національної ідентичності в студентів, національно-патріотичні заходи в умовах війни та післявоєнної відбудови, брати участь у волонтерських та соціальних ініціативах як частини виховної роботи.

Програма навчального модуля корелюється з компетентностями за освітньою програмою підвищення кваліфікації «Формування і розвиток професійних компетентностей науково-педагогічного працівника» і передбачає формування загальних та фахових компетентностей. Серед загальних виокремлюємо: здатність вибудовувати педагогічну взаємодію у відповідності до загальнолюдських цінностей; здатність нести відповідальність за рівень культури та стратегії педагогічного спілкування; здатність визначати ціннісні орієнтири взаємодії у відповідності до ціннісного компоненту педагогічного процесу. До фахових відносимо: здатність враховувати психологічні чинники педагогічної взаємодії; здатність використовувати техніки виховного впливу в процесі спілкування; здатність планувати, організовувати та проводити ефективні виховні заходи з здобувачами освіти.

Після вивчення навчального модуля слухачі будуть здатні продемонструвати такі програмні результати навчання: знання функцій, обов'язків та повноважень куратора академічної групи; психологічних особливостей здобувачів освіти; структури, методів, засобів виховання в сучасному ЗВО; тестових методик визначення особливостей функціонування студентського колективу; професійної психогігієни педагога та вміння

використовувати основні властивості пізнавальних психічних процесів у процесі педагогічної взаємодії з студентами; здійснювати аутодіагностику власної психотехніки; планувати роботу в академічній групі; формувати у студентів громадянську та екологічну свідомість, професійний патріотизм, національну самоідентичність; використовувати активні методи виховання та соціальні мережі для здійснення виховного впливу на студентів; планувати та проводити індивідуальну бесіду з студентами; організовувати та проводити дискусійні обговорення актуальних проблем.

Програма навчального модуля розрахована на 30 годин / 1 кредит ЄКТС з урахуванням самостійної (позааудиторної) роботи, передбачає обговорення тем: «Роль куратора в сучасному університетському середовищі: виклики та нові можливості», «Формування громадянської відповідальності та національної ідентичності студентів», «Планування роботи куратора», «Психолого-педагогічні аспекти роботи з академічною групою». Методи та засоби реалізації мети вивчення модуля: презентації, дискусії; активізуючі методи мисленєво-пізнавальної діяльності: евристична бесіда, проблемний метод, самостійне спостереження, практичні методи навчання; методи формування пізнавальних інтересів: метод створення ситуації новизни навчального матеріалу, метод опори на практичний досвід, тренінгові, ігрові та проєктивні методи, дискусійні методи. Успішне, інтерактивне проходження курсу дасть можливість кураторові академічної групи правильно, цікаво, ефективно організувати аудиторну та позааудиторну роботу з студентами, забезпечить мотивацію навчання.

Література

1. Малик В. Виховання у закладі вищої освіти / Валентина Малик // *Молодь і ринок*. – 2024. – № 1 (221). – С. 162–168. – DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.298578> (дата звернення: 12.09.2025).
2. Положення про наставника академічної групи НУ «Львівська політехніка» [Електронний ресурс]. – Львів: Національний університет «Львівська політехніка», 2020. – Режим доступу: <https://lpnu.ua/sites/default/files/2020/pages/1105/polozhennya-pro-nastavnika-akademichnoi-grupi.pdf> (дата звернення: 17.09.2025).

PROFESSIONAL MOBILITY OF COMPUTER SCIENCE TEACHERS: CHALLENGES AND OPPORTUNITIES OF DIGITAL TRANSFORMATION OF EDUCATION

Daniil Doroshenko
computer science and mathematics teacher
"Gymnasium 12", Kamianske, Dnipropetrovsk region
dsnii2727@gmail.com

Introduction. The digitalization of society and the active implementation of information and communication technologies are radically changing the requirements for the competencies of a modern teacher. The computer science teacher is at the center of these changes, because he is the leader of digital innovations in school. Professional mobility is becoming not only an advantage, but also a necessary condition for effective activity, especially in the context of globalization and unpredictable crises, in particular military events in Ukraine.

The purpose of this article is to analyze the challenges and opportunities that the digital transformation of education opens up to increase the professional mobility of computer science teachers, as well as to identify practical ways of its development.

The concept of professional mobility of a teacher and its components. Professional mobility in a pedagogical context is interpreted as a teacher's ability to quickly adapt to new conditions, technologies and teaching methods. It includes several key components.

Digital competence. An IT teacher must be fluent in modern services, programs, programming languages, and be able to integrate them into the educational process.

Methodological flexibility. A modern school requires the use of blended and distance learning, project activities and individual educational trajectories.

Communicative mobility. A teacher must effectively interact with students, parents, colleagues and administration, including in the digital space (electronic diaries, cloud platforms).

Psychological resilience. In conditions of crisis phenomena, such as war or a pandemic, it is important to maintain the ability to work and support students.

The development of these components determines the teacher's readiness for change and allows ensuring the quality of teaching in any conditions.

Challenges of Digital Transformation for Computer Science Teachers.

Despite its significant prospects, the digital transformation of education poses a number of complex tasks for computer science teachers that require a systematic approach. One of the biggest challenges is the rapid update of technologies. Every year, new programming languages, tools for creating interactive resources, and teaching methods appear [2]. Teachers must constantly master new knowledge, as outdated technologies lose their effectiveness, and students quickly navigate modern digital trends. Another problem remains unequal access to technical resources: some schools are equipped with modern computer classes and have stable Internet access, while others work on outdated equipment or generally experience a shortage of equipment. This situation creates an additional burden on teachers, who are forced to adapt curricula to existing conditions. The need to quickly adapt to distance and blended learning, especially in connection with martial law and the COVID-19 pandemic, has also become an important challenge. Teachers had to master online platforms in a short time, learn how to create interactive tasks, maintain student motivation and provide feedback. In addition, the amount of administrative work is increasing: electronic journals, reporting and preparation of digital materials require more time, reducing the resource for creative activity [4].

Ensuring cybersecurity is becoming an equally important problem: protecting students' personal data, storing passwords and confidential information requires special knowledge and discipline, because any leak can lead to serious consequences.

Opportunities of digital transformation for the development of professional mobility. Despite the difficulties, digital transformation opens up unique prospects for improving the skills and expanding the professional horizons of computer science teachers. First of all, thanks to modern online platforms, teachers gain access to international educational resources and communities. Platforms such as Coursera, EdX, eTwinning or Khan Academy allow you to get acquainted with the experience of leading European schools, master new approaches to teaching

programming or robotics and participate in joint educational projects. The integration of STEM and STEAM approaches into teaching allows you to combine computer science with mathematics, physics, engineering and creative disciplines, which develops students' interdisciplinary thinking and stimulates the teacher to look for new methodological solutions. The use of cloud services such as Google Workspace or Microsoft 365 opens up opportunities for collaborative work on educational materials, creating interactive presentations, conducting online lessons and forming communities of practitioners [5].

Equally important is that digital tools contribute to the personalization of professional development: a teacher can choose a convenient time and topic for training, take courses, participate in webinars or conferences without leaving their workplace. Participation in international competitions, grant programs or scientific and methodological seminars allows you to expand professional contacts, get acquainted with innovative ideas and implement them in your own practice. All this enhances professional mobility and makes computer science teachers an active participant in the global educational community.

Practical steps to increase professional mobility of computer science teachers. To ensure that professional mobility does not remain just a theoretical concept, computer science teachers need to consciously work on its development. One of the effective areas is regular professional development. These can be not only mandatory courses offered by local institutes of postgraduate education, but also numerous certified online programs that allow you to obtain up-to-date knowledge from global sources. Creating your own digital educational products — video lessons, interactive tests, virtual laboratories — helps not only to improve your own skills, but also makes lessons more attractive to students. An important aspect is active participation in professional communities: forums, social networks, conferences and seminars allow you to exchange experience, get new ideas and find like-minded people [1].

An effective method of development is the introduction of project activities into the educational process. When students work on real community challenges,

create software products, or model complex systems, the teacher also expands his or her competencies, develops teamwork management skills, and critical thinking. The importance of developing intercultural communication skills cannot be ignored: collaborating with teachers and experts from other countries allows you to broaden your professional horizons, understand other educational traditions, and implement best practices in your own school.

The role of state and public support in the development of teacher mobility. The professional mobility of a computer science teacher largely depends not only on his personal activity, but also on the created external conditions. The state must ensure the updating of educational standards that take into account modern trends in digital transformation and stimulate teachers to lifelong learning. Material and technical support plays a key role: modern computers, interactive whiteboards, high-speed Internet and licensed software create the necessary basis for effective work. It is also important to develop a system of grants and international academic mobility programs that allow teachers to participate in trainings and internships abroad, adopt best practices and spread them among colleagues. At the local level, communities can organize digital competence centers, where teachers from different schools will exchange experience, conduct master classes and develop joint educational projects.

Civil society organizations and educational foundations can provide additional resources and support, for example, by providing access to modern platforms or funding educational initiatives [3].

The combination of efforts of state structures, local communities and non-governmental organizations creates a favorable environment for the development of computer science teacher mobility and improving the quality of education in general.

Conclusions. The digital transformation of education is a powerful incentive for the development of professional mobility of computer science teachers. Challenges — rapid technological changes, inequality of resources, the need to flexibly switch between learning formats — require constant development and psychological resilience from the teacher. At the same time, digital technologies open

up wide opportunities: access to global resources, international projects, individual trajectories of professional growth. The combination of the teacher's personal activity with support from the state, communities and international organizations creates the basis for the sustainable development of education in the context of globalization and military challenges.

REFERENCES

1. Bykov, V., Leshchenko, M. Digital Humanistic Pedagogy of Open Education. Theory and Practice of Social Systems Management, 2016, № 4, pp. 115–130.
2. Bykov V. Yu. Digital transformation of society and development of the computer-technological platform of education and science of Ukraine // Information and Digital Educational Space of Ukraine: Transformational Processes and Prospects for Development : materials of the methodological seminar of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, April 4, 2019 / edited by V. H. Kremen, O. I. Liashenko. – Kyiv, 2019. – P. 20–26.
3. Ministry of Education and Science of Ukraine. Recommendations on the Implementation of STEM Education in General Secondary Education Institutions. – Kyiv, 2024.
4. Rostoka, M. L. Adaptive Toolkit for Forming the Knowledge Base of the Information-Analytical System for Training Scientific Staff. *System Technologies*, 2022, Issue 4(141), pp. 99–114. DOI: <https://doi.org/10.34185/1562-9945-4-141-2022-08>.
5. Shynenko M. A., Soroko N. V. Use of Cloud Technologies for Teachers' Professional Development (Foreign Experience) [Electronic resource]. – Available at: http://ite.kspu.edu/ru/web_fm_send/308

PROJECT ACTIVITIES OF STUDENTS IN MATHEMATICS AND COMPUTER SCIENCE AS A TOOL FOR DEVELOPING CIVIC COMPETENCE

Daniil Doroshenko,
computer science and mathematics teacher
"Gymnasium 12", Kamianske, Dnipropetrovsk region
dsniil2727@gmail.com

Introduction. Modern education is aimed not only at the formation of knowledge in individual subjects, but also at the development of competencies necessary for active participation in public life. This is especially true of civic competence, which includes the ability to make informed decisions, work in a team, analyze information and apply knowledge in practice.

Project activities in teaching mathematics and computer science are a powerful tool for developing these skills. Students perform practical tasks, solve real problems and create products that can have social significance.

Theoretical foundations of project activity. Project activity is an educational technology that involves independent work of students on specific tasks, the result of which is the creation of a product or a solution to a certain problem.

Basic principles:

- Purposefulness: the project has a specific goal that meets educational and social needs.
- Practical significance: the results of the project must have practical application.
- Integration of knowledge: students apply knowledge from different subjects, especially mathematics and computer science.
- Collective work: the formation of team skills and responsibility.

In the context of civic competence, project activity forms the following skills: analyze social needs and problems; make decisions based on logical and mathematical thinking; use information technologies to implement ideas.

Mathematics and computer science as tools for socially significant projects. Mathematics and Computer Science allow students to model, analyze, and

predict.

Examples of projects:

Mathematical modeling. Project “Optimal School Bus Route” – using graph algorithms to determine the shortest route. Project “School Energy Consumption Analysis” – creating models and calculations to save resources.

Information technologies. Project “Social Community Map” – creating an interactive map of important objects that help citizens navigate the city. Project “School Chatbot” – automating answers to questions from students and parents, improving communication at school.

These projects contribute to the development of analytical thinking, programming, data processing skills, and also form social responsibility.

Stages of project implementation. Project activities include several sequential stages:

Definition of the problem and project goals. Students choose a topic that has social value, for example: “How to reduce energy consumption at school” or “How to make the school environment safer”.

Planning and research. Data collection (surveys, observations, statistics). Formulation of hypotheses. Selection of mathematical and software tools.

Implementation and testing. Building models, developing programs, creating prototypes. Testing results, correcting errors.

Presentation of results and evaluation. Public defense of the project in front of classmates, teachers, parents. Discussion of the impact of the results on society and opportunities for further development.

Examples of successful student projects.

Project 1. Optimization of the school schedule. Scheduling algorithms and mathematical modeling were used. Result: reduction of free spaces, increase in the efficiency of lessons.

Project 2. Interactive map of safe routes to school. GIS systems and web programming were used. Result: the map helps students and parents plan the way to school safely.

Project 3. Analysis of energy use in school. Spreadsheets, Python for data analysis were used. Result: recommendations for saving electricity, reducing costs by 10%.

The impact of project activities on the development of civic competence.

Projects form the following key competencies in students:

Analytical thinking and decision-making - through mathematical calculations and modeling.

Teamwork and responsibility - through collective work on common tasks.

Information literacy - through working with data and IT tools.

Social activity - through the implementation of projects that have practical significance for the community.

Thus, students not only learn the subject, but also become active citizens, able to solve real problems of society.

Project “Mathematical model of garbage container distribution in school and in the yard”.

Goal: To raise students’ environmental awareness and optimize the location of garbage containers for effective waste collection.

Method: Students conducted observations and collected data: the number of students in different buildings, routes of movement in the yard, time to fill the containers. They used a coordinate grid and planimetry methods to build an optimal container layout. They created a computer model in Excel and Python to simulate various scenarios.

Result: The optimal location of 8 containers in the school yard and in the corridors was identified.

The number of overflowing containers was reduced by 40%, the convenience of garbage collection was improved.

Develop competencies: Analytical thinking and planning – through building models and calculating optimal points. Teamwork – students worked in groups of 3–4. Social responsibility and environmental awareness – the implementation of the results had a practical impact on the school environment.

As a result, the implementation of projects in mathematics and computer science allows students not only to consolidate theoretical knowledge, but also to gain practical experience in solving real-world problems aimed at improving the school and local environment. Each project, from route optimization and energy saving to the creation of interactive maps and mathematical models, becomes a platform for the development of analytical thinking, teamwork and social responsibility, which is an integral part of the formation of civic competence in schoolchildren.

Conclusion. Project activities of students in mathematics and computer science are an effective tool for the formation of civic competence, as they combine educational goals with practical benefits for the school and local community, allowing students to develop analytical thinking, data skills, programming, team interaction and social responsibility. By carrying out specific projects, such as route optimization, energy consumption analysis, creating interactive maps or developing mathematical models to solve local problems, students learn to apply theoretical knowledge in practice, make informed decisions and assess their impact on the environment. This approach contributes to the development of critical thinking, initiative and the ability to self-organize, forms an active civic position and readiness to participate in social processes. In addition, project activities develop skills in the use of modern information technologies, which is a necessary condition for successful adaptation in a modern digital society. The use of these methods in teaching mathematics and computer science allows combining academic training with social responsibility, ensuring the comprehensive development of students and their readiness to solve real community problems, and also contributes to the formation of competencies in schoolchildren that will become the basis for further education and professional development in the modern world. Thus, the introduction of project activities into the educational process not only increases the effectiveness of learning material, but also stimulates the active participation of students in the life of the school and society, making education more practically oriented, socially significant and motivating for self-development and responsible civic behavior.

REFERENCES

1. Abasheeva, L. N. Project Activity as a Means of Creative Self-Development of Students' Personality / L. N. Abasheeva // Fundamental and Applied Researches in the Education System: Proc. III Int. Sci.-Pract. Conf. – Tambov: Pershina, 2005. – Part 4. – p. 10–12.
2. On Approval of the Concept for the Development of Digital Competence // Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine № 960 dated 15.07.2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80#Text>
3. Semerikov, S. O. Fundamentalization of Teaching Informatics Disciplines in Higher Education: Monograph / S. O. Semerikov; Scientific Editor: Academician of APS of Ukraine, D. Ped. Sc., Prof. M. I. Zhaldak. – Kryvyi Rih: Mineral; Kyiv: National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov, 2009. – p. 340.
4. Zlobin, H. H. Computer Mathematics Systems in Scientific Calculations: Textbook / H. H. Zlobin. – Lviv: Ivan Franko National University of Lviv, 2013. – p. 120.

ГОСТЬОВЕ ЛЕКТОРСТВО ЯК ФОРМА МІЖНАРОДНОЇ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ

Наталія Дячик
Освітньо-наукова програма
«Освітні, педагогічні науки», 3 курс, аспірантура
nataliia.y.diachyk@lpnu.ua

Науковий керівник: Любов Дольнікова
кандидат педагогічних наук
Національний університет "Львівська політехніка"
lubov.v.dolnikova@lpnu.ua

Сучасна вища освіта перебуває в стані глибоких трансформацій, зумовлених процесами глобалізації, цифровізації та європейської інтеграції.

У сучасному європейському та глобальному освітньому просторі дедалі більшої ваги набуває міжнародна академічна мобільність як студентів, так і викладачів. Від сучасного викладача закладу вищої освіти очікують не лише високого рівня професійних знань, а й уміння швидко адаптуватися до різних освітніх контекстів, впроваджувати інноваційні методи навчання, налагоджувати співпрацю з колегами з інших університетів та активно брати участь у міжнародних освітніх і наукових програмах.

Однією з найбільш доступних і ефективних форм міжнародної академічної мобільності є гостьове лекторство. Воно передбачає проведення викладачем лекцій, семінарів чи майстер-класів у закладі вищої освіти в іншій країні. Такі лекції можуть бути разовими або читатися впродовж певного періоду, охоплювати окремі теми або цілі навчальні модулі.

Гостьове лекторство посідає вагоме місце у сучасній системі вищої освіти, адже воно виконує функцію не лише поширення знань, а й формування нових освітніх практик. Такий формат взаємодії сприяє розвитку міжнародної академічної мобільності, посиленню міжуніверситетської співпраці та інтеграції в глобальний освітній простір. Для викладача це є чинником професійного й особистісного зростання, оскільки воно формує здатність ефективно працювати в різних культурно-освітніх контекстах, розвиває

комунікативні та міжкультурні компетентності, а також удосконалює педагогічну майстерність та підвищує рівень професійно-педагогічної мобільності [4].

Європейський досвід переконливо демонструє ефективність програм на кшталт Erasmus+ Staff Mobility for Teaching, які відкривають викладачам можливості проводити лекції в закордонних університетах, обмінюватися досвідом і створювати спільні міжуніверситетські проєкти.

В Україні поступово зростає кількість мережевих освітніх програм, у межах яких викладачі кількох закладів вищої освіти (ЗВО) спільно розробляють та читають інтегровані навчальні курси. Такий формат співпраці сприяє формуванню цілісного національного освітнього простору та зменшує розрив у якості підготовки між регіональними університетами та провідними закладами вищої освіти.

Системна підтримка гостьового лекторства з боку закладів вищої освіти та держави здатна посилити інтеграцію України до європейського освітнього простору, створити більш відкриту, конкурентоспроможну та якісну систему вищої освіти.

Цінність гостьового лекторства полягає у його багатовимірному впливі:

- Освітньому: воно збагачує зміст навчального процесу, робить його більш сучасним та інтегрованим у глобальний контекст.
- Методичному: стимулює впровадження інноваційних технологій викладання, адаптацію змісту до різних аудиторій і потреб студентів.
- Професійно-особистісному: розвиває здатність до рефлексії, підвищує впевненість викладача, мотивує до безперервного навчання.
- Соціальному: зміцнює зв'язки між закладами вищої освіти, сприяє створенню єдиного освітнього простору та формуванню спільнот практиків.

На кафедрі педагогіки та інноваційної освіти Інституту права, психології та інноваційної освіти Національного університету «Львівська політехніка» вже протягом тривалого часу реалізується програма «Гостьовий лектор» [5]. У межах цієї програми було проведено курс лекцій на такі теми:

Алессандра Борджіа — «Інноваційні педагогічні технології в професійній діяльності педагога у вищій школі» (Італія);

Алджері Марчелло — «Освіта та хореографія як дві грані культури: історія сучасність»;

Алессандра Борджіа — «Казка “Пригоди Піноккіо” Карло Коллоді як дидактичний засіб формування особистості в італійській школі»;

Франко Моретті — «Роль оперного мистецтва у вихованні сучасної молоді: від творчості Соломії Крушельницької до Фестивалю Пучіні (Торредель-Лаго, Італія)»;

Лоренцо Де Веккі — «Зміни педагогічних моделей у Стародавньому Римі та на сучасному Заході».

Таким чином, гостьове лекторство — це не лише можливість поширювати власний досвід, а й ефективний механізм обміну педагогічними інноваціями, формування професійних мереж і розвитку відкритої академічної культури. Воно сприяє підвищенню мобільності викладача, зміцненню його конкурентоспроможності та готовності до викликів сучасної системи освіти.

Стратегічне впровадження практик гостьового лекторства в освітню політику університетів, а також підтримка таких ініціатив на державному рівні є важливою умовою підвищення якості вищої освіти, інтеграції України в європейський та світовий освітній простір і підготовки нового покоління педагогічних кадрів, здатних ефективно діяти в умовах глобалізованого суспільства.

Література

1. Бахрушин, В. Є. Академічна мобільність у системі вищої освіти України: сучасний стан і перспективи розвитку. *Вища школа*, 2020. № 3. С. 15–22.
2. Ничкало, Н. Г., & Лук'янова, Л. Б. Професійна мобільність педагогічних кадрів: концептуальні підходи. *Педагогіка і психологія*, 2019. № 1 (102). – С. 22–30.

3. Дольнікова, Л. В. Дидактичні умови реалізації інтегративного підходу в процесі формування змісту фундаментальних і фахових дисциплін. *Молодий вчений*, 2016. 12(39). 416–420.

4. Ієвлєв О. М. 2018. Компетентності професійно-педагогічної мобільності майбутнього викладача в умовах магістратури. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 16 : Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. Вип. 30 (40). 105–111.

5. Положення про реалізацію Програми «Візит-професор»/«Гостьовий лектор» у Національному університеті «Львівська політехніка». СВО ЛП 04.08, Наказ № 779-1-10 від 22 грудня 2021 р. URL: <https://lpnu.ua/polozhennia-pro-realizatsiiu-prohramy-vizyt-profesorhostovyi-lektor-u-natsionalnomu-universyteti> (дата звернення: 02.09.2025).

ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ІНТЕГРАТИВНЕ ОСВІТНЄ УТВОРЕННЯ

Максим Євтухівський
освітньо-наукова програма
«Професійна освіта. Цифрові технології», аспірантура, 2 курс
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла
Коцюбинського

Науковий керівник: Роман Гуревич
доктор педагогічних наук, професор, дійсний член (академік) НАПН України
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла
Коцюбинського
r.gurevych2018@gmail.com

У сучасному суспільстві цифровізація усіх сфер життєдіяльності людини зумовлює необхідність перегляду підходів до освіти. Цифрова компетентність виступає не лише як складова професійної підготовки, а й як ключова компетентність, що забезпечує успішну інтеграцію особистості в інформаційне середовище. Вона передбачає сформованість знань, умінь і навичок, пов'язаних із критичним використанням цифрових технологій для навчання, праці, комунікації та саморозвитку. Водночас цифрова компетентність має інтегративний характер, адже поєднує елементи інформаційної, комунікативної, медійної, технологічної та соціальної грамотності. Її розвиток є одним із пріоритетних завдань сучасної освіти, оскільки сприяє формуванню конкурентоспроможної, мобільної та відповідальної особистості, здатної до продуктивної діяльності в умовах глобального інформаційного суспільства.

Вітчизняні стандарти узгоджуються з європейськими орієнтирами, зокрема Рамкою цифрової компетентності для громадян DigComp, яка виокремлює основні напрями: інформаційна грамотність, комунікація та співпраця в цифровому середовищі, створення цифрового контенту, безпека та вирішення проблем. Отже, цифрова компетентність має інтегративний характер, адже об'єднує елементи інформаційної, комунікативної, медійної, технологічної та соціальної грамотності.

У сучасному трансформаційному суспільстві цифрова компетентність розглядається як ключова умова професійного й особистісного розвитку

людини. Згідно з європейською рамкою DigComp, «цифрова компетентність передбачає впевнений, критичний і відповідальний підхід до використання і взаємодії із цифровими технологіями для навчання, праці та участі людини в житті суспільства» [8, с. 7].

Українські дослідники наголошують, що «цифрова компетентність – це сукупність знань, умінь, ставлень та цінностей, що дозволяють ефективно використовувати цифрові ресурси у професійній діяльності» [1, с. 8–9]. Такий підхід підкреслює її інтегративний характер, що поєднує технічні, комунікативні та соціокультурні аспекти.

Цей компонент передбачає володіння програмними засобами, платформами LMS, інструментами обробки даних і здатність адаптуватися до нових сервісів. Дослідники підкреслюють, що «масштаби цифрової трансформації вимагають системного підходу до розвитку технічних навичок» [2, с. 1–2]. Практика провідних технічних університетів України підтверджує, що «технічна складова є основою цифрової компетентності» [4, с. 56–57].

Такий підхід охоплює використання цифрових каналів для професійної та міжособистісної взаємодії, а також дотримання етики цифрового спілкування. Як зазначено у DigComp, «важливими є навички колаборації у віртуальних командах і культура цифрової комунікації» [8, с. 13]. Українські науковці додають, що «комунікаційний вимір має вирішальне значення для формування сучасного освітнього середовища» [1, с. 21–22].

Цей вимір визначає ціннісні орієнтири поведінки у цифровому середовищі: інклюзивність, повагу до авторського права, безпеку та критичне медіаспоживання. У сучасних дослідженнях наголошується, що «соціокультурний аспект є підґрунтям для відповідального застосування технічних і комунікативних умінь» [2, с. 2–3; 8, с. 130].

Технічні знання забезпечують основу для комунікації, комунікативні навички сприяють ефективній соціальній взаємодії, а соціокультурний вимір формує ціннісно-орієнтоване ставлення до цифрових технологій. Практичні результати, одержані під час аналізу освітнього процесу у вітчизняних

університетах (Вінницькому національному технічному університеті, Державному університеті «Житомирська політехніка»), Національному університеті «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», Тернопільському національному технічному університеті імені Івана Пулюя, Херсонському національному технічному університеті, Центральноукраїнському національному технічному університеті й ін. доводять, що «інтеграція цих компонентів створює ефективну електронну освітню екосистему» [3; 4, с. 171–176; 5, с. 99–105; 7].

Отже, цифрова компетентність є багатовимірним інтегративним утворенням. Її формування потребує системного й комплексного підходу, що «поєднує технічні, комунікативні та соціокультурні компоненти, забезпечуючи конкурентоспроможність і професійну мобільність фахівців у цифрову добу» [6].

Висновки. Цифрова компетентність у сучасному освітньому та професійному просторі є інтегративним багатовимірним утворенням, що поєднує технічні знання й навички, комунікативні вміння та соціокультурні цінності. Технічний компонент є базовим і забезпечує володіння цифровими інструментами, платформами та сервісами, необхідними для ефективної роботи в умовах цифрової трансформації.

Комунікативний вимір охоплює розвиток культури цифрової взаємодії, здатність до колаборації у віртуальних середовищах та дотримання норм етики онлайн-спілкування. Соціокультурний аспект визначає систему цінностей і норм поведінки у цифровому просторі, акцентуючи на інклюзивності, безпеці, повазі до авторського права та критичному медіаспоживанні.

Взаємодія технічного, комунікативного та соціокультурного компонентів формує цілісну основу цифрової компетентності, що забезпечує готовність особистості до ефективної професійної діяльності та соціальної взаємодії в умовах цифрового суспільства. Практичний досвід українських університетів свідчить, що системне поєднання цих аспектів сприяє створенню ефективної електронної освітньої екосистеми, підвищує конкурентоспроможність і

професійну мобільність майбутніх фахівців.

Отже, формування цифрової компетентності потребує комплексного підходу, орієнтованого на гармонійний розвиток особистості та її готовність до активної участі у глобалізованому цифровому середовищі.

Література

1. Генсерук Г. Р. Цифрова компетентність як одна із професійно значущих компетентностей майбутніх учителів. Open educational e-environment of modern University. 2019. № 6. С. 8–13. URL: <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/download/2414-0325.2019.6.816/244/883> (дата звернення: 20.09.2025).

2. Демчук Л. І., Коцюба І. Г., Нонік Л. Ю. Цифрові трансформації у природничих науках. Digital Transformations in Natural and Agricultural Sciences. 2025. С. 1–4. URL: <https://reicst.com.ua/asp/article/download/223/194> (дата звернення: 20.09.2025).

3. Каталог вибіркових дисциплін. Житомирська політехніка : офіц. сайт. URL: https://ztu.edu.ua/site/catalog?new_id=631 (дата звернення: 20.09.2025).

4. Кветний Р. Н., Паламарчук Є. А., Бісякало О. В., Коваленко О. О., Кравченко А. М., Гусар І. І. Концепція сучасного університету на основі інструментів електронної екосистеми управління освітніми процесами JETIQ. Вісник Національної академії педагогічних наук України. 2022. Т. 4. № 2. С. 56–176.

5. Корніловська Н. В., Вишемирська С. В., Кольмиков М. О. та ін. Цифрові інструменти в освітньому процесі. Вісник Херсонського національного технічного університету. 2021. Вип. 1(76). С. 99–112. URL: [http://kntu.net.ua/ukr/content/download/85103/491932/file/Вісник%201%20\(76\).pdf](http://kntu.net.ua/ukr/content/download/85103/491932/file/Вісник%201%20(76).pdf) (дата звернення: 20.09.2025).

6. Цифрова компетентність сучасного вчителя : матеріали всеукр. наук.-практ. семінару (Київ, 2022) ; за ред. О. В. Овчарук. Київ : Інститут цифровізації освіти НАПН України, 2022. 106 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/731095/1/ЦИФРОВА%20КОМПЕТЕНТНІСТЬ%20вчителя_%202022.pdf (дата звернення: 20.09.2025).

7. Central Ukrainian National Technical University : офіц. сайт. URL: <https://kntu.kr.ua/en> (дата звернення: 20.09.2025).

8. DigComp 2.2 – The Digital Competence Framework for Citizens : With eight proficiency levels and examples of use. Joint Research Centre (JRC), European Commission. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2022. 134 p. URL: https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC128415/JRC128415_01.pdf (дата звернення: 20.09.2025).

INTEGRATION OF FOREIGN LANGUAGES IN HIGHER EDUCATION AS A BASIC VECTOR OF INTERNATIONAL COOPERATION

Vasyl Zeliaskov

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Humanities
zhelvas72@gmail.com

Danube Institute of the National University «Odessa Maritime Academy»

Today, there is a pressing need for an integrated approach to studying a foreign language in higher education which is a significant and effective means of systematizing knowledge, intensively developing cognitive activity, and individual abilities of students. Therefore, it is necessary to look for new approaches to studying a foreign language, since the practice of training students in Ukrainian higher education institutions shows that the use of traditional forms and methods of teaching does not provide a sufficient level of foreign language proficiency among graduates. That is why the problem of implementing the integration of education in universities is so important and relevant which is determined by new social demands presented to higher educational institutions in our country. And this reveals the need for an integrated approach to studying a foreign language in a university which is a significant and effective means of systematizing knowledge. It is emphasized that a foreign language as an academic discipline has an integrative nature and is interdisciplinary in content, therefore it opens up wide opportunities for the development of integrated courses which is especially relevant in universities.

The issue of integrated learning is a subject of much controversy. This approach has found its supporters and opponents. It is worth noting that this is not only the experience of Ukraine (A. Blum, N. Borisko, G. Danalakiy, A. Kotkovets, V. Proshkin, L. Sazhko, V. Shevchuk and others), but also global trends. Therefore, let us define the main goal of teaching a foreign language – the students' foreign language communicative competence formation. For many scientists, a foreign language opens up wide opportunities for creating integrated courses and using materials from different fields. The issue of interrelated study of a foreign language and another discipline is especially relevant in higher education institutions where a foreign language is not a core subject. For example, in higher maritime education

institutions, specialized disciplines may appear that are taught in a foreign language, and more often only individual topics are considered in classes. Taking into consideration the advantages of an integrated approach to teaching a foreign language as the implementation of interdisciplinary connections, the fact of increasing student motivation is determined, since students realize the practical significance of the studied material, understand the need for acquired skills, abilities and knowledge, that is foreign language professional competence in their future profession, and become more interested in the results of their professional activities.

In our opinion, the new approach is a way to actively involve students in the perception of information in class. It is relevant today to pay attention to the connection between a foreign language and computer sciences. After all, today, the informatization of society is not only the introduction of ICT in conducting classes, and also the expansion of the ability to discover the essence and content of a foreign language. The use of multimedia tools has a number of advantages for teaching a foreign language. Using the communicative approach popular today in classes, the main rule of which is: do not do in classes what cannot be used outside the class, we propose to actively involve the method of interconnected teaching of speaking, writing, reading and listening. Thanks to this method, students learn to simultaneously perceive foreign language material, understand it and react accordingly. After all, our main goal is to teach students to communicate in a foreign language. Successful implementation of integrated learning develops a scientific style of thinking, promotes the acquisition of skills and knowledge that go beyond the boundaries of subjects. The use of an integrated approach in the educational process makes it possible to use different techniques and methods in classes, not to duplicate similar topics of different subjects, to successfully combine theory and practice, to take into account the psychological characteristics of students, and to create conditions for their convenient acquisition of knowledge.

МИСТЕЦТВО Й ДИЗАЙН ЯК ОСВІТНІ ІНСТРУМЕНТИ ПЕРЕОСМИСЛЕННЯ КОЛЕКТИВНОЇ ПАМ'ЯТІ

Роман Заставний
освітньо-наукова програма
«Дизайн», аспірантура, 3 курс
roman.s.zastavnyi@lpnu.ua

Науковий керівник: Світлана Лінда
доктор архітектури, професор
Національний університет «Львівська політехніка», Львів, Україна
svitlana.m.linda@lpnu.ua

Тема колективної пам'яті посідає важливе місце в суспільному дискурсі України, особливо в умовах війни та культурних втрат. Освіта, зокрема мистецька й дизайнерська, може стати простором не лише для відтворення знань, але й для осмислення історичного досвіду та формування нових підходів до меморіалізації. Мистецтво й дизайн, інтегровані в навчальний процес, створюють можливості для формування критичного мислення, емпатії та відповідальності у студентів.

Важливим теоретичним підґрунтям для розуміння ролі пам'яті в освіті є дослідження Н. Ю. Кривди «Колективна пам'ять як чинник формування групової ідентичності», у якому доводиться, що колективна пам'ять сприяє утворенню символів ідентичності — текстів, обрядів, образів, які закладають моральні вправи і поведінкові моделі для спільноти. Також підкреслюється, що для зміцнення групової ідентичності важливу роль відіграє соціальна дружба та інтерактивні практики спільного відтворення спогадів. Це означає, що в освітньому процесі мистецтво й дизайн можуть виступати не лише як засоби репрезентації вже існуючих образів, а й як простори для спільного творення символів пам'яті [3].

У статті Ю. В. Одробінського та А. В. Мандри «Педагогічні умови формування фахових компетентностей майбутніх дизайнерів-графіків» визначено, що ефективний освітній процес у дизайні потребує системи педагогічних умов, яка поєднує зміст навчання, методи, організаційні

механізми та психологічні чинники взаємодії. Автори підкреслюють важливість поєднання теоретичної підготовки з практичними навичками та розвитку внутрішньої мотивації студентів, що забезпечує формування критичного й креативного мислення та готовність працювати із соціально значущими темами, зокрема колективною пам'яттю [4].

Мистецтво може стати важливою частиною навчального процесу, якщо включити до програм аналіз сучасних художніх практик, що працюють із темою пам'яті. Доцільно розглядати приклади світових і українських митців, які досліджують травматичний досвід, зокрема Нікіти Кадана, що переосмислює радянську монументальну спадщину, Алевтини Кахідзе, яка через графічні серії та особисті історії осмислює досвід війни на сході України, та Жанни Кадирової, яка працює з матеріальними слідами руйнувань у своїх інсталяціях. Пропонуючи студентам обговорювати, як візуальні образи формують наше ставлення до минулого, можна розвивати у них емпатію та здатність до рефлексії, що є основою для майбутніх проєктних рішень [1].

Дизайн, як дисципліна, має величезний потенціал для репрезентації пам'яті у просторі. Навчальні курси можуть включати завдання з аналізу меморіальних об'єктів, створення концептуальних ескізів і сценаріїв просторових рішень. Особливу увагу можна приділяти інформаційній графіці, візуальним комунікаціям і цифровим технологіям, таким як AR/VR, які дозволяють переосмислювати минуле в інтерактивній формі.

Важливим напрямом є розробка міждисциплінарних курсів, що поєднують дизайн, історію та соціологію. Такі курси можуть передбачати дослідження архівів, інтерв'ю з носіями пам'яті, обговорення питань етики меморіалізації. Це сприятиме розвитку у студентів критичного мислення та усвідомлення їхньої ролі в суспільних змінах, адже дизайн не лише створює естетику, а й впливає на колективну свідомість.

Серед ключових норм меморіалізації війни є принцип широкої залученості, який означає, що процес створення пам'яті має бути не привілейованим ресурсом окремих інституцій чи влади, а відкритим до участі

різних соціальних груп — військових, цивільних, родин загиблих, волонтерів, митців, освітян, науковців та громадськості загалом. Важливо, щоб меморіальні практики були публічними, з чіткою комунікацією, прозорими процедурами та враховували контекст, культурну спадщину і орієнтацію на правдивість, щоб уникнути спотворення чи монополізації пам'яті. У цьому контексті освіта в галузі дизайну має не лише навчати створювати естетично привабливі та функціональні об'єкти, а й формувати у студентів розуміння етичних аспектів роботи з пам'яттю, принципів інклюзивності та співучасті громади. Це означає, що майбутні дизайнери повинні вміти працювати із соціально чутливими темами, враховувати багатоголосся суспільних наративів і створювати простори, які не лише зберігають пам'ять, але й сприяють діалогу та примиренню [2].

Отже, інтеграція мистецтва й дизайну в освітній процес у контексті колективної пам'яті може стати потужним чинником формування громадянської відповідальності. Такі освітні підходи допоможуть студентам навчитися проектувати простори та комунікації, що не лише інформують, а й спонукають до суспільного діалогу, зберігають історичну правду й підтримують національну ідентичність.

Література

1. Артеменко О. Медійні образи в сучасному мистецтві – Кадирова, Кадан, Кахідзе. Детектор Медіа. 11 червня 2014. URL: <https://detector.media/infospace/article/94651/2014-06-11-mediyni-obrazy-v-suchasnomu-mystetstvi-kadyrova-kadan-kakhidze/>
2. Дробович А., Український інститут національної пам'яті. 9 принципів меморіалізації: якою може бути пам'ять про війну. Український інститут національної пам'яті. 2024. URL: <https://uinp.gov.ua/memorializaciya/9-pryncypiv-memorializaciyi-yakoyu-mozhe-buty-pamyat-pro-viynu>
3. Кривда, Н. Ю. Колективна пам'ять як чинник формування групової ідентичності, Філософські обрії, № 41, 2019 <https://doi.org/10.33989/2075-1443.2019.41.172940>
4. Одробінський Ю. В., Мандра А. В. Педагогічні умови формування фахових компетентностей майбутніх дизайнерів-графіків. Академічні візії, 2023, № 23. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10052795>.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНО МОБІЛЬНОГО ВИКЛАДАЧА У ПРОСТОРІ ПРОФЕСІЙНИХ СТАНДАРТІВ

Олександр Ієвлєв
доктор педагогічних наук, доцент
Національний університет «Львівська політехніка»
oleksandr.m.iievliev@lpnu.ua

Професійно-педагогічний викладач – це фахівець, здатний ефективно забезпечувати освітній процес у сучасних умовах. Його діяльність ґрунтується на професійно-педагогічній мобільності, що поєднує адаптивно важливі особистісні риси, загальні й спеціальні компетентності, а також досвід творчої педагогічної діяльності.

Такий викладач характеризується гнучкістю мислення, комунікабельністю, толерантністю до нового, здатністю застосовувати інноваційні технології навчання й формувати в студентів критичне мислення. Він орієнтований на безперервний професійний розвиток, швидку адаптацію до змін у системі вищої освіти та постійну самоактуалізацію.

Підготовка викладачів здійснюється у закладах вищої освіти за педагогічними спеціальностями. Зокрема, після завершення магістратури за спеціальністю «Освітні науки» випускник отримує диплом із присвоєнням освітньої кваліфікації «Магістр освітніх наук». Водночас після завершення бакалаврату за спеціальністю «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» випускник здобуває кваліфікацію «Бакалавр з професійної освіти» за обраною спеціалізацією, наприклад «Цифрові технології». Такий запис відповідає вимогам Закону України «Про вищу освіту», де зазначено, що освітня кваліфікація включає інформацію про здобутий ступінь вищої освіти, спеціальність та спеціалізацію [1]. Відомості про освітню кваліфікацію закріплені у відповідних Стандартах вищої освіти України, затверджених Міністерством освіти і науки України.

Інформація про те, що випускник закладу вищої освіти набуває фаху викладача, законодавчо віднесена до професійної кваліфікації – стандартизованої сукупності здобутих компетентностей та/або результатів

навчання, яка забезпечує здатність виконувати всі трудові функції, визначені відповідним професійним стандартом.

Законом України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо вдосконалення національної системи кваліфікацій відповідно до актуальних потреб ринку праці» передбачено створення Єдиного реєстру кваліфікацій — Класифікатора професій шляхом об'єднання кількох існуючих джерел (Національний класифікатор професій, Довідники кваліфікацій характеристик, поточний Реєстр кваліфікацій тощо) [2].

Присвоєння професійних кваліфікацій на сьогодні перебуває у сфері компетенції Національного агентства кваліфікацій [3]. Це центральний орган, діяльність якого спрямована на формування та розвиток національної системи кваліфікацій, координацію розроблення й упровадження професійних стандартів, ведення Реєстру кваліфікацій, а також забезпечення механізмів визнання результатів навчання, здобутих як у формальній, так і в неформальній чи інформальній освіті.

Наявність відповідного професійного стандарту, що корелює зі спеціальністю здобувача вищої освіти, не означає автоматичного присвоєння випускнику професійної кваліфікації. Вимоги професійного стандарту мають бути враховані у чинній освітній програмі. Крім того, у закладі вищої освіти повинен бути розроблений і затверджений в установленому порядку порядок присвоєння професійних кваліфікацій.

На нашу думку, існує два шляхи інтеграції вимог професійного стандарту до освітньої програми:

1) компетентності та професійні компетентності Професійного стандарту безпосередньо включаються до Освітньої програми, а робоча група визначає їхню відповідність окремим освітнім компонентам;

2) встановлюється відповідність між компетентностями і професійними компетентностями Професійного стандарту та компетентностями й програмними результатами навчання, визначеними Стандартом вищої освіти.

Як показує практика закладів вищої освіти, а також наш власний досвід,

для педагогічних спеціальностей найбільш доцільним є застосування другого підходу.

Отже, підготовка професійно-педагогічно мобільного викладача реалізується у межах педагогічних спеціальностей закладів вищої освіти та передбачає здобуття професійної кваліфікації відповідно до вимог чинного професійного стандарту. Для забезпечення якості підготовки фахівців вважаємо за доцільне інтегрувати положення Професійних стандартів у Стандарти вищої освіти ще на етапі їх проєктування, що сприятиме узгодженню результатів навчання з потребами ринку праці та сучасними викликами освітньої сфери.

Література

1. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. *Відомості Верховної Рада України*. URL : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/en/1556-18> (дата звернення: 01.09.2025).
2. Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо вдосконалення національної системи кваліфікацій відповідно до актуальних потреб ринку праці : Закон України від 15.04. 2025. № 4353-IX. *Відомості Верховної Рада України*. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4353-20> (дата звернення: 02.09.2025).
3. Національне агентство кваліфікацій [Офіційний веб-сайт]. URL : <https://nqa.gov.ua/> (дата звернення: 07.09.2025).

TRANSFORMING SOCIAL WORK RESEARCH EDUCATION THROUGH DUAL-TRACK PEDAGOGY: FROM ANXIETY TO EMPOWERMENT

Dr. Oleksandr (Sasha) Kondrashov
Doctor of Philosophy, Associate Professor
Thompson Rivers University (Canada)
okondrashov@tru.ca

This presentation introduces an innovative pedagogical approach to social work research education that addresses persistent challenges in preparing students for evidence-based practice and social justice advocacy. Traditional research methods courses consistently rank among the most anxiety-provoking experiences for social work students across all academic levels, often creating barriers to developing research literacy essential for ethical practice.

The dual-track learning model presented addresses these challenges through differentiated instruction that serves both undergraduate (BSW) and graduate (MSW) students simultaneously while fostering cross-level peer learning. This approach recognizes that different academic levels represent developmental stages in professional growth rather than hierarchies of intellectual worth. BSW students contribute fresh perspectives and direct practice connections, while MSW students offer analytical depth and theoretical sophistication, creating mutually beneficial learning environments.

The twelve-week curriculum integrates Indigenous research methodologies, participatory action research approaches, and anti-oppressive frameworks with traditional quantitative and qualitative methods. Key innovations include: grounding practices for managing research anxiety; reflexive analysis frameworks; community-partnered research projects; and integration of Seven Sacred Teachings with social work ethics. The curriculum emphasizes research as "simply collecting information and thinking systematically about it" while maintaining rigorous methodological standards.

Implementation across multiple Canadian universities demonstrates significant improvements in research confidence, critical thinking skills, and commitment to culturally responsive practice. Students develop competencies in literature synthesis,

research design, data collection, analysis, and knowledge translation while maintaining connection to social work's emancipatory goals. The approach successfully bridges the theory-practice gap by positioning research as integral to professional identity rather than separate academic requirement.

This pedagogical innovation contributes to broader discussions about decolonizing social work education and preparing practitioners who can navigate complex social problems through ethical, community-centered research practices. The dual-track model offers scalable solutions for programs struggling with mixed-level courses while promoting collaborative learning that honors diverse knowledge systems and supports social transformation.

Literature

1. D'Cruz, H., & Jones, M. (2004). Research, social work and professional practice. In H. D'Cruz & M. Jones (Eds.), *Social work research: Ethical and political contexts* (pp. 1-14). Sage Publications.
2. Kondrashov, O. (2025). *Social work research: A dual-track learning guide. Standing with strength in academic inquiry.* DROKACADEMY.
3. Strier, R. (2007). Anti-oppressive research in social work: A preliminary definition. *British Journal of Social Work*, 37(5), 857-871.

ПРОФЕСІЙНА МАЙСТЕРНІСТЬ ПЕДАГОГА:
РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ
ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Лариса Канцелярська
вчитель початкових класів
kancelarskalarisa7@gmail.com

Софія Мамченко
вихователь
sonya.mamch@gmail.com

Комунальний заклад освіти «Багатопрофільний навчально - реабілітаційний
центр № 6» Дніпропетровської обласної ради»

Професійна майстерність педагога, як і кожного працівника будь-якої галузі, та достатній рівень емоційного інтелекту є основою у економічному, соціокультурному просторі, державному устрої: чим більше в країні людей, які можуть самостійно розпізнати та реалізувати свої здібності, нахили й завдяки щоденним зусиллям відшліфовувати власну майстерність, емоційно правильно сприймати будь-які ситуації в різних сферах життєдіяльності, тим перспектив стабільного розвитку та щасливого життя у них більше. Та й процвітання країни залежить саме від кількості успішних та щасливих людей, які легко взаємодіють з іншими. Доречно сказати, що й економіка завдяки еволюції людських стосунків та реалізації творчого потенціалу кожного громадянина своєї держави збільшується в рази.

За концепцією «Нова українська школа», в якій зазначено, що усю увагу в освітньому процесі слід зосередити на суб'єктності учіння, необхідності оволодіння учнями способами навчальної діяльності, досвіді взаємодії з іншими людьми [1,С.10]. Останнє не є закінченням цього програмового ланцюжка, а входить до вагомих й першочергових.

У Законі України «Про освіту» зазначено, що «метою повної загальної середньої освіти є різнобічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і

навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності»[1,С.10]. Тому вже у початкових класах буде доречним розпочинати формування вміння взаємодіяти з іншими.

Емоційний інтелект – це здатність розуміти, усвідомлювати і управляти власними емоціями, своєю мотивацією, думками і поведінкою, регулювати свій емоційний стан, а також це вміння управляти емоційними станами інших людей, помічати їхні актуальні потреби, співпереживати і розвивати їхні сильні сторони [2, С.1].

Першим дослідником емоційного інтелекту визначають Пітера Соловея. Працюючи над осмисленням цього питання, науковець виокремив п'ять його базових складових:

- усвідомлення власних емоцій (самопізнання),
- управління власними емоціями (саморегуляція),
- самотивація (управління власними імпульсами щодо визначення подальших кроків, планування діяльності заради отримання омріяних результатів),
- емпатія (розпізнавання емоцій інших людей, співпереживання),
- соціальні навички (управління стосунками) [2, С.1].

Не можна дістатися вершини гори , не пройшовши всі етапи підйому. Тому першооснова емоційного інтелекту – навчитися розпізнавати власні емоції, визначати причини виникнення їх. Кожен новий день – це новий урок, досвід, сприйняття себе в колі однолітків (в соціумі) та інших у власному(приватному) просторі.

Для створення середовища для здорового спілкування в школі ми проводимо щодня ранкові зустрічі, які й спрямовані на розвиток емоційного інтелекту не тільки тих учнів , у яких він збережений, а й з особливими освітніми потребами.

Слід нагадати, що саме вчитель вводить дитину в її новий день. Тому йому самому доречно подбати про власний настрій, емоції, виробити звичку адекватно реагувати на різні виклики, ситуації, а вже потім допомагати іншим.

Форми роботи, які дали позитивні результати для розвитку емоційного інтелекту:

1. Привітання з учителем (за обраною картинкою або власною пропозицією): підстрибнути, плеснути долоньками по долоньках, доторкнутися кулачком до кулачка, потанцювати, обійнятися і т. д.

2. Ранкова гімнастика. Вона може бути із музичним супроводом і одночасно словесним, бо учні нашого класу мають ТПМ (тяжкі порушення мовлення). Промовляння сприяє грамотній побудові мовлення. Діти люблять руханку зі Світланою Тарабаровою (Youtube), коли ми разом з нею проганяємо страх.

3. Сторінками казок та цікавих оповідань (перегляд відеоматеріалів, читання художніх творів). Після усвідомлення побаченого чи прочитаного проводимо гру «Я – тобі, ти – мені» (учні ставлять запитання одне одному, щоб перевірити знання змісту твору).

4. Гра «Експерти». Діти об'єднуються в групи, щоб проаналізувати вчинок героя, обов'язково аргументуючи власну думку. А потім пропонують свій варіант дій в цій ситуації, демонструючи знання правил, завдяки яким зберігається власний простір та громадський, вміння розпізнавати добро й зло, чесність та брехню.

5. Як висновок оціночне судження направляємо не на художнього героя (образ), а на вчинок, який він здійснив.

Наступний етап – саморегуляція (управління власними емоціями). Педагоги часто зіткаються з дитячими непорозуміннями одне з одним. Учитель і тут повинен направити емоцію, енергію в правильне русло: вислухати пояснення обох сторін в цій ситуації, надати кожному можливість послухати іншого. Порекомендувати потім, начебто повернутися назад і спробувати вирішити це питання по-іншому, без бурхливих емоцій, уникнення образ. З метою опанування себе в будь- якій ситуації рекомендуємо учням такі вправи:

- дихальні (пускаємо бульбашки через трубочку для коктейлю у воду, надуваємо кульку, дуємо на вітрячок або уявну квіточку);
- самомасаж пальчиків рук (за зразком вчителя), частин обличчя;
- вправи з м'ячиком су джок, промовляючи чистомовки, скоромовки;
- фізичні вправи в парах, в дружному колі;
- ігри « Комплімент», « Я знаю, що ти любиш...».

Третій етап – самомотивація. Дуже важливий етап в освітньому процесі. Від нього залежить не тільки бажання дитини здобувати нові знання, а й уміння налаштувати себе на цей стан. Для вирішення цього питання педагогами класу було створену картину – імітацію гори. По завершенні уроку учні самостійно виставляють свій значок на горі: починаю рухатися (внизу), докладаю зусиль (трішки вище), достатньо знань, щоб здолати гору (середина), вона мені сьогодні підкорилася – вершина. Якщо вчитель бачить невпевненість у виборі, то просить учня прокоментувати своє рішення: «Я тут, бо...».

Але на початку уроку кожен учень/ учениця читає мотиваційну картку, отриману від учителя, у якій зазначено види роботи щодо опрацювання теми. Наприклад, з української мови:

- самостійно писати слова, речення під диктовку;
- самостійно складати звуко-буквені схеми;
- самостійно будувати речення (тексти) й записувати їх;
- самостійно визначати частини мови;
- самостійно добирати слова-синоніми, антоніми;
- самостійно визначати будову слова і т. п.

Впродовж уроку діти навпроти кожного виду роботи роблять власні позначки (вдалося/ не вдалося, справлюся сам/ потрібна допомога, мені ще важко).

Для того, щоб учні не боялися припускатися помилок, ми використовуємо в роботі заламіновані кольорові аркуші паперу, де учні фломастером записують слова під диктовку, здійснюють їх розбір. Дуже

важливо налаштувати учнів на самостійну роботу, не списувати у сусіда. Допомогти кожному отримати власний успіх.

Четвертий етап – емпатія – відчуття емоцій іншого, бажання й уміння прийти на допомогу. Діти у цьому віці (початкові класи) дуже чутливі до несправедливості, образ, нечесності, цькування, знущань. Тому готові зазвичай самостійно прийти на допомогу однокласнику, другу, мамі. Але є й діти, у яких емоційно психологічний стан нестабільний через невдалий досвід, який ортимали від найрідніших, друзів, незнайомих людей. Тому у ранковому колі можна запропонувати такі ігри:

- «Так чи ні»;
- «Продовж ланцюжок добрих вчинків друга»;
- «Мішечок добрих справ»;
- «Герої серед нас» і т. д.

Впродовж року учні беруть активну участь в акціях: «Смаколики для воїнів ЗСУ», «Щаслива лапа», «Люди з обмеженими можливостями - це не вирок для них, а наш шанс виявити в собі найкращі якості, допомогти їм». Також намагаємося цікаво проводити виховні години, вітати однокласників з днем народження. Завдяки цим заходам розвиваємо і зв'язне мовлення для подолання невпевненості, розкриття найкращих рис.

П'ятий етап – соціальні навички, управління стосунками. Це робота в парах, групах, дитячому колективі. Важливий етап взаємодії для досягнення результатів спільної праці відповідно до поставленого завдання, мети. Створення проєктних робіт, досліджень, складання діалогів, виконання доручень в класі, інсценування казок – ось неповний, але перелік практичних форм взаємодії, які об'єднують й зміцнюють дитячий колектив. Працюючи в малих і великих групах, діти не тільки демонструють власні знання, вони презентують свій творчий потенціал, володіння навиками критичного й логічного мислення, лідерські якості, відповідальність. Ці види діяльності об'єднують дітей, формують соціальні навички, уміння управляти стосунками.

Розвиток емоційного інтелекту та розкриття творчого потенціалу – це не

тільки траєкторія навчання для кожного здобувача освіти , це маршрутний лист на кожен день, план на все життя.

Література

1. Гриневич Л.М., Елькін О. Б., Калашнікова С.А. Концепція Нової української школи. МОН, 2016. 40 с.
2. Емоційний інтелект особистості (на хвилі Нової української школи): навч. -метод. посіб. Вінниця : Вид-во «Діло», 2019 105 с.
3. Психологічний супровід як засіб активізації пізнавальної діяльності учнів : [методичний посібник] / Д.Г. Кравченко, О.М. Кокун, Н.М. Панасенко [та ін.] за ред. С.Д. Максименка. К. : ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2015. 106 с.
4. Сенс. Психологічна студія. URL: <https://www.sens.lviv.ua/shho-take-emocijnyj-intelekt-ta-yak-jogo-rozvyvaty/>
6. Календарик-порадник. Рекомендації Світлани Ройз. URL: <https://numo.mon.gov.ua/storage/app/media/Docs/Pages/resursnyi-kalendar>

ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО БАКАЛАВРА ПРАВА В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Іван Когут
освітньо-професійна програма
«Освітні педагогічні науки», аспірантура, 2 курс
ivan.i.kohut@lnpu.ua

Науковий керівник: Ірина Шевчук
кандидат історичних наук, доцент
Національний університет «Львівська політехніка»
halyna.yo.shevchuk@lpnu.ua

Впровадження потужних і досконалих комп'ютерів і комп'ютерних мереж сприяє розвитку передумов необхідності інтенсивного розвитку та впровадження інноваційних процесів в освіту, пошуку сучасних технологій навчання, заснованих на самоосвіті та проектуванні власної траєкторії навчання, активно використовуються при розробці комп'ютерних засобів навчання особистісно-орієнтований та особистісно-діяльнісний підходи.

Особливостями сучасного періоду в розвитку комп'ютерних технологій навчання є значні зміни в архітектурі комп'ютерної техніки, як основи розвитку самої комп'ютерної технології навчання; активний розвиток мережевих технологій педагогічної взаємодії; становлення в нашій країні дистанційно-освітніх технологій навчання, що дозволило значно розширити можливості для отримання освіти та безперервного підвищення кваліфікації фахівців будь-якого профілю; покладено початок інтеграції освітнього простору нашої країни в єдиний світовий інформаційно-освітній простір; і, нарешті, намічені та частково зроблені значні кроки держави у створенні та розвитку єдиного інформаційно-освітнього простору нашої системи освіти.

Розвиток мережевих технологій взаємодії дали поштовх до розвитку нових технологій навчання – комп'ютерних дистанційних технологій навчання.

- Мережева технологія (МТ). Найбільш перспективне впровадження дистанційних освітніх технологій пов'язане з розвитком комп'ютерних телекомунікаційних мереж, використанням мультимедійних технологій при

створенні програмно-методичного забезпечення освітнього процесу, розвитком інтерактивної мережевої взаємодії (відеоконференції, форуми, електронні семінари, інше).

Коротко розглянемо напрямки розвитку дистанційних освітніх технологій у нас в країні. Дистанційна освіта розвивається за двома напрямками. Перший полягає у відтворенні у нас в країні концепцій і технологій зарубіжної «відкритої» освіти, запозичених з досвіду США та Західної Європи. Причому, створюються відповідні закордонні представництва, що пропонують суто західні (і за методами організації, і за змістом навчального матеріалу) освітні моделі навчання з отриманням дипломів закордонних вузів. У чому суть розвитку дистанційної освіти цього напрямку? Головна особливість цього напрямку використання дистанційних освітніх технологій полягає в тому, що учні можуть вибирати окремі курси для навчання в різних освітніх установах відповідно до своїх принципів вибору та особистих інтересів. Вибір курсів навчання та отримання сертифікатів за різними курсами можуть не створювати єдиного, цілісного напрямку підготовки учня. Безумовно, в такому підході до своєї освіти є здоровий прагматичний сенс, що відповідає особистим потребам людини. Учень сам визначає свій напрямок підготовки, сам відповідає за свій рівень освіти. Підхід до отримання підготовки за певним напрямком і просто курсом не передбачає врахування початкового рівня підготовки учня, немає ніяких обмежень на вибір країни, вузу або часу тривалості навчання. Слід зазначити, що в такій можливості отримання освіти є як свої переваги, так і недоліки (розглянемо ці проблеми в одному електронному семінарі).

Другий напрямок пов'язаний з концепцією розвитку дистанційної освіти в країні. В останні кілька років інтенсивно проводяться роботи по створенню та розробці комп'ютерних технологій дистанційного навчання. Зрозуміло, що для успішного розвитку дистанційних освітніх технологій необхідні умови не тільки у вигляді матеріально-технічної бази, але, в першу чергу, програмно-методичного та кадрового забезпечення дистанційного освітнього процесу, формування потреб у безперервній освіті у самого учня.

В основі другого напрямку лежить розрахунок на власні творчі сили вищої школи, на її дійсно потужний науково-педагогічний потенціал. Багато вузів, маючи широкий спектр наукових і навчально-методичних розробок, вважають за краще йти своїм шляхом, зберігаючи кращі традиції системи освіти. Тому природно, що саме у вищих навчальних закладах країни зосередилися найбільш масштабні центри дистанційної освіти. Ряд провідних державних і недержавних вузів проводять власні розробки програмно-методичного забезпечення системи дистанційного навчання. Розробками технологій навчання та необхідного програмно-методичного забезпечення зазвичай першими починають займатися вищі навчальні заклади, тому й дистанційні освітні технології були впроваджені спочатку в нашої країні в систему вищої освіти та систему підвищення кваліфікації фахівців.

Організація навчального процесу за дистанційною освітньою технологією може бути досить різноманітною. Найбільш перспективною є реалізація мережевої комп'ютерної технології дистанційного навчання [1].

Для впровадження технології дистанційної освіти в регіоні необхідно провести серйозну підготовчу організаційну роботу і, в першу чергу, вирішити ряд проблем: створити регіональні освітні комп'ютерні мережі; створити обласні центри дистанційної освіти, оскільки нова технологія необхідна всім закладам вищої освіти, системі перепідготовки населення (у тому числі й незайнятого), органам соціального захисту населення, роботодавцям для підвищення кваліфікації та перепідготовки своїх співробітників; створити корпоративну інформаційну систему електронного документообігу; підготувати викладачів для роботи в новому інформаційно-освітньому середовищі; розробити програми розвитку системи дистанційної освіти області для підвищення різного рівня освіти, кваліфікації, атестації науково-педагогічних кадрів і фахівців; напрацювати програмно-методичне забезпечення дистанційної освітньої технології за різними напрямками підготовки та розвитку закладів вищої освіти; розробити або придбати електронні навчально-методичні комплекси з кожної навчальної дисципліни. Важливим є створення системи

спеціалізованих аудиторій у регіональних центрах для впровадження мережових комп'ютерних технологій навчання, підвищення кваліфікації, проведення наукових конференцій у режимі відеозв'язку з виходом у центральний зал головного університету; створення системи дисплейних класів вільного доступу. Робота віддалених класів повинна забезпечуватися організаційно та методично обласним центром дистанційного навчання.

Створення таких центрів у найбільших районах дозволить підвищити рівень комп'ютерної грамотності населення, надасть можливість абітурієнтам готуватися до вступу у заклади вищої освіти за електронними підручниками, зробить реальною безперервну перепідготовку кадрів без виїзду до місця навчання. Це дозволить студентам здобувати якісну освіту незалежно від місця проживання, а викладачам — використовувати сучасні методи і ресурси для професійної реалізації. Дистанційні технології покликані створити умови для рівного доступу до знань, забезпечити якість навчання навіть у найвіддаленіших населених пунктах, інтегрувати вітчизняну освіту в міжнародний простір.

На основі аналізу представленої моделі можна виділити такі основні напрямки використання дистанційного навчання у закладах вищої освіти: організація системи інформаційно-методичної підтримки навчального процесу; забезпечення можливостей для студентів, які з різних причин тимчасово не мають змоги відвідувати заняття; вирівнювання умов для здобуття освіти студентами з віддалених регіонів чи особами з обмеженими можливостями; розвиток індивідуальних здібностей студентів з підвищеним інтелектуальним і науковим потенціалом; розвиток колективної проектної діяльності студентських груп за допомогою Інтернет-ресурсів; організація онлайн-олімпіад, конкурсів, наукових семінарів і дискусій. Окремим напрямом є формування культурно-освітнього та науково-дослідницького рівня студентів, а також підтримка професійного зростання викладачів.

Слід наголосити, що майбутній бакалавр права, як і представник будь-якої іншої спеціальності, має оволодіти широким колом загальних

компетентностей. Серед них — здатність до критичного та аналітичного мислення, уміння самостійно навчатися і працювати з великими обсягами інформації, здатність до ефективної комунікації в міжкультурному та професійному середовищі, володіння сучасними цифровими технологіями. Для юриста особливо важливо розвинути правову культуру, навички аргументації, відповідальність і готовність діяти відповідно до принципів верховенства права. Ці компетентності забезпечують гнучкість та конкурентоспроможність випускника, роблять його готовим до професійної діяльності в умовах швидких змін [2].

Безумовно, визначальною умовою впровадження дистанційних освітніх технологій у нашій країні є розвинена система телекомунікацій. Особливого розвитку набули комп'ютерні мережі та телекомунікації як найдоступніший вид дистанційного спілкування у сфері освіти. Саме вони формують основу сучасного освітнього середовища, що сприяє становленню компетентного й мобільного фахівця, а у випадку з підготовкою майбутніх правників — ще й громадянина, здатного забезпечувати верховенство права та сприяти розбудові демократичної правової держави.

Література

1. Джевага, Г., Яковлев, К., & Філіпович, В. (2025). Цифровізація методів навчання в умовах дистанційної освіти. *Вісник національного університету «Чернігівський колегіум» ім. Т. Г. Шевченка*, 185–186(29–30), 189–194.
2. Криштанович, М. Ф. (2019). Організаційні умови застосування інформаційно-комунікаційних технологій при викладанні права у закладі вищої освіти. *Науковий вісник Льотної академії*, 5, 363–367.

ВІТЧИЗНЯНИЙ ДОСВІД ПІДГОТОВКИ ІТ-ФАХІВЦІВ ДО ПРОЕКТУВАННЯ БАЗ ДАНИХ У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Олег Когут
освітньо-професійна програма
«Професійна освіта (за спеціалізаціями)», аспірантура, 2 курс
oleh.r.kohut@lpnu.ua

Науковий керівник: Оксана Сторонська
кандидат педагогічних наук, доцент
Національний університет «Львівська політехніка»
oksana.s.storonska@lpnu.ua

Досвід підготовки ІТ-фахівців до проектування баз даних формується на основі державних стандартів освіти, практичних потреб ринку праці, а також науково-педагогічних напрацювань закладів освіти. Підготовка спеціалістів з інформаційних технологій до проектування баз даних на освітньому рівні фахового молодшого бакалавра в Україні здійснюється за спеціальностями 122 «Комп'ютерні науки» та 123 «Комп'ютерна інженерія». Зокрема у Стандарті фахової передвищої освіти зі спеціальності 122 «Комп'ютерні науки» у розділі «Спеціальні компетентності» вказана компетентність «Здатність розробляти бази даних», а у результатах навчання наводиться і відповідний результат: «Розробляти бази даних та виконувати їх адміністрування» [1].

Своєю чергою, у Стандарті фахової передвищої освіти зі спеціальності 123 «Комп'ютерна інженерія» поняття баз даних включено в опис предметної області як один з об'єктів вивчення, а саме «апаратні та програмні засоби комп'ютерної інженерії, що включає комп'ютерні системи і мережі з їхніми компонентами, технології Інтернету речей, вбудовані та розподілені системи, операційні системи, інформаційні системи та бази даних, сервери та сховища даних, а також прикладне, спеціалізоване та системне програмне забезпечення». При цьому здатність розробляти, впроваджувати та керувати базами даних і знань із застосуванням сучасних технологій, методів і систем управління базами даних вказано як одну з спеціальних компетентностей спеціальності, а спроможність застосовувати сучасні інтегровані середовища,

методи та технології для розробки, впровадження й адміністрування комп'ютерних систем і мереж, а також баз даних і знань визначається одним з результатів навчання [2].

Проаналізувавши зміст освітньо-професійних програм за спеціальностями 123 «Комп'ютерна інженерія» та 122 «Комп'ютерні науки» для освітньо-професійного ступеня фаховий молодший бакалавр у провідних фахових коледжах України можна зробити висновок, що формувати у студентів вказані вище спеціальні компетентності покликана така освітня компонента як «Організація баз даних» або «Організація баз даних та знань» [6, 7].

Головною метою вивчення дисципліни «Організація баз даних» у процесі підготовки фахівців є формування ґрунтовної теоретичної та практичної бази знань у здобувачів освіти. Це передбачає опанування концептуальних наукових і прикладних засад організації баз даних; принципів та етапів їх проектування і розробки; вивчення моделей даних (зокрема реляційної та розподіленої); засвоєння принципів нормалізації відносин та реляційної алгебри; ознайомлення з внутрішньою структурою реляційних систем управління базами даних; набуття практичних навичок роботи з реляційними системами управління базами даних (MySQL, MS SQL), сучасними промисловими системами управління базами даних та розуміння перспектив їх розвитку.

Основними завданнями опанування курсу є формування в студентів теоретичних знань з баз даних та розвиток умінь розв'язувати практичні завдання, зокрема:

- проектування й організація структур та компонентів баз даних і знань;
- забезпечення доступу до баз даних;
- адміністрування баз даних і знань протягом усього їх життєвого циклу[3].

Типова структура навчальної дисципліни «Організація баз даних»

складається з трьох модулів. У процесі вивчення першого модуля студенти отримують базові знання про суть, структуру та функціонування баз даних. Його зміст включає питання архітектури баз даних, типів моделей подання інформації, принципів інфологічного й концептуального проектування, основ реляційної моделі та нормалізації. Другий модуль сфокусований на практичному використанні мови SQL. В процесі його вивчення студенти опановують синтаксис і функціональність SQL, що дозволяє ефективно працювати з даними в базах даних. Третій модуль присвячений засобам визначення структури баз даних мовою DDL, адміністрування доступу через DCL, а також концепції баз знань. В ході його вивчення студенти знайомляться з методами представлення знань, їх організацією та стратегіями здобуття знань, що розширює розуміння інтелектуальних інформаційних систем [4, 5].

Отже, підготовка майбутніх IT-фахівців до проектування баз даних в Україні на рівні фахового молодшого бакалавра здійснюється у межах спеціальностей 122 «Комп'ютерні науки» та 123 «Комп'ютерна інженерія» відповідно до державних стандартів освіти. Ключову роль у формуванні професійних компетентностей відіграє дисципліна «Організація баз даних», яка забезпечує поєднання теоретичних знань і практичних навичок у сфері моделювання, проектування, адміністрування та використання сучасних систем управління базами даних. Це сприяє підготовці конкурентоспроможних фахівців, здатних ефективно працювати з базами даних у сучасному IT-середовищі.

Література

1. Міністерство освіти і науки України. Стандарт фахової передвищої освіти. Спеціальність 122 «Комп'ютерні науки». Наказ МОН № 1283 від 30 листопада 2021 р. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/Fakhova%20peredvyshcha%20osvita/Zatverdzeni.standarty/2021/11/30/122-Kompyuterni.nauky.30.11.pdf>
2. Міністерство освіти і науки України. Стандарт фахової передвищої освіти. Спеціальність 122 «Комп'ютерні науки». Наказ МОН № 1283 від 30 листопада 2021 р. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/Fakhova%20peredvyshcha%20osvita/Zatverdzeni.standarty/2021/11/30/123-Komputerna.inzheneriya.30.11.pdf>

objects/mon/sites/1/Fakhova%20peredvyshcha%20osvita/Zatverdzeni.standarty/2021/11/30/122-Kompyuterni.nauky.30.11.pdf

3. Ірпінський фаховий коледж економіки та права. Робоча програма навчальної дисципліни «Організація баз даних та знань». URL: https://iscel.org.ua/wpcontent/uploads/2023/11/%D0%9E%D1%80%D0%B3%D0%B0%D0%BD%D1%96%D0%B7%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F-%D0%B1%D0%B0%D0%B7%D0%B4%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%85%D1%82%D0%B0%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D0%BD%D1%8C_%D0%A0%D0%9F_%D0%9A.pdf

4. Київський фаховий коледж міського господарства Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Робоча програма навчальної дисципліни «Організація баз даних». URL: <http://kfkmg.tnu.edu.ua/sites/default/files/%D0%9E%D1%80%D0%B3%D0%B0%D0%BD%D1%96%D0%B7%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F%20%D0%B1%D0%B0%D0%B7%20%D0%B4%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%85.docx.pdf>

5. Фаховий коледж економіки, права та інформаційних технологій Західноукраїнського національного університету. Робоча програма з дисципліни «Організація баз даних». URL: https://cdn.wunu.edu.ua/cms/media/public/documents/work__dTR4Ejd.pdf

6. Фаховий коледж інформаційних технологій Національного університету «Львівська політехніка». Освітньо-професійна програма фахової передвищої освіти «Комп'ютерна інженерія». URL: https://itcollege.lviv.ua/file/OPP_KI.pdf

7. Фаховий коледж інформаційних технологій Національного університету «Львівська політехніка». Освітньо-професійна програма фахової передвищої освіти «Комп'ютерні науки». URL: https://itcollege.lviv.ua/file/%D0%9E%D0%9F%D0%9F_122%D0%9A%D0%9D_2022%D1%80.pdf

THE ROLE OF SOFT SKILLS IN THE DEVELOPMENT OF GENERAL COMPETENCIES OF FUTURE MARKETERS

Pavlo-Vadym Kozlovskyi
Master of Educational and Pedagogical Sciences
Lviv Polytechnic National University
vadympavlo@icloud.com

Soft skills are of great importance for students, however, in higher education programs, they occupy only about ten percent of the total curriculum. Research shows that the implementation of integrated soft skills has a positive impact on the quality of students' training. The main obstacles to the introduction of integrated soft skills learning lie both with teachers and students. Teachers find it difficult to accurately monitor the level of students' skill development during in-person lectures, while students often show insufficient attention during explanations and demonstrations of communicative techniques.

As a result, the average proportion of students who experience difficulties in acquiring soft skills remains quite high—around twenty-seven percent. If the target is to ensure that no more than twenty percent of students face such difficulties, it can be concluded that the implementation of integrated soft skills learning still requires further improvement.

The use of an integrated model of instruction contributes to the enhancement of students' personal development, yet it also makes the lecture process longer. This indicates that such a learning model requires preliminary preparation from both teachers and students. In general, soft skills training can be organized through simpler models of integration, where the acquisition of these abilities occurs in parallel with the study of the main discipline. This approach does not require additional funding, naturally continues the academic curriculum, and simultaneously strengthens professional (hard) skills.

Integrated soft skills education can be implemented through two main models — the connected model and the embedded model. The connected model emphasizes the relationship between soft and professional skills within each topic, concept, or learning activity, taking into account the requirements of the modern and future labor

market. The embedded model aims to achieve several educational goals at once, as the development of soft skills occurs naturally and without external compulsion. Each learning task in this system contains clearly defined elements of soft skills, which can be measured through learning objectives and assessment criteria.

Personal and social skills form the foundation of all soft competencies. Personal skills are associated with thinking, the ability to absorb and process information, to reason critically, to plan, and to achieve goals. Social skills are expressed through the ability to build relationships with others — to listen, communicate, negotiate, resolve conflicts, make decisions, and demonstrate perseverance. Soft skills provide professional knowledge with the necessary flexibility, allowing a person to adapt to changing circumstances. They are closely related to mental processes developed in the most advanced areas of the human brain and reflect one's capacity for growth, self-control, and creative thinking. While professional (hard) skills make a person a specialist in a certain field, soft skills shape the individual as a personality and ensure professional growth beyond the narrow limits of a specific occupation.

Soft skills are non-academic abilities such as communication, critical thinking, problem-solving, teamwork, lifelong learning, entrepreneurship, ethical behavior, and leadership. These seven competencies should be integrated into higher education curricula. Communication competence implies the ability to express thoughts clearly and confidently, to listen attentively, to speak effectively in public, and to use technology efficiently during presentations.

Critical thinking and problem-solving involve analyzing complex situations, making reasoned judgments, proposing alternative solutions, and developing an innovative approach to practical challenges. Teamwork requires the ability to cooperate with people from diverse social and cultural backgrounds, to respect others' beliefs, and to switch roles between leader and group member when necessary. Lifelong learning is associated with the capacity to continuously improve oneself, update knowledge, and use information resources for self-development. Entrepreneurship reflects the readiness to recognize opportunities, take calculated

risks, design and implement business plans, and build self-employment skills. Ethical competence includes the ability to adhere to moral principles in professional practice, assess the consequences of decisions, and act responsibly toward society. Leadership, in turn, involves the ability to inspire others, motivate a team, and combine the roles of a leader and a colleague harmoniously.

Research findings indicate that communication skills are the most essential for performing professional duties. However, students often report insufficient opportunities for their practical development during training. They acquired these abilities through microteaching courses, class presentations, extracurricular activities, and educational visits. Critical thinking and problem-solving skills are often developed later, in the workplace, where beginners seek guidance from experienced mentors. Teamwork evolves through group projects, fieldwork, and collaborative assignments that require active engagement and coordination among team members.

University programs also emphasize the cultivation of ethical and professional values. Some institutions pay special attention to personal appearance, adherence to dress codes, and self-discipline, while offering courses in professional ethics, philosophy, management ethics, and counseling. Such programs nurture responsible professionals with a strong moral compass. Leadership skills are best developed through active participation in practice — student organizations, clubs, and group assignments — where learners gain real-life experience in management and collaboration.

The purpose of the conducted study was to determine the extent to which soft skills are integrated into students' professional preparation. The results revealed a discrepancy between actual and expected communication abilities in the workplace: the current level of training does not fully meet labor market requirements. The main challenges faced by educators in developing soft skills include large class sizes, limited instructional time, and students' occasional lack of motivation. To address these issues, teachers should rely on their creativity, adaptability, and pedagogical expertise to foster more effective development of communication and social competencies among future professionals.

Pedagogical forecasting represents a distinct form of scientific research based on methods of modeling, extrapolation, and expert evaluation. It aims to predict the development of educational systems, pedagogical theories, and instructional processes. Refining such models requires continuous adjustment, consideration of new scientific discoveries, and the expansion of methodological foundations. This enhances the effectiveness of educational modeling, facilitates the creation of new conceptual approaches, and supports the ongoing advancement of the educational paradigm grounded in continuous improvement of knowledge and teaching practice.

References

1. Milian, N. (2024). *Relational Skills Development for Next Generation Leaders: A Business Insider's Perspective*. Berlin, Boston: De Gruyter.
2. Vasanthakumari, S. (2019), Soft skills and its application in work place. *World Journal of Advanced Research and Reviews*, 03(02), 66–72.

СОЦІАЛЬНЕ ПАРТНЕРСТВО В ОСВІТІ ЯК ЧИННИК СУСПІЛЬНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ

Надія Креденець
кандидат педагогічних наук
Національний університет «Львівська політехніка»
nkredenec@gmail.com

З початком повномасштабної війни російської федерації проти України Міністерство освіти і науки активізувало співпрацю з міжнародними організаціями та урядами країн-партнерів, сформувавши широку міжнародну коаліцію задля всебічної підтримки української освіти та науки. Лише впродовж 2023 - 2024 рр. реалізовувалося понад 160 міжнародних проєктів і програм на загальну суму близько 1,2 млрд євро. Допомогу Україні надали понад 50 урядових структур, організацій ООН, інституцій ЄС та впливових громадських організацій. [2]

Така солідарність є не лише фінансовим чи матеріальним внеском, а й прикладом дієвого соціального партнерства на глобальному рівні. Попри всі труднощі війни, українська освіта демонструє витривалість і здатність до трансформацій. Вона стає основою формування суспільства, орієнтованого на цінності демократії, свободи та відповідальності, закладає фундамент майбутнього розвитку держави та є ключем до відновлення соціальної довіри.

Питання соціального партнерства в освітній сфері має глибокий філософський вимір. Дослідження В. Губера, професора теології, засноване на ідеях І. Канта, підкреслює, що соціальне партнерство тісно пов'язане з категорією «відповідальність», яка, своєю чергою, є невіддільною від поняття «свобода». Людина вільна настільки, наскільки здатна брати на себе відповідальність за власний вибір. Відмова від відповідальності є проявом «негативної свободи», тоді як готовність до її прийняття свідчить про «позитивну свободу». [1]

Саме у цьому ключі соціальне партнерство постає не лише як механізм взаємодії, а як форма колективної відповідальності різних сторін за освітні та суспільні процеси. У наукових дослідженнях та освітніх реформах соціальне

партнерство визначається одним із провідних чинників трансформації підготовки майбутніх фахівців. Його сутність полягає у поєднанні зусиль держави, освітніх інституцій, бізнесу, громадянського суспільства й міжнародних організацій для створення умов, за яких освіта стає простором взаємної довіри, підтримки та розвитку.

Важливість соціального діалогу та партнерства була актуалізована під час V Summit of First Ladies and Gentlemen (2025), де акцентувалася роль освіти як ключового чинника моделювання майбутнього. Учасники заходу – вчителі, урядовці та освітні експерти – розглядали сучасні виклики, пов’язані з вихованням відповідального громадянства та формуванням компетентностей XXI століття. У ході міжнародного дослідження за участю 14 країн, включно з Україною, було визначено освітні потреби учнів, педагогів і батьків.

Результати опитування українських школярів свідчать:

- понад 90% переконані, що громадянська активність та культура миру формуються через знання прав людини й участь у волонтерських чи обмінних програмах;
- 79% вважають школу осередком національно-патріотичного виховання;
- 44% беруть участь у суспільно корисних або волонтерських проєктах;
- серед найцінніших навичок для майбутнього учні називають комунікацію (48%) та роботу в команді (44%);
- найважливішими рисами вчителя в умовах війни є здатність підтримати (58%);
- розуміння ситуації учня (56%);
- 31% школярів визнають, що відчують тривогу чи страх у процесі навчання, що актуалізує необхідність якісної психологічної підтримки. [4]

Ці дані підтверджують, що сучасна школа має виходити за межі традиційного навчання, інтегруючи у виховний процес соціально-емоційний

розвиток. Показовим є досвід Німеччини, де з 2007 року впроваджено предмет «Щастя», ініційований Е. Фрітц-Шубертом. Так, Ернст Фрітц-Шуберт (Dr. Ernst Fritz-Schubert), керівник школи м. Гейдельберг (Heidelberg, Deutschland), батько предмету «щастя», акцентує увагу, на те що термін «щастя» – не лише «happy», а насамперед вміння: розуміти свої почуття та толерантно відноситись до оточуючих, проявляти витривалість та наполегливість для досягнення своєї мети, реалізувати проєкти загалом та соціальні зокрема, усвідомлюючи відповідальність та важливість власного внеску, тощо [3].

Сьогодні курс «Щастя» викладається у понад 100 школах Німеччини, Австрії, Швейцарії та Італії. Він може бути окремою дисципліною або інтегрованим у вже існуючі навчальні предмети.

Отже, соціальне партнерство в освіті постає не лише механізмом кооперації, а й ціннісною основою суспільних трансформацій. Воно сприяє формуванню нового типу громадянина – активного, відповідального, здатного до критичного мислення та співпраці. Впровадження курсів, спрямованих на соціально-емоційний розвиток («Щастя», «Уроки щастя»), створює умови для гармонійного становлення особистості, здатної не лише адаптуватися до викликів сучасності, а й ставати агентом позитивних змін у суспільстві.

Література

1. Авшенюк Н. М., Креденець Н. Я. Професійна освіта у вимірах соціального партнерства в Австрії і Німеччині : монографія. Львів : Растр-7, 2019. 232 с.
2. Міністерство освіти і науки України. Освіта і наука України в умовах воєнного стану : інформаційно-аналітичний збірник. 2023. URL: <http://surl.li/twxlv> (дата звернення: 11.09.2025).
3. Glück als Schulfach – kann man Glück lernen? Fritz-Schubert-Institut für Persönlichkeitsentwicklung. URL: <https://www.fritz-schubert-institut.de/schulfachglueck> (дата звернення: 16.09.2025).
4. V Summit of First Ladies and Gentlemen. 2025. URL: <https://summitflg.org/en/> (дата звернення: 11.09.2025).

ОСВІТНІЙ ДИЗАЙН ЯК ТРАЄКТОРІЯ РІВНЯ ЯКОСТІ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Світлана Криштанович
професор, доктор педагогічних наук
Львівський державний університет фізичної культури
імені Івана Боберського,
kpk.pp.2021@gmail.com

Змішане навчання сьогодні розглядається як одна з найефективніших освітніх моделей, що поєднує традиційні й цифрові формати, створюючи інтегроване навчальне середовище. Важливим чинником забезпечення його якості виступає освітній дизайн, який визначається як процес планування, розробки та оцінювання навчального досвіду з урахуванням потреб студентів, педагогічних цілей та контексту освітньої взаємодії. Саме завдяки грамотному освітньому дизайну відбувається структуризація контенту, вибір ефективних методів, забезпечення гнучкості навчального процесу та зворотного зв'язку.

Ключову роль у побудові змішаного навчання відіграють принципи універсального дизайну в освіті. Вони передбачають формування мотивації та зацікавлення студентів, доступність і різноманітність способів подання навчальної інформації, а також розвиток умінь демонструвати знання різними шляхами, що стимулює стратегічне мислення і творчість. Особлива увага приділяється інклюзивності та забезпеченню доступності навчального матеріалу для осіб з особливими освітніми потребами відповідно до міжнародних стандартів (W3C). Це зумовлює необхідність оптимізації форматів подання, логічної структуризації текстів, використання візуалізацій та інтерактивних елементів.

Практичні аспекти реалізації якісного онлайн-курсу полягають у логічному розташуванні навчального матеріалу, поступовому ускладненні завдань, оптимізації кількості видів навчальної діяльності та інтерактивних елементів. Чітке розмежування обов'язкових і додаткових матеріалів дає можливість студентам будувати власну траєкторію навчання, а систематичний зворотний зв'язок сприяє ефективному самоконтролю й підвищенню результативності.

Змішане навчання може реалізовуватися у різних моделях: ротаційній, гнучкій, самостійного змішування та поглибленій віртуальній. Вибір моделі визначається контекстом, ресурсами та освітніми потребами студентів. Якість реалізації змішаного навчання вибудовується за траєкторією, що включає початковий етап аналізу потреб, планування, впровадження та постійне оцінювання з подальшою корекцією освітнього процесу.

Таким чином, освітній дизайн є методологічною основою забезпечення високої якості змішаного навчання. Його ефективність визначається здатністю інтегрувати традиційні та цифрові освітні методи, дотримуватися принципів універсального дизайну, забезпечувати доступність і гнучкість навчання, а також підтримувати постійний моніторинг і вдосконалення навчальної практики.

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ЯК КАТАЛІЗАТОРА ГРОМАДСЬКИХ ЗМІН

Маріанна Ломака
викладач комісії соціально-гуманітарних дисциплін
ВСП «Дніпровський фаховий коледж інженерії
та педагогіки Українського державного
університету науки і технологій»
lomakamarianna1991@gmail.com

У динамічному та взаємопов'язаному світі, що постійно змінюється, освіта перестає бути лише процесом передачі знань. Вона трансформується в інструмент, що формує особистість, здатну до критичного мислення, соціальної адаптації та активної участі у житті суспільства. У цьому контексті роль вчителя набуває нового, ключового значення.

Сучасний педагог більше не є просто джерелом інформації. Він перетворюється на ментора та провідника, чия місія - не лише надати учням знання, а й надихнути їх на соціальну активність. Педагогічна майстерність сьогодні вимірюється не лише вмінням пояснити матеріал, а й здатністю допомогти учням усвідомити свою роль у суспільстві, сформувати громадянську позицію та відчувати власну відповідальність за майбутнє.

Актуальність цієї теми зумовлена низкою суспільних викликів: від глобальних екологічних проблем до соціальної нерівності та потреби у розвитку демократичних інституцій. Вчитель, володіючи арсеналом сучасних педагогічних методик, стає каталізатором змін. Він виховує не лише майбутніх фахівців, а й свідомих громадян, здатних ініціювати та втілювати позитивні трансформації в своєму оточенні.

Ефективна педагогічна майстерність, спрямована на виховання свідомих громадян, ґрунтується на трьох взаємопов'язаних компонентах: особистісних якостях вчителя, використанні інноваційних методик та створенні безпечного освітнього середовища. Кожен із цих елементів відіграє вирішальну роль у формуванні особистості, готової до громадських змін.

У процесі виховання громадсько активної особистості, особистісні якості

вчителя стають важливими, ніж його предметні знання. Вчитель, що прагне бути ментором, повинен володіти глибокою емпатією - здатністю розуміти почуття, переживання та мотивацію учнів. Це допомагає йому будувати довірливі стосунки, що є фундаментом для відкритого діалогу.

Відкритість до діалогу передбачає готовність вчителя не лише передавати інформацію, а й слухати, приймати альтернативні точки зору та вести дискусії на рівних. Готовність вчитися разом з учнями демонструє педагогічну скромність і динамічність, показуючи, що процес пізнання є безперервним і двостороннім. Ці якості перетворюють навчальний процес на спільну подорож, де і вчитель, і учень розвиваються.

Формування лідерів змін вимагає відмови від традиційних, пасивних форм навчання. Замість лекцій і заучування, сучасний педагог повинен використовувати інноваційні методики, які активізують мислення та практику.

- Кейс-метод (метод конкретних ситуацій) дозволяє учням аналізувати реальні соціальні проблеми, пропонуючи власні рішення. Це розвиває аналітичні здібності та вміння застосовувати знання на практиці.

- Дебати вчать учнів формулювати аргументи, обстоювати свою позицію, поважати опонента та ефективно комунікувати. Ці навички є незамінними для участі в громадських дискусіях.

- Симуляційні ігри (наприклад, моделювання виборів, засідань ООН або місцевих рад) занурюють учнів у реальні процеси, дозволяючи їм на власному досвіді відчути, як функціонують громадські та державні інституції.

Такий підхід перетворює навчання на інтерактивний і практичний досвід.

Навіть найдосконаліші методики будуть неефективними без безпечного освітнього середовища. Учитель має створити в класі атмосферу довіри та поваги, де кожен учень почувається комфортно, щоб висловлювати власні думки, ідеї та сумніви, не боячись осуду чи насмішок. Це середовище сприяє. Наприклад: самореалізації: учня, який зможе вільно проявляти свою індивідуальність під час освітнього процесу та соціумі. Творчість, розвиток ідеї та особистої думки в просторі для інновацій. Зростання відповідальності в

учнів формується завдяки відчуттю, що їхня думка важлива, вони стають більш відповідальними за свої слова та дії.

Безпечне середовище - це фундамент, на якому зростає особистість, здатна не лише думати, а й діяти, змінюючи світ на краще.

Педагогічна майстерність, орієнтована на громадські зміни, виходить за рамки традиційного викладання і стає потужним інструментом суспільної трансформації. Вона перетворює навчальний процес з простого засвоєння інформації на активну діяльність, що формує свідомих, відповідальних і критично мислячих громадян.

Олександр Захаренко, Лілія Гриневич, Павло Хобзей ці педагоги демонструють, що педагогічна майстерність – це не лише про академічні знання, а й про особистість, інновації та готовність докладати зусиль для суспільних змін.

Педагог-майстер, який володіє емпатією, використовує інноваційні методики та створює безпечне середовище, виховує не просто учнів, а майбутніх лідерів змін. Вони здатні не лише адаптуватися до викликів сучасного світу, а й активно впливати на їхнє вирішення.

Література

1.Вторникова Ю. С. Комунікативна компетентність у структурі ключових компетентностей громадян Європи. *Витоки педагогічної майстерності* : зб. наук. праць, 2011, С. 88-94.

2.Мешко Г.М.Вступ до педагогічної професії [Електронний ресурс]/ URL: https://pidruchniki.com/16170701/pedagogika/vstup_do_pedagogichnoyi_profesiyi

3.Чепурний Г. А., Палійчук Ю. В. Як навчитися легко вчитися: навч.-метод. посібн. Вінниця: ВМГО «Розвиток», 2006. 80 с.

4.ЯшановС.М. Практикум з освітніх інтернет-технологій: навч.-метод. посіб. для вищ. пед. навч. закл. освіти. Київ: Вид-во НДУ ім.М.П.Драгоманова, 2010. 463 с.

ОСВІТА В СУЧАСНОМУ КОЛЕДЖІ

Тетяна Мандрика

магістр

Відокремлений структурний підрозділ «Фаховий коледж ракетно-космічного машинобудування Дніпровського національного університету

імені Олеся Гончара»

tmandrikakrkm1203304@gmail.com

Сучасна молодь формує свій світогляд, беручи участь у різних форумах, хакатонах, вебінарах, конференціях, івентах. Це відкриває можливості розвитку, це засіб опанування сучасних професійних навичок у XXI столітті, зокрема напряму ІТ.

Відокремлений структурний підрозділ «Фаховий коледж ракетно-космічного машинобудування Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара» поєднує спеціалізований лекційний матеріал з лабораторними заняттями на базі інформаційних технологій, які адаптують студента до виробництва.

Мета сучасного освітнього закладу, в якому навчаються студенти за спеціальністю «Інженерія програмного забезпечення» – формування компетентностей молодих фахівців, необхідних для виконання проєктів:

- навичок ділової комунікації;
- роботи у команді;
- уміння приймати різні соціальні ролі (бути керівником, виконавцем, тестувальником).

Щороку у грудні проходить найбільша в Україні профільна конференція «Synergy. IT business & IT education», яка об'єднує освітян, бізнес та владу. Учасники конференції демонструють можливості освітнього закладу, діляться своїм досвідом впровадження сучасних технологій та сервісів при підготовці фахівців для ІТ-галузі.

Сьогодні студенти коледжу мають змогу онлайн дізнатися про стажування в ІТ-компаніях, правила поведінки на співбесідах, сучасних вимогах роботодавців.

Відвідуючи такі заходи, студенти отримують інформацію щодо шляхів професійного зростання та кар'єрних можливостей, шанс побудувати успішну кар'єру.

Беручи участь у заходах профорієнтаційного напрямку ІТ, студентська молодь розширює кругозір, перспективи самореалізації, аналізує свої soft skills.

З 11 лютого по 18 березня 2025 року студенти спеціальності «Інженерія програмного забезпечення», випускної групи ПЗ-21-1 були учасниками «Winter practice with SSWU» від Sigma Software.

«Winter practice with SSWU» від Sigma Software – серія практичних занять, де відбулося поєднання технічних знань з прокачкою soft skills. Творча молодь коледжу прослухала лекції та воркшопи з Python, Django, Jira, а також отримала корисні навички для ефективної роботи в ІТ.

Завершення навчання на «Winter practice with SSWU» – командна робота над фінальним проєктом з ролями. За час роботи над проєктом команда групи ПЗ-21-1 мала змогу – розвиватись, прокачати свої навички, в тому числі і soft, які опановують студенти під час вивчення дисципліни «Групова динаміка і комунікації».

Безсумнівно, отриманий досвід дає можливість студентам четвертого курсу безпосередньо вести підготовку та брати участь у стажуванні SoftServe IT Academy для подальшого працевлаштування [1].

Студенти групи ПЗ-21-1 та групи ПЗ-22п-1 спеціальності «Інженерія програмного забезпечення» опановують курс «Створення та розвиток ІТ-продуктів» на платформі Strum під час вивчення дисципліни «Групова динаміка і комунікації».

Genesis – це компанія, яка разом із визначними підприємцями зі Східної Європи будує глобальні високотехнологічні бізнеси.

Курс «Створення та розвиток ІТ-продуктів» створений в межах освітнього проєкту, ключовими учасниками якого є Мінцифри, МОН, українська ІТ-компанія Genesis, Product IT Foundation for Education, ВНЗ України [2].



Рисунок 1 – Сертифікат учасника «Winter practice with SSWU» від Sigma Software

NASA Space Apps Challenge – це об’єднання фахівців, студентів аерокосмічної галузі та ІТ-технологій. Локальний організатор NASA Space Apps – громадська організація (ГО) «Асоціація Ноосфера»

Під час безперервної роботи над проєктом NASA Space Apps Challenge учасники мають змогу поспілкуватися з менторами та поринути у неймовірну атмосферу форуму [3].



Рисунок 2 – Робота над проєктом у хакатоні

Необхідним елементом навчання сучасного студента є відвідування форумів з метою ознайомлення з новітніми науково-технічними досягненнями та обмін досвідом серед учасників заходу.

Студентська молодь завжди має змогу перевірити свої здібності командної роботи, беручи участь в форумах.

Соціальний проєкт «Scholarship в Україні» за підтримки Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти» у березні 2024 року розпочав новий конкурс «Мотивація нескорених 2.0», мета якого – підтримати талановиту молодь та заклади освіти, а також надати допомогу у їхньому просуванні у період прийомної кампанії та залучення абітурієнтів.

Цей конкурс надав унікальну можливість визнати та підкреслити досягнення здобувачів освіти через їх талант та креативність.

Тема робіт: «Імпульси освіти: конкурс креативних презентацій українських освітніх закладів».

Студенти групи ПЗ-22-2, 121 спеціальності «Інженерія програмного забезпечення», Іван Жеба та Єлизавета Кацанюк – долучилися до конкурсу з креативною візитівкою циклової комісії програмної інженерії спеціальності «Інженерія програмного забезпечення».

Студенти спеціальності «Інженерія програмного забезпечення» у 2025 році взяли участь у всеукраїнському соціальному проєкті «Фінграмота: час розширити кордони».

Мета конкурсу – допомогти молоді розширити фінансові знання, розвинути аналітичні навички та сформувати стратегічне бачення у сфері фінансів та цифрових інвестицій.

Даниїл Бобров, студент групи ПЗ-23-1 та Ілля Франсуа, студент групи ПЗ-21-1, працювали над темою конкурсної роботи: «Криптогоризонт: цифровий ключ до інвестиційного майбутнього».

Участь у соціальному проєкті Octobit – мотивація творчої молоді коледжу не зупинятись на стандартних рішеннях, а вивчати нове, шукати нові

можливості і вміти їх правильно використовувати.



Рисунок 3 – Сертифікат учасника соціального проєкту «Фінграмота: час розширити кордони»

Відокремлений структурний підрозділ «Фаховий коледж ракетно-космічного машинобудування Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара» отримав срібну відзнаку за вагомий внесок у розвиток ІТ-освіти від Kharkiv IT Cluster.

В 2024-2025 навчальному році викладачі коледжу циклової комісії комп'ютерної інженерії та циклової комісії програмної інженерії брали активну участь у стратегічних проєктах.

Освітняни коледжу підтримують талановиту молодь регіону, впроваджують рекомендації роботодавців в освітні програми [4].



Рисунок 3 – Срібна відзнака від Kharkiv IT Cluster

Методика співпраці сучасного коледжу з ІТ-галузю проходить апробацію студентами Відокремленого структурного підрозділу «Фаховий коледж ракетно-космічного машинобудування Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара» декілька років поспіль.

Література

- 1 SoftServe.:..веб-сайт..URL:..<https://career.softserveinc.com/uk-ua/technology/course/> (дата звернення: 20.09.2025).
- 2 .Genesis :..веб-сайт..URL:..<https://www.gen.tech/> (дата звернення: 20.09.2025).
- 3.Noosphere Engineering School :..веб-сайт. URL: <https://noosphereengineering.com/contact> (дата звернення: 20.09.2025).
- 4 Соціальний проєкт «Scholarship в Україні» :..веб-сайт..URL:.. <https://scholarship.in.ua/pro-nas/> (дата звернення: 20.09.2025).
- 5 Kharkiv IT Cluster :..веб-сайт..URL:.. <https://it-kharkiv.com/> (дата звернення: 20.09.2025).

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Андрій Маслюк
освітньо-наукова програма
«Освітні, педагогічні науки», аспірантура, 4 рік навчання
andrii.d.masliuk@lpnu.ua

Науковий керівник: Наталія Чубінська
кандидат педагогічних наук
Національний університет «Львівська політехніка»
nataliia.b.chubinska@lpnu.ua

Сьогодні виховання соціально зрілої, активної і відповідальної особистості, яка володіє громадянськими якостями, керується демократичними цінностями, критично мислить і є політично обізнаною, служить запорукою розвитку громадянського суспільства. Тому формування громадянської компетентності стає одним з пріоритетних завдань сучасної освіти та потребує створення таких педагогічних умов, які б найкраще сприяли підвищенню рівня сформованості громадянської компетентності здобувачів освіти, зокрема студентів в освітньому середовищі закладу вищої освіти.

Мета цієї наукової роботи – узагальнити зміст поняття «педагогічні умови» й виокремити ті педагогічні умови, реалізація яких в освітньому середовищі закладу вищої освіти здатна позитивно вплинути на формування громадянської компетентності студентської молоді.

У сучасному науково-педагогічному дискурсі вчені по-різному тлумачать сутність поняття «педагогічні умови». Ґрунтовно вивчивши цю проблему, Вітвицька (2022) виокремила щонайменше три головні підходи до його визначення. Згідно з першим із них, педагогічними умовами називають сукупність різноманітних заходів педагогічного впливу та можливостей матеріально-просторового середовища закладу освіти для провадження своєї освітньої діяльності. Відповідно до другого підходу, педагогічні умови являють собою сукупність внутрішніх і зовнішніх чинників функціонування й розвитку

педагогічної системи, де внутрішні чинники забезпечують особистісний розвиток учасників освітнього процесу, а зовнішні – підвищують ефективність функціонування самої педагогічної системи. І нарешті, згідно з третім підходом, педагогічні умови – це «планомірна робота щодо уточнення закономірностей як стійких зав'язків освітнього процесу, що забезпечує можливість перевірки результатів науково-педагогічного дослідження» (Вітвицька, 2022, с. 126).

Педагогічним умовам як науково-педагогічному поняттю характерна низка ознак. Першочергово, педагогічні умови спеціально створюються і реалізуються в освітньому процесі для досягнення педагогом наперед визначеної освітньої мети і завдань. По-друге, педагогічні умови належать до категорії системних явищ, оскільки вони взаємодіють з іншими елементами освітньої системи і певним чином впливають на них. Ще однією важливою ознакою педагогічних умов як педагогічного явища є їхня керованість: під час освітнього процесу вони можуть піддаватися модифікації, уточненню чи вдосконаленню відповідно до поставлених цілей та окреслених завдань. І останнє, реалізація педагогічних умов орієнтована на досягнення освітнього результату, який можна узагальнити як покращення якості освіти та формування ефективного освітнього середовища.

Таким чином, з вище зазначеного очевидно, що педагогічні умови – це цілеспрямовано й свідомо створені в умовах освітнього середовища обставини, фактори, та заходи педагогічного впливу, які спрямовані на покращення якості навчально-виховного процесу та можуть передбачати широкий спектр завдань. Зокрема, вони можуть, наприклад, сприяти гармонійному розвитку особистості, створювати умови для виявлення індивідуальних здібностей здобувачів освіти чи врахування їхніх освітніх потреб, формувати загальнолюдські цінності, загальні та професійні компетентності тощо.

Відтак, у контексті цього педагогічного дослідження педагогічними умовами формування громадянської компетентності студентів в освітньому середовищі закладу вищої освіти будемо вважати спеціально спроектовані в

межах освітнього середовища закладу вищої освіти обставини, від яких залежить ефективність підвищення рівня сформованості громадянської компетентності студентів, та які мають на меті виховання свідомого громадянина України й відповідального й активного члена громадянського суспільства. Для виокремлення таких педагогічних умов проведено аналіз сучасних науково-педагогічних досліджень, де дана проблема ґрунтовно вивчається, та використано метод експертних оцінок. Завдяки цьому сформовано перелік з чотирьох педагогічних умов, які, на думку експертів, придатні для реалізації поставленої мети. Вони охоплюють: 1) інтеграцію знань з громадянської освіти в освітнє середовище закладу вищої освіти, 2) стимулювання розвитку громадянської компетентності засобами проєктної діяльності, 3) диверсифікацію позааудиторної роботи студентів для формування громадянської компетентності та 4) розробку науково-методичного забезпечення формування громадянської компетентності студентів в освітньому середовищі закладу вищої освіти.

Сутність першої педагогічної умови «інтеграція знань з громадянської освіти в освітнє середовище закладу вищої освіти» розкривається як свідомий процес включення знань з громадянської освіти в різні аспекти діяльності закладу вищої освіти, у тому числі у зміст освітньо-професійних програм, практичну діяльність і заходи навчально-виховного характеру. Впевнені, що інтеграцію знань з громадянської освіти в освітнє середовище закладу вищої освіти для формування громадянської компетентності студентів слід провадити у двох ключових напрямках. По-перше, теми з громадянської освіти варто органічно інтегрувати у зміст навчальних дисциплін соціально-гуманітарного циклу професійної підготовки. По-друге, реалізація першої педагогічної умови можлива також через введення в освітній процес інтегрованих навчальних дисциплін чи модулів, у межах яких вивчаються демократичні цінності, права громадянина, принципи функціонування держави, громадянського суспільства та ролі й місця особистості як громадянина у цій системі.

Друга педагогічна умова «стимулювання розвитку громадянської

компетентності засобами проєктної діяльності» спрямована на використання методу проєктів як дієвого інструменту для виховання відповідального громадянина й активного члена громадянського суспільства в освітньому середовищі закладу вищої освіти. У науково-педагогічних джерелах цей метод визначається як спосіб пошукової роботи й організації навчального процесу, спрямований на отримання знань і формування умінь та навичок через самостійне дослідження проблеми, а також досягнення практично значущого результату. Сутність методу полягає у поєднанні теоретичних знань з практичною діяльністю, розвитку критичного та творчого мислення, формуванні здатності планувати, співпрацювати, презентувати результати й брати відповідальність за власну діяльність (Волкова, 2012; Маркевич, 2023). Для формування громадянської компетентності засобами проєктної діяльності доцільно залучати й мотивувати студентську молодь до участі у соціальних і волонтерських проєктах, конкурсах студентських проєктів на громадянську тематику, а також пропонувати виконання міждисциплінарних дослідницьких проєктів у рамках виконання освітньо-професійної програми.

Третя педагогічна умова «диверсифікація позааудиторної роботи студентів для формування громадянської компетентності» має на меті збагачення змістового наповнення, методів і форм діяльності студентів в позааудиторний час для підвищення рівня громадянської компетентності. Переконані, що крім традиційних заходів навчально-виховного впливу, студентську молодь варто запрошувати й мотивувати до організації чи участі у волонтерських проєктах, дискусійних клубах, культурно-мистецьких акціях на громадянську тематику, яка акцентує увагу на захисті прав людини, екологічній свідомості, інформаційній і медійній грамотності, волонтерській діяльності, пропагуванні толерантності, розвитку вмінь командної роботи та співпраці тощо.

І, нарешті, четверта педагогічна умова передбачає розробку науково-методичного забезпечення для формування громадянської компетентності студентів в освітньому середовищі закладу вищої освіти. Першочергово,

реалізація окресленої педагогічної умови спрямована на підготовку навчально-методичних рекомендацій для професорсько-викладацького складу і повинна містити опис науково обґрунтованих підходів, навчально-методичні матеріали, організаційно-практичні засоби, а також приклади навчально-виховних заходів для формування особистості громадянина, який відповідально ставиться до своїх прав і обов'язків та проявляє активну громадянську позицію.

Підсумовуючи вище зазначене, робимо висновок, що формування громадянської компетентності студентів в освітньому середовищі закладу вищої освіти потребує цілеспрямованого створення педагогічних умов, які забезпечують інтеграцію громадянсько-орієнтованого змісту навчання, активізацію студентської діяльності та науково-методичну підтримку професорсько-викладацького складу. Запропоновані чотири педагогічні умови – інтеграція знань з громадянської освіти в освітнє середовище закладу вищої освіти, стимулювання розвитку громадянської компетентності засобами проєктної діяльності, диверсифікація позааудиторної роботи студентів і розробка науково-методичного забезпечення для формування громадянської компетентності – у своїй сукупності створюють цілісну систему впливу на освітній процес, яка покликана виховувати соціально активну, відповідальну й політично обізнану молодь. Реалізація окреслених вище умов сприяє не лише підвищенню рівня сформованості громадянської компетентності студентів, а й розвитку демократичних цінностей, критичного мислення та активній участі у житті громадянського суспільства, що відповідає сучасним освітнім пріоритетам та суспільним запитам.

Література

1. Вітвицька, С.С. (2022). Педагогічні умови ефективної навчальної діяльності здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*, 1(108), 122-135.
2. Волкова, Н.П. (2012). *Педагогіка*. Київ: Академвидав.
3. Маркевич, О. (2023). Метод проєктів та особливості його застосування при викладанні історичних дисциплін у вищій школі. *Zeszyty Naukowe Mans w Łomży*, 90, 311-322.

АНАЛІТИЧНІ ІНСТРУМЕНТИ ОЦІНЮВАННЯ ЦИФРОВИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ПЕДАГОГІВ У КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАЦІЇ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Юрій Мисак
освітньо-наукова програма
«Менеджмент», аспірантура, 3 курс
Національний університет «Львівська політехніка»
yurii.i.mysak@lpnu.ua

Науковий керівник: Роксолана Винничук
кандидат економічних наук, доцент
Національний університет «Львівська політехніка»
roksolana.o.vynnychuk@lpnu.ua

Сучасні реалії української освіти в умовах воєнних викликів та прискореної цифровізації висувають нові вимоги до професійної компетентності педагогічних працівників. Пандемія COVID-19 та війна в Україні підкреслили критичну важливість цифрових навичок для забезпечення безперервності навчання. У контексті євроінтеграційних прагнень України впровадження європейських стандартів оцінювання та розвитку цифрових компетенцій педагогів через аналітичні інструменти стає життєво необхідним кроком.

Фундаментальною основою європейських підходів до цифровізації освіти є Європейська рамка цифрової компетентності педагогів – DigCompEdu. Цей науково обґрунтований фреймворк, розроблений Об'єднаним дослідницьким центром Європейської комісії, визначає сутність цифрової компетентності сучасного педагога. Рамка охоплює всі рівні освіти – від раннього дитинства до вищої та дорослої освіти. [1]

Структура DigCompEdu включає 22 компетенції, організовані у шість ключових сфер із шестирівневою моделлю професійного зростання (A1-C2). Рамка зосереджується не на технічних аспектах, а на використанні цифрових технологій для покращення якості освіти та впровадження інновацій у викладанні. Шість сфер охоплюють: професійну залученість (4 компетенції), цифрові ресурси (3 компетенції), викладання та навчання (4 компетенції),

оцінювання (3 компетенції), розширення можливостей учнів (3 компетенції) та цифрову компетентність учнів (5 компетенцій).

Серед сучасних аналітичних інструментів оцінювання виділяється SELFIE for Teachers – безкоштовний онлайн-інструмент самоаналізу, створений Європейською комісією. Він дозволяє педагогам провести комплексне самооцінювання за 20-30 хвилин, отримати персоналізований звіт про рівень цифрових компетенцій, ідентифікувати сильні та слабкі сторони, отримати практичні рекомендації та порівняти результати з колегами анонімно. [2]

Україна активно долучається до європейських ініціатив через національні інструменти. Цифрограма стала національним інструментом самооцінювання, створеним на основі методології DigComp 2.1. Платформа "Дія.Цифрова освіта" надає можливість пройти тестування та отримати сертифікат. "Цифрова карта для вчителів" оцінює 21 професійну цифрову компетенцію згідно з вимогами МОН України. Серед європейських платформ використовується MyDigiSkills – багатомовний інструмент, доступний одинадцятьма мовами, включаючи українську. Тестування охоплює 82 запитання про знання, навички та ставлення до цифрових технологій. Статистичні дані демонструють масштабність цифровізації української освіти з 2022 року. Понад 300 тисяч педагогів пройшли цифрову підготовку, розподілено понад 260 тисяч цифрових пристроїв, створено понад 300 навчальних центрів. Платформу "Дія.Освіта" використовують понад 550 тисяч користувачів. [3]

Результати пілотного впровадження SELFIE у 2024 році в Україні є показовими: 96 закладів освіти, понад 20 тисяч респондентів, включаючи 17,303 учні, 2,996 вчителів та 546 керівників. Це засвідчує готовність української освітньої спільноти до європейських стандартів. [4] В той же час, для ефективної інтеграції аналітичних інструментів в українську освітню систему необхідно розробити національну стратегію на основі DigCompEdu, масштабувати SELFIE, створити систему мотивації педагогів та інтегрувати оцінювання в процеси атестації. Процес інтеграції аналітичних інструментів у вітчизняну освітню систему супроводжується низкою викликів. Насамперед, це

необхідність гармонізації європейських ініціатив з українськими освітніми реаліями та розробка національної рамки цифрових компетенцій, що враховувала б специфіку вітчизняної педагогічної традиції. Водночас, сучасні дослідження підтверджують, що розвиток цифрових навичок учителів суттєво посилюється через формування здатності використовувати цифрові технології для підвищення якості викладання, освітнього розвитку та особистого безперервного професійного зростання.

Аналіз міжнародного досвіду показує цікаві тенденції. Скандинавська модель освіти демонструє високу ефективність системного підходу до цифровізації. Зокрема, Фінляндія створила Національну раду з прогнозування потреб у навичках, яка щорічно оновлює пріоритетні напрями розвитку освітніх програм на основі аналітики ринку праці. Показово, що понад 30% дорослого населення скандинавських країн залучено до програм навчання впродовж життя, тоді як в Україні цей показник становить лише 5-7%, що вказує на значний потенціал для розвитку.

Міжнародне співробітництво відіграє ключову роль у цих процесах. Програма EU4Digital визначила цифрові навички пріоритетним напрямом для східних партнерів ЄС. [5] Дослідження Організації економічного співробітництва та розвитку підтверджують, що країни, які формально пов'язують стандарти цифрових компетенцій педагогів із процесами акредитації закладів педагогічної освіти, демонструють значно вищі показники готовності вчителів до цифрової трансформації освіти. [6] Цей досвід має стати орієнтиром для розвитку української системи підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Інтеграція сучасних цифрових платформ створює цілісну екосистему для розвитку компетенцій. Такі міжнародні рішення як Kahoot, Google Classroom, Moodle поєднуються з національними платформами "МійКлас" та "HUMAN ШКОЛА", формуючи комплексне середовище для професійного зростання як педагогів, так і учнів. Це поєднання

глобальних стандартів із локальними потребами створює унікальні можливості

для розвитку української освіти.

Підсумовуючи, аналітичні інструменти оцінювання цифрових компетенцій педагогів у контексті євроінтеграції представляють комплексну систему трансформації освіти. Європейська рамка DigCompEdu створює науковий фундамент, інструменти самооцінювання забезпечують персоналізований розвиток, а досвід України демонструє позитивну динаміку впровадження. Успішна реалізація потребує системного підходу та координованих зусиль усіх зацікавлених сторін для створення національної екосистеми цифрової освіти. Перспективи подальшого розвитку пов'язані зі створенням національної екосистеми цифрової освіти, яка органічно поєднуватиме європейські стандарти з українськими традиціями та потребами. Успішна реалізація цього завдання потребує координованих зусиль держави, освітніх установ, педагогічної спільноти та міжнародних партнерів. Тільки за таких умов Україна зможе повноцінно інтегруватися до європейського освітнього простору, зберігши власну ідентичність та забезпечивши високу якість освіти для майбутніх поколінь.

Література

1. Redecker, C., European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu , EUR 28775 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2017
2. European Commission. SELFIE for Teachers - A self-reflection tool for teacher digital competence [Електронний ресурс] / European Commission. – Brussels : Joint Research Centre, 2021. – Режим доступу: <https://educators-go-digital.jrc.ec.europa.eu/about>
3. Концептуально-референтна рамка цифрової компетентності педагогічних й науковопедагогічних працівників. Дія.Освіта : офіційний портал цифрової освіти України [Електронний ресурс] / Міністерство цифрової трансформації України. – Київ, 2021. – Режим доступу: https://osvita.diia.gov.ua/uploads/0/2900-2629_frame_pedagogical.pdf

4. Овчарук, О. В. (2023) «Інструмент Самооцінювання Цифрової Компетентності Вчителя Як Складова Моніторингу Якості Освіти» // Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. – 2023 (210). – № 35(2). – С. 42-47.

5. EU4Digital Initiative. Digital skills for Eastern Partnership countries [Електронний ресурс] / EU4Digital Initiative. – Brussels : European Commission, 2024. – Режим доступу: <https://eufordigital.eu/>

6. OECD Digital Education Outlook 2023: Towards an Effective Digital Education Ecosystem / OECD. – Paris : OECD Publishing, 2023. – Режим доступу: https://www.oecd.org/en/publications/oecd-digital-education-outlook-2023_c74f03de-en/full-report.html

ВПЛИВ ЦИФРОВОГО СЕРЕДОВИЩА ТА ОНЛАЙН-КОМУНІКАЦІЇ НА РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Андрій Мриглод
освітньо-професійна програма
«Освітні педагогічні науки», магістратура
Національний університет «Львівська політехніка»
andrii.mryhlod.mnopnz.2024@lpnu.ua

Науковий керівник: Тетяна Рузяк
доктор філософії
Національний університет «Львівська політехніка»
tetiana.i.ruziak@lpnu.ua

Сучасна психологічна практика переживає докорінну трансформацію, спричинену масштабною цифровізацією, що призвела до переходу в digital і зробила онлайн-консультування нормою. Ця зміна не є лише технічною, вона зачіпає самі основи професійної взаємодії. Таким чином, актуальність дослідження полягає у тому, що ці об'єктивні зміни вимагають від закладів вищої освіти термінової адаптації змісту підготовки для формування мережевої професійно-комунікативної культури студентів.

Проте, цей перехід породжує серйозний виклик. Традиційна комунікативна культура психолога, історично орієнтована на невербаліку, прямий емоційний контакт та фізичну присутність, виявляється недостатньою в умовах обмеженого сприйняття інформації в мережі. У зв'язку з цим, критично необхідним стає розвиток нових, специфічних навичок, таких як медіація, що дозволяє керувати процесом спілкування через посередництво технологій, чіткість текстової комунікації (економія слів, точність формулювань) та управління конфіденційністю в мережі (забезпечення етико-правового захисту даних клієнта).

Метою даної роботи є теоретичне обґрунтування необхідності інтеграції компетентностей онлайн-комунікації у процес системного розвитку професійно-комунікативної культури студентів-психологів, визначивши ключові методичні механізми для досягнення цієї мети.

Трансформація психологічної практики в цифрове середовище вимагає чіткого теоретичного визначення оновленої професійно-комунікативної культури майбутнього психолога. Вона перестає бути монолітною якістю і набуває специфічних компонентів, що відображають вимоги мережевої взаємодії. Ми виокремлюємо три ключові компоненти в digital-середовищі: технологічний компонент (володіння платформами, вміння налаштовувати безпечний зв'язок); етичний компонент (дотримання конфіденційності, володіння мережевим етикетом та протоколами безпеки даних); та інтерпретаційний компонент (здатність "читати" емоції без невербаліки).

Розвиток цієї культури стикається з серйозними викликами онлайн-консультування. Основні труднощі – це відсутність прямого невербального контакту (обмеження емоційного зчитування клієнта, необхідність замінювати міміку та жести голосовою інтонацією або текстовими засобами) та складна проблема ідентифікації клієнта й забезпечення конфіденційності даних. Останнє набуває критичного етико-правового аспекту, оскільки психолог має гарантувати захист чутливої інформації в кіберпросторі.

У відповідь на ці виклики формуються ключові навички мережевої комунікативної культури. Для консультування в мережі критично важлива чіткість текстової комунікації (економія слів, точність формулювань), особливо при роботі в чатах або електронному листуванні, де висока ціна двозначності. Поряд із цим, необхідна висока медіаграмотність, що включає вміння працювати з інформаційними потоками, розпізнавати фейки, а також мінімізувати кіберризики, пов'язані з особистою та професійною присутністю в мережі.

Реалізація вимог до нової мережевої професійно-комунікативної культури студентів-психологів вимагає впровадження специфічних тренінгових технологій та діяльнісного підходу у навчальний процес.

Розвиток комунікативної культури має здійснюватися через активне залучення тренінгових технологій, які максимально імітують реальні умови онлайн-практики. Це включає організацію рольових ігор-симуляцій онлайн-

сесій на основі стандартних платформ відеозв'язку (наприклад, Zoom, Skype). Такі симуляції дозволяють студентам на практиці опанувати технологічний компонент та відпрацювати навички інтерпретації емоцій за відсутності повної невербаліки. Критично важливим є використання віртуальної супервізії (розбір випадків) кейсів, що проводилися в мережі, для аналізу допущених комунікативних та етичних помилок.

Оскільки етичний компонент є основним викликом цифрового середовища, його інтеграція здійснюється через етичне моделювання. Це передбачає впровадження в зміст навчання кейс-стаді на найбільш вразливі теми, такі як порушення конфіденційності, кібербулінг клієнтів або етичні дилеми, пов'язані з подвійною роллю психолога в соціальних мережах. Необхідним є формування чітких протоколів кризового втручання в онлайн-умовах (наприклад, при суїцидальних намірах) та ведення документації в цифровому форматі, що відповідає вимогам правового захисту даних.

Діяльнісний підхід вимагає використання специфічних спеціалізованих платформ та інструментів для тренування комунікативних навичок. Це може бути використання чат-ботів для імітації первинного прийому або скринінгу клієнта (тренування чіткості текстової комунікації), а також застосування віртуальних дошок та спільних робочих просторів для тренування професійної взаємодії з клієнтом у письмовому та синхронному режимах. Таке цільове використання цифрових інструментів забезпечує ефективне засвоєння медіаграмотності та технологічного компонента комунікативної культури.

Цифрова епоха радикально змінила вимоги до фахівця, доводячи, що цифрове середовище є не просто інструментом, а новим професійним полем для психологічної практики. Успішна діяльність у цьому полі вимагає доповнення традиційної комунікативної культури спеціалізованими digital-компонентами, зокрема технологічним (володіння платформами, навички мережевої взаємодії) та етико-правовим (забезпечення конфіденційності, медіаграмотність).

Ефективний розвиток комунікативної культури в digital-форматі (через симуляції, кейс-методи та етичне моделювання) забезпечує готовність

майбутнього психолога до надання якісної та безпечної психологічної допомоги в мережі. Ця готовність, що включає здатність долати обмеження невербаліки та забезпечувати етичний захист клієнта, є ключовим показником його сучасної професійної компетентності.

Література

1. Мельник А. В. Зміни у цифрових комунікаціях в Україні у період появи соціальних мереж. Економіка та суспільство. 2021. № 25. URL: <https://economyandsociety.in.ua/index.php/journal/article/view/307/295>
2. Чередник Л. А. Інтернет-комунікація як спосіб сучасного міжособистісного спілкування. Інформаційна освіта та професійно-комунікативні технології XXI століття: зб. матеріалів X Міжнар. наук.-практ. конф. Полтава : Сімон, 2017. С.161-167.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ УЧНІВ ЗАСОБАМИ STEM-ТЕХНОЛОГІЙ У КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ОСВІТНІХ СТАНДАРТІВ

Тетяна Мухіна
старша викладачка кафедри початкової освіти
Бердянський державний педагогічний університет
tanamuhina2@gmail.com

У сучасних умовах цифрової трансформації та євроінтеграційних процесів система освіти потребує оновлення підходів до професійної підготовки майбутніх педагогів. Одним із пріоритетних завдань стає формування здатності майбутніх учителів початкових класів розвивати креативність учнів засобами STEM-технологій. Європейські освітні стандарти наголошують на компетентнісному підході, міждисциплінарності, інноваційності та активному використанні сучасних технологій. STEM інтегрує знання з науки, техніки, інженерії та математики, сприяючи розвитку критичного мислення, творчих здібностей і дослідницької активності [12].

В українському освітньому просторі важливим завданням є гармонізація підготовки майбутніх фахівців із європейськими вимогами, що забезпечує якісну початкову освіту та професійну мобільність. Дослідження таких науковців, як І. Демченко, І. Калиновської, Л. Корольової, В. Курок, О. Онопченко, Н. Поліхун, К. Постової, І. Трускавецької, А. Харківської, М. Шкабаріної, О. Шубіної та інших, підтверджують ефективність STEM-технологій у розвитку креативності учнів і формуванні інноваційної педагогічної культури. У цьому контексті інтеграція STEM-технологій у професійну підготовку майбутніх учителів початкових класів набуває особливої значущості як складова модернізації національної освіти відповідно до європейських освітніх стандартів.

Мета дослідження – розкрити особливості професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до розвитку креативності учнів засобами STEM-технології у контексті європейських освітніх стандартів.

Сучасна професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів у

європейському освітньому контексті орієнтована на формування комплексу компетентностей, що забезпечують здатність створювати освітнє середовище, сприятливе для розвитку креативності учнів. До таких належать: педагогічна креативність, інноваційність, рефлексивність, фасилітація та наставництво, комунікативність, цифрова грамотність і мотивація до саморозвитку (табл. 1).

Компетентність	Зміст та прояви
Педагогічна креативність	Генерування нових ідей, нестандартні підходи, створення інноваційних завдань [5; 6; 8].
Інноваційність	Відкритість до нових технологій, інтеграція STEAM-інструментів [3; 6; 9; 14].
Рефлексивність	Самоаналіз, готовність до змін, постійне професійне вдосконалення [8; 9; 10].
Фасилітація та наставництво	Організація співпраці, підтримка ініціативи, роль ментора [1; 6; 8].
Комунікативність	Ефективна взаємодія з учасниками освітнього процесу, атмосфера довіри [6; 8; 10].
Цифрова грамотність	Використання сучасних цифрових технологій для стимулювання творчості [6; 9; 14].
Мотивація до саморозвитку	Внутрішня мотивація до навчання, самостійність, готовність до ризику та експерименту [1; 5; 9].

Формування окреслених компетентностей забезпечує готовність майбутніх учителів ефективно застосовувати STEM-технології для розвитку креативності молодших школярів, реалізуючи принципи європейських освітніх стандартів. У цьому контексті важливим є впровадження STEM-компонентів у навчальні дисципліни, що охоплюють проєктне, дослідницьке та інтерактивне навчання [4; 7; 11; 13]. Ефективною також є розробка спеціалізованих модулів і курсів, які поєднують теоретичні засади та практичні аспекти STEM,

спрямовані на розвиток педагогічної креативності, самостійності, ініціативності та здатності до інновацій [2; 11]. Важливу роль відіграє використання дизайн-мислення, гейміфікації, електронних освітніх платформ, лабораторій та інклюзивних технологій [2; 13].

Практична реалізація STEM-технологій у професійній підготовці майбутніх учителів здійснюється через використання таких інструментів, як конструктори LEGO, робототехніка, симуляційні середовища, цифрові ресурси для моделювання математичних і природничих процесів, кейс-завдання та ситуаційні вправи. Вони дозволяють адаптувати процес навчання до потреб здобувачів вищої освіти, забезпечуючи його інтерактивність і міждисциплінарну спрямованість [7; 11; 12; 13].

Прикладами успішного застосування цих інструментів є створення цифрових, фізичних моделей для пояснення математичних і природничих явищ, проєктна діяльність, вирішення комплексних кейс-завдань, навчальні експерименти у віртуальному середовищі, а також участь студентів у STEM-подіях – міні-хакатонах, лабораторних практикумах і творчих майстернях, де моделюються реальні освітні ситуації [4; 7; 12].

Узгодженість із європейськими освітніми стандартами проявляється у переході від культури знань до культури компетентностей, де пріоритетними є розвиток креативності, критичного мислення, здатності до вирішення проблем і цифрової грамотності. Впровадження STEM-технологій у професійну підготовку майбутніх педагогів відповідає рекомендаціям Європейського Союзу щодо формування високопродуктивної цифрової освітньої екосистеми та розвитку ключових компетентностей, необхідних для навчання впродовж життя [4].

Отже, підготовка майбутніх учителів початкових класів до розвитку креативності учнів засобами STEM-технологій у контексті європейських освітніх стандартів виступає стратегічним завданням сучасної педагогіки. Інтеграція STEM-методик сприяє підвищенню професійної мобільності майбутніх фахівців початкової освіти та формуванню в молодших школярів

компетентностей, необхідних для успішної соціалізації у ХХІ столітті. Перспективним напрямом подальших досліджень є створення авторських STEM-модулів, адаптованих до українського освітнього контексту.

Література

1. Дорофей С.В. Психологічні особливості розвитку креативних здібностей як елемента професійної підготовки здобувачів ЗВО. *Габітус*. 2024. Вип. 57. С. 107–111. URL: <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2024.57.17> (дата звернення: 20.09.2025).
2. Корольова Л. М. Сучасні форми, методи й засоби підготовки майбутнього вчителя нової української школи до розвитку креативних здібностей молодших школярів. *Науковий журнал Хортицької національної академії. Scientific Journal of Khortytsia National Academy (Серія: Педагогіка. Соціальна робота)*. 2020. Вип. 1(2). С. 80–87.
3. Мієр Т., Бондаренко Г. Практичні аспекти професійної підготовки вчителя початкової школи в умовах євроінтеграції. *Освітологічний дискурс*. 2020. № 1 (28). С. 131–142. URL: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2020.1.11> (дата звернення: 20.09.2025).
4. Трускавецька І. Використання STEM-технології в освітньому процесі під час вивчення природничих дисциплін. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2024. № 2. С. 131–137.
5. Харківська А. Розвиток креативних здібностей у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів. *Науковий журнал Хортицької національної академії*. 2021. Вип. 1 (4). URL: <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2021-4-7> (дата звернення: 20.09.2025).
6. Conradty C., Bogner F. STEAM teaching professional development works: effects on students' creativity and motivation. *Smart Learning Environments*. 2020. №7. Р. 1–20. URL: <https://doi.org/10.1186/s40561-020-00132-9> (дата звернення: 15.09.2025).
7. Demchenko I., Kalynovska I. Training future teachers to use stem technologies in an inclusive educational environment. *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 3(37). С. 29–38. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-3\(37\)-29-38](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-3(37)-29-38) (дата звернення: 20.09.2025).
8. Han W., Abdrahim N. The role of teachers' creativity in higher education: A systematic literature review and guidance for future research. *Thinking Skills and Creativity*. 2023. Vol. 48. URL: <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2023.101302> (дата звернення: 20.09.2025).
9. Kurok V., Kurok R., Burchak L., Burchak S., Khoruzhenko T. Pedagogical conditions for developing the creativity of future teachers in the process of their professional training. 2023. Vol. 12(69). Р. 183–193. *Revista Amazonia Investiga*. URL: <https://doi.org/10.34069/ai/2023.69.09.16> (дата звернення: 20.09.2025).

10. Ostinelli G., Crescentini A. Policy, culture and practice in teacher professional development in five European countries. A comparative analysis. *Professional Development in Education*. 2021. Vol. 50. P. 74–90. URL: <https://doi.org/10.1080/19415257.2021.1883719> (дата звернення: 20.09.2025).
11. Shkabarina M., Verbytska K., Vitiuk V., Shemchuk V., Saleychuk E. Development of Pedagogical Creativity of Future Teachers of Primary School By Means of Innovative Education Technologies. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. 2020. № 12(4). P. 137–155. URL: <https://doi.org/10.18662/rrem/12.4/338> (дата звернення: 20.09.2025).
12. STEM/STEAM-освіта: від теорії до практики: методичний посібник / Н. І. Поліхун, К. Г. Постова, Г. В. Онопченко, О. В. Онопченко, І. М. Шевченко. Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2023. 121 с.
13. Tsai F.-H., Hsiao H.-S., Yu K.-C., Lin K.-Y. Development and effectiveness evaluation of a STEM-based game-design project for preservice primary teacher education. *International Journal of Technology and Design Education*. 2022. Vol. 32. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10798-021-09702-5> (дата звернення: 20.09.2025).
14. Wang A., Burdina G. Developing students' creative thinking using innovative education technologies. *Interactive Learning Environments*. 2023. №32. URL: <https://doi.org/10.1080/10494820.2023.2184390> (дата звернення: 20.09.2025).

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРА ГАЛУЗІ ПРАВА: ІНТЕГРАЦІЯ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ І ТРАНСВЕРСАЛЬНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Володимир Нагірний
освітньо-професійна програма
«Освітні педагогічні науки», аспірантура, 4 курс
Volodymyr.V.Nahirnyi@lnpu.ua

Науковий керівник: Тетяна Горохівська
доктор педагогічних наук, професор
Національний університет «Львівська політехніка»
t.gorohivska@gmail.com

Для успішної кар'єри в галузі права необхідні насамперед такі вміння: вільне орієнтування у складних юридичних текстах (законах, прецедентах, наукових публікаціях), здатність до аргументованого письмового й усного викладення правових позицій, аналітичне мислення, вміння вести публічну дискусію, писати юридичні документи різних типів.

Студенти повинні опанувати не лише зміст законодавства, але й навчитися застосовувати його у змодельованих чи реальних ситуаціях. Ведь (2020) пропонує концептуальні засади формування трансверсальних компетентностей у контексті суспільних трансформацій і цифровізації. Автор наголошує, що саме надпредметні навички забезпечують готовність студентів адаптуватися до швидкоплинних змін у професійній сфері. Центральними у її викладі є комунікація, співпраця та самоменеджмент, які розглядаються як необхідна умова якісної підготовки випускників. У цьому аспекті джерело є важливим теоретичним підґрунтям для інтеграції інноваційних методів навчання, зокрема проєктного та ігрового.

Трансверсальні компетентності охоплюють критичне мислення, інноваційність, соціальні та особистісні навички, здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, використовувати медіаресурси тощо. У процесі трансінтеграції методів враховуються різні критерії: способи сприйняття (словесні, візуальні, практичні), логічні особливості пізнавального процесу (ілюстративні або дослідницькі методи), типи взаємодії між учасниками

освітнього процесу, джерела інформації та рівень проблемності завдань. Вони розглядаються як навички, що переносяться між різними професійними, культурними та технологічними контекстами. Такі навички є важливими в умовах глобальних соціально-економічних трансформацій. Вони формують основу для інноваційного типу фахівця, здатного до самостійного прийняття рішень, міжособистісної взаємодії, критичної рефлексії.

Нині розглядаються ключові переваги володіння м'якими навичками: розвиток самосвідомості; розширення можливостей особистісного та професійного зростання; підвищення якості комунікації та взаємодії у колективах; зростання конкурентоспроможності працівників; забезпечення кар'єрної мобільності (Ravet, 2018).

Ефективність навчального процесу значною мірою визначається логічною організацією навчального матеріалу. Чітке структурування сприяє глибшому розумінню змісту, розвитку аналітичного мислення й здатності до критичної рефлексії. Структурна організація змісту виступає не лише технічним, а й педагогічним інструментом, що забезпечує якість освіти через логічну послідовність і цілісність навчального матеріалу.

Інтегративний метод навчання може передати учням знання, навички та світогляд, необхідні їм для ефективного, активного, збалансованого та раціонального життя. Песталоцці підкреслював, що студенти краще засвоюють наукові дисципліни, коли вони викладаються одночасно. У навчальних програмах, де теми курсів інтегровані, зовнішні межі людського знання розмиваються і досягається єдність, необхідна для більш актуального розуміння соціальних і людських проблем.

Удосконалення структури змісту навчання можливе шляхом усунення багатопредметності в існуючій номенклатурі дисциплін, виключення дублювання навчального матеріалу, створення інтегративних навчальних курсів і комплексів. Принцип міждисциплінарності передбачає оптимізацію змісту навчання і в якісному, і в кількісному аспектах. Необхідною умовою реалізації міжпредметних зв'язків є єдність змістовної та процесуальної сторін

навчання, а також: єдність методологічного підходу; єдність цілей і завдань навчання; єдність понятійного апарату (базових понять, термінів - тезаурусів); наявність структурних і логічних взаємозв'язків між елементами роз'єднаних споріднених споріднених дисциплін; спадкоємність за змістом і в часі за горизонталлю (між окремими дисциплінами одного рівня (ступеня) навчання, між розділами однієї дисципліни) та за вертикаллю (змісту різних рівнів (ступенів) неперервної професійної освіти); баланс сумарного навантаження учнів; єдність вимог і критеріїв;

Класичні практикуми трансформувалися в сучасні форми – кейс-метод та проєктне навчання. Такі підходи дозволяють студентам взаємодіяти з реальними або змодельованими ситуаціями, що виникають у юридичній практиці, й тим самим сприяють розвитку інтегрованих професійних компетентностей: аналітичного мислення, здатності до правозастосування, роботи в команді тощо.

Як ефективний додатковий інструмент доцільно застосовувати метод аналізу ситуацій – case method або case study. Він полягає у розгляді конкретного випадку (наприклад, з історії катастроф, правопорушень чи технічних інцидентів) групою студентів, які формують запитання, спрямовані на з'ясування причин і наслідків ситуації, дискутують щодо можливих рішень, а викладач підтримує дискусію, відповідаючи на уточнення та спрямовуючи пошук аргументованих висновків. У цьому методі не завжди передбачається однозначне рішення – припускається наявність кількох варіантів, серед яких студенти мають знайти найбільш обґрунтоване. Порівняння запропонованих рішень з нормативними або авторитетними відповідями допомагає виявити помилки та логічні суперечності, розвиваючи аналітичні навички студентів. Ефективність цього методу залежить не лише від активності здобувачів, а й від педагогічної майстерності викладача, його здатності організувати продуктивне обговорення й аналітичну інтерпретацію ситуації.

Практика поєднання індуктивного й дедуктивного мислення, вербальних і практичних форм навчання, академічного й професійного контексту

підтверджує ефективність комплексного підходу в юридичній освіті.

Інтеграція методів навчання має не лише теоретичну, а й практичну значущість. Наприклад, синтез у застосуванні методів може виявлятися в єдиному типі діяльності. Якщо студентам необхідно продемонструвати знання певної теми, вони відповідають на запитання – цей самий метод використовується для перевірки рівня опанування матеріалу, демонструючи функціональну єдність процесів навчання і контролю. Інтеграція таких методів, як аналіз правових кейсів, симуляції судових засідань, історико-правові реконструкції сприяє глибшому опануванню змісту та розвитку професійних компетентностей.

Загалом, ефективна інтеграція методів навчання у підготовці бакалаврів галузі права можлива за умови дотримання кількох ключових принципів. По-перше, важливе поєднання теоретичної бази з практичною підготовкою, що реалізується через взаємозв'язок лекцій, практичних занять, участі у роботі юридичних клінік і стажувань. По-друге, міждисциплінарність забезпечує глибше розуміння правових явищ у соціальному та етичному контекстах. По-третє, персоналізовані освітні траєкторії дозволяють враховувати індивідуальні особливості й запити студентів. І, нарешті, розвиток критичного мислення та аналітичних навичок через методи дебатов, SWOT-аналізу, проблемного навчання є передумовою підготовки сучасного фахівця, здатного приймати обґрунтовані юридичні рішення в умовах складності та невизначеності. Тому методи навчання доцільно розглядати як специфічні інструменти, які викладач свідомо використовує у своїй професійній діяльності для досягнення певних навчальних результатів.

Досягнення компетентностей в інформаційному суспільстві на всіх щаблях розвитку залежить від наявності доступу кожної людини до різноманітних джерел інформації, від володіння уміннями працювати з інформацією, різноманітною за змістом і представленою в різних формах. Тому можна стверджувати, що універсальною компетентністю, на якій базується досягнення ключових компетентностей у всіх сферах самовизначення людини,

є інформаційна.

Інформаційна компетентність, що посідає значущу позицію в системі освіти, стає однією з пріоритетних стратегій розвитку освітніх систем майбутнього. Інформація має суспільне значення - це величезні сховища, що містять знання про мистецтво, освіту, досягнення наукової думки в техніці, відео- та аудіотеки тощо. Інформація так само, як речовина й енергія, стала предметом виробництва й поширення, набула властивостей і функцій. Протягом тривалого часу культура правничих шкіл стримувалася попитом на готових до практики юристів. Обсяг цього попиту лише зростатиме, оскільки цифровий перехід трансформує право, суспільство та бізнес у непередбачувані та безпрецедентні способи. Для підтримки необхідних знань і навичок юрист повинен бути в курсі змін у праві та його практиці, включаючи переваги та ризики, пов'язані з відповідними технологіями, займатися безперервним навчанням і освітою, а також дотримуватися всіх вимог щодо безперервної юридичної освіти, які поширюються на юриста.

Серед інструментів диференційованого навчання у цифровому середовищі особливо ефективними є модульне навчання, яке дозволяє проходити курс у власному темпі; персоналізовані платформи, що адаптують контент до рівня знань студента; інтерактивні технології, зокрема VR-кейси, симуляційні судові процеси, правові ігри; а також елементи гейміфікації, які підвищують мотивацію за допомогою рейтингових систем, цифрових тестів, заохочень. Не менш важливим є використання цифрових технологій, що відкриває нові можливості для інтеграції: студенти мають доступ до електронних баз даних, онлайн-курсів, симуляторів юридичних процесів, платформ дистанційного навчання та віртуальних навчальних середовищ. Це дозволяє розширити межі аудиторного навчання й адаптувати освітній процес до викликів цифрової епохи (.

Таким чином, трансверсальні компетентності постають основою сучасної освіти, адже поєднують критичне мислення, комунікаційні й особистісні навички, інформаційну та медіаграмотність. Їхня цінність полягає у здатності

переноситися в різні професійні й культурні контексти, забезпечуючи конкурентоспроможність та кар'єрну мобільність. Інтеграція методів навчання створює умови для гармонійного розвитку студента: поєднання вербальних, візуальних і практичних форм сприяє глибшому розумінню матеріалу, а міждисциплінарність дозволяє бачити єдність знань і проблем. Ефективність освіти значною мірою залежить від чіткої структурної організації змісту, що унеможливорює дублювання, оптимізує навантаження й формує цілісне бачення. Практичні інструменти – кейс-метод, проєктне навчання, симуляції судових засідань – формують інтегровані компетентності, розвивають уміння працювати в команді та застосовувати знання у реальних ситуаціях. Сучасні технології відкривають нові горизонти для адаптації освіти до потреб суспільства та ринку праці. Отже, успішна підготовка правника майбутнього можлива лише за умови поєднання класичної наукової бази з інноваційними методами, постійного оновлення знань та розвитку критичного мислення. Такий підхід формує фахівця, здатного приймати виважені рішення, діяти в умовах невизначеності й брати відповідальність у професійному та суспільному вимірах.

Література

1. Ведь, Т. (2020). Теоретичні засади формування трансверсальних компетентностей на сучасному етапі розвитку суспільства. Збірник наукових праць [Херсонського державного університету], 93, 64–69.
2. Ravet, J. (2018). From Interprofessionalism to Transprofessionalism: A Bridge to Innovative Practice in Autism. *Practice Knowledge & Innovation*, 8, 4–5.

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК СУЧАСНИЙ ІНСТРУМЕНТ ПЕДАГОГІЧНИХ ІННОВАЦІЙ У КОНТЕКСТІ АКТУАЛЬНИХ ВИКЛИКІВ

Андрій Озарчук

старший викладач кафедри психології та інклюзивної освіти,
Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти;
науковий співробітник відділу STEM-освіти,
Інститут педагогіки НАПН України
a.ozarchuk@roippo.org.ua **ORCID: 0009-0001-5909-7279**

У сучасному світі освіта переживає суттєві зміни, зумовлені впровадженням цифрових технологій, що дедалі більше змінюють традиційні підходи до навчання. В умовах пандемії COVID-19 та повномасштабної війни в Україні, що призвело до переходу на дистанційне та змішане навчання, технології штучного інтелекту (ШІ) отримали новий поштовх до розвитку в освітньому середовищі. Використання штучного інтелекту стає одним із ключових трендів у педагогічних інноваціях, адже він надає можливості для більш індивідуалізованого, адаптивного та ефективного навчання. Сьогодні штучний інтелект виступає не тільки як інструмент для автоматизації адміністративних процесів, а й стає активним учасником освітнього процесу, впливає на сучасні педагогічні інновації.

В останні роки науковці активно вивчають можливості штучного інтелекту в освітньому процесі. За даними досліджень ЮНЕСКО, впровадження штучного інтелекту у сферу освіти дозволяє покращити навчальні результати здобувачів освіти через індивідуалізовані підходи до навчання, моніторинг прогресу та адаптацію освітніх матеріалів [3]. В огляді від Sciforce (2023) зазначається, що ШІ може ефективно підтримувати процеси персоналізованого навчання, створюючи рекомендаційні системи, здатні адаптувати контент під потреби окремих студентів [7]. Окрім того, експерти стверджують, що ШІ може сприяти вирішенню проблем інклюзивної освіти, зокрема шляхом впровадження технологій, що допомагають учням із особливими освітніми потребами.

Наукові роботи також приділяють увагу етичним аспектам використання

штучного інтелекту в освіті. Наприклад, Бенджамін Вільямсон, Фелісітас Макгілкріст і Джон Портер (2023) у своєму дослідженні вказують на необхідність забезпечення прозорості алгоритмів та відповідальності за прийняті рішення, особливо у випадках автоматизованого оцінювання здобувачів освіти [9]. Це важливий аспект, оскільки збільшується ризик упереджень і дискримінації, якщо моделі ШІ не будуть належним чином контролюватися.

Крім того, Ілля Філіпов, CEO і співзасновник студії онлайн-освіти EdEra, наголошує на тому, що ШІ стане одним із драйверів EdTech і у світі, і в Україні завдяки інтелектуальним системам навчання (ITS), інструментам адаптивного шкільного навчання, автоматизованому оцінюванню, аналітиці успішності користувачів продуктів, створенню генеративного контенту [2].

Однією з найбільших переваг використання ШІ в освіті є можливість персоналізації навчального процесу. Завдяки аналізу великих даних (Big Data) та алгоритмам машинного навчання, системи ШІ можуть адаптувати навчальні програми відповідно до потреб кожного здобувача освіти. Наприклад, платформи на основі штучного інтелекту, такі як DreamBox або Knewton, аналізують відповіді учнів або студентів у реальному часі і підбирають наступні завдання, виходячи з індивідуального прогресу та сильних чи слабких сторін [6]. Це дозволяє створити динамічну навчальну траєкторію, яка зменшує ризик перевантаження студента або, навпаки, втрати мотивації через надто прості завдання.

Також перспективним напрямом є використання чат-ботів для надання зворотного зв'язку здобувачам освіти. Інтерактивні помічники на основі ШІ здатні оперативно відповідати на запитання, пояснювати складні теми та допомагати у розв'язанні задач і багато іншого. Наприклад, у дослідженнях, опублікованих у *Journal of University Teaching and Learning Practice*, показано, що використання чат-ботів допомагає здобувачам освіти значно покращити результати тестування, підвищити залученість та загальну задоволеність від навчального процесу [4].

Однією з ключових областей застосування штучного інтелекту є інклюзивна освіта. Технології ШІ можуть допомогти у створенні доступного навчального середовища для осіб з ООП. Наприклад, розробки на основі комп'ютерного зору дозволяють автоматично перетворювати текст на мову або ж аудіо на текст для здобувачів освіти з порушеннями слуху або зору. Програми з аналізу мовлення можуть підтримувати учнів з дислексією або іншими мовленнєвими труднощами, допомагаючи їм поліпшити свої навички читання та письма. Варто зазначити, що Габріель Жульєн розглядає у своєму дослідженні можливості допомогти педагогам, батькам, учням, урядовцям і політикам у прийнятті правильних рішень щодо ефективного використання штучного інтелекту в інклюзивному освітньому середовищі при навчанні осіб із особливими освітніми потребами [5].

Дослідження також показують, що інструменти штучного інтелекту можуть підвищити інклюзивність через створення гнучких ігор та навчальних матеріалів, які адаптуються до рівня знань та можливостей кожного учня. Такі інструменти дозволяють учням та студентам з ООП навчатися у зручному для них темпі, не відчуваючи тиску або дискримінації.

Автоматизація оцінювання є ще однією сферою, де штучний інтелект може внести значні зміни. Наприклад, платформи на основі ШІ здатні автоматично перевіряти письмові роботи, виявляючи граматичні та логічні помилки, що полегшує роботу викладачів [1]. Однак, попри високий потенціал, ця сфера вимагає обережності, оскільки існує ризик упередженого оцінювання через неадекватно навчені моделі штучного інтелекту. Необхідно забезпечити регулярний контроль якості моделей та їх відповідність принципам етичного використання даних.

Штучний інтелект також може сприяти управлінню навчальними процесами через прогнозування академічної успішності здобувачів освіти. Алгоритми на основі аналізу попередніх даних можуть передбачати, які здобувачі освіти можуть мати труднощі з успішністю, дозволяючи викладачам вчасно втрутитися і надати підтримку [8]. Це дає можливість забезпечити більш

гнучкий та адаптивний підхід до навчання, що особливо актуально в умовах дистанційної освіти.

Попри значний прогрес у використанні штучного інтелекту в освіті, існують певні виклики, що потребують подальших досліджень. Насамперед це питання етики та відповідальності при використанні ШІ, адже рішення, прийняті автоматизованими системами, можуть мати серйозний вплив на майбутнє здобувачів освіти. Необхідно вивчати способи зменшення алгоритмічної упередженості та забезпечення справедливості при використанні цих технологій.

Крім того, залишається відкритим питання щодо підготовки педагогів до роботи з технологіями штучного інтелекту. Важливо забезпечити педагогічних та наково-педагогічних працівників відповідними навичками, щоб вони могли ефективно використовувати ці інструменти у своїй професійній діяльності. Дослідження у цій галузі повинні також приділяти увагу розробці нових освітніх програм, що включатимуть вивчення штучного інтелекту як обов'язкової частини підготовки майбутніх педагогів.

Штучний інтелект уже сьогодні змінює освітній ландшафт, стаючи важливим інструментом для індивідуалізації навчання, підвищення інклюзивності та автоматизації оцінювання. Попри значні переваги, впровадження ШІ в освіті супроводжується викликами, зокрема у сфері етики та підготовки викладачів. Подальші дослідження у цій галузі повинні сприяти створенню справедливих, етичних та ефективних рішень для підтримки сучасної освіти.

Література

1. Загальні відомості про помічники й інструменти для написання тексту на основі ШІ. <https://www.microsoft.com/>. URL: <https://www.microsoft.com/uk-ua/microsoft-365/word/ai-writing> (дата звернення: 10.09.2025).
2. Філіпов І. Перспективи та напрямки зростання EdTech в Україні. *Новини IT і бізнесу в Україні* – AIN.ua. URL: <https://ain.ua/2024/05/14/perspektyvy-ta-napryamky-zrostannya-edtech-v-ukrayini-kolonka/> (дата звернення: 10.09.2025).

3. Artificial intelligence in education. *UNESCO : Building Peace through Education, Science and Culture, communication and information*. URL: <https://www.unesco.org/en/digital-education/artificial-intelligence> (дата звернення: 10.09.2025).
4. Enhancing student engagement using artificial intelligence (AI) and chatbots like ChatGPT / *Journal of University Teaching and Learning Practice*. - Vol. 21 No. 06 (2024). <https://open-publishing.org/>. URL: <https://doi.org/10.53761/pzd17z29> (дата звернення: 10.09.2025).
5. Gabriel J. How Artificial Intelligence (AI) impacts inclusive education. *Educational Research and Reviews*. 2024. Vol. 19, no. 6. P. 95–103. URL: <https://doi.org/10.5897/err2024.4404> (дата звернення: 10.09.2025).
6. Holmes W. The unintended consequences of artificial intelligence and education. *Education International*. URL: <https://www.ei-ie.org/en/item/28115:the-unintended-consequences-of-artificial-intelligence-and-education> (дата звернення: 10.09.2025).
7. Sciforce. AI revolution in edtech: AI in education trends and successful cases. *Medium*. URL: <https://medium.com/sciforce/ai-revolution-in-edtech-ai-in-education-trends-and-successful-cases-7d5b7d69b77b> (дата звернення: 10.09.2025).
8. Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education – where are the educators? / O. Zawacki-Richter et al. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2019. Vol. 16, no. 1. URL: <https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0> (дата звернення: 10.09.2025).
9. Williamson B., Macgilchrist F., Potter J. Re-examining AI, automation and datafication in education. *Learning, Media and Technology*. 2023. Vol. 48, no. 1. P. 1–5. URL: <https://doi.org/10.1080/17439884.2023.2167830> (дата звернення: 10.09.2025).

ОРГАНІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Тетяна Окольніча
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри спеціальної освіти
Центральноукраїнського державного університету імені Володимира
Винниченка
t.vladimirovna.75@ukr.net

Долорес Завітренко
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної освіти
Центральноукраїнського державного університету імені Володимира
Винниченка
zavitrenkod@gmail.com

У сучасному світі набувають розвитку стандарти актуальної етики – толерантність, рівноправність, різноманітність. Інклюзивність є їх важливою частиною. Актуальність проблем нерівного розвитку, справедливого розподілу всіх ресурсів, накопичення матеріальних статків та створених нематеріальних активів стали основою виникнення теорії інклюзивного розвитку. Принципи оцінювання параметрів інклюзивного розвитку можуть бути підґрунтям нової методології оцінки результатів економічного та соціального розвитку країн.

Поняття інклюзивності застосовується у широкому розумінні та віддзеркалює «дві основні ідеї: 1) можливості, що утворюються економічним зростанням, повинні бути відкритими для людей; 2) ступінь нерівності доходів та доступу до основних послуг повинні бути стримані прийнятними межами» [1].

Таким чином, мова йде про включеність цілей державної політики та її можливості поєднувати зростання людського капіталу із підвищенням якості життя із проблемами керованості державою. Для сталого економічного розвитку країни первинно мають бути розвинуті інклюзивні інституції, зокрема, забезпечено безумовне верховенство права, економічні свободи, недоторканість приватної власності, вільні вибори тощо. Для забезпечення тривалого існування таких інституцій має бути постійний контроль за владою з

боку громадянського суспільства, яке має бути консолідованим та активним. Воєнні дії, що тривають в Україні створюють нове «навколишнє середовище» для функціонування багатьох суб'єктів господарювання, визначаючи нові підходи до формування курсів їх економічної політики.

В зв'язку з цим вельми актуальними є наукові дослідження щодо створення єдиних підходів до розробки інклюзивної політики держави з урахуванням сучасних викликів, зокрема функціонування в умовах воєнного стану.

Згідно з оновленим **Порядком** на період воєнного стану, крім інституційної (очної (денної)) форми здобуття освіти, у закладах загальної середньої освіти можна застосовувати дистанційно-очну (змішану) форму навчання. Для зарахування учнів із ООП (зокрема тих, що були вимушені змінити своє місце проживання внаслідок воєнного стану) до закладу освіти можуть подаватись копії висновку та документа, що посвідчує особу (в разі наявності). Для учнів, які здобувають освіти в різних інклюзивних класах одного або різних років навчання, з урахуванням індивідуальних програм розвитку можуть формуватися та функціонувати тимчасові інклюзивні міжкласні групи (кількість школярів не має перевищувати дванадцяти осіб).

Психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові заняття для учнів з особливими освітніми потребами (за умови дотримання безпеки учасників освітнього процесу) можуть проводитися педагогічними працівниками закладу освіти та фахівцями ІРЦ, зокрема и тими, хто був вимушений змінити своє місце проживання, місце роботи. Засідання команди психолого-педагогічного супроводу за участю фахівців ІРЦ, які брали участь у проведенні комплексної оцінки, можуть проходити в режимі он-лайн або у змішаному очно-дистанційному форматі.

Згідно з **листом МОН від 06.09.2022 №1/10258-22** у разі звернення законних представників учнів з ООП, які перебувають на тимчасово окупованих територіях, заклад освіти має зарахувати дитину на підставі обов'язкових документів для зарахування, у тому числі надісланих

електронною поштою чи у месенджерах. Школи мають знайти відповідний висновок в ІРЦ, створити індивідуальну програму розвитку та надіслати її батькам для ознайомлення доступними способами. Після отримання згоди законних представників дитини, програма має бути підписана всіма членами команди та затверджена керівником закладу освіти.

Згідно зі змінами до ***Положення про інклюзивно-ресурсний центр*** для учнів, які тимчасово перебувають за кордоном або на тимчасово окупованих територіях, під час переходу між рівнями освіти строк дії висновку продовжується на період воєнного стану. Повторна комплексна оцінка має бути проведена не пізніше ніж через три місяці після його припинення та повернення учня на територію, підконтрольну Україні.

Аби мінімізувати наслідки психологічної травми дітей з ООП, Інститутом спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України розроблено відповідні поради та рекомендації для роботи з вихованцями, які мають порушення: зору, слуху, інтелектуального розвитку.

У період воєнного стану фахівці ІРЦ мають проводити комплексну оцінку та здійснювати системний кваліфікований супровід дітей з ООП, які були вимушені змінити своє місце проживання та зараховані в інклюзивні класи (групи) закладів освіти і не отримують додаткових психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг за місцем навчання; здобувають освіту з використанням технологій дистанційного навчання, але не отримують корекційно-розвиткових або психолого-педагогічних послуг за місцем навчання внаслідок особливостей психофізичного розвитку.

За результатами оцінки визначаються потреби і надаються рекомендації закладам освіти щодо облаштування освітнього середовища (простору), адаптації навчальних програм, застосування корекційно-розвиткового складника в освітніх програмах тощо.

Література

1. Кричківська О. В. Інклюзивне навчання в умовах воєнного стану. *Наука і техніка сьогодні. Київ : Наукові перспективи*, 2022. № 6 (6). С. 188-198.

ПРОТИДІЯ ПРОФЕСІЙНОМУ ВИГОРАННЮ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ ЯК ЧИННИК ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЇХНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ

Іван Олійник
освітньо-професійна програма
«Історія та громадянська освіта», магістратура, 1 курс
vanaolijnik222@gmail.com

Науковий керівник: Тетяна Сулятицька
кандидат філософських наук, доцент
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
suliatytska.tetyana@kpmu.edu.ua

Стресові ситуації, що виникають внаслідок збройних конфліктів, посилюють емоційне та психологічне навантаження на представників багатьох професій. Педагогічні працівники, які щодня стикаються з викликами навчання та виховання в умовах невизначеності та постійних загроз є однією з найбільш уразливих груп. Професійне вигорання, що проявляється як емоційне виснаження, деперсоналізація та зниження особистісних досягнень, стає не лише індивідуальною проблемою, а й загрозою для всієї освітньої системи. Ефективна протидія цьому явищу в умовах воєнного часу є критично важливою, оскільки вона прямо впливає на професійну мобільність педагога – його здатність адаптуватися до нових умов, засвоювати інноваційні методики та ефективно виконувати свої обов'язки, незважаючи на зовнішні обставини.

Професійна мобільність педагога в умовах війни набуває особливого значення. Вона не обмежується лише зміною місця роботи чи посади, а включає здатність швидко переходити на дистанційне навчання, впроваджувати елементи психологічної підтримки учнів, працювати з дітьми, що пережили травматичний досвід та оперативно реагувати на зміни в освітньому процесі, що виникають, наприклад, через повітряні тривоги чи переміщення. Водночас, емоційне виснаження, спричинене постійним стресом, може блокувати ці здатності та бути шкідливим як для індивіда, так і для освітнього складу [5, с. 163]. Педагог, який відчуває вигорання, може демонструвати байдужість, зниження мотивації, відмовлятися від участі в семінарах чи курсах підвищення

кваліфікації, що безпосередньо шкодить його професійній мобільності та в кінцевому підсумку – якості освіти.

Наявні виклики війни, такі як постійні загрози, нестабільне матеріальне становище, втрата звичного оточення, робота в умовах невизначеності та необхідність надавати психологічну підтримку дітям, одночасно переживаючи власний стрес, є ключовими факторами, що спричиняють професійне вигорання. Ефективні механізми протидії повинні бути спрямовані на подолання цих чинників. Зокрема, мова йде про системну психологічну підтримку, наявність можливості підвищення кваліфікації, сприятливе середовище тощо. Розпочнемо їх аналіз!

Професія вчителя належить до категорії, де основна взаємодія відбувається між людьми. Така робота вимагає постійної емоційної залученості, що робить її особливо вразливою до професійного вигорання [1, с. 75]. Саме тому, системна психологічна підтримка має стати не разовою акцією, а постійним, структурованим процесом, що інтегрований в повсякденну діяльність закладу освіти. Її головна мета – не просто реагувати на кризові ситуації, а випереджати їх та зміцнювати психологічний ресурс педагогів.

Наприклад, в школі можуть бути введені регулярні щотижневі онлайн-зустрічі з психологом, де вчителі можуть обговорювати не лише професійні, а й особисті виклики, не пов'язані напряму з роботою, але які впливають на їхній стан, як-от: страх повітряних тривог, переживання за своїх рідних, або ж відчуття провини за неможливість повноцінно викладати через постійні перебої. Ці зустрічі, що проводяться в форматі «групи взаємодопомоги» під керівництвом кваліфікованого фахівця, дозволяють створити безпечний простір, де педагоги можуть висловити свої емоції без осуду, що у свою чергу допомагає не тільки зняти емоційну напругу, а й відчутти, що вони не самотні у своїх переживаннях.

У спільній праці Панасюка Олександра та Фаловської Ірини, дослідників, що вивчали явище «професійного вигорання», підкреслюється, що однією з ключових причин виникнення цього стану у педагогів є брак професійного

визнання. Це прослідковується в обмежених можливостях для кар'єрного зростання та недостатній оцінці досягнень [4, с. 982]. Хоча, в умовах війни, підвищення кваліфікації викладачів перестає бути формальністю, а стає цілком реальною життєвою необхідністю. Сучасні навчальні програми повинні виходити за межі стандартних предметних методик і включати все більше модулів, що дають конкретні інструменти для роботи в умовах кризи. До прикладу: модуль «Психологія травми», де вчителі навчаються розпізнавати у дітей симптоми посттравматичного стресового розладу (ПТСР) та освоюють методики, як-от «безпечне місце» або «заземлення», які допомагають учням впоратися зі страхом та тривогою прямо на уроці.

Також, критично важливим є блок з «Цифрової адаптації». Педагоги можуть освоїти не лише платформу Zoom чи Google Classroom, а й навчитися створювати інтерактивні уроки, які можна проводити навіть за відсутності стабільного інтернету (наприклад, використовуючи заздалегідь підготовлені офлайн-матеріали). Такий підхід не просто розширює кругозір, а й знімає відчуття безпорадності перед викликами сьогодення. Педагог, що знає як діяти в непередбачуваній ситуації, відчуває впевненість та контролює процес, що безпосередньо підвищує його професійну мобільність та зменшує ризик вигорання.

За даними онлайн-опитування «Готовність і потреби вчителів щодо використання цифрових засобів та ІКТ в умовах війни: 2023», проведеного у березні-квітні 2023 року вченими Інституту цифровізації освіти НАПН України, понад 50% педагогів потребують психологічної підтримки [2, с. 37]. Слід підкреслити, що сприятливе середовище у закладі освіти часто-густо починається з позиції керівника. Замість ігнорування емоційного стану колективу, адміністрація може ввести конкретні практики. До прикладу, щоп'ятниці після уроків можна проводити «годину розвантаження», де вчителі можуть збиратися для чаювання, спільної творчості (малювання, ліплення) або просто вільного спілкування без обговорення робочих питань. Такий неформальний простір дозволяє зняти накопичену напругу, зміцнити

міжособистісні зв'язки та відновити ресурс. Також, важливо, щоб адміністрація не боялася відверто обговорювати проблеми, наприклад, проводити анонімні опитування про психологічний стан колективу, щоб вчасно реагувати на сигнали про вигорання. Це формує атмосферу довіри та взаємопідтримки, де кожен відчуває себе цінним, а не просто «гвинтиком» системи.

У своїх напрацюваннях, Міщенко Марина, кандидат психологічних наук, слушно підкреслює, що в Україні існує проблема обмеженої обізнаності та розуміння емоційного вигорання серед педагогів. Часто, вони не усвідомлюють, що переживають цей стан, або не розуміють як з ним впоратися [3, с. 169]. Саме тому сучасний педагог повинен мати доступ до ресурсів, які допоможуть йому самостійно підтримувати свій психологічний стан. Забезпечення таких ресурсів – це не «перекладання відповідальності», а надання інструментів для самостійної роботи.

Наприклад, адміністрація школи або методичні центри можуть створити веб-сторінку, де будуть зібрані: короткі інформаційні буклети про симптоми та стадії вигорання; посилання на перевірені вебінари від психологів на теми «управління стресом» або «техніки дихальної гімнастики»; перелік відповідних мобільних застосунків, як-от Calm чи Headspace, з коротким описом їхніх переваг. Це дозволяє вчителю у зручний для нього час та у власному темпі займатися своїм психоемоційним станом. Така ініціатива формує у педагогів свідоме ставлення до свого здоров'я та надає їм контроль над ситуацією. Це не лише запобігає вигоранню, але й робить їх більш професійно мобільними, оскільки вони самостійно можуть відновлювати свій ресурс і залишатися ефективними у будь-яких умовах.

Також, з огляду на онлайн-опитування, мова про яке йшла вище, педагоги найбільше зацікавлені в отриманні знань із психосоціальної підтримки. Найпопулярнішими темами виявилися: ігри для подолання стресу у дітей (54,9%); практичні техніки для зниження рівня стресу та тривоги (52%); профілактика та подолання професійного вигорання (42,9%) [2, с. 37]. Тому, ще одним ефективним механізмом протидії професійному вигоранню є розвиток

системи менторства та професійних спільнот. В умовах, коли стабільні зв'язки порушені, а колеги можуть бути роз'єднані географічно, можливість отримати підтримку від досвідченого колеги стає безцінною. Наприклад, досвідчений вчитель-ментор може взяти під опіку молодого спеціаліста, що щойно почав працювати, або педагога, який переїхав з окупованої території. Ця підтримка включає не лише професійні поради щодо методики викладання, а й емоційну допомогу: наставник може поділитися власним досвідом подолання стресу, обговорити переживання та підтримати новачка в його адаптації до нових умов.

Створення невеликих тематичних груп (спільнот) за інтересами – наприклад, «Клуб вчителів історії», що об'єднує педагогів з різних регіонів, дозволяє обмінюватися досвідом, розробляти спільні проєкти та відчувати приналежність до ширшої професійної спільноти. Це не просто обмін інформацією, а формування мережі соціальної підтримки, яка стає «рятівним колом» в умовах невизначеності та самотності. Участь у таких спільнотах знижує відчуття ізоляції, підвищує мотивацію та зміцнює професійну ідентичність педагога, формуючи у нього більшу стійкість та готовність до професійної мобільності.

Підсумовуючи, хочу наголосити, що протидія професійному вигоранню педагогів в умовах воєнного часу є складним, але необхідним завданням. Це не просто турбота про добробут вчителя, а стратегічна інвестиція в стабільність і якість освіти в країні. Коли педагог психологічно стійкий і мотивований, він здатний адаптуватися до будь-яких викликів, швидко освоювати нові методики та підтримувати учнів, які особливо цього потребують. Таким чином, ефективна протидія вигоранню є прямим чинником, що забезпечує професійну мобільність вчителів, роблячи їх не просто виконавцями навчальної програми, а справжніми агентами змін, здатними будувати майбутнє країни навіть у найскладніших умовах. Належна увага до психоемоційного стану педагогів є фундаментом для формування стійкої та гнучкої освітньої системи, здатної витримати будь-які випробування.

Література

1. Андрусик О. О. Емоційне вигорання педагогів. *Підтримка психологічного здоров'я особистості в умовах війни* : матеріали VI Всеукраїнських психологічних читань «Удосконалення професійної майстерності майбутніх психологів», 21 квітня 2023 р. Умань : Уманськ. держ. пед. університет ім. Павла Тичини. 182 с. URL: <https://surl.li/pixqxy> (дата звернення: 16.09.2025).
2. Іванюк І. В. Потреби у підвищенні кваліфікації педагогічних працівників надавати психосоціальну підтримку. *Імідж сучасного педагога* : фах. журнал. Полтава, 2023. № 3 (210). 115 с. URL: <https://isp.pano.pl.ua/issue/view/16785/9550> (дата звернення: 16.09.2025).
3. Міщенко М. С. Особливості емоційного вигорання педагогів в умовах війни. Запоріжжя : Видавничий дім «Гельветика», 2023. № 51. С. 168 – 169. URL: <http://habitus.od.ua/journals/2023/51-2023/28.pdf> (дата звернення: 16.09.2025).
4. Панасюк О. П., Фаловська І. Д. Психосоціальні детермінанти професійного вигорання педагогів : виклики та способи подолання. *Перспективи та інновації науки* : журнал. Київ, 2024. № 10 (44). С. 1553. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/issue/view/284/383> (дата звернення: 16.09.2025).
5. Радченко М., Прожога І. Профілактика професійного вигорання викладачів в умовах змішаного навчання. *Науковий вісник Ужгородського університету. Педагогіка. Соціальна робота*. 2024. Вип. 1. С. 163. URL: <http://visnyk-ped.uzhnu.edu.ua/article/view/303906> (дата звернення: 16.09.2025).

МІЖНАРОДНА АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ В УНІВЕРСИТЕТАХ НІМЕЧЧИНИ ЯК ОРІЄНТИР ДЛЯ УКРАЇНИ

Дмитро Кириченко
здобувач IV курсу третього (наукового) рівня вищої освіти освітньо-наукової
програми 011 Освітні, педагогічні науки
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла
Коцюбинського
texnomag99@gmail.com

науковий керівник - Надія Опушко
доктор педагогічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла
Коцюбинського
hmarka52@gmail.com

Lyubov Didukh
Candidate of Pedagogical Sciences (equivalent to PhD), Associate Professor,
Technology Delivery Analyst in Health Care Service Corporation, Chicago,
USA
didukhlyuba@gmail.com

У сучасному глобалізованому світі академічна мобільність набуває дедалі більшого значення як чинник розвитку вищої освіти та науки. Вона сприяє обміну знаннями, формуванню міжкультурних компетентностей і підвищенню конкурентоспроможності випускників на міжнародному ринку праці. Особливе місце у цьому процесі посідає Німеччина, яка завдяки високій якості освітніх програм, розвиненій системі підтримки іноземних студентів і науковців, а також активній міжнародній співпраці, є одним із провідних центрів академічної мобільності у світі.

Для України, яка перебуває в активному пошуку ефективних моделей інтеграції у європейський освітній простір, досвід німецьких університетів може слугувати важливим орієнтиром. Аналіз стану та тенденцій міжнародної академічної мобільності в Німеччині дозволяє не лише виявити ключові чинники її успішності, а й визначити можливості їх адаптації у вітчизняному контексті з урахуванням сучасних викликів і потреб української вищої освіти.

За даними Німецької служби академічних обмінів (DAAD), Німеччина є

другою країною після США за показниками вхідної мобільності серед наукової спільноти. Станом на 2024 р. 380 000 іноземних студентів навчались в німецьких університетах [3].

Президент DAAD Дж.Мукерджі (Joybrato Mukherjee) зазначає, що «Німеччина є найважливішою європейською країною-призначенням для міжнародних науковців, випереджаючи Велику Британію. Зростання кількості іноземних студентів є позитивною тенденцією для країни, яка потребує більше фахівців. Усе це підкреслює привабливість Німеччини як наукового та освітнього центру, що ґрунтується, насамперед, на високій якості німецьких університетів і наукових установ, а також на їх міжнародній інтегрованості» [3].

Кількість іноземних студентів у Німеччині продовжує зростати. Наприклад, у зимовому семестрі 2023-2024 рр. в університетах було зареєстровано 379 900 студентів з-за кордону, що на 3% більше, ніж попереднього року. Вони становлять майже 13% усіх студентів. Особливо вражає зростання кількості першокурсників-іноземців: у 2022 році майже 114 700 розпочали навчання в Німеччині [3]. Половина міжнародних студентів була зарахована на програми, що викладаються виключно англійською мовою, лише трохи більше чверті навчались виключно німецькою мовою. Однак тут були помітні значні відмінності залежно від типу диплома: на магістерських програмах дві третини студентів навчались англійською мовою, на бакалаврських – лише 27 % [4].

Серед країн, які є основними постачальниками студентів в університети Німеччини є Індія (49 тис.), Китай (понад 38 тис.), Туреччина – 18 тис., Австрія – 15,4 тис., Іран – 15,2, Сирія – 13,4. Найбільше іноземних студентів навчались у таких федеральних землях, як: Північний Рейн-Вестфалія (78,5 тис), Баварія (61,4) і Берлін (40,8) [3].

Моніка Юнгбауер-Ганс (Monika Jungbauer-Gans), наукова директорка DZHW (*Німецький центр досліджень у галузі вищої освіти та науки – Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung*) зазначає, що така

позитивна тенденція свідчить про значну привабливість німецьких вищих навчальних закладів та їх освітніх програм, особливо англомовних магістерських. Вона закликає й надалі докладати значних зусиль для покращення такої освітньої привабливості.

Серед основних причин привабливості Німеччини як приймаючої сторони варто виокремити такі:

- німецькі університети і науково-дослідні інститути не тільки мають високу якість, а й добре пов'язані між собою на міжнародному рівні [2];
- хороші перспективи працевлаштування в Німеччині після одержання відповідної освіти;
- приваблива пропозиція освітніх програм і гарні умови навчання у вищих навчальних закладах;
- міжнародна репутація німецького диплома;
- культура гостинності та бажання мати більше іноземних студентів [4].

Однак, не все настільки райдужно, як може здатися на перший погляд. Опитування «Benchmark internationale Hochschule» (BintHo) виявило чинники, які можуть негативно вплинути подальший розвиток студентської вхідної мобільності. До прикладу, близько 12% опитаних іноземних студентів зауважили, що в Німеччині вони зазнали дискримінації за тією чи іншою ознакою. Водночас дослідження показало, що близько 38% німецьких студентів воліли б мати більше міжнародних однокурсників у своєму університеті, а лише 2% виступають за меншу кількість міжнародних однокурсників [4].

Показники студентської мобільності в Німеччині звісно вражають і Україна, в своїх євроінтеграційних намірах, має прагнути таких самих даних. Однак, в силу об'єктивних причин, насамперед, через повномасштабну війну, поки що немає можливостей повною мірою розкрити свій потенціал. Питання студентської мобільності актуальне вже не один рік. Згідно з даними сайту українського офісу Еразмус+, починаючи з 2014 р. в межах 1889 проєктів з європейськими партнерами реалізовано 17 006 мобільностей студентів і

працівників закладів вищої освіти із 227 вітчизняних університетів, 3 закладів професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої освіти і 58 інших організацій. В 2021-2022 р. було підтримано 4 248 мобільностей: 3 252 – з України до ЄС; 996 – з ЄС до України, а у 2023 р. - 1140 мобільностей для викладачів до ЄС і 273 мобільностей до України, 2 423 мобільності для українських студентів до ЄС і 89 – з європейських університетів [1].

За даними ДП «Український державний центр міжнародної освіти» станом на 01.01.2023 в Україні на різних рівнях навчалось 51 676 іноземних студентів. Найбільше іноземних студентів, які навчаються у вітчизняних ЗВО, з Індії – 14535, Китаю – 5455, Марокко – 5374, Нігерії – 3468, Азербайджану – 3224, Туркменістану – 2389, Туреччини – 2133, Єгипту – 1252, Ізраїлю – 1242, Грузії – 1216 осіб [5].

Найбільш затребуваними ЗВО серед іноземців є: Харківський національний університет імені В.Каразіна, Запорізький державний медичний університет, Харківський національний медичний університет, Національний медичний університет імені Богомольця, Вінницький національний медичний університет імені М.Пирогова, Одеський національний медичний університет, Тернопільський державний медичний університет імені І.Горбачевського, Ужгородський національний університет, Дніпровський державний медичний університет, Київський національний університет технологій та дизайну. Найбільший запит в іноземних студентів мають освітні програми з медицини, стоматології, фармації, менеджменту, права, архітектури і містобудування, економіки, кораблебудування та середньої освіти [5].

Серед основних причин, чому іноземці обирають вітчизняні ЗВО назвемо такі:

- фінансова доступність;
- гостинність;
- сприятливе та підтримуюче академічне середовище.
- рекомендації друзів, які завершили навчання в українських ЗВО [5].

Незважаючи на воєнний стан, іноземні студенти відчують себе

захищеними, а це означає, що для здобувачів освіти в нас створені всі умови, аби вони мали змогу безпечно опановувати обрану спеціальність.

Отже, проведений порівняльний аналіз якісних показників вхідної студентської мобільності в університетах Німеччини й України засвідчив, що цей процес набирає обертів у глобальному масштабі. В Україні, незважаючи на війну, хоч і скоротилась кількість іноземних студентів, однак вона все ще залишається привабливою і конкурентоспроможною на світовому освітньому ринку. Звісно, для подальшого розвитку, Україна має враховувати досвід провідних країн світу, зокрема Німеччини, яка є стратегічним партнером України не лише в освітньому плані, а й в плані національної безпеки та захисту.

Література

1. Українські університети виграли понад 2400 проєктів міжнародної мобільності в межах Програми Європейського Союзу Еразмус+. URL : <https://erasmusplus.org.ua/news/ukrayinski-universytety-vygraly-ponad-2400-proyektiv-mizhnarodnoyi-mobilnosti-v-mezhah-programy-yevropejskogo-soyuzu-erazmus/>
2. Deutsche Unis ziehen internationale Forschende und Studierende an. URL : <https://www.deutschlandfunk.de/deutsche-unis-ziehen-internationale-forschende-und-studierende-an-100.html#:~:text=Er%20geht%20davon%20aus%2C%20dass,auch%20international%20gut%20vernetzt%20sind.>
3. Internationale akademische mobilität. URL : https://www.dzhw.eu/services/meldungen/detail?pm_id=1642
4. Jobchancen ziehen internationale Studierende nach Deutschland. URL : <https://www.daad.de/de/der-daad/kommunikation-publikationen/presse/pressemitteilungen/bintho-studie-2023-veroeffentlicht/>
5. Ministry of Education and Science of Ukraine State Enterprise "Ukrainian State Center for International Education". URL : <https://studyinukraine.gov.ua/statistic/>

УКРАЇНСЬКА ВИЩА ОСВІТА ЗАРАДИ СУСПІЛЬНИХ ЗМІН: ВПРОВАДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ІНКЛЮЗІЇ

Ілля Пільщіков
молодший науковий співробітник
Інститут вищої освіти
Національна академія педагогічних наук України
i.leo4325@ukr.net

Сьогодні Україна стоїть перед історичним викликом — відновленням і розбудовою суспільства та вищої освіти країни. У цьому процесі вища освіта України відіграє стратегічну роль, перетворюючись із традиційної системи на рушійну силу для впровадження соціальних реформ. Одним із найважливіших напрямків цієї трансформації є соціальна інклюзія, яка стає передумовою для формування згуртованого та справедливого суспільства кожної демократичної країни. Впровадження інклюзивних практик у заклади вищої освіти України є не лише етичним обов'язком перед громадянами, а й стратегічною необхідністю для забезпечення рівного доступу до освіти, професійної самореалізації та повноцінної участі у суспільному житті для всіх громадян, особливо для тих, хто має особливі освітні потреби.

Україна має обмежений національний досвід впровадження у сфері соціальної інклюзії. Тому ця стаття має на меті привернути увагу освітянської спільноти до важливості теоретико-правових основ соціальної інклюзії. Вона аналізує філософські засади, законодавче регулювання та практичні виклики, які стоять на шляху до створення по-справжньому інклюзивного освітнього простору. Головне завдання — вища освіта може стати потужним каталізатором для подолання соціальних бар'єрів і забезпечення національної єдності у повоєнній Україні.

Філософські основи інклюзивної вищої освіти в Україні ґрунтуються на універсальних принципах рівності, справедливості та поваги до людської гідності кожної особистості. Ці підходи виходять із переконання, що кожна людина має невід'ємне право на освіту та активну участь у суспільному житті. З філософської точки зору, освіта — це не просто процес передачі інформації, а

засіб для саморозвитку та самореалізації, що створює умови для єдності тілесного, духовного та душевного розвитку особистості. З філософського погляду, дитина з порушеннями психофізичного розвитку, більшою мірою, ніж будь-яка інша людина, потребує освіти, яка має створювати для неї умови для саморозвитку та самореалізації як єдності тілесного, духовного і душевного розвитку.[8]

Законодавство України, що регулює питання інклюзії, формується на основі міжнародних стандартів та документів, таких як Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю [9] , а також низки інших важливих документів, серед яких:

1. Всесвітня декларація щодо забезпечення виживання, розвитку і захисту дітей (1990) [2];
2. Декларація про права інвалідів (1975) [4];
3. Декларація про права розумово відсталих осіб (1971) [5].

Ці міжнародно-правові документи визнають необхідність соціального захисту та надання можливостей для людей з особливими потребами. У процесі реформування системи освіти простежується еволюційний перехід від медичної моделі до соціальної. Цей перехід можна умовно поділити на три етапи, кожен з яких відображає зміну суспільного ставлення до інклюзії:

1. інституція (60-ті – 80-ті роки XX ст.): характеризується ізоляцією людей з інвалідністю в спеціалізованих установах. Домінує медична модель, що розглядає інвалідність як "дефект", який потребує "корекції";

2. інтеграція (80-ті – 90-ті роки XX ст.): починається боротьба з дискримінацією. Люди з інвалідністю "інтегруються" у освітні заклади вищої освіти, але з вимогою пристосуватися до існуючих умов. Цей етап часто створював "подвійну систему навчання";

3. інклюзія (90-ті роки XX ст. – теперішній час): заборона дискримінації та перехід до інклюзивної моделі, що передбачає пристосування навчального середовища до індивідуальних потреб кожної особистості. Це і є кінцева мета:

створення освітнього середовища, де кожен відчуває себе цінним і має рівні можливості [1].

В Україні основним документом, що забезпечує соціальну інклюзію у вищій освіті, є Національна стратегія розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року. Цей документ спрямований на створення єдиної та ефективної державної політики для здобуття якісної освіти кожною людиною, незалежно від її потреб.

Для реалізації стратегії закладам вищої освіти України необхідно вживати конкретних заходів:

1. створення фізично доступного середовища — йдеться не лише про пандуси та ліфти, але й про тактильну плитку, навігаційні системи, адаптовані туалетні кімнати та гуртожитки;

2. адаптація навчальних програм та методик — це передбачає використання різних форматів матеріалів (шрифтом Брайля, аудіо- та відеоконференція, онлайн платформи закладів вищої освіти України), застосування асистентів, а також гнучкі графіки навчання та індивідуальні освітні траєкторії [6];

3. психологічна та соціальна підтримка — створення інклюзивно-ресурсних центрів, надання послуг психолога, соціального педагога та юриста, які можуть допомогти студентам з особливими потребами адаптуватися до університетського життя та вирішувати повсякденні проблеми [7];

4. розвиток кадрового потенціалу — критично важливо підвищувати кваліфікацію викладачів та адміністративного персоналу. Вони повинні володіти знаннями та навичками для роботи в інклюзивному середовищі, розуміти потреби студентів та вміти створювати підтримуючу атмосферу [3].

Виклики та шляхи їх подолання. На шляху до повної інклюзії в українській вищій освіті стоять численні виклики. Національна стратегія розвитку інклюзивного навчання виділяє такі ключові проблеми:

1. недостатня інфраструктура більшості закладів вищої освіти України та їхні захисні споруди не є фізично доступними. Це створює серйозні бар'єри, особливо в умовах воєнного стану;

2. брак кадрового потенціалу в сфері соціальної інклюзії. Недостатня кількість фахівців та низький рівень їхньої підготовки у сфері інклюзивної освіти. Це призводить до того, що студенти не отримують належної підтримки;

3. соціальні стереотипи та упередження щодо соціальної інклюзії та осіб з особливими освітніми потребами. Глибоко вкорінені міфи та страхи щодо людей з особливими освітніми потребами. Це проявляється як у ставленні викладачів, так і в ставленні інших студентів;

4. неузгодженість національного законодавства у сфері вищої освіти. відсутність належної міжвідомчої взаємодії та координації між Міністерством освіти та науки України, соціального захисту та Міністерством охорони здоров'я [10] .

Для подолання цих проблем необхідні системні та скоординовані дії. Важливо збільшити державне фінансування для адаптації інфраструктури, розробити програми професійного розвитку для педагогів, а також проводити інформаційні кампанії для популяризації інклюзії.

Література

1. Васильєва Г. Інклюзивна освіта: еволюція підходів. *Науковий вісник Ужгородського університету*. 2021. Вип. 15, № 2. С. 194–211.

2. Всесвітня декларація щодо забезпечення виживання, розвитку і захисту дітей : прийнята на Всесвіт. зустрічі на вищому рівні в інтересах дітей 30 верес. 1990 р. Нью-Йорк, 1990.

URL:

https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/decl_child90.shtml

3. Грищенко І. Соціальна інклюзія у вищій освіті України: виклики та перспективи. Київ : Видавничий дім "Слово", 2020. 250 с.

4. Декларація про права інвалідів : ухвалена резолюцією 3447 (XXX) Генер. Асамблеї ООН від 9 груд. 1975 р. Нью-Йорк, 1975.

URL:https://www.google.com/search?q=https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71%23Text

5. Декларація про права розумово відсталих осіб : ухвалена резолюцією 2856 (XXVI) Генер. Асамблеї ООН від 20 груд. 1971 р. Нью-Йорк, 1971.

URL: <https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/declaration-rights-mentally-retarded-persons>

6. Закон України "Про освіту". 2017. *Законодавство України*. URL: <https://sje.gov.ua/law/zakon-ukraini-pro-osvitu/> (дата звернення: 15.09.2025).

7. Коваленко С. Інклюзивне освітнє середовище як фактор соціальної інтеграції. *Науковий вісник Ужгородського університету*. 2018. Вип. 44. С. 112–117.

8. Колупаєва А. А. Філософські засади інклюзивної освіти. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2016. Вип. 10. С. 96.

9. Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю : прийнята резолюцією 61/106 Генер. Асамблеї ООН від 13 груд. 2006 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71#Text (дата звернення: 15.09.2025).

10. Національна стратегія розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 07.06.2024. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/527-2024-%D1%80#Text> (дата звернення: 15.09.2025).

СПІВПРАЦЯ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ ТА РОБОТОДАВЦІВ У КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІТ-СФЕРИ

Богдан Петровський
освітньо-професійна програма
«Освітні педагогічні науки», аспірантура, 4 курс
Bohdan.I.Petrovskyi@lpnu.ua

Науковий керівник: Юрій Козловський
доктор педагогічних наук, професор
Національний університет «Львівська політехніка»
yuriy.m.kozlovskiy@lpnu.ua

Заклади фахової передвищої освіти в сучасних умовах стають активними учасниками трансформації освітнього процесу. Їхнє завдання полягає не лише у передачі студентам певної суми знань, а й у створенні такої системи підготовки, яка забезпечує формування реальних практичних навичок, потрібних для успішного входження випускників у професійне середовище. Зміна характеру економіки та швидкий розвиток ІТ-сфери висувають нові вимоги до майбутніх фахівців, а отже й до змісту освіти. Саме тому нині вони розглядаються як дієвий інструмент розширення можливостей працевлаштування, що поєднує академічну підготовку з практичною орієнтацією на потреби роботодавців.

Єршов (2023) наголошує, що «дефіцит фахівців у галузі інформаційних технологій в Україні упродовж останніх десяти років визначається як «критичний», сягаючи від 30 до 80 %. При цьому знайти роботу в ІТ-компаніях може лише половина випускників із вищою освітою відповідних спеціальностей, інші за рівнем своєї кваліфікації не відповідають потребам сучасної ІТ-індустрії. Дуже малою є частка українських ІТ-фахівців, які є компетентними у найбільш перспективних технологіях: 14 % здатні працювати в галузі штучного інтелекту, 4 % – Big data, 1 % – Інтернету речей. Отже, підготовка ІТ-спеціалістів, кваліфікація та рівень компетенцій яких відповідали би потребам сучасного вітчизняного та світового ІТ-ринку, є важливою вимогою сучасної системи освіти в Україні» (с. 7).

Потапчук (2024) підкреслює, що «використання можливостей сучасних веб-технологій в процесі підготовки майбутніх фахівців комп'ютерного профілю забезпечить їх ефективну освітню і науково-дослідницьку діяльність, не обмежену часовими і просторовими рамками організації освітньої взаємодії. Створення веб-ресурсів дасть можливість систематизувати та організувати інформацію про виконані наукові доробки у визначеній прикладній галузі та активізувати пізнавальну діяльність майбутніх фахівців комп'ютерного профілю. Процес цифровізації освітньої системи передбачає використання різних технологій і їх можливостей для забезпечення та захисту даних і цифрових документів в мережі, яке пропонуємо реалізовувати, зокрема, за допомогою блокчейн технологій» (с. 145).

Щоб навчальні плани відповідали цим викликам, необхідно проводити ґрунтовний аналіз змісту освіти на різних рівнях. Показовим прикладом може бути підготовка фахового молодшого бакалавра за спеціальністю «телекомунікації та радіотехніка». Випускник такої спеціальності має бути готовий до роботи у виробництві радіоелектронної апаратури, у сфері стандартизації та уніфікації продукції, здійснювати контроль якості та випробування обладнання, а також брати участь у монтажі й налагодженні складних технічних систем. Така підготовка є комплексною: вона поєднує гуманітарну та соціально-економічну складову, фундаментальні дисципліни, спеціальну професійну підготовку та, безумовно, практичний компонент.

Особливу увагу слід звернути на базовий цикл професійно-орієнтованих дисциплін. Цей цикл є нормативним і обов'язковим для всіх студентів, адже саме він формує стрижневі компетенції фахівця. До таких дисциплін належать матеріалознавство, вивчення властивостей матеріалів, що застосовуються у виробництві електронних пристроїв, основи мікроелектроніки, знання елементної бази електроніки. Завдяки цим знанням студент поступово переходить від теоретичної підготовки до практичного оволодіння професією.

Разом із удосконаленням освітнього процесу постає питання ефективності взаємодії закладів освіти та роботодавців. Її можна оцінювати

лише за умови формалізації предмета співпраці, окреслення конкретних цілей та визначення чітких критеріїв оцінювання. Як для закладів освіти, так і для підприємств, що виступають соціальними партнерами, важливим є досягнення максимального результату при оптимальних витратах ресурсів. Саме тому обидві сторони прагнуть реалізувати «закон економії часу», мобілізуючи внутрішні резерви.

Система оцінювання такої співпраці повинна базуватися на кількісних і якісних показниках. Серед найпоширеніших індикаторів : кількість студентів, динаміка набору, відсоток випускників, рівень їхнього працевлаштування, кадровий склад викладачів, результати підвищення кваліфікації педагогів. Водночас важливо, щоб функція присвоєння кваліфікацій не була підпорядкована самому навчальному закладу. Ця функція має належати незалежному автономному органу, вільному як від впливу адміністрації навчального закладу, так і від органів державного управління. Лише в такому випадку рівень компетентності випускників може оцінюватися об'єктивно. Крім того, кваліфікаційний рівень студента не слід визначати виключно після завершення програми: важливо відстежувати якість підготовки протягом усього освітнього процесу.

Поряд із цими інституційними аспектами актуальною залишається проблема професійної адаптації студентів. Вона є складним, багаторівневим і тривалим процесом, що включає адаптацію до нової системи навчання, нових соціальних ролей, вимог професії, а також до колективу одногрупників і викладачів. Студентський вік : це час, коли особистість уперше в житті постає перед необхідністю самостійного професійного та життєвого самовизначення. Адаптація стає основою для подальшого становлення як фахівця, так і зрілої людини.

Успішність адаптації безпосередньо впливає на ефективність навчання, психологічний комфорт та задоволеність особистості своїм професійним вибором. Освоєння студентом соціальних ролей, нових форм поведінки й зв'язків визначає, наскільки швидко він відчує себе впевнено у навчальному

середовищі. Якщо цей процес затягується, виникає ризик зниження мотивації, погіршення результатів і навіть відмови від обраної професії.

Сучасні умови інформаційного суспільства зумовлюють активне впровадження дистанційного навчання. Воно не є антагоністичним традиційним формам, а навпаки : доповнює їх, забезпечуючи гнучкість, індивідуальний темп і можливість поєднання контрольованої роботи з високою часткою самостійності. Завдяки дистанційним технологіям освітній процес стає доступнішим і більш різноманітним: студенти мають змогу використовувати кейс-методи, брати участь у телеконференціях, онлайн-семінарах, навчальних чатах, опрацьовувати мультимедійні матеріали.

Важливою постаттю у цьому процесі є тьютор. Його діяльність полягає в діагностиці потреб студентів, визначенні їхнього рівня знань, підборі ефективних методів і форм організації навчання, узгодженні освітньої траєкторії. Тьютор не лише передає інформацію, а й супроводжує студента на різних етапах навчання, надаючи допомогу в подоланні труднощів. Це вимагає від викладачів особливої підготовки до роботи у дистанційних умовах. Така підготовка, що парадоксально, найчастіше здійснюється саме дистанційно : із застосуванням електронної пошти, комп'ютерних та відеоконференцій, що дозволяє на практиці оволодіти інструментами, які потім застосовуватимуться у роботі зі студентами.

Адаптація студентів має свої об'єктивні умови. Серед них можна виокремити соціально-педагогічні, психолого-педагогічні та організаційно-педагогічні фактори. Особливо відчутними труднощі стають на першому курсі, коли студент вперше стикається з необхідністю організовувати власну самостійну роботу без постійного контролю вчителів і батьків. Тут важливим завданням є створення таких освітніх моделей, що сприятимуть швидшій інтеграції молоді у нове середовище. Використання електронних технологій, інтерактивних лекцій, комп'ютерного тестування, мультимедійних засобів допомагає не лише у засвоєнні знань, а й у розвитку навичок самостійності та критичного мислення.

Дослідження адаптаційних процесів повинно враховувати показники на всіх рівнях : від психофізіологічного до соціально-психологічного. Лише такий комплексний підхід дає змогу об'єктивно оцінити якість адаптації. Успішність цього процесу залежить від активізації внутрішніх ресурсів студента. Самосвідомість, ціннісно-мотиваційна сфера, уміння співвідносити реальні досягнення з поставленими цілями та планами на майбутнє стають ключовими складовими професійного становлення.

Динаміка адаптації визначається тривалістю її етапів. Чим вищою є задоволеність студента навчанням і якістю освітніх послуг, тим швидше і безболісніше відбувається цей процес. Якщо ж рівень задоволеності низький, то адаптація може затягуватися, що негативно позначиться на всьому подальшому навчанні та професійній перспективі.

Таким чином, співпраця закладів передвищої освіти з роботодавцями є ключовою умовою якісної підготовки майбутніх ІТ-фахівців. Система оцінювання цієї взаємодії повинна будуватися на незалежних критеріях, бути прозорою й спрямованою на вдосконалення освітніх програм. Професійна адаптація студентів потребує комплексної підтримки: освітньої, психологічної, організаційної. Дистанційне навчання, роль тьютора, використання сучасних технологій : усе це стає важливими інструментами у формуванні конкурентоспроможного спеціаліста. І, зрештою, саме внутрішня мотивація, готовність до саморозвитку й задоволеність освітнім процесом визначають, наскільки успішним буде шлях молодого людини у світі професії.

Література

1. Єршов, М.-О. (2023) *Тенденції розвитку ІТ-освіти в Незалежній Україні*. Київ: «Видавництво Людмила».
2. Потапчук, О. І. (2024). *Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх фахівців комп'ютерного профілю до застосування цифрових технологій*. Дис. доктора пед. наук. Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Тернопіль.

ПСИХОПЕДАГОГІЧНИЙ ВИМІР АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ У НОВОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ У ДОБУ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Діана Попадюк
освітньо-професійна програма
Освітні педагогічні науки, магістратура, 1 курс
diana.popadiuk.mnopn.2025@lpnu.ua

науковий керівник: д.пед.н., доцент, професор
Олександр Ієвлєв
oleksandr.m.iievliev@lpnu.ua
Національний університет «Львівська політехніка»

Адаптації студентів до сучасного освітнього середовища закладу вищої освіти у добу стрімкого розвитку штучного інтелекту вимагає визначення шляхів до її прискорення.

Освітній простір сьогодні не обмежується традиційними аудиторіями — він активно інтегрує цифрові платформи, віртуальні середовища, системи підтримки навчання на основі ШІ, що потребує нових підходів до соціально-психологічної та когнітивної адаптації студентів[1].

Одним із ключових аспектів адаптації стає формування культури усвідомленого використання ШІ: уміння відрізняти достовірну інформацію від згенерованої, поєднувати автоматизовані інструменти з власними когнітивними зусиллями, розвивати критичне мислення та академічну доброчесність.

Не менш важливим чинником є соціально-психологічна адаптація, адже цифровізація та застосування ШІ часто знижують рівень живої комунікації. Тому психопедагогічна підтримка повинна передбачати створення безпечного освітнього середовища, де поєднується офлайн- та онлайн-взаємодія, а студенти зберігають відчуття належності до академічної спільноти.

ШІ-технології водночас стають інструментом адаптації: інтелектуальні тьютори, системи рекомендацій, адаптивні платформи навчання (наприклад, Coursera, EdX, Duolingo AI, ChatGPT як навчальний асистент) дозволяють враховувати індивідуальні потреби та темп засвоєння знань студентів. Проте їх ефективне застосування можливе лише за умови педагогічного супроводу, який

допомагає студентам уникати залежності від автоматизації [3].

Отже, психопедагогічний вимір адаптації у добу ШІ полягає у пошуку балансу між:

- цифровими та традиційними формами навчання,
- технологічною ефективністю та гуманістичними цінностями освіти,
- автоматизацією і творчістю,
- індивідуалізацією та діяльністю гуртом.

Таким чином, психопедагогічний вимір адаптації студентів у новому освітньому середовищі доби штучного інтелекту постає як ключовий чинник стратегічного розвитку освіти, орієнтованої на підготовку фахівців, здатних ефективно жити і працювати в умовах глибокої інтеграції ШІ у всі сфери життя. Адаптація за таких умов виступає багатовимірним процесом, що охоплює когнітивний, соціальний та емоційно-психологічний рівні, сприяючи становленню гармонійної та конкурентоспроможної особистості, готової до викликів і можливостей високотехнологічного суспільства.

Література

1. Сікора Я. Б., Марчук Н. А., Нестеров В. Ф. Технології майбутнього: роль штучного інтелекту у персоналізованому навчанні. *Наука і техніка сьогодні: серії: право, економіка, педагогіка, техніка, фізико-математичні науки*. 2024. № 1(29). С. 532.
2. Левченко М. Особливості соціальної адаптації здобувачів вищої освіти до освітнього процесу в умовах воєнного. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Вип. 52, т. 2. С. 187.
3. Selwyn, N. Should Robots Replace Teachers? AI and the Future of Education. *Polity*, 2019. 37 p.

ASSESSING THE COGNITIVE COMPONENT OF LEGAL CULTURE: CRITERIA AND INDICATORS FOR FUTURE MASTERS IN MANAGEMENT

Maryan Popko
Educational and Scientific Program
“Educational, pedagogical sciences”, PhD studies, the 4th year of study
marian.m.popko@lpnu.ua

Scientific supervisor: Nataliia Chubinska
Candidate of Pedagogical Sciences
Lviv Polytechnic National University
nataliia.b.chubinska@lpnu.ua

The professional activities of managers encompass a wide range of functions that exceed standard administrative duties and require the specialist to strictly adhere to legal regulations as well as moral and ethical standards of management. This underscores the necessity of a high level of managers' legal culture as a guarantee of the effective performance of their professional responsibilities.

Within the framework of this study, it is worth highlighting the cognitive component as part of the structural model of future masters' in management legal culture. This component ensures the acquisition of thorough theoretical knowledge in the disciplines of the professional and legal cycle, which contribute to understanding the essence and features of implementing managerial activities in the legal field, the norms of interaction within teams and beyond, in compliance with the principles of legality and a legally conscious attitude to professional practice. The cognitive component, as Yanchenko (2018) argues, incorporates “knowledge of legal norms, current legislation, understanding of the law, the ability to interpret the law, legal awareness, knowledge of techniques and methods of searching for relevant legal information; conviction in the necessity and usefulness of legal norms and laws established in society” (p. 378).

We agree with Polishchuk (2017) that “the successful resolution of professional tasks depends on the level of managers' legal competence allowing them to navigate legal phenomena, identify cause-and-effect relationships in the legal sphere, distinguish legal relations between individuals, society and the environment,

more effectively make informed personal and professional decisions and act in accordance with legislative norms” (p. 304). Given this, it can be argued that the professional training of future masters in management should be aimed not only at providing students with knowledge in the field of economics and management, but also at enhancing the level and quality of legal education ensuring that graduates are able to perform professional duties in accordance with the current legal framework governing their chosen sector of economic activity.

Considering the fact that the professional functions of a manager primarily involve working with people, resources, and documentation, higher education has the task of equipping students with theoretical knowledge of general law, as well as key areas of professional law, including labor, corporate, commercial, civil, tax, and administrative law. As Kovaleva (2016) emphasizes, the cognitive component encompasses “knowledge of the fundamentals of labor law, the theory of personnel management, and the causes of labor disputes; understanding of the structure of legal activity in employee management” (p. 30). Meanwhile, Pidlisnyi (2017) suggests his own understanding of the totality of legal knowledge, which includes “knowledge of the place of law in society and its significance; knowledge of the norms and institutions of various branches of law within the framework necessary for everyday, educational, labor, and social activities; knowledge of the application of law in specific situations, complex evaluation of actions not only as right or wrong, bad or good, but also legal and illegal; knowledge of the attitude to law as a high social value, a carrier of the idea of justice” (p. 20).

In analyzing the knowledge base of future managers who adhere to the principles of legal culture in professional activities, it is worth emphasizing their professional and corporate orientation, which enables them to make successful managerial decisions within the framework of the state legal policy and the regulatory legal acts of the organization. Consequently, the need to master specific areas of law may vary depending on the level of management and the field of activity. Moreover, the constantly evolving legislative field of the state requires modern managers to be flexible and committed to continuous self-improvement,

systematically increasing their level of legal awareness, disseminating relevant information among employees and ensuring compliance with legal norms while maintaining a balance between rights and obligations.

The cognitive component we have identified correlates with the knowledge criterion for the formation of the legal culture among future masters in management, which implies the acquisition of a system of general and specific legal knowledge necessary for the effective organization of management processes, informed decision-making, and ensuring compliance with the rule of law in the professional environment.

In the context of our research, the content of the knowledge criterion lies in mastering fundamental knowledge of general law, which forms the foundation of a specialist's legal culture and enables them to navigate in the legal field of the state and perform professional activities on a legal basis. This includes understanding the concepts and principles of the theory of state and law, key tenets of constitutional law, basic legal concepts and terminology, as well as the main provisions of regulatory legal acts and other sources of law. We place great importance on the successful formation of legal culture among future managers through knowledge of the principal branches of law (civil, labor, administrative, economic, international), which cover the most important areas of professional activity in the field of management and enable the performance of professional tasks and the resolution of legal situations and labor disputes that arise in the course of managerial functions. The knowledge criterion for the formation of the legal culture among future managers is defined by understanding the mechanisms of legal regulation in managerial activities, being based on knowledge of key regulatory legal acts that govern managerial work, and comprehending the legal status of management entities, their rights, obligations and legal liability.

From our perspective, the knowledge criterion for the legal culture of a future manager involves the ability to effectively use modern information and legal systems, to search, select and critically analyze sources of legal information, the ability to interpret legal norms and concepts with subsequent application in professional

activities. This competence is primarily based on mastery of legal terminology, proficiency in working with legal documentation, and the skills of properly documenting the results of legal activities.

Therefore, our study examines and assesses the formation of the cognitive component of legal culture among future masters in management according to the knowledge criterion, which is reflected in the following indicators: mastery of general legal knowledge; completeness of knowledge in the key branches of law for effective managerial activities at various levels; proficiency in legal terminology and its practical application; the ability to work with legal information sources and modern information and legal systems; the capability to perform professional activities within the state legal framework and in compliance with the regulatory and legal provisions of the enterprise or organization.

References

1. Ковальова, В. В. (2016). Правова компетентність як складова управлінської діяльності майбутніх менеджерів. Наукові записки НДУ імені М. Гоголя. *Психолого-педагогічні науки*, 3, 26-31.
2. Підлісний, Є. В. (2017). Компоненти сформованості правової культури майбутніх бакалаврів економіки у процесі фахової підготовки в закладах вищої освіти. *Humanitarian Balkan Research*, 1, 17-22.
3. Поліщук, О. (2017). Оцінювання правової компетентності майбутніх менеджерів у вищих аграрних закладах України. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*, 1, 303-311.
4. Янченко, П. (2018). Структурні компоненти правової культури майбутніх юристів. Міжнародні Челпанівські Психолого-педагогічні читання, 23, 375-381.

ГЕЙМІФІКАЦІЯ ТА СИМУЛЯЦІЇ «FAST-CHECKING» У ПІДВИЩЕННІ МЕДІАГРАМОТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Процишина Софія
освітньо-професійна програма
«Загальна педогогіка», магістратура, 2 курс
sofasofia.p@gmail.com

Науковий керівник: Любов Пасічник
Кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціально-гуманітарної освіти КЗВО «ДАНО» ДОР
pasichnyk@dano.dp.ua

Вступ та актуальність. Інформаційні екосистеми закладів вищої освіти є частиною цифрових платформ, де поширюється дезінформація, що стимулює поляризацію, підриває довіру та впливає на громадську активність. Медійна та інформаційна грамотність, згідно з рамковими документами ЮНЕСКО, вважається наскрізною компетенцією у вищій освіті — чи то через інтеграцію політики, розробку навчальних програм або практики оцінювання стосовно цілей сталого розвитку [9]. Останні дослідження показують ефективність і психологічну інокуляцію (пребункінг): короткі ігрові або відео-втручання, які навчають розпізнавати маніпулятивні техніки перед тим, як ви будете піддані їх впливу. Польові експерименти та масові онлайн-втручання продемонстрували, що ці заходи підвищують опір маніпуляції, а також знижують вразливість до впливу дезінформації [1; 5; 10]. Одночасно, метааналітичні дослідження, які вивчають вплив гейміфікації в освіті, виявляють загалом позитивний, але помірний вплив на результати навчання та мотивацію студентів для ретельно спроектованих ігрових механік, що узгоджуються з цілями курсу (див. [6; 7]).

Теорія інокуляції (пребункінг). Короткострокове навчання технікам дезінформації (тобто емоційне навантаження, «а що щодо», заміна джерел) генерує когнітивні інокуляції, що огляд різних випадків підтвердить відтворюваність ефекту з 2019 по 2024 рік [4; 1; 5].

Гейміфікація навчання. Механіка точок/рівнів/відзнак, підтримка лідерборду, рольові команди та миттєві зворотні зв'язки є ключовими для

підтримки саморегуляції студентів та стійкої залученості, але потребують педагогічної відповідності практикам і результатам навчання [6; 7].

Фактчекінгові симуляції. Освіта в прийнятті рішень (ролі репортера/фактчекера/редактора/омбудсмена), чек-листи, журнал прийняття рішень та прозорість корекцій для покращення навичок і метакогніції. Нові дослідження (Комп'ютери і освіта) демонструють перевагу програм на основі гри-симуляції над пасивними форматами в покращенні навичок і мотивації [8; 11].

Метою є надати докази та підтвердження моделі, що складається з гейміфікованих модулів та командних фактчекінгових симуляцій в курсі MIL, запропонованому студентам університетів.

Дослідницькі питання:

1. Які саме ігрові/симуляційні механіки найбільше впливають на точність фактчекінгу, стратегії саморегуляції, стійкість до маніпуляцій?
2. Чи триває ефект понад 3–4 тижні?
3. Які етичні/організаційні передумови спонукають до масштабованості у вищому освітньому закладі?

Дизайн педагогічного втручання (модель курсу)

Модуль 1. Гра-пребігінг «Маніпулятор» (30–40 хвилин).

У такому безпечному навчальному середовищі з етичними обмеженнями студенти складають менш маніпуляційні повідомлення; вони аналізують застосовані техніки. Випробування розпізнавання маніпуляцій до/після тестування (з відкладеним тестуванням). Адаптовано з ігор Bad News і Harmony Square та технік інокуляції [2; 3; 1].

Модуль 2. Командна редакційна фактчекінгова симуляція (80–90 хвилин).

Репортер (збір даних) + фактчекер (верифікація джерел, зворотний пошук зображень, базові кроки OSINT) + редактор (політика прозорості) + омбудсмен. Продукт — паспорт фактчекінгу (журнал рішень + база доказів). Оцінювання: процес/аргументація/точність відповідно до критеріального списку [8; 11].

Модуль 3. Гейміфіковане роздуми (20–30 хвилин).

Внутрішньогрупові оцінки за точність і прозорість + економіка помилок (штрафи/бонуси за виправлення) + відзнаки за вірогідність доказів + відкриті журнали як портфоліо. Гіпотетичний ефект — підвищена залученість та саморегуляція [6; 7].

Модуль 4. Пребігінгові відео (мікро-лекції) поза класом та підкріплення.

Короткі відео-ін'єкції на техніки маніпуляції (1–2 хвилини) як доповнення до уроків) емпірична база — запис вивчених слів у європейські проекти Jigsaw/YouTube [10; 1].

Інструменти та метрики оцінювання:

- Чутливість/специфічність, впевненість у відповіді
- Режим тестування (до/після/відкладений): тест технік маніпуляції [1]
- Оперативний огляд випадків: точність джерел, завершеність джерел та відтворюваність; якість аргументації (аналітичний рубіж) [11]
- Сировинні ігрові поведінкові дані: прогрес, час і спроби; добровільні помічники [6]
- Анкети мотивації/саморегуляції: зміни в стратегічному плануванні, наполегливість [7]

Очікувані результати. Є суттєве підвищення виявлення маніпуляцій та зниження впевненості в неправильних судженнях після коротких інокуляційних втручань; частина ефекту зберігається при відкладеному вимірюванні [1; 5]. Більша участь і посилена саморегуляція, завдяки ігровій механіці та миттєвому заохоченню [6; 7]. Більш ефективне перенесення процедурних навичок фактчекінгу на реальні випадки, ніж пасивне навчання; симуляційні формати є кращими [8].

Обмеження та етичні аспекти. Без підкріплень: потрібні повторені нагадування/мікровтручання культурно і лінгвістично адаптовані [10; 1]. Гейміфікація нетотожна грі: створення має підкорятися результатам навчання; поганий дизайн не призводить до дії або, навпаки, має негативний ефект [7]. Безпека, етичний і правовий аспекти симуляцій: попереднє сповіщення про вміст, що може вплинути; політика прозорості та не поширення справжніх

фейків за межі навчального процесу; переважно синтетичні або дефuzовані приклади (див. MIL/UNESCO правила) [9].

Зв'язок між пребінг-грою + командною фактчекінговою симуляцією полягає в поєднанні індивідуальних когнітивних інокуляцій зі встановленням процедурних і етичних стандартів для фактчекінгу. Це зміцнює стійкість університетських спільнот до інформаційних загроз, полегшує громадську участь у формуванні такої стійкості та довіри, які є чіткими цілями політики ЮНЕСКО в області MIL [9].

Висновки. Гейміфіковані фактчекінгові симуляції можуть бути практичною стратегією для інтеграції MIL у навчальні програми вищої освіти. Вони можуть слугувати як для короткострокової стійкості до маніпуляцій (з можливою добавкою підкріплень), так і для довгострокового формування професійних норм щодо роботи з джерелами. Рекомендації для інституційного закріплення: впроваджувати модулі в курси критичного мислення/MIL, навчати тренерів, розробляти локальні банки випадків та інструменти оцінки.

Література

1. Roozenbeek, J., et al. (2022). Psychological inoculation improves resilience against misinformation. *Science Advances*, 8(36), eabo6254.
2. Roozenbeek, J., & van der Linden, S. (2019). Fake news game confers psychological resistance against online misinformation. *Humanities & Social Sciences Communications*.
3. Roozenbeek, J., et al. (2020). Harmony Square: a game that inoculates against political misinformation. *HKS Misinformation Review*.
4. van der Linden, S., Traber, C. S., & Roozenbeek, J. (2024). Countering misinformation through psychological inoculation. In *Advances in Experimental Social Psychology*.
5. Roozenbeek, J., et al. (2022). Technique-based inoculation against real-world misinformation. *Royal Society Open Science*, 9(10), 211719.
6. Zeng, J., et al. (2024). Exploring the impact of gamification on students' academic performance: a meta-analysis. *British Journal of Educational Technology*.
7. Li, M., et al. (2023). Examining the effectiveness of gamification in education: a meta-analysis. *Frontiers in Psychology*.

8. Yang, S., et al. (2024). Designing an effective fact-checking education program: the complementary relationship between games and lectures. *Computers & Education*.
9. UNESCO (2021–2022). *Media and Information Literate Citizens: Think Critically, Click Wisely!; Global Standards for MIL Curricula Development Guidelines*.
10. AP News (2023). Google to expand misinformation prebunking in Europe (Jigsaw/YouTube field campaigns overview).
11. Breakstone, J., et al. (2024). Measuring what matters: new assessments for students' online source evaluations. *HKS Misinformation Review*.

ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНІ ДИСЦИПЛІНИ У НАВЧАННІ СТУДЕНТІВ-ЖУРНАЛІСТІВ

Марія Ріпей
кандидат філологічних наук, доцент
Львівський національний університет імені Івана Франка
maria-kr@ukr.net

Одним з актуальних завдань вищої школи є формування професіоналізму майбутніх журналістів, здобуття ними необхідних знань, умінь і навичок. Важлива увага у навчальному процесі надається практико-орієнтованим дисциплінам.

«Сам собі редактор» – це навчальна дисципліна вільного вибору (для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти), яку вивчають у четвертому семестрі. Це одна з вибіркових дисциплін, які спрямовані забезпечити більш повне задоволення освітньо-культурних запитів та інтересів студентів. Розробляючи її, ставили за мету навчити студентів робити тексти «читабельними», а виступи – легкими для сприйняття. Як редактор-практик упродовж навчання у формі діалогів зосереджуємо увагу на процесі втілення ідеї, як найвлучніше перекласти «мову думки» на «мову слів». Студенти творять у власній лабораторії редактора, підбираючи заголовки, навчаючись композиційної стрункості, добираючи слова, будуючи речення, уніфіковано подаючи однотипні елементи, наповнюючи текст таблицями, рисунками, фотографіями тощо.

Принциповою методологічною засадою розроблення цієї дисципліни було формування у студентів навичок комплексного, багатоаспектного аналізу тексту, а не лише виправлення мовних помилок. Для цього зі студентами опрацьовуємо цілі тексти або уривки з них, водночас вивчаємо видавничі вимоги.

Акцентуємо увагу на заголовку, що «концентрує увагу адресата на інформаційному ядрі повідомлення, а також створює емоційне тло сприйняття» [1], потребує особливої уваги автора і редактора. Важливо не лише правильно

підібрати слова, а й правильно розмістити заголовок. Від цього значною мірою залежить сприйняття тексту читачем [4].

Аналізуємо мову цифр [7] (цифри у заголовковому комплексі, основні тематичні групи цифрових позначень у тексті, однотипність подання тощо), робимо висновки щодо правильності їх вживання, формулюємо рекомендації, на що варто звернути увагу. Навчаємо студентів, як правильно писати дати, наращения, коли використовуємо римські цифри, а коли арабські, як правильно скорочувати одиниці вимірювання, дотримуватися уніфікації тощо.

Водночас головну увагу зосереджуємо на правильності вживання слів, як тих, правильність вживання яких пояснено в довідковій літературі, так і тих, значення яких у довідковій літературі чітко не розмежовано. На підставі довідкової літератури, опираючись на редакторському досвіді, виокремлюємо значення таких лексем, подаємо рекомендації щодо правильного їх вживання [3; 5; 8]. До деяких помилок у редакторській практиці сформувалися короткі жарти-повчання, яких навчаємо студентів-журналістів. Такі повчання добре запам'ятовуються. Коли на наступних заняттях в аналізованих текстах трапляються помилки у вживанні таких слів, то студенти одразу бачать їх, згадуючи вивчене повчання.

«Редагування наукового тексту» – це навчальна дисципліна вільного вибору (другого (магістерського) рівня вищої освіти), яку вивчають у третьому семестрі. Її розроблено, щоб ознайомити студентів із теоретичними і практичними основами редагування, необхідними для написання наукових текстів. Метою вивчення цієї дисципліни є формування необхідних знань та умінь, спрямованих на розвиток у студентів компетентностей, пов'язаних із здатністю писати якісні наукові тексти [6]. Студенти опрацьовують «Практичні завдання з курсу «Редагування навчальної та наукової літератури» для студентів факультету журналістики» [2], виконують редакторський аналіз наукової статті фахового видання (посилання, цитати, числа в тексті, наращения, одиниці виміру, скорочення, таблиці, рисунки, список літератури), редагують власні тексти.

Опановуючи практично-орієнтовані дисципліни, студенти мають чудову нагоду перейняти знання і досвід, стати висококваліфікованими фахівцями.

Література

1. Кочан І. М. Лінгвістичний аналіз тексту: навч. посіб. 2-ге вид., перероб. і допов. Київ, 2008. С. 60.
2. Практичні завдання з курсу «Редагування навчальної та наукової літератури» для студентів факультету журналістики / Уклад. М. В. Ріпей. Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка, 2010. 80 с.
3. Ріпей М. Мовні аспекти науково-технічного тексту. *Енергетика та електрифікація*. 2011. № 11. С. 64–66.
4. Ріпей М. Особливості архітекtonіки газетного заголовка. *Вісник Львівського університету. Сер. журналістика*. 2011. Вип. 35. С. 295–302.
5. Ріпей М. В. Порухення лексичної норми в сучасній газетній мові. *Українська мова*. Київ, 2021. № 1 (77). С. 91–103.
6. Ріпей М. Редакторська правка науково-технічного тексту. *Українська мова*. Київ, 2014. № 2. С. 61–67.
7. Ріпей М. Цифра в газетному тексті (на матеріалі одного номера всеукраїнської газети «День»). *Вісник Львівського університету. Сер. журналістика*. 2021. Вип. 50. С. 155–164.
8. Ріпей М. Формування дисципліни слова у студентів-журналістів. Березневий науковий дискурс 2024 на тему «Детермінанти посилення ролі освіти у повоєнному відновленні України»: зб. матеріалів ІІ Міжнар. наук.-практ. конф. для освітян (м. Київ, 29 березня 2024 р.). Чернігів: ГО «Науково-освітній інноваційний центр суспільних трансформацій», 2024. С. 12–13.

ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

Вікторія Савченко
кандидат педагогічних наук, доцент
КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради
savchenkov06@gmail.com

Лариса Лаврова
кандидат філософських наук, доцент
КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради
zdorovo@dano.dp.ua

Ірина Сілошенко
КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради
siloshenko2004@gmail.com

Професійно-педагогічна мобільність у воєнний час як умова безперервності освіти та збереження здоров'я дітей. Видатні вчені: Н. Сороколіт, М. Лук'янченко, І. Турчик, Р. Чопик у своїй роботі визначають аналіз ставлення вчителів фізкультури до реформ Нової української школи та роблять акцент на засобах підвищення кваліфікації та професіоналізму, зокрема дистанційне навчання, сертифікацію[1].

У мирний час професійно-педагогічна мобільність учителя фізичної культури початкової школи полягає у здатності швидко реагувати на зміни освітніх стандартів, методик, потреб учнів. Проте в умовах війни вона набуває життєвої важливості, адже педагог має одночасно вирішувати завдання забезпечення безпеки, організації освітнього процесу та підтримання здоров'я школярів.

По-перше війна зумовлює часті перерви у навчанні, евакуацію, зміну форматів (офлайн, онлайн, змішане, асинхронне). Учитель фізичної культури який викладає в початковій школі має бути готовим швидко адаптувати навчальні програми, змінювати зміст і форми занять відповідно до умов

(заняття в укриттях, дистанційні руханки, використання мінімальних ресурсів).

По-друге мобільність вчителя забезпечує можливість підтримувати навчальну активність учнів, навіть коли немає доступу до спортивної зали чи обладнання.

По-третє обмеження у пересуванні, довге перебування в укриттях, сидячий спосіб життя через дистанційне навчання призводять до гіподинамії. І саме педагог повинен застосовувати комплекс вправ для зміцнення серцево-судинної та дихальної систем, розвиток гнучкості, постави, зняття напруги.

Важливим завданням стає запобігання травмам та врахування умов (тісні приміщення, нестача обладнання).

Збереження психічного та емоційного здоров'я.

Війна формує високий рівень стресу, тривожності, відчуття небезпеки у дітей. Завдяки мобільності вчитель фізкультури може впроваджувати ігрові та релаксаційні методики, які не лише активізують рухову сферу, а й допомагають знімати напруження.

Заняття фізичною культурою в початкових класах стають засобом відновлення психологічної рівноваги, виховання почуття єдності та підтримки у колективі.

Також треба відмітити і соціальну функцію вчителя фізичної культури.

Учитель мобільно реагує на потреби громади та родин: організовує спільні онлайн-заняття, залучає батьків, розробляє вправи, які можна виконувати вдома. Таким чином, фізична культура стає не лише предметом, а й інструментом згуртування дітей, сімей та педагогічного колективу.

На нашу думку професійно-педагогічні орієнтири мобільного вчителя фізичної культури в початковій школі це перш за все використання інноваційних методів організації фізичної активності (онлайн-тренування, руханки, ігрові вправи без спеціального обладнання).

Інтеграція здоров'язбережувальних, соціальних та виховних аспектів у навчальний процес. Уміння варіювати навчальні форми: індивідуальні, парні, групові завдання, робота у змішаних форматах.

Слід звернути увагу і на психолого-педагогічну компетентність (уміння підтримувати емоційний стан дітей, знижувати тривожність).

Цифрову компетентність (володіння онлайн-ресурсами та платформами для навчання).

Методичну гнучкість (адаптація вправ до умов обмеженого простору, підручних засобів).

Комунікативну компетентність (налагодження контакту з батьками та колегами, підтримка довіри).

Розглянемо функції професійно-педагогічної мобільності вчителя фізичної культури початкової школи у воєнний час:

- адаптаційна – забезпечення навчання в будь-яких умовах;
- оздоровча – збереження фізичного і психічного здоров'я учнів;
- соціалізуюча – формування в дітей навичок співпраці, взаємопідтримки, стресостійкості;
- інноваційна – упровадження нових підходів і технологій у фізичному вихованні.

Існує потреба у безперервному підвищенні кваліфікації вчителів фізичної культури. Динамічність освітнього середовища в умовах воєнного часу вимагає від учителя фізичної культури постійного оновлення знань і навичок. Нові виклики (дистанційна освіта, заняття в укриттях, інтеграція психоемоційної підтримки у фізичні вправи) не можна вирішити засобами традиційної методики.

Підвищення кваліфікації має відбуватися не епізодично, а в режимі безперервності – через короткі онлайн-курси, вебінари, тренінги, участь у професійних спільнотах, самоосвіту.

Особливу увагу слід приділяти:

- цифровій грамотності вчителя фізичної культури (застосування платформ Zoom, Google Classroom, інтерактивних програм для фізичних вправ);
- методикам адаптивної фізичної культури (вправи без інвентарю, у малих приміщеннях, у форматі руханок);

- психолого-педагогічній підтримці дітей (зниження тривожності, розвиток стресостійкості, створення відчуття безпеки).

Безперервний розвиток стає критерієм професійної мобільності: педагог, який постійно вдосконалює компетентності, здатен забезпечити якісну освіту навіть у кризових умовах.

Важливим стає розробка методичних матеріалів для занять у кризових умовах. У воєнний час учитель часто працює в умовах дефіциту: бракує спортивного інвентарю, простору, часу, іноді – навіть доступу до інтернету. Це потребує створення спеціальних методичних матеріалів, які можна застосовувати в різних форматах.

Такі матеріали мають передбачати:

- комплекси вправ для укриттів (короткі руханки у вузькому просторі, вправи на дихання, розтягування, психоемоційне розвантаження);
- завдання для дистанційної роботи (відеоуроки, картки вправ, інтерактивні завдання, ігрові руханки);
- мобільні програми занять (10–15-хвилинні комплекси для дітей різного віку, які можна виконати вдома або на подвір'ї школи без обладнання);
- інтегровані вправи з елементами соціально-психологічного тренінгу (наприклад, «командні ігри на підтримку» або «руханки зі словами-побажаннями»).

Методичні матеріали треба створювати універсальними:

- легко адаптуватися до віку учнів;
- враховувати психофізичний стан дітей;
- поєднувати фізичне навантаження зі збереженням емоційної стабільності.

Їх наявність дозволяє вчителю діяти оперативно і не втрачати цінний навчальний час, навіть у разі різкої зміни умов (тривога, евакуація, дистанційний перехід).

Ми пропонуємо орієнтовну структуру методичних рекомендацій для вчителя фізичної культури початкових класів в умовах воєнного часу. Вона побудована так, щоб охопити як теоретичні орієнтири, так і практичні

інструменти:

1. Вступ де розкривається значення фізичного виховання для збереження фізичного та психічного здоров'я дітей у кризових умовах. Роль учителя фізичної культури як мобільного педагога та наставника. Мета і завдання методичних рекомендацій.

2. Теоретичні засади організації фізичного виховання в умовах війни у цьому розділі слід звернути увагу на професійно-педагогічну мобільність учителя: адаптивність, креативність, психологічна стійкість. Здоров'язбережувальну компетентність: фізичний, психічний, соціальний аспекти та принципи організації занять: безпека, доступність, варіативність, інклюзивність, гнучкість.

3. У розділі «Форми та моделі занять» приділити увагу:

- Заняття у шкільній залі (якщо є можливість).
- Заняття в укритті (малі простори, без інвентарю).
- Дистанційні формати (онлайн-руханки, відеоуроки, інтерактивні завдання).
- Заняття на відкритому повітрі (при наявності безпечних умов).
- Інтегровані форми (поєднання фізичних вправ із психологічними методиками розвантаження).

4. Методичний інструментарій учителя розкриє:

Комплекси вправ для різних умов:

- у класі / укритті (розтягування, дихальні вправи, вправи на координацію);
- на подвір'ї школи (рухливі ігри, естафети, командні завдання);
- дистанційно (онлайн-зарядки, індивідуальні завдання з відеоінструкціями).

Антистресові та релаксаційні методики: «дихання квадратом», «струс напруги», «рухлива пауза з позитивними афірмаціями».

Ігрові методи: рухливі ігри на згуртування, вправи з уявою, кооперативні завдання.

5. Важливим розділом є організація безпечного освітнього середовища,

якій слід приділити значну увагу це:

- правила безпеки під час занять у кризових умовах;
- врахування вікових і психофізіологічних особливостей учнів;
- психологічна підтримка дітей через фізичну активність.
- взаємодія з батьками у питаннях організації рухової активності вдома.

6. Висновки.

Узагальнення значення професійної мобільності вчителя фізичної культури. Пріоритетність здоров'я та безпеки дитини над освітнім результатом. Значення фізичного виховання як ресурсу відновлення, єдності та стійкості у воєнний час.

Професійно-педагогічна мобільність вчителя фізичної культури початкових класів у воєнний час – це здатність учителя фізичної культури забезпечити стійкість і безперервність освітнього процесу, зберігаючи при цьому фізичне, психічне та соціальне здоров'я дітей. Вона вимагає від педагога гнучкості, креативності, психологічної стійкості та готовності працювати в екстремальних умовах.

Література

1. Сороколіт Н., «New Ukrainian School Educational Reforms and Professional Mastership of the Physical Education Teacher» /Сороколіт, Лук'янченко, Турчик, Чопик, 2021 SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION Proceedings of the International Scientific Conference. Volume IV, May 28th-29th, 2021. 179-189.

ПРОМПТ-ІНЖИНІРИНГ У ПЕДАГОГІЦІ

Володимир Ратушний
освітньо-наукова програма «Освітні, педагогічні науки»
аспірантура 4 курс Національний університет «Львівська політехніка»
volodymyratushnyi@gmail.com

Науковий керівник: Олег Стечкевич
доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник
Національний університет «Львівська політехніка»
oleh.o.stechkevych@lpnu.ua

Ефективне використання штучного інтелекту (ШІ) в освітньому процесі критично залежить від кваліфікації педагога. В Україні рівень початкової готовності є високим, адже значна частина вчителів принаймні один раз використовували ШІ, головним чином для автоматизації рутинних процесів, таких як підготовка до уроків, створення тестів та перевірка знань учнів [5]. Однак, щоб технологія стала стратегічним інструментом, необхідно перейти від кількісного використання до якісного. Промпт-інжиніринг (ПІ) виступає ключовою навичкою для взаємодії з великими мовними моделями (LLM), оскільки грамотне використання цих технік суттєво покращує результати роботи, забезпечуючи їхню точність, логічність та повну відповідність педагогічним очікуванням [4]. Без належної підготовки, запити вчителів часто є надто загальними, що призводить до неякісного, неперсоналізованого контенту та відчуття марної трати часу. Навчання ПІ має стратегічно орієнтуватися на використанні структурованих методологій, що дозволить ШІ стати справжнім «другим пілотом» і заощадити педагогу до 5 годин робочого часу на тиждень.

Впровадження технологій ШІ в освіту вимагає чіткого дотримання етичних та нормативних засад, визначених як на національному, так і на глобальному рівнях. Методичні рекомендації Міністерства освіти і науки України окреслюють основні принципи використання ШІ [2]. Ключова ідея національних рекомендацій полягає у необхідності підтримання балансу між інноваційністю та безпекою. ШІ має функціонувати як помічник для вчителя та учня, не замінюючи при цьому критичне мислення, творчість та, найголовніше,

живу взаємодію між учасниками освітнього процесу.

Ефективний ПІ є прямим механізмом забезпечення принципу «прозорості», який вимагає, щоб результати, отримані за допомогою ІІІ, були відтворюваними та зрозумілими. Загальні або нечіткі запити дають непередбачуваний результат, що суперечить прозорості. Використання ж структурованих фреймворків і вимог щодо чіткості інструкцій змушує вчителя точно документувати свій запит. Ця точність забезпечує прозорість процесу створення контенту, що є невід'ємним елементом академічної доброчесності та відповідності національним методичним настановам.

Глобальні вимоги до професійної підготовки педагогів щодо ІІІ викладені в Рамці компетентностей вчителя ІІІ, розробленій UNESCO [6]. Цей міжнародний документ є основою для національних навчальних програм. Компетенції мають три рівні розвитку: *Acquire* (Засвоєння), *Deepen* (Поглиблення) та *Create* (Створення). ПІ є наскрізною навичкою, що дозволяє педагогам здійснити перехід між цими рівнями. Рівень «Засвоєння» характеризується базовим знанням інструментів, для досягнення рівня «Створення» вчитель має вміти розробляти нові педагогічні моделі та складні завдання. Майстерність у ПІ, особливо застосування структурованих методологій та універсальних шаблонів для креативних завдань, є практичним шляхом, що дозволяє вчителю перейти від простої генерації тексту до створення освітнього контенту (див. табл.1).

Для отримання освітнього контенту високої якості, педагог повинен розуміти анатомію запиту. Ефективний запит, незалежно від моделі, як правило, включає чотири основні компоненти: 1. **Інструкція.** Це чітке, конкретне завдання або мета (наприклад, «Склади план уроку...», «Створи 10 тестових запитань»). 2. **Роль.** Призначення ІІІ конкретної персони чи функції (наприклад, «Ти – досвідчений учитель української мови», «Ви – експерт з освітніх технологій»). 3. **Контекст.** Це можуть бути особливості класу (кількість учнів, їхні вподобання, рівень знань), структура попередніх уроків чи бажаний настрій на занятті. 4. **Індикатор Виведення.** Опис бажаного формату,

обсягу чи структури відповіді (наприклад, «Результат має бути таблицею з трьох стовпців», «Максимум 7 слайдів», «Кожен крок має бути пронумерований»).

Таблиця 1. Інтеграція компетентностей UNESCO та навичок III

Компетентність UNESCO	Рівень прогресу	Ключова навичка III	Практичний приклад промπτу
Людино-орієнтований підхід	Deeper	Врахування індивідуальних особливостей та мотивації учнів	Вказівка інтересів та хобі учнів у промπτі для персоналізації завдань
Етика III	Acquire	Використання структур для вимоги атрибуції та перевірки фактів	Включення індикатора виведення: «Надай список усіх використаних джерел»
III-педагогіка	Create	Застосування комплексних фреймворків для створення інтерактивних, практико-орієнтованих завдань	Використання універсального шаблону для розробки проєктів, що виходять за межі есе
Основи та застосування III	Acquire	Розуміння анатомії промπτу: Роль, Контекст, Інструкція.	Завдання III певної ролі (наприклад, «Ти — експерт [РОЛЬ]»).

Для структурованого створення дидактичних матеріалів слід використати практичні фреймворки (див. табл. 2, [3]).

Таблиця 2. Порівняльний аналіз фреймворків для освітнього промптінгу

Фреймворк	Акронім	Основний фокус	Рекомендоване застосування в освіті
RACE	Роль, Дія, Контекст, Пояснення	Визначення ролі експерта та обґрунтування висновків	Створення симуляцій, рольових ігор, завдань на прийняття рішень
CARE	Контекст, Дія, Результат, Приклад	Надання зразків для досягнення точних і форматних результатів	Розробка шаблонів, тестових завдань, критеріїв оцінювання

Фреймворк	Акронім	Основний фокус	Рекомендоване застосування в освіті
ARE	Дія, Мета, Виконання	Спрощення процесу для цільових, однозначних завдань	Швидка генерація визначень, коротких анотацій, чернеток

1. Фреймворк RACE (Role, Action, Context, Explanation). Дана модель є корисною для завдань, де ІІІ повинен взяти на себе специфічну експертну роль та надати обґрунтування своїх рекомендацій. Елементи та структура. Вчитель задає ІІІ певну Роль («Ви експерт [РОЛЬ]»), визначає Діяльність («Я хочу, щоб ви допомогли мені з [ДІЯ]»), надає Контекст («Ось що відбувається зі мною: [КОНТЕКСТ]») та вказує, що потрібне Пояснення («Я хочу [РЕЗУЛЬТАТ]»).

2. Концепція CARE (Context, Action, Result, Example) є цінною для завдань, що вимагають точних, стандартизованих або відтворюваних результатів. Наголос у цій моделі робиться на наведенні конкретних прикладів бажаного виводу. Елементи та структура: Вчитель описує Контекст («Ось що відбувається зі мною: [КОНТЕКСТ]»), визначає Діяльність («Я хочу, щоб ви [ДІЯ]»), описує бажаний Результат («Результат має бути таким: [ОПИС РЕЗУЛЬТАТУ]») та надає Приклад («Ось деякі приклади результатів, які я хочу: [ПРИКЛАДИ]»).

3. Фреймворк ARE (Action, Purpose, Execution) є спрощеною структурою, призначеною для швидкого проектування простих і однозначних запитів. Вона зосереджує увагу ІІІ на виконанні конкретної роботи. Елементи: Дія (що зробити), Мета (для чого) та Виконання (опис очікуваного результату).

Володіння цими трьома фреймворками надає вчителю тактичну перевагу і дозволяє максимально підвищити релевантність контенту і мінімізувати неточності [1]. Педагог може методично обирати інструмент для конкретної освітньої мети: ARE – для швидкої автоматизації (рівень Acquire), RACE – для створення складних, рольових сценаріїв (Deepen), а CARE – для забезпечення високої якості та відповідності прикладам (Create).

Література

1. Дяченко, О. (2024, Травень 23). *ШІ-промпти, що змінять ваше життя: як мислити глибше за допомогою ChatGPT*. Освіторія Медіа. Отримано з <https://osvitoria.media/experience/shi-prompty-shho-zminyat-vashe-zhyttya-yak-myslyty-glybshe-za-dopomogoyu-chatgpt/>
2. Міністерство освіти і науки України. (2024). *Методичні рекомендації щодо відповідального використання ШІ в закладах загальної середньої освіти*. Отримано з <https://yakistosviti.com.ua/novyny/metodychni-rekomendatsii-shi>
3. Ященко, О. (2023, Грудень 11). *Вивчення промт-інжинірингу для створення власного прототипу ШІ*. Державний університет інфраструктури та технологій. Отримано з <https://duikt.edu.ua/ua/news-1-0-12341-vivchennya-prompt-inzhiniringu-dlya-stvorenniya-vlasnogo-prototipu-shi>
4. *Prompt Engineering Guide*. (n.d.). Отримано з <https://www.promptingguide.ai/>
5. Sidorov, G. (2024, Липень 18). *7 порад про те, як вчителі можуть використовувати ШІ в класі*. Undetectable AI. Отримано з <https://undetectable.ai/blog/uk/ai-%D0%B2-%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D1%81%D0%B0%D1%85/>
6. UNESCO. (2024). *AI Competency Framework for Teachers*. Отримано з <https://www.unesco.org/en/articles/ai-competency-framework-teachers>

ФОРМУВАННЯ ІНТЕГРОВАНОЇ СИСТЕМИ ЗНАНЬ З ТЕПЛОЕНЕРГЕТИКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АВТОМОБІЛЬНОГО ТРАНСПОРТУ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МАТЕРІАЛОЗНАВСТВА

Остап-Михайло Сірант
освітньо-професійна програма
«Освітні педагогічні науки», аспірантура, 3 курс
Ostap-Mykhailo.R.Sirant@lnpu.ua

Науковий керівник: Юрій Козловський
доктор педагогічних наук, професор
Національний університет «Львівська політехніка»
yuriy.m.kozlovskiy@lpnu.ua

Сучасний розвиток автомобільного транспорту нерозривно пов'язаний із підвищенням вимог до енергоефективності, екологічності та надійності транспортних засобів. Вирішення цих завдань потребує підготовки фахівців нового покоління, здатних мислити системно, інтегрувати знання з різних галузей та застосовувати їх у практичній діяльності. Особливої актуальності набуває формування у студентів цілісного уявлення про закономірності теплоенергетичних процесів, що безпосередньо впливають на роботу двигунів, паливних систем та конструкційних матеріалів.

Матеріалознавство виступає базовою дисципліною, яка забезпечує зв'язок між теоретичними основами фізики, хімії, термодинаміки та практичними аспектами експлуатації автомобільної техніки [2]. Вивчення властивостей матеріалів, їхньої поведінки під дією високих температур, навантажень і агресивних середовищ створює підґрунтя для розуміння теплообміну, зносу, корозії та інших процесів, що визначають довговічність і безпеку транспортних засобів. Тому саме у процесі вивчення матеріалознавства доцільно інтегрувати знання з теплоенергетики, формуючи єдину систему професійної підготовки.

Інтегрований підхід дозволяє не лише уникнути дублювання матеріалу, а й забезпечує міждисциплінарні зв'язки, формує навички комплексного аналізу технічних завдань. Студенти отримують можливість бачити взаємозалежність

між вибором матеріалу, його енергетичними характеристиками та ефективністю функціонування автомобільних систем. Така підготовка створює передумови для формування інноваційного типу інженера, здатного адаптуватися до викликів сучасної теплоенергетики й транспортної галузі загалом.

Сучасна підготовка майбутніх фахівців автомобільного транспорту потребує якісно нового підходу до викладання технічних дисциплін, що передбачає інтеграцію знань із суміжних галузей. Одним із найважливіших напрямів є поєднання фізики та матеріалознавства. Фізичні закономірності визначають природу процесів, які відбуваються під час виготовлення чи експлуатації матеріалів, а матеріалознавство забезпечує практичне розуміння властивостей та можливостей їх застосування у транспортній сфері. Таким чином, інтеграція цих дисциплін дозволяє сформувати у студентів системне уявлення про поведінку матеріалів, підвищити рівень аналітичного мислення та здатність ухвалювати обґрунтовані професійні рішення.

Поєднання знань із фізики та матеріалознавства сприяє формуванню цілісної наукової картини, що особливо важливо у теплоенергетиці, адже процеси теплопередачі, тертя, зношування чи корозії безпосередньо пов'язані як із фундаментальними фізичними законами, так і з особливостями матеріалів, з яких виготовлено автомобільні деталі [1]. Розуміння цих процесів допомагає майбутнім фахівцям усвідомлювати взаємозв'язок між вибором матеріалу та його практичною придатністю. Це забезпечує більш високу якість професійної підготовки, оскільки теоретичні знання тісно поєднуються з практичними навичками.

Ефективність інтеграції досягається через використання різних методів навчання. Одним із найрезультативніших є проєктна діяльність. Виконання міждисциплінарних проєктів дозволяє студентам застосовувати знання з фізики та матеріалознавства одночасно. Наприклад, розробка технологічного плану виготовлення певної деталі з урахуванням її фізичних властивостей дає можливість поєднати теоретичний аналіз і практичні розрахунки.

Не менш важливими є практичні заняття та лабораторні роботи, які створюють умови для аналізу впливу фізичних законів на поведінку матеріалів у процесі обробки чи експлуатації. Такі завдання допомагають студентам зрозуміти, як знання з фундаментальних наук знаходять своє відображення у професійній діяльності. Використання інтегрованих уроків, під час яких викладачі фізики та матеріалознавства узгоджують навчальний матеріал, також дозволяє забезпечити цілісність сприйняття й уникнути дублювання.

Особливу роль відіграє виробнича практика, адже саме там студенти стикаються з реальними технологічними проблемами, де необхідно одночасно враховувати і фізичні закономірності, і властивості матеріалів. У таких умовах інтегровані знання стають не абстрактними, а життєво необхідними для розв'язання професійних завдань. Це формує у майбутніх фахівців упевненість у власних діях, навички самостійного пошуку рішень та здатність працювати у команді.

Таким чином, інтеграція знань із фізики та матеріалознавства у процесі підготовки спеціалістів автомобільного транспорту є необхідною умовою сучасної освіти. Вона не лише підвищує якість навчального процесу, а й формує у студентів системне мислення, професійну гнучкість і готовність до вирішення складних завдань теплоенергетики й транспортної галузі. Такий підхід забезпечує підготовку конкурентоспроможних фахівців, які здатні адаптуватися до швидкоплинних технологічних змін і ефективно діяти в умовах сучасного виробництва.

Одним із показових прикладів інтегрованого навчання може стати тема «Теплопровідність матеріалів і їх вибір у виробництві». У межах цього заняття фізика забезпечує теоретичну основу: викладач пояснює закони теплопровідності, розкриває сутність таких понять, як тепловий потік, коефіцієнт теплопровідності, температура та градієнт температури. Студенти отримують розуміння фізичних закономірностей, що визначають процес перенесення теплової енергії крізь тверді тіла, рідини чи гази. Матеріалознавство, у свою чергу, поглиблює ці знання прикладними

аспектами: учні аналізують властивості різних матеріалів, зокрема металів, кераміки, полімерів, композитів, визначають їхні коефіцієнти теплопровідності та оцінюють придатність до використання в умовах високих або низьких температур. Наприклад, алюміній і мідь демонструють високу теплопровідність і застосовуються в системах охолодження двигунів, тоді як скловата чи базальтові волокна з низькою теплопровідністю ефективні як теплоізоляційні матеріали.

Практичне завдання у межах такого заняття може полягати у виборі матеріалу для теплоізоляції автомобільної деталі. Студентам пропонують змодельовати умови експлуатації виробу — температуру навколишнього середовища, теплові навантаження, допустимі масові характеристики — та здійснити обґрунтований вибір матеріалу, спираючись як на фізичні характеристики, так і на знання з матеріалознавства. Такий підхід не лише сприяє закріпленню теоретичних знань, а й формує практичні навички аналізу та аргументації.

Інший приклад інтегрованого завдання може стосуватися теми «Теплове розширення матеріалів». У фізиці розглядаються формули та закономірності лінійного і об'ємного розширення, а в матеріалознавстві студенти досліджують, як ця властивість впливає на вибір сплавів і композитів для автомобільних деталей, що зазнають циклічних змін температури. Практичне завдання може передбачати аналіз можливих деформацій та підбір матеріалу для гальмівного диска чи елементів вихлопної системи, де високі температури й різкі перепади можуть спричинити руйнування конструкції.

Ще одним інтегрованим кейсом є тема «Корозійна стійкість і вплив температурних режимів». Фізика пояснює механізми хімічних реакцій і процесів окиснення, тоді як матеріалознавство вивчає поведінку різних сплавів і покриттів у конкретних умовах. Студенти отримують завдання підібрати матеріали для паливних систем автомобіля, які працюють у контакті з агресивними середовищами, враховуючи не лише теплопровідність, а й корозійну стійкість.

Таким чином, інтеграція фізики та матеріалознавства на прикладі вивчення теплофізичних властивостей матеріалів дозволяє студентам усвідомити, що будь-яке технічне рішення неможливе без комплексного підходу. Вони навчаються бачити взаємозалежність між фундаментальними законами та прикладними інженерними завданнями, що є необхідною умовою якісної підготовки фахівців автомобільного транспорту. Така практика не лише підвищує мотивацію до навчання, а й формує компетентності, які безпосередньо відповідають сучасним вимогам виробництва та експлуатації транспортних засобів.

Формування інтегрованої системи знань з теплоенергетики майбутніх фахівців автомобільного транспорту у процесі вивчення матеріалознавства є важливим напрямом підготовки висококваліфікованих кадрів. Поєднання знань про фізичні закони, що лежать в основі теплообміну та енергетичних процесів, із розумінням властивостей конструкційних матеріалів дає змогу учням усвідомити закономірності роботи автомобільних систем у реальних умовах експлуатації. Такий підхід забезпечує цілісність науково-технічних уявлень, формує здатність аналізувати взаємозв'язок між енергетичною ефективністю, надійністю матеріалів та особливостями їх застосування в транспортній галузі. У результаті відбувається розвиток практичних умінь, необхідних для оптимізації роботи теплотехнічних систем автомобіля, підвищення їхньої продуктивності та екологічної безпеки. Інтегроване навчання сприяє не лише засвоєнню теоретичних знань, а й підготовці конкурентоспроможних фахівців, здатних ефективно працювати в умовах сучасного виробництва та швидкого технологічного розвитку автомобільного транспорту.

Література

1. Борисенко, А. В., & Пешко, В. А. (Уклад.). (2021). *Основи теплової енергетики: конспект лекцій*. Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського
2. Ковальчук, І. С. (2022). Теплові властивості матеріалів у контексті експлуатації автотransпортних систем. *Науковий вісник ХНАДУ*, 76, 58–63.

ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

Анна Сидорчук
заступник директора з навчально-виховної роботи,
вчитель української мови та літератури
Нікопольська гімназія №6 Нікопольської міської ради
annabosenkoanna@gmail.com

У сучасних умовах глобалізаційних змін та стрімкого розвитку інформаційного суспільства освіта постає ключовим чинником соціального прогресу. Від педагога вимагається не лише володіння ґрунтовними професійними знаннями, а й здатність швидко адаптуватися до нових умов, ефективно реагувати на виклики часу, інтегрувати інноваційні технології у навчальний процес. Саме тому питання професійної мобільності педагога набуває особливої актуальності, оскільки воно безпосередньо впливає на якість освітнього середовища, конкурентоспроможність учителя та розвиток його професійної кар'єри.

Професійна мобільність педагога – це інтегративна якість особистості, яка проявляється у здатності вчителя швидко адаптуватися до змін у соціально-освітньому середовищі, опановувати нові знання, технології та методики, а також ефективно застосовувати їх у практичній діяльності. Особливого значення професійна мобільність набуває в умовах глобалізації, коли на педагогів покладається завдання інтеграції у світовий освітній простір, участі у міжнародних програмах, використання цифрових платформ і міжкультурної комунікації.

Професійна мобільність у контексті глобалізаційних процесів

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується глобалізацією, яка охоплює всі сфери людської діяльності, зокрема й освіту. Глобалізаційні процеси спричиняють інтеграцію національних освітніх систем у світовий простір, що ставить перед педагогами нові виклики та завдання.

Професійна мобільність у таких умовах розглядається як здатність учителя:

- оперативно реагувати на зміни у змісті та формах навчання;
- інтегрувати у свою діяльність міжнародний педагогічний досвід;
- використовувати цифрові ресурси та інноваційні технології;
- здійснювати міжкультурну комунікацію;
- брати участь у міжнародних освітніх програмах і проєктах.

Глобалізація вимагає від педагога високого рівня відкритості до нового, готовності до міждисциплінарної співпраці, підвищення кваліфікації протягом життя. Саме професійна мобільність забезпечує здатність учителя залишатися конкурентоспроможним у світовому освітньому середовищі та успішно реалізовувати себе в умовах постійних змін.

Таким чином, у контексті глобалізаційних процесів професійна мобільність стає ключовою якістю, що визначає рівень розвитку сучасного педагога та ефективність його професійної діяльності.

Структурні компоненти професійної мобільності педагога

Для повного розуміння сутності професійної мобільності педагога важливо виділити її структурні компоненти, які визначають ефективність професійної діяльності та здатність учителя адаптуватися до сучасних викликів освіти. До таких компонентів належать когнітивний, практичний та ціннісно-мотиваційний аспекти, кожен із яких виконує свою роль у формуванні мобільного та компетентного фахівця. Когнітивний компонент професійної мобільності педагога охоплює систему знань, професійної обізнаності та компетентностей, які забезпечують здатність орієнтуватися у сучасному науково-освітньому просторі. Він передбачає не лише ґрунтовне володіння предметною підготовкою, а й розуміння тенденцій розвитку освіти, освітніх технологій та новітніх педагогічних концепцій. Саме когнітивний рівень формує інтелектуальне підґрунтя для прийняття педагогом ефективних рішень, творчого підходу до навчально-виховного процесу й готовності до постійного професійного самовдосконалення. Практичний компонент професійної

мобільності педагога виявляється у сформованості навичок, необхідних для реалізації педагогічної діяльності в умовах змін, а також у готовності швидко адаптуватися до нових викликів. Йдеться про здатність застосовувати здобуті знання на практиці, впроваджувати інноваційні методики, гнучко змінювати стратегії навчання відповідно до потреб учнів та вимог суспільства. Цей компонент також відображає відкритість педагога до нових форм взаємодії, уміння працювати у команді та приймати професійні рішення в умовах невизначеності. Ціннісно-мотиваційний компонент професійної мобільності педагога ґрунтується на внутрішніх переконаннях, установках та прагненні до саморозвитку, що визначають активність і цілеспрямованість професійної діяльності. Він передбачає усвідомлення значущості власної педагогічної ролі, прийняття цінностей гуманізму, толерантності, інклюзивності, демократичності та відповідальності. Саме ціннісно-мотиваційний рівень стимулює готовність до змін, забезпечує внутрішню мотивацію вчителя до вдосконалення, формує здатність долати труднощі та бачити перспективи особистісного і професійного зростання.

Фактори, що сприяють розвитку професійної мобільності педагога

Розвиток професійної мобільності педагога залежить від низки взаємопов'язаних чинників, які визначають його здатність до адаптації та самовдосконалення. Одним із основних є безперервна освіта та самоосвіта, що передбачає постійне оновлення знань, освоєння нових методик та технологій, підвищення професійної компетентності відповідно до вимог часу. Важливим чинником є участь у міжнародних і всеукраїнських освітніх проєктах, яка надає педагогам можливість обмінюватися досвідом, інтегрувати передові практики та формувати інноваційні підходи до навчання. Використання інноваційних технологій у навчальному процесі сприяє підвищенню ефективності освітньої діяльності, розвитку креативності та цифрової компетентності педагога, а також забезпечує адаптацію до сучасних вимог навчального середовища. Не менш значущим є міжкультурна комунікація та академічна мобільність, які розширюють горизонт професійних можливостей, підвищують рівень

міжкультурної компетентності та сприяють інтеграції педагогів у глобальний освітній простір.

Професійна мобільність як чинник розвитку сучасного педагога

Професійна мобільність безпосередньо впливає на якість освітнього процесу, забезпечуючи застосування нових методик, адаптацію до потреб учнів та ефективну організацію навчання. Вона відкриває можливості кар'єрного зростання, дозволяючи педагогам брати участь у конкурсах, проєктах та програмах підвищення кваліфікації, що підвищує їх професійний статус, сприяє формуванню конкурентоспроможності педагога в умовах глобалізації, забезпечуючи здатність до інтеграції у міжнародні освітні процеси, опанування нових технологій та участь у глобальних педагогічних мережах.

Професійна мобільність педагога є багатовимірною характеристикою, що об'єднує когнітивний, практичний та ціннісно-мотиваційний компоненти. Вона визначає здатність учителя до адаптації в умовах динамічних соціальних та освітніх змін, забезпечує ефективне застосування знань і навичок, сприяє саморозвитку та формуванню внутрішньої мотивації до вдосконалення професійної діяльності. Розвиток професійної мобільності залежить від системи чинників, серед яких безперервна освіта та самоосвіта, участь у всеукраїнських та міжнародних освітніх проєктах, впровадження інноваційних технологій та активна міжкультурна комунікація. Формування цих компетентностей забезпечує підвищення якості освітнього процесу, відкриває можливості кар'єрного зростання та зміцнює конкурентоспроможність педагога в умовах глобалізації.

Отже, професійна мобільність виступає ключовим чинником розвитку сучасного педагога, сприяє підвищенню ефективності освітньої діяльності та інтеграції в міжнародний освітній простір, що підтверджує її стратегічну роль у формуванні інноваційного та адаптивного освітнього середовища.

Література

1. Биков, В. С. Педагогічна компетентність сучасного вчителя: монографія / В. С. Биков. – К. : Освіта, 2018. – 256 с.
2. Гуревич, Л. М. Психологічні основи професійної мобільності педагога / Л. М. Гуревич // Педагогіка та психологія. – 2020. – № 3. – С. 45–53.
3. ДСТУ 8302:2015. Система стандартів з інформації, бібліотечної та видавничої справи. Бібліографічний опис. Загальні вимоги та правила складання / Національний стандарт України. – К. : Держспоживстандарт України, 2015. – 28 с.
4. Єфремова, О. П. Інноваційна педагогіка та глобалізаційні виклики / О. П. Єфремова. – Харків : Видавництво ХНПУ, 2019. – 312 с.
5. Ковальчук, М. І. Професійна мобільність учителя в умовах глобалізації / М. І. Ковальчук // Вісник освіти України. – 2021. – № 2. – С. 12–21.
6. Савченко, Л. П. Педагогічна майстерність та розвиток компетентностей / Л. П. Савченко. – К. : Академвидав, 2017. – 198 с.
7. Ткаченко, Н. В. Професійний розвиток сучасного педагога: теорія та практика / Н. В. Ткаченко. – Львів : Видавництво ЛНУ, 2020. – 224 с.
8. Шиян, О. С. Глобалізаційні процеси та педагогічна мобільність / О. С. Шиян // Педагогічні науки. – 2019. – № 4. – С. 30–38.

БОГОСЛОВСЬКА ПЕДАГОГІКА У ШКОЛІ: ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ

Богдан Сливка (ієромонах Нектарій)
доктор філософії, викладач Івано-Франківського богословський інституту
nektarijslivka@gmail.com

Сучасний етап розвитку української освіти позначений активними процесами інтеграції у європейській освітній простір, що зумовлює необхідність переосмислення ролі вчителя як ключової постаті освітнього процесу. В умовах суспільних змін особливого значення набуває духовно-моральний вимір освіти, який безпосередньо пов'язаний із розвитком богословської педагогіки у школі. Вона виконує не лише пізнавальну, а й виховну функцію, адже формує систему цінностей учня, розкриває його здатність до морального вибору, сприяє утвердженню відповідальності перед суспільством і Богом.

Актуальність проблеми підсилюється тим, що вчитель християнської етики або релігієзнавчих дисциплін виступає не просто виконавцем навчальної програми, а провідником духовним смислів у середовищі молодого покоління. Саме тому професійний розвиток педагога цієї галузі повинен враховувати як національні традиції, так і сучасні вимоги європейської освітньої політики, де ключовими поняттями є академічна та професійно-педагогічна мобільність. Відкритість до мобільності дає змогу розширювати горизонти педагогічної діяльності, обмінюватися досвідом, упроваджувати інноваційні методики і зміцнювати авторитет богословської педагогіки як науки й практики виховання.

Методологічні засади богословської педагогіки

Богословська педагогіка визначається як освітньо-виховна система, що інтегрує християнські цінності з методами сучасної школи. Вона спрямована на формування духовно цілісної особистості, здатної орієнтуватися в умовах глобалізації й водночас зберігати національну ідентичність. Як зазначає В. Кремінь, сучасна освіта має орієнтуватися на філософію гуманізму, де провідне місце відводиться діалогу культур і духовному виміру особистості [1, с. 112].

Методологія богословської педагогіки у школі базується, на нашу думку, на таких принципах:

- поєднання духовного та інтелектуального розвитку;
- формування критичного і водночас морального мислення;
- відкритість до міжкультурної та міжрелігійної комунікації;
- толерантність і здатність до діалогу в поліконфесійному середовищі.

Ці принципи встають підґрунтям до розгортання академічної мобільності, яка в європейському контексті означає готовність педагога до обміну досвідом, засвоєння нових освітніх практик і впровадження їх у власну діяльність

Виклики для богословської педагогіки у школі

Вітчизняна система богословської педагогіки стикається з низкою проблем, які перешкоджають її повній інтеграції у європейський освітній простір. По-перше, спостерігається відсутність єдиного нормативно-методичного забезпечення викладання релігієзнавчих дисциплін, що спричинює регіональну різноманітність програм і підходів. По-друге, існує брак педагогів, які володіють сучасними інтерактивними технологіями навчання, уміють поєднувати традиційні методи з інноваціями. По-третє, суспільна дискусія про місце релігії у школі часто ускладнює процес адаптації програм до європейських стандартів, де важливим є баланс між світським і духовним підходами.

Як наголошує С. Сисоєва, педагогічна творчість у сучасній школі не може обмежуватися відтворенням відомих схем, а потребує відкритості до інновацій, гнучкості у використанні методів і готовності до міждисциплінарної співпраці [4, с. 57]. Для вчителя християнської етики це означає здатність інтегрувати духовний зміст із методикою сучасних навчальних технологій.

Можливості академічної мобільності

Академічне мобільність відкриває перед педагогами богословських дисциплін нові перспективи. Участь у міжнародних програмах, таких як Erasmus чи тематичні літні школи дозволяє здобувати нові знання, знайомитися

з практиками європейських шкіл, налагоджувати професійні контакти. Участь у міжнародних конференціях та семінарах сприяє поширенню українського досвіду богословської педагогіки, водночас стимулювати адаптацію до крайніх світових практик.

Важливо й те, що мобільність не обмежується міжнародним рівнем. Вона може реалізовуватися у межах внутрішньої співпраці – між університетами, педагогічними інститутами, школами та релігійними громадами. Як підкреслює Н. Ничкало, професійна освіта потребує постійного оновлення і готовність педагога до переміщення між різними освітніми середовищами [2, с. 23]. Для богословської педагогіки це означає розширення практик стажування, обмін учителями між школами, участь у тренінгах і курсах підвищення кваліфікації.

Особливу роль у розвитку мобільності відіграють сучасні інформаційні технології. Онлайн-курси, віртуальні конференції, дистанційні програми підвищення кваліфікації забезпечують доступ до досвіду європейських педагогів без необхідності фізичного переміщення. Це відкриває нові можливості для вчителів навіть у найвіддаленіших регіонах України.

Освітні результати та суспільний вимір

Розвиток академічної мобільності у сфері богословської педагогіки сприяє зростанню педагогічної культури вчителя. Як зазначає О. Савченко, професійна мобільність є не тільки зовнішнім переміщенням, але й внутрішньою готовністю до інновацій, творчості й духовного оновлення [3, с. 91]. Учитель християнської етики, який активно залучений до мобільності, стає здатним поєднувати традиційні духовні цінності з новими методами виховання, виходячи за межі шаблонного підходу.

Для суспільства це означає утвердження ціннісних орієнтирів, які сприяють зміцненню моральності, толерантності. Богословська педагогіка у школі виступає платформою для формування духовного фундаменту майбутніх громадян, а академічна мобільність підсилює її ефективність, роблячи педагога провідником європейського діалогу цінностей.

Висновки

Отже, богословська педагогіка у школі постає важливою складовою сучасної освіти, здатною відповідати на виклики часу. Її розвиток неможливий без активної участі вчителя у процесах академічної мобільності, яка створює умови для професійного зростання, інтеграції української школи в європейський освітній простір і формування духовно-моральних цінностей молодого покоління. Виклики, що постають перед богословською педагогікою, можуть бути подолані завдяки готовності педагогів до інновацій, співпраці та відкритості до міжкультурного діалогу.

Академічна мобільність у цій сфері стає чинником суспільних змін, оскільки сприяє утвердженню духовної культури, формуванню зрілої громадянської позиції школярів та посиленню єдності національної й європейської ідентичності.

Література

1. Кремінь В. Г. Філософія освіти. – Київ: Знання України, 2008. – 486 с.
2. Ничкало Н. Г. Професійна освіта: проблеми і перспективи. – Київ: Педагогічна думка, 2014. – 312 с.
3. Савченко О. Я. Дидактика сучасної української школи: монографія. - Київ: Педагогічна думка, 2012. – 263 с.
4. Сисоєва С. О. Педагогічна творчість: монографія. – Київ: Академвидав, 2011. – 256 с.

ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГА В СИСТЕМІ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

Мирослава Соснова

кандидат педагогічних наук

голова циклової комісії педагогічних та соціально-гуманітарних дисциплін
ВСП «Дніпровський фаховий коледж інженерії та педагогіки Українського
державного університету науки і технологій»

м.Кам'янське, Україна

masosnova@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0024-3814>

У роботі досліджено феномен професійно-педагогічної мобільності педагога в умовах воєнного часу, що став ключовим чинником стійкості та адаптивності української освітньої системи. Проаналізовано основні форми мобільності, що включають швидке освоєння нових навичок, адаптацію освітніх методик та психологічну підтримку здобувачів освіти та їх сімей. Наголошується, що професійна мобільність є не лише географічним переміщенням, а й глибокою трансформацією професійної ідентичності викладача, що характеризується гнучкістю, готовністю до інновацій та життєстійкістю. Автор стверджує, що розвиток цих якостей має стати пріоритетом у системі вищої освіти, оскільки це є запорукою стабільного та ефективного освітнього процесу в умовах військової агресії.

Ключові слова: професійна мобільність, педагогічна мобільність, освіта в умовах війни, стійкість вчителя, професійний розвиток.

Сучасні виклики, зумовлені повномасштабною війною, змусили українську освітню систему та її суб'єктів продемонструвати безпрецедентну стійкість та здатність до швидкої адаптації. У цьому контексті професійно-педагогічна мобільність викладача перестала бути просто бажаною якістю, перетворившись на нагальну необхідність. Цей феномен включає в себе не тільки фізичне переміщення педагогів, але й їхню психологічну готовність до постійних змін, здатність опановувати нові освітні платформи, методики та інструменти, а також надавати психологічну підтримку учасникам освітнього процесу. Професійна мобільність є інтегративною характеристикою

особистості, що поєднує гнучкість мислення, готовність до інновацій, стійкість до стресу та високий рівень професійної компетентності. Це динамічна властивість, що дозволяє педагогу ефективно функціонувати в умовах невизначеності та забезпечувати неперервність якісної освіти.

Професійно-педагогічна мобільність в умовах воєнного часу виявляється на кількох рівнях:

1. Географічна мобільність. Сотні тисяч вчителів були змушені змінити місце проживання, переїхавши до інших регіонів України або за кордон. Це вимагало швидкої адаптації до нового освітнього середовища, вивчення місцевих особливостей та інтеграції в нові колективи.

2. Інформаційно-цифрова мобільність. Необхідність переходу на дистанційну та змішану форми навчання змусила педагогів в екстреному режимі опановувати цифрові інструменти, платформи та методики. Це включає навички роботи з Zoom, Google Classroom, Teams, а також створення інтерактивного контенту.

3. Психолого-педагогічна мобільність. Педагоги виявилися перед обличчям безпрецедентних психологічних викликів. Вони були змушені працювати з дітьми, що пережили травматичні події, переселенцями та учнями, які відчують стрес та тривогу. Це вимагало опанування навичок кризового консультування, використання технік арт-терапії та ігрових методів для психологічної розвантаження.

Для забезпечення та розвитку професійної мобільності педагогів необхідно впроваджувати системні зміни у підготовку та підтримку викладачів.

По-перше, модернізація програм вищої освіти. Включення до навчальних планів обов'язкових курсів з кризового менеджменту, психологічної допомоги та технологій дистанційного навчання. Навчання повинно бути максимально практико-орієнтованим.

По-друге, створення платформ для обміну досвідом. Організація онлайн-семінарів, вебінарів та тренінгів, де педагоги з різних регіонів можуть ділитися своїм досвідом подолання викликів воєнного часу.

По-третє, підтримка менторства. Запровадження обов'язкових програм менторства, де досвідчені вчителі допомагають молодим спеціалістам та тим, хто змінив місце роботи, адаптуватися до нових умов. Менторство – це форма професійної підтримки, де досвідчений наставник (ментор) ділиться знаннями, досвідом і порадами з менш досвідченим колегою (менті), допомагаючи йому розвиватися і долати професійні виклики.

По-четверте, розвиток професійних спільнот. Створення та підтримка професійних онлайн-спільнот, де педагоги можуть отримувати оперативну інформацію, ділитися ресурсами та знаходити підтримку.

Професійно-педагогічна мобільність є ключовим індикатором життєздатності та інноваційного потенціалу української освіти. Вона дозволяє не тільки реагувати на поточні виклики, але й формує педагога нового покоління – гнучкого, стійкого та готового до постійного професійного зростання.

Література

7. Жерносек, І. П. (2020). Психолого-педагогічні аспекти підготовки майбутнього вчителя до роботи в інклюзивному середовищі. Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Педагогіка, 114, 18-24.

8. Заячук, Л. В. (2022). Менторство як інструмент професійного розвитку педагога в умовах викликів сьогодення. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Вип. 1, С. 25-30.

9. Концепція «Нова українська школа». URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/09/razdel_1_Oglyad.pdf.

10. Морська, Н. В. (2021). Емоційне вигорання вчителя в умовах сучасних освітніх викликів. Педагогіка і психологія, 2(73), 48-55.

11. Соснова, М. А. (2021). Інформаційні технології як чинник удосконалення підготовки сучасного педагога. Педагогічні та соціально-гуманітарні науки, 1(1), 1-8.

ПРОГНОСТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ГУМАНІЗАЦІЇ ТА ЕКОЛОГІЗАЦІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ БУДІВЕЛЬНИКІВ

Захар Фаринюк
аспірант кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Національний університет «Львівська політехніка»
Zakhar.L.Faryniuk@lpnu.ua

Науковий керівник: д.пед.н., професор Юрій Козловський
yuriy.m.kozlovskiy@lpnu.ua
Національний університет «Львівська політехніка»

Концепція сталого гуманістичного розвитку передбачає гармонійне поєднання інтелектуально-духовного становлення особистості та задоволення її розумних матеріальних потреб у глобальному масштабі. Це можливо лише за умови цілеспрямованого розвитку науки, культури та формування адекватної освітньо-виховної системи, яка відповідатиме викликам часу. У такому підході освіта розглядається як стратегічний інструмент суспільних змін, що поєднує інтелектуальну та духовну складові людини, сприяє її соціальній адаптації та водночас формує усвідомлене ставлення до довкілля [1]. Особливої актуальності це набуває у сфері будівельної освіти, де технічна компетентність має бути невіддільною від гуманістичного та екологічного мислення.

Постулат сталого розвитку, а також завдання інтеграції у світовий освітній простір зумовлюють необхідність створення стійкої системи освіти, яка має бути здатною реагувати на виклики суспільства, держави та економіки. Для будівельної освіти це означає не тільки підготовку висококваліфікованих спеціалістів, а й формування інженерів нового типу, здатних оцінювати соціальні та екологічні наслідки своєї діяльності. Сучасне суспільство очікує від фахівця не лише володіння технологіями, а й уміння працювати з орієнтацією на сталий розвиток, тобто на безпечне та відповідальне використання природних ресурсів. Таким чином, освітній процес у сфері будівництва має бути спрямований на гармонійне поєднання технічних знань з гуманітарними та природоохоронними аспектами.

Гуманізація освіти в умовах ринкових трансформацій постає важливою умовою збереження стійкості особистості та соціального захисту майбутніх фахівців. Це означає, що будівельна освіта повинна бути зорієнтована на особистість, враховувати її інтереси, потреби й здібності, створюючи сприятливий освітньо-виховний простір. Гуманітаризація навчання проявляється у посиленні уваги до етичних, естетичних, комунікативних, правових і, особливо, екологічних аспектів. Таке середовище дозволяє студентам не лише засвоювати знання, а й формувати відповідальне ставлення до світу, у якому вони житимуть і працюватимуть. У будівельній сфері це має пряме практичне значення: майбутній інженер повинен не лише розрахувати міцність конструкції, а й оцінити її вплив на довкілля та комфорт людини.

Прогностика як наукова дисципліна про закономірності розроблення прогнозів, має своїм предметом дослідження способів і законів прогнозування. При цьому будь-яке прогнозування пов'язане з вирішенням завдань управління розвитком того чи іншого складного об'єкта. Наукове прогнозування в будь-якій сфері діяльності та стосунків людини можливе тільки на основі реалізації системного підходу, тобто підходу, що розглядає цю діяльність і ці стосунки як систему в єдності всіх її структурних елементів. Відповідно педагогічне прогнозування як елемент загальної інтегральної системи прогнозів має розглядатися з урахуванням інших видів природознавчих, науково-технічних і суспільствознавчих прогнозів.

Здійснюючи будь-який із цих видів прогнозування і, зокрема, педагогічне прогнозування, необхідно спиратися на ймовірнісний підхід, що дає можливість визначити основні тенденції розвитку об'єкта з урахуванням найбільшої кількості можливих варіантів, тобто прогнозування не має зводитися до спроб визначення якихось окремих конкретних деталей майбутнього. У структурі загальної прогностики наразі мають розвиватися приватні теорії прогнозування за лінією відповідної наукової дисципліни.

Важливою складовою частиною соціального прогнозування є педагогічне прогнозування. Однак необхідно констатувати, що педагогічна прогностика, на

відміну від прогнозування інших царин соціальної дійсності, дотепер не набула ще достатнього розвитку, хоча на необхідність та актуальність інтенсивного формування цієї галузі педагогічної науки вказували багато відомих учених-педагогів.

Безсумнівно, педагогічні явища належать до класу закономірних, однак і тут мають місце випадкові моменти. Відповідно до цього в їхній структурі виокремлюють детерміновану частину, що піддається точному проектуванню дедуктивними методами, ймовірнісну частину, що виявляється індуктивними методами, і випадкову частину, яка не піддається жодному розрахунку й передбаченню. Водночас загальне співвідношення цих частин мірою розвитку педагогічної науки постійно змінюється в плані зростання детермінованої та ймовірнісної частин. Те, що педагогічне прогнозування має бути однією з найважливіших складових частин соціального прогнозування, зазначалося на досить ранніх етапах становлення вітчизняної педагогіки. Підкреслювалося, що прогнозування і перспективне планування освіти повинні мати широкий комплексний характер. Вони мають охоплювати такі аспекти, як цілі виховання, структура і зміст освіти, принципи і методи навчання, підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, організація педагогічних досліджень тощо.

Фундаменталізація освіти забезпечує формування цілісного науково-технічного світогляду майбутніх інженерів, що є важливою передумовою інтеграції технічних і гуманітарних знань. У будівельній освіті це проявляється через поєднання матеріалознавчих дисциплін з курсами, які формують екологічне мислення, соціальну відповідальність і здатність прогнозувати наслідки професійної діяльності. Важливим стає розвиток особистісно-діяльнісного підходу, що дозволяє формувати здатність до саморозвитку та професійної мобільності. Освіта має навчати майбутнього спеціаліста не лише застосовувати готові знання, а й творчо вирішувати проблеми, орієнтуючись на принципи сталого розвитку.

Демократизація освіти створює умови для участі студентів у формуванні освітнього середовища, забезпечує рівні можливості та відкритість освітніх

програм. Для будівельної галузі це особливо важливо, оскільки майбутній фахівець працюватиме в середовищі, де колективна взаємодія, комунікація та відповідальність за прийняті рішення є визначальними. Демократичні підходи у навчанні сприяють формуванню готовності до співпраці, уміння чути інших та брати участь у спільному пошуку оптимальних рішень, що є невід'ємною складовою інженерної практики [2].

Екологізація будівельної освіти стає одним із ключових напрямів її розвитку. Йдеться не лише про включення в навчальні програми дисциплін, пов'язаних із охороною довкілля, а й про цілісну переорієнтацію професійної підготовки на принципи ресурсозбереження, енергоефективності, безпеки життєдіяльності. Студенти повинні навчитися бачити у своїй майбутній роботі не лише виробничий результат, а й соціально-екологічний ефект. Це вимагає використання сучасних технологій, орієнтованих на мінімізацію шкідливого впливу будівництва на природу, застосування екологічно чистих матеріалів, упровадження принципів «зеленого будівництва». Важливим завданням є формування в майбутніх інженерів здатності до аналізу екологічних ризиків і вироблення навичок відповідального проектування.

Система безперервної професійної освіти створює можливості для постійного оновлення знань і навичок, що особливо важливо в умовах швидкого технологічного прогресу. У будівельній сфері це означає готовність майбутніх фахівців адаптуватися до нових матеріалів, методів проектування та технологій, які щодня вдосконалюються. Безперервне навчання стає запорукою формування конкурентоспроможного спеціаліста, який здатен залишатися затребуваним на ринку праці навіть у періоди економічної нестабільності.

Випереджальний характер освіти полягає у її здатності не лише відповідати сучасним вимогам, а й готувати до викликів майбутнього. Для будівельної освіти це означає орієнтацію на формування нових компетентностей: уміння працювати з інноваційними технологіями, оцінювати екологічні наслідки діяльності, враховувати соціальні та культурні аспекти розвитку міст і регіонів. Освітня система має навчати майбутніх інженерів

мислити стратегічно, розуміти перспективи розвитку галузі та бачити свою відповідальність перед суспільством.

Інтеграція науки та освіти, використання сучасних інформаційних технологій, формування професійної еліти посилюють можливості будівельної освіти. Вони дозволяють не лише підвищити рівень наукових досліджень, а й створити умови для практичного застосування інновацій у навчальному процесі. Інженери нового покоління повинні бути підготовленими до роботи в умовах глобальної інфосфери, де електронні комунікації та цифрові технології визначають характер виробництва і наукових пошуків.

Отже, гуманізація та екологізація будівельної освіти виступають фундаментальними принципами її розвитку та реформування. Вони забезпечують не лише підготовку висококваліфікованих кадрів, а й формують нову професійну культуру, що ґрунтується на цінностях гуманізму, відповідальності перед суспільством та природою. Тільки на такій основі можливо створити освітню систему, здатну забезпечити сталий розвиток країни, інтегруватися у світовий освітній простір і водночас зберегти власні культурні та національні традиції.

Література

1. Сліпчишин, Л. В. (2024). Гуманітаризація технологічної освітньої галузі: проблеми та їх розв'язання. *Modern information technologies and innovation methodologies of education in professional training methodology theory experience problems*. 70, 269–279.
2. Сопівник, Р. В., & Мірошніченко, В. І. (2024). Формування екологічних цінностей як педагогічна умова професійної підготовки студентів соціономічних професій (майбутніх екологів). *Вісник науки та освіти*, 12(30), 1183–1191.

ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ВИМІР ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ВЧИТЕЛЯ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

Олена Федіна
кандидат філологічних наук
Комунальний заклад вищої освіти
«Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради»
olenafedina88@gmail.com ORCID: **0000-0003-2028-0081**

Європейський освітній простір орієнтований на створення єдиних стандартів якості освіти, забезпечення академічної мобільності, рівного доступу до навчання та розвиток ключових компетентностей. Для педагогів мовно-літературної освітньої галузі це говорить про необхідність вивчення міжнародних підходів під час викладання, зокрема орієнтує на Загальноєвропейські рекомендації щодо мовної освіти (CEFR) та концепцію плюрилінгвальної освіти¹ (застосування перекладу як навчальної стратегії; зіставлення різномовних текстів; створення міжпредметних проєктів, які дозволяють працювати з матеріалами на кількох мовах одночасно (наприклад, читати новини українською й англійською, порівнюючи їх), створення мультимовних словників, глосаріїв) задля розвитку комунікативної компетентності, гнучкості мислення, культурної обізнаності, підготовки до життя, в якому знання кількох мов і здатність розуміти культурні коди є ключовими для професійної та соціальної мобільності [3].

Професія вчителя вимагає безупинного вдосконалення знань і методик, уміння навчатись упродовж життя. Підвищення кваліфікації сьогодні – це не лише курсова перепідготовка, а й участь у міжнародних тренінгах, вебінарах, онлайн-курсах, інтерактивних платформах. Особливо важливим є формування у вчителя навичок критичного мислення, медіаграмотності, міжкультурної комунікації, що в результаті передаватиметься учням, адже саме вчитель

формує у дітей вміння читати, інтерпретувати й осмислювати тексти, протистояти маніпуляціям, відрізняти правдиву інформацію від провокаційної брехні.

У країнах ЄС важливу роль відіграють професійні спільноти вчителів (Professional Learning Communities), коучинг, наставництво, участь у міжнародних програмах Erasmus+, eTwinning, Nordplus. Учителі мають можливість стажуватися за кордоном, обмінюватися практиками, створювати міжшкільні проєкти. Значну увагу приділяють цифровим навичкам, роботі з мультимедійними ресурсами та інклюзивному підходу.

Мовно-літературна освіта – це не лише знання мовних норм і літературних епізодів, а й розвиток емоційного інтелекту, читацької культури, здатності до діалогу культур. Сучасний учитель-мовник працює над розвитком таких учнівських компетентностей як: комунікація, формування інтересу до читання, інтеграція української та світової літературної спадщини для полікультурного розвитку.

В Україні реалізація концепції Нової української школи акцентує увагу на компетентнісному навчанні, інтеграції предметів, інноваційних методах [5]. Серед поширених інноваційних інструментів широко застосовують ресурси, що дозволяють поєднати сучасні технології з класичними методами, зокрема:

- онлайн-платформи (Classtime, Moodle, Prometheus, Zoom) для навчання й обміну досвідом;
 - CLIL-методики (поєднання вивчення прикладної дисципліни й мови, зокрема іноземної) [2];
 - авторські блоги, подкасти, літературні клуби для учнів;
 - неймережі для наочності й осучаснення програмового матеріалу.
- [1].

Професійний розвиток українських педагогів за європейськими принципами сприяє:

- підвищенню якості викладання предметів мовно-літературної освітньої галузі;

- формуванню в учнів моральних цінностей, толерантності, комунікативної культури;
- зростанню престижу професії вчителя і його конкурентоспроможності.

Отже, інтеграція до європейського освітнього простору – це не лише можливість перейняти кращі методики, а й доповнити, оновити свої, додати до відшліфованої роками моделі навчання провідні ідеї, які практичним шляхом довели свою дієвість, продовжувати реформу шкільної освіти з базою й досвідом, який зарекомендував себе в країнах ЄС. Але водночас не варто знецінювати традиційні українські методики. Учитель-мовник – це провідник культурного діалогу, наставник майбутнього, завдання якого сьогодні – поєднати українські традиції викладання з інноваційними практиками, розвивати критичне мислення й любов до слова, обравши за мету виростити свідомих, відкритих до світу особистостей.

Література

1. Безена І., Богатирьова Т., Федіна О., Карпань І., Сафич А. Штучний інтелект і його інтеграція в зміст шкільної освіти : колективна монографія. Матеріали II Міжнародної наукової конференції «Штучний інтелект у науці та освіті» (15 квітня 2025 р., Київ). Київ, 2025.
2. Вовченко О. М., Гончарова Г. С., Канівець З. М. Методика предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) у дії (за результатами дослідно-експериментальної діяльності). Імідж сучасного педагога. 2023. № 5(206). С. 53–60. DOI: 10.33272/2522-9729-2023-5(206)-53-60.
3. Міністерство освіти і науки України. Освіта для життя: МОН розпочинає оновлення змісту мовно-літературної (іноземні мови) освітньої галузі. 2025. URL: <https://mon.gov.ua/news/osvita-dlia-zhyttia-mon-rozpochynaie-onovlennia-zmistu-movno-literaturnoi-inozemni-movy-osvitnoi-haluzi> (дата звернення: 19.09.2025).
4. Пасічник О., Пасічник О. Технологія CLIL як засіб поглиблення компетентнісної спрямованості змісту навчання іноземних мов: зарубіжний досвід та вітчизняні реалії // Проблеми сучасного підручника. 2023. № 30. С. 233–246. DOI: 10.32405/2411-1309-2023-30-233-246.

5. Хоменко Л. Професійний розвиток вчителя-предметника в умовах цифрової трансформації освіти // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка. 2023. № 1. С. 56–63. URL: <https://journals.tnpu.ternopil.ua/index.php/pedagogy/article/view/109> (дата звернення: 19.09.2025).

КОМП'ЮТЕРНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ДИЗАЙНІ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІВ І СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

Ольга Хрипко
Викладач кафедри інформаційних технологій та дизайну
Класичний приватний університет
hripkoos@gmail.com

Сучасна система вищої освіти в умовах воєнного часу стикається з низкою викликів, серед яких забезпечення безперервності навчального процесу та підтримка професійної мобільності педагогічних працівників і студентів набуває особливого значення. У цьому контексті комп'ютерні технології виступають як ефективний інструмент, здатний забезпечити реалізацію освітніх програм за умов обмеженої фізичної мобільності та сприяти інтеграції освітнього процесу в міжнародний академічний простір.

Використання цифрових платформ і програмних продуктів дозволяє студентам набувати практичних навичок, формувати креативне та аналітичне мислення, а також розвивати компетентності, що відповідають сучасним вимогам професійної діяльності в галузі дизайну. Для викладачів застосування цих технологій сприяє підвищенню цифрової компетентності, професійної мобільності та ефективній участі у міжнародних освітніх і науково-практичних проєктах. Цифровізація освітнього процесу у сфері дизайну виступає інструментом підвищення професійної та академічної мобільності, чинником розвитку соціальної відповідальності, інтеграції у європейський освітній простір та забезпечення суспільно значущих змін через освіту [1, 2].

Метою даного дослідження було комплексне вивчення впливу комп'ютерних технологій у сфері дизайну на професійну мобільність педагогічних працівників та формування практичних, креативних і цифрових компетентностей студентів у вищій освіті в умовах воєнного часу. Дослідження передбачає аналіз того, яким чином цифровізація освітнього процесу забезпечує безперервність навчання, сприяє інтеграції освітнього середовища в міжнародний академічний простір та підвищує соціальну активність учасників

освітнього процесу.

У межах досягнення поставленої мети було визначено наступні завдання. По-перше, здійснити оцінку ефективності цифрових платформ та програмних продуктів, а також систем дистанційного навчання, зокрема щодо їхніх функціональних можливостей для колаборації, інтерактивності та адаптації навчального контенту до потреб студентів, наскільки зазначені інструменти забезпечують реалізацію практичного навчання в умовах обмеженої фізичної мобільності та сприяють опануванню сучасних методик і практик дизайну.

По-друге, було досліджено вплив використання комп'ютерних технологій на професійну мобільність педагогічних працівників у кризових умовах. У цьому контексті оцінювався рівень розвитку цифрової компетентності викладачів та її безпосередній вплив на здатність до інтеграції у європейський освітній простір і забезпечення високого рівня професійної мобільності.

По-третє, було проаналізовано, яким чином цифрова компетентність педагогів впливає на формування практичних навичок, креативного мислення та соціальної активності студентів. Зокрема, досліджувався взаємозв'язок між рівнем цифрової грамотності викладачів та успішністю студентів у засвоєнні практичних завдань дизайну, а також вплив цифрових технологій на здатність студентів брати участь у суспільно значущих і міжнародних проєктах.

Дослідження здійснювалося із застосуванням комплексного підходу, що передбачав поєднання методів аналізу для забезпечення всебічної оцінки впливу комп'ютерних технологій у сфері дизайну на професійну мобільність педагогів та розвиток компетентностей студентів у умовах воєнного часу. В основу методології покладено вивчення наукової та методичної літератури, що дозволило окреслити актуальні тенденції цифровізації освіти, професійної мобільності педагогів та впровадження комп'ютерних технологій у навчальний процес дизайнерів, а також виокремити кращі практики інтеграції сучасних цифрових інструментів у освітнє середовище.

Для отримання емпіричних даних застосовувалися методи анкетування та опитування педагогічних працівників і студентів, що надало змогу оцінити

рівень цифрової компетентності викладачів, ефективність використання комп'ютерних технологій у навчанні та їхній вплив на формування практичних, креативних і соціальних навичок студентів. Крім того, здійснювався експериментальний аналіз конкретних прикладів застосування цифрових платформ і програмних продуктів у навчальному процесі, що дозволило оцінити їхні функціональні можливості щодо організації дистанційного та змішаного навчання, інтерактивності, колаборації та розвитку професійних компетентностей учасників освітнього процесу.

Додатково використовувався порівняльний аналіз результатів навчання студентів із застосуванням цифрових технологій та без їх використання для визначення впливу сучасних інструментів на успішність, опанування практичних навичок та формування критичного мислення. Завершальним етапом дослідження був метод синтезу та узагальнення, що дозволив інтегрувати отримані результати та сформулювати рекомендації щодо оптимальної інтеграції комп'ютерних технологій у навчальний процес дизайну. Було встановлено, що цифрові платформи та програмні продукти демонструють високу ефективність у забезпеченні колаборації, інтерактивності та адаптації навчального контенту до потреб студентів. Використання цих інструментів дозволяє реалізувати практичне навчання у сфері дизайну навіть за умов обмеженої фізичної мобільності та сприяє опануванню сучасних методик і практик професійної діяльності.

У межах першого завдання дослідження здійснено оцінку ефективності цифрових платформ та програмних продуктів, які застосовуються у сфері дизайну та освіти, зокрема Figma, Canva та Adobe XD. Всі три інструменти є інтерактивними платформами для створення графічних та веб-дизайн макетів, що дозволяють працювати в режимі онлайн, забезпечують колаборацію учасників процесу та мають низку функцій для адаптації навчального контенту.

Figma – це хмарний інструмент для створення UI/UX-дизайну, який підтримує спільну роботу кількох користувачів у реальному часі. Основними перевагами є можливість синхронного редагування проектів, коментування та

інтеграція з іншими сервісами, що робить його ідеальним для дистанційного навчання та командних проєктів.

Canva – більш універсальна платформа, орієнтована на швидке створення графічного контенту та презентацій. Вона має інтуїтивний інтерфейс, великий набір шаблонів і можливість спільного редагування, що забезпечує швидку організацію практичних завдань для студентів та інтерактивну взаємодію з педагогом.

Adobe XD – професійний інструмент для проєктування інтерфейсів і прототипів, який підтримує інтеграцію з іншими продуктами Adobe. Його переваги полягають у високій функціональності та можливості створювати складні інтерактивні прототипи, проте для ефективної роботи потрібен вищий рівень цифрової компетентності користувачів.

Порівняльний аналіз цих платформ показав, що всі вони забезпечують колаборативну роботу, інтерактивність та можливість адаптації до дистанційного навчання. Проте Figma і Canva виділяються простотою використання та широкими можливостями для синхронної взаємодії педагогів і студентів. Adobe XD більш функціональний, але потребує додаткового навчання і спеціалізованих навичок, що може обмежувати його ефективність у швидко змінних умовах воєнного часу.

У межах другого завдання дослідження було проаналізовано вплив цифрової компетентності педагогів на професійну мобільність та розвиток практичних навичок студентів у сфері дизайну. Цифрова компетентність викладача визначається рівнем володіння сучасними програмними продуктами, здатністю організовувати дистанційне та змішане навчання, а також умінням ефективно інтегрувати інструменти колаборативної роботи у навчальний процес.

Було визначено основні показники взаємозв'язку між цифровою компетентністю викладача та рівнем практичних навичок студентів:

Рівень опанування цифрових інструментів студентами – залежить від того, наскільки педагог володіє можливостями платформи, може

демонструвати її функціонал та організовувати колаборацію.

Якість засвоєння практичних навичок – безпосередньо корелює з умінням викладача формулювати завдання, надавати зворотний зв'язок і контролювати процес дистанційного проєктування.

Активність студентів у колаборативних проєктах – визначається здатністю викладача мотивувати студентів до самостійного використання цифрових платформ та організовувати інтерактивну взаємодію.

Встановлено, що цифрова компетентність викладача залежить від кількох факторів: доступності освітніх ресурсів, рівня попередньої підготовки та навичок роботи з комп'ютерними технологіями, регулярності участі у професійних тренінгах та онлайн-курсах, а також від підтримки з боку закладу освіти у вигляді технічних і методичних ресурсів. Підвищення цифрової компетентності можливе через спеціалізовані курси підвищення кваліфікації, практичні тренінги з платформами для дизайну, участь у міжнародних онлайн-проєктах та обмін досвідом із колегами.

Порівняльний аналіз засвідчив, що викладачі з високим рівнем цифрової компетентності забезпечують більш високий рівень опанування студентами практичних навичок, кращу адаптацію до дистанційного навчання та більш активну участь у колаборативних проєктах. Зокрема, використання таких інструментів, як Figma та Canva, дозволяє поєднувати простоту освоєння платформ і колаборативні функції, що створює умови для ефективного навчання студентів навіть у складних умовах воєнного часу.

У межах третього завдання дослідження здійснювався аналіз того, яким чином цифрові технології у сфері дизайну сприяють розвитку практичних, креативних та соціальних компетентностей студентів, а також підтримують професійну мобільність педагогів у воєнний час. Встановлено, що використання цих інструментів дозволяє студентам виконувати колаборативні проєкти, експериментувати з дизайном у реальному часі та отримувати зворотний зв'язок від викладача незалежно від місця перебування. Цифрові технології підвищують креативність студентів, стимулюють їхню активність у

навчальних і суспільно значущих проєктах, а також сприяють розвитку самостійності та творчості.

Досліджено також взаємозв'язок між цифровою компетентністю педагогів та ефективністю формування компетентностей студентів. Встановлено, що високий рівень цифрової компетентності викладача дозволяє організувати навчальний процес максимально адаптовано до потреб студентів, забезпечити доступ до інтерактивних ресурсів, колаборативних завдань і онлайн-стажувань. В умовах воєнного часу це особливо важливо для підтримки професійної мобільності педагогів та безперервності навчання студентів.

У межах четвертого завдання дослідження здійснювався комплексний аналіз кращих практик інтеграції комп'ютерних технологій у навчальний процес дизайнерів за кризових умов. На основі проведеного аналізу сформульовано рекомендації щодо інтеграції комп'ютерних технологій у навчальний процес дизайну за кризових умов:

1..Використовувати хмарні платформи для організації колаборативних проєктів і синхронної взаємодії між студентами та викладачами.

2..Запроваджувати інтерактивні методики навчання, що включають створення прототипів, макетів та презентацій у цифровому середовищі, з наданням зворотного зв'язку в режимі реального часу.

3..Підтримувати постійне підвищення цифрової компетентності викладачів через участь у тренінгах, онлайн-курсах та міжнародних проєктах, що сприяє професійній мобільності та адаптації до сучасних вимог освітнього середовища.

4..Забезпечувати доступ до ресурсів для самостійного опанування цифрових інструментів студентами та стимулювати їхню участь у практичних і суспільно значущих проєктах.

Проведене дослідження підкреслює, що цифровізація навчального процесу виконує не лише освітню функцію, а й є чинником соціальної стабільності в умовах воєнного часу, сприяє інтеграції студентів у

європейський освітній простір та формує умови для розвитку їхньої професійної мобільності.

Література

1. Хрипко О.С. Розвиток комп'ютерних технологій - запорука розвитку суспільства. Наука і вища освіта: тези доповідей XXXII Міжнародної наукової конференції здобувачів вищої освіти і молодих учених, м. Запоріжжя, 8 листопада 2023 р. : КПУ, 2023. с.314.

2. Хрипко О.С. Інноваційні тенденції сучасної освіти працівників компаній. Формування ефективних механізмів державного управління та менеджменту в умовах сучасної економіки: теорія і практика: матеріали XI Міжнародної заочної науково-практичної конференції 24 листопада 2023 р. / за ред. В.М. Огаренка, О.В. Мащенко та ін. Запоріжжя : КПУ, 2023. с.320

ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ, ПЕРСОНАЛІЗАЦІЯ Й АДАПТИВНЕ НАВЧАННЯ ПРАВНИКІВ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА

Олег Чичкевич
освітньо-наукова програма «Освітні, педагогічні науки»
аспірантура 4 курс Національний університет «Львівська політехніка»
oleg.chychkevych@gmail.com

Науковий керівник: Олег Стечкевич
доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник
Національний університет «Львівська політехніка»
oleh.o.stechkevych@lpnu.ua

Сучасне інформаційне суспільство ставить перед системою юридичної освіти фундаментальні виклики, які вимагають переходу від уніфікованих навчальних програм до глибоко диференційованого та персоналізованого підходу. Реалізація цього підходу є стратегічною необхідністю для забезпечення конкурентоспроможності майбутніх бакалаврів права на глобалізованому ринку праці. Диференціація, підсилена інформаційно-комунікаційними технологіями (ІКТ), дозволяє адаптувати навчальний процес до індивідуальних здібностей, інтересів та професійних траєкторій студентів, які мають працювати в умовах швидкої цифровізації правового середовища.

Правове середовище зазнає кардинальних змін через розвиток інформаційних технологій. Це зумовлює необхідність формування у майбутніх правників насамперед інформаційно-аналітичної компетентності [1], що є критично важливою, оскільки вона охоплює здатність ефективно обробляти, аналізувати та використовувати великі обсяги правової інформації для прийняття обґрунтованих юридичних рішень. Трансформація професії також тісно пов'язана з інтеграцією Legal Tech [3], що є поєднанням технологій та юридичних послуг. Технологічні рішення, такі як автоматизовані системи для оптимізації судових процесів, контрактів чи цифрового підписання документів, дозволяють економити години повторюваної, рутинної роботи. Це зменшення обсягу стандартизованих завдань, які раніше становили основу початкової юридичної практики. Тому диференціація стає не просто педагогічною опцією,

а необхідною умовою для підготовки фахівців, здатних працювати на різних рівнях технологічної складності та адаптуватися до професійних ролей, що не можуть бути автоматизовані.

Диференціація, персоналізація та адаптивне навчання є взаємодоповнюючими підходами, реалізація яких у юридичній освіті можлива лише на базі сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), і дозволяють враховувати особисті якості студентів, створюючи умови для диференціації шляхом підбору завдань різної складності. Персоналізація відкривається через втілення сучасних ІКТ, що створюють відкриту систему інтенсивного навчання, де майбутній фахівець має можливість вибору відповідної йому програми та технології навчання [2]. Проте, впроваджуючи ці підходи, необхідно усвідомлювати ризики. Якщо адаптація навчального контенту є занадто сильною, це може призвести до звуження світогляду студентів. Вони можуть прогавити важливі теми, що у підсумку призведе до фрагментованого освітнього досвіду. Отже, диференціація повинна відбуватися навколо спільного та обов'язкового ядра фундаментальних юридичних знань, адаптуючи методи досягнення навчальних цілей, а не замінюючи їх. Для термінологічної точності та ефективного управління освітніми процесами, систематизуємо ці три ключові концепції (табл. 1).

Таблиця 1. Концептуальне розмежування підходів до навчання

Параметр	Диференційоване навчання	Персоналізоване навчання	Адаптивне навчання (ІКТ-основа)
Фокус	Метод викладання (різні шляхи до однієї мети)	Індивідуальні цілі та інтереси студента	Динамічна зміна контенту/складності системою
Контроль	Викладач (надає набір варіантів)	Студент (обирає траєкторію)	Програмний засіб/Система (на основі діагностики)
Реалізація в Праві	Групова робота, завдання різної складності	Проектне навчання, е-Портфоліо	Моделюючі програми, ІТ-тести

Диференційований підхід у підготовці правників вимагає інтеграції Legal Tech як основи для формування індивідуальних професійних траєкторій, адже технології стають каталізатором, що дозволяє відійти від уніфікованого стандарту фахівця.

Міжнародний досвід провідних юридичних шкіл, таких як Bucerius Law School [4,5], демонструє необхідність включення спеціалізованих програм, що охоплюють AI, Legal Technology та Operations. Впровадження таких спеціалізованих модулів дозволяє здійснити диференціацію бакалаврів права на ранніх етапах. Наприклад, можуть бути запропоновані «Траєкторія Юриста-Аналітика» (зосереджена на Data Analysis, алгоритмах та Legal Operations) та «Траєкторія Традиційного Практика» (зосереджена на судовому процесі та класичній юриспруденції). У свою чергу, застосування ІКТ дозволяє створити відкриту таку систему навчання, що адаптується під індивідуальні можливості студента. Найважливішим механізмом диференціації, що надають ІКТ, є можливість підбору практичних завдань різної складності. Крім того, застосування моделюючих програм і комп'ютерних експериментів дозволяє системі адаптуватися до можливостей здобувачів через індивідуальні завдання. Це означає, що якість диференціації залежить від впровадження не просто статичних баз даних, а динамічно-діагностичних адаптивних систем, здатних автоматично оцінювати поточний рівень студента та коригувати складність наступного завдання. Така можливість є критичною, оскільки вона формує вміння ухвалювати оптимальні рішення та адаптуватися, що є ключовою вимогою інформаційного суспільства.

Найбільш значущим викликом у впровадженні диференційованого підходу є трансформація ролі викладача. Викладачі повинні перейти від простого транслятора знань до дизайнера індивідуальних освітніх траєкторій та коуча, який керує студентами у виборі завдань різної складності. До основних напрямів підготовки викладача відносимо:

- цифрова компетентність – оволодіння цифровими компетенціями для ефективного застосування ІКТ та програмних засобів різного призначення (у

т.ч, комп'ютерні навчальні системи та засоби контролю знань);

– інтеграція інтерактивних методів – навчання застосуванню інтерактивних методів на базі ІКТ, що ефективно об'єднують колективні та індивідуальні форми навчання і є основою для розвитку особистих якостей студентів;

– оцінювання досягнень – робота в межах електронних портфоліо та впровадження багаторівневих критеріїв оцінювання, здатних об'єктивно оцінювати результати індивідуалізованої та проєктної роботи.

Як висновок зазначимо, що реалізація диференційованого підходу підготовки бакалаврів права є стратегічною відповіддю на структурні зміни юридичної професії та стає механізмом, що спрямовує студентів або до висококваліфікованих, неавтоматизованих навичок (аргументація, етика, стратегічне консультування), або до управління технологічними рішеннями (Legal Tech, Data Analysis).

Література:

1. Криштанович, М. Ф., & Луцан, Ю. П. (2024). Формування інформаційно-аналітичної компетентності бакалаврів у галузі права: сучасні підходи та методи. *Педагогічна Академія: наукові записки*, (12). <https://doi.org/10.5281/zenodo.14249319>

2. Логінова, Н. І. (2012). Інформаційно-комунікаційні технології у процесі персоналізації підготовки майбутніх правознавців. *Юридична психологія та педагогіка: Науковий журнал*, 2(12), 71–79. Київ: Київський національний університет внутрішніх справ.

3. Bucerius Law School. (n.d.). *AI, Legal Technology and Operations (Summer Program Academics)*. Retrieved from <https://www.law-school.de/international/education/bucerius-summer-programs/legal-technology-and-operations/academics>

4. Bucerius Law School. (n.d.). *Center for Legal Technology and Data Science*. Retrieved from <https://www.law-school.de/international/research-faculty/institutes-centers/center-for-legal-technology-and-data-science>

5. Bucerius Law School. (n.d.). *Legal Technology and Operations (Specialization)*. Retrieved from <https://www.law-school.de/international/education/master-of-law-and-business/academics/specializations/legal-technology-and-operations>

ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ У ПІДГОТОВЦІ ВИКЛАДАЧА ВОКАЛУ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ВИМІР

Анастасія-Марія Чубінська
магістратура, 1 курс, спеціальність “Академічний спів”
chub.anastasiia@gmail.com

Науковий керівник: Куриляк І.І
кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри хорового
та оперно-симфонічного диригування
Львівська національна музична академія імені М. Лисенка
kuryliak.iryina@lnma.edu.ua

Професійно-педагогічна мобільність є однією з провідних тенденцій сучасної освіти, що забезпечує якість, конкурентоспроможність і гнучкість фахівця у швидкозмінному світі. Для викладача музичного мистецтва мобільність означає не лише здатність змінювати освітнє середовище, а й готовність до творчої адаптації, засвоєння нових методик, інтерпретацій та технологій навчання. У сфері вокальної педагогіки вона набуває особливого значення, адже мистецтво співу поєднує технічну, естетичну й емоційно-духовну складові, які формуються в умовах постійного діалогу культур.

Європейська освітня спільнота визначає мобільність як засіб гармонізації систем підготовки фахівців та розбудови спільного простору знань. Згідно з документами Болонського процесу, мобільність сприяє підвищенню якості освіти, розвитку міжкультурного розуміння та демократичних цінностей. Для викладача музики це означає вміння синтезувати традиції різних національних вокальних шкіл, розвивати педагогічну майстерність на основі європейських стандартів і водночас зберігати автентичність української музичної культури[5].

Мета дослідження - розкрити сутність професійно-педагогічної мобільності у підготовці викладача вокалу та обґрунтувати її значення для інтеграції української мистецької освіти до європейського освітнього простору.

Основний зміст дослідження. Професійно-педагогічна мобільність у музичній освіті охоплює кілька аспектів: академічний (участь у міжнародних

освітніх програмах, конференціях, майстер-класах), методичний (засвоєння нових підходів до навчання співу), креативний (створення власних інтерпретацій), а також комунікативний (взаємодія з колегами й студентами з інших країн).

Одним із найяскравіших прикладів є італійська школа співу, представлена іменами Франческо Ламперті, Мануеля Гарсії, Матильди Маркезі, які у своїх методиках поєднали технічну досконалість і духовну глибину. Їхня спадщина актуальна і сьогодні : Ламперті вважав, що педагог має не лише формувати голос, а й виховувати особистість співака, його моральний і художній смак; Гарсія підкреслював значення самоспостереження, контролю дихання і природності голосоутворення; Маркезі наголошувала на необхідності емоційної правдивості та розвитку акторських якостей[1,2,3,4].

Сучасна європейська система музичної освіти спирається на принципи інтернаціоналізації та компетентнісного підходу. В більшості країн ЄС активно впроваджуються модульні програми, міжінституційні обміни викладачами, спільні мистецькі проекти. Зокрема, в рамках Erasmus+ реалізуються програми мобільності для студентів і викладачів музичних академій, що сприяють культурному обміну й розширенню професійного досвіду. Такі програми дозволяють викладачам ознайомитися з різними педагогічними культурами, методами постановки голосу, формами оцінювання й рецензування виступів, що є невід'ємною частиною професійного вдосконалення[7].

Для України ці процеси мають не лише навчальний, але й стратегічний вимір. Музичні заклади освіти, зокрема Львівська національна музична академія імені М. В. Лисенка, активно долучаються до міжнародних ініціатив, спрямованих на підвищення мобільності студентів і викладачів. Участь у мистецьких конкурсах, фестивалях, академічних обмінах сприяє формуванню відкритої педагогічної спільноти, яка інтегрує європейські стандарти та водночас розвиває національну вокальну традицію[9].

Мобільність викладача вокалу виявляється також у готовності опановувати цифрові технології - дистанційні платформи, відеоуроки, онлайн-

мастер-класи, інтерактивні музичні ресурси. Цифрова компетентність стає необхідною умовою міжнародної співпраці. У післяпандемічний період саме цифрова мобільність дозволила продовжити музичну освіту в онлайн-форматі, зберігаючи можливість комунікації з викладачами провідних європейських академій.

Водночас важливо підкреслити, що мобільність не обмежується фізичним переміщенням. Це насамперед педагогічна філософія відкритості, готовність сприймати інше культурне середовище без втрати власної ідентичності. Для викладача вокалу це означає вміння поєднати різні стилі - від бельканто до сучасних академічних і народних напрямів - з метою формування у студентів багатовимірного музичного мислення[8].

Україна активно впроваджує механізми академічної та професійно-педагогічної мобільності, орієнтуючись на європейські практики. Викладачі музичного мистецтва беруть участь у міжнародних конференціях, конкурсах диригентів і вокалістів, викладацьких обмінах, що сприяє інтеграції до європейської системи музичної освіти. Зокрема, у Львівській національній музичній академії запроваджуються програми подвійних дипломів, міжнародні літні школи, спільні проекти з музичними академіями Польщі, Італії, Румунії, Німеччини.

Професійно-педагогічна мобільність сприяє оновленню навчальних програм, модернізації методичного забезпечення, підвищенню академічної культури. Викладачі, які проходять стажування за кордоном, привносять у вітчизняну педагогічну практику сучасні технології роботи з голосом, методи ансамблевого музикування, підходи до розвитку акторської майстерності. Такий обмін збагачує освітній процес і формує нову генерацію викладачів, здатних мислити глобально, діяти творчо та виховувати студентів у дусі європейських гуманістичних цінностей[6].

Професійно-педагогічна мобільність викладача вокалу є багатограним явищем, що поєднує академічний, культурний, технологічний і духовний виміри. Вона не лише розширює професійний світогляд, а й формує новий тип

педагога — інтеркультурно компетентного, відкритого до діалогу, готового до змін. Європейський досвід демонструє, що мобільність — це шлях до творчої свободи, педагогічного оновлення та міжнародного визнання. Для української музичної освіти інтеграція в європейський освітній простір через мобільність є не просто викликом, а необхідністю, адже саме вона забезпечує якість, конкурентоспроможність і гуманістичну спрямованість майбутнього викладача-музиканта.

Література

1. Garcia M. *Traité complet de l'art du chant*. Paris: Troupenas, 1840–1847. 2 vols.
2. Garcia M. *Hints on Singing*. London: Ascherberg, Hopwood & Crew, 1894.
3. Lamperti F. *Guida teorico-pratica-elementare per lo studio del canto*. Milano: Ricordi, 1864.
4. Marchesi M. *Méthode de chant*. Paris: Heugel, 1900.
5. European Higher Education Area. *The Bologna Process Implementation Report 2020*. Luxembourg: Publications Office of the EU, 2020.
6. Rome Communiqué. Rome Ministerial Conference of the EHEA, 19 Nov 2020.
7. European Commission. *Erasmus+ Programme Guide 2024*. Luxembourg: Publications Office of the EU, 2024.
8. Ієвлєв О. М. Реалізація дидактичних принципів у процесі формування професійно-педагогічної мобільності майбутнього викладача. *Гірська школа Українських Карпат*, 2019, № 20, с. 97–101.
9. Гнидь Б. П. *Історія вокального мистецтва*. Київ: НМАУ ім. П. І. Чайковського, 1997.

ПЕДАГОГІЧНИЙ АРТИСТИЗМ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВИКЛАДАЧА В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТА АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ

Наталія Чубінська
кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри педагогіки та
інноваційної освіти
Національний університет «Львівська політехніка»
nataliia.b.chubinska@lpnu.ua

Сучасна система вищої освіти України активно інтегрується у європейський освітній простір, що зумовлює потребу переосмислення ролі викладача як креативної, мобільної та емоційно зрілої особистості. Одним із ключових чинників професійного розвитку педагога є педагогічний артистизм – інтегративна властивість, що поєднує емоційно-естетичні, комунікативні, когнітивні та творчі аспекти педагогічної діяльності [1].

Педагогічний артистизм визначає здатність викладача перетворювати навчальний процес на простір співтворчості, емоційної взаємодії й натхнення. Він проявляється у вмінні керувати емоційним станом аудиторії, застосовувати виразні інтонації, жести, паузи, динаміку мовлення та сценічну культуру [2]. Це особливо актуально в сучасних умовах цифровізації освіти, коли викладач має бути не лише транслятором знань, а й режисером комунікації у віртуальному освітньому середовищі [4; 5].

У цифрову епоху поняття артистизму виходить за межі традиційного розуміння. Соціальні мережі, відеоплатформи, подкасти, онлайн-курси стають новими сценами для самореалізації викладача. Викладачеві важливо не лише передати інформацію, а й створити атмосферу емоційного залучення студентів – через невербальні засоби, тембр голосу, візуальну естетику кадру, динаміку подачі матеріалу. Цифровий артистизм – це нова форма педагогічної виразності, що підсилює комунікацію у дистанційному та змішаному навчанні [4; 5].

В умовах академічної мобільності артистизм набуває ще більшого значення. Європейський освітній простір передбачає відкритість, толерантність

і культурний діалог. Артистизм допомагає викладачеві адаптуватися до іншої педагогічної культури, зберігаючи власну індивідуальність, бути посередником між культурами й впроваджувати інноваційні методи навчання [1; 2].

У процесі магістерської підготовки формування педагогічного артистизму має відбуватися системно. Серед ефективних стратегій – тренінги з акторської майстерності, риторики, невербальної комунікації, заняття з педагогічного дизайну, участь у театралізованих педагогічних практиках та проєктній діяльності. Важливо, щоб майбутній викладач досягнув педагогічний артистизм не як зовнішню форму, а як прояв внутрішньої культури, етичної чутливості та емпатії [1; 2]. Розвиток цієї якості тісно пов'язаний із педагогічною рефлексією – здатністю усвідомлювати власну поведінку, емоційні реакції та вплив на студентів [2; 3].

Дослідження свідчать, що педагогічний артистизм корелює з рівнем професійної культури викладача, його педагогічною майстерністю та здатністю до креативного вирішення педагогічних ситуацій [2; 3]. Важливо, що в контексті європейських цінностей освіти артистизм розглядається не як театральність, а як педагогічна автентичність, щирість і здатність до діалогу [1].

Отже, педагогічний артистизм – це не лише елемент професійної майстерності, а стратегічний ресурс розвитку викладача в умовах цифрової та академічної мобільності. Його формування сприяє підвищенню педагогічної ефективності, розвитку міжкультурної комунікації та професійної гнучкості викладача у європейському освітньому просторі. Педагогічний артистизм водночас виступає чинником формування лідерського потенціалу педагога та передумовою професійної мобільності, адже забезпечує здатність швидко адаптуватися до нових освітніх контекстів і культурних середовищ. Крім того, артистизм органічно пов'язаний із розвитком soft skills – емоційного інтелекту, комунікативності, креативного мислення й уміння взаємодіяти з аудиторією, що визначає сучасний портрет викладача нового покоління [1; 4; 5].

Література

1. Багрій, Т. Є. (2014). Педагогічний артистизм як важливий чинник у культурно-освітньому просторі професійної підготовки музиканта-педагога. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти, 16(21, ч. 1), 5–9.
2. Внукова, О. М. (2015). Розвиток артистизму як складової педагогічної майстерності майбутніх інженерів-педагогів. Вісник Київського національного університету технологій та дизайну, Серія «Педагогіка», 2, 178–184.
3. Борщов, С. М., & Бондарчук, В. Є. (2017). Формування педагогічного артистизму на уроці фізичної культури в загальноосвітній школі. Духовність особистості: методологія, теорія і практика, 2(77), 20–27.
4. Fernández Batanero, J. M., Montenegro- Rueda, M., Fernández- Cerero, J., & García- Martínez, I. (2021). Digital Teaching Competence in Higher Education: A Systematic Review. Education Sciences, 11(11), 689.
5. Basilotta Gómez Pablos, V., Martín del Pozo, M., & Guerrero- Fernández, M. (2022). Teachers' digital competencies in higher education: A systematic review. International Journal of Educational Technology in Higher Education, 19, 8.

ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ У ПОЗАШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ: ВИКЛИКИ СУЧАСНОСТІ ТА НОВА РОЛЬ ПЕДАГОГА

Людмила Шабасєва
старша викладачка кафедри виховання та культури здоров'я
shabaeva34@ukr.net

Олена Яшина
старша викладачка кафедри виховання та культури здоров'я
yashina.elena7333@gmail.com
Комунальний заклад вищої освіти
«Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради»

Анотація. У статті розкрито сучасні виклики та трансформація ролі педагога в контексті професійної мобільності у сфері позашкільної освіти.. Підкреслюється, що традиційна модель педагога-інструктора втрачає актуальність, поступаючись місцем новій професійній ролі. Визначається сутність та ключові компоненти професійної мобільності педагога позашкільної освіти, серед яких: здатність до проєктної діяльності, менторство, фасилітація, вміння інтегрувати цифрові інструменти та будувати індивідуальні освітні траєкторії. Окреслено основні виклики, з якими стикаються сучасні педагоги, включаючи необхідність постійного оновлення знань, роботу в умовах мінливого запиту та конкуренції з іншими формами дозвілля. Робиться висновок про те, що розвиток професійної мобільності педагога є ключовим фактором забезпечення якості, конкурентоспроможності та соціальної значимості позашкільної освіти у сучасному суспільстві.

Ключові слова: професійна мобільність, позашкільна освіта, педагогічна діяльність, виклики освіти, роль педагога, сучасні освітні тенденції, навички XXI століття.

Основний зміст. У XXI столітті, в епоху глобалізації, стрімкого технологічного прогресу та трансформації ринку праці, поняття «освіта» набуває нового, набагато ширшого змісту. Воно більше не обмежується отриманням диплома про вищу освіту чи закінченням школи. Освіта стала

неперервним, life-long процесом, де знання, вміння та компетентності постійно оновлюються та доповнюються. У цьому контексті позашкільна освіта виходить з периферії на авансцену, стаючи ключовим інструментом розвитку особистості, адаптації до змін та реалізації професійного потенціалу. Однак сама система позашкільної освіти сьогодні зазнає значних викликів. Щоб залишатися актуальною, конкурентноздатною та дійсно ефективною, вона потребує не лише сучасного обладнання та нових програм, але, перш за все, професійно мобільних педагогічних кадрів [2]. Саме педагог стає тим провідником, який допомагає учневі орієнтуватися в океані інформації, розвивати критичне мислення, креативність та соціальний інтелект. Таким чином, професійна мобільність педагога позашкільної освіти — це не просто модний термін, а критично важлива якість, що визначає успішність як окремої установи, так і всього освітнього простору в цілому. Ця стаття має на меті розкрити теоретичні основи цього поняття, проаналізувати його структурні компоненти та запропонувати практичні шляхи його формування та реалізації в щоденній роботі позашкільного педагога[4].

Для глибокого розуміння феномену професійної мобільності необхідно вийти за межі його стихійного тлумачення. Часто цей термін плутають з суміжними поняттями, такими як «професійна компетентність» або «кваліфікація». Професійна компетентність — це інтегрована характеристика спеціаліста, що включає в себе систему знань, умінь, навичок та особистісних якостей, необхідних для успішної професійної діяльності у стабільних умовах. Це, образно кажучи, фундамент. Професійна мобільність — це здатність спеціаліста до швидкої та ефективної адаптації, освоєння нових технологій, методів та сфер діяльності у відповідь на зміни зовнішнього середовища. Це здатність до перебудови, розширення та трансформації того самого фундаменту.

У контексті педагогіки професійна мобільність — це можливість педагога оперативно реагувати на зміни в освітній політиці, соціальних запитах, технологічних інноваціях; освоювати та впроваджувати нові

педагогічні технології, форми та методи роботи; гнучко змінювати зміст навчальних програм відповідно до інтересів та потреб учнів; переключатися між різними ролями (викладач, ментор, фасилітатор, тімбілдер, проектант); бути готовим до зміни професійного середовища або напряму діяльності в межах широкого поля освіти[3].

Професійна мобільність не є монолітною якістю. Вона формується з низки взаємопов'язаних компонентів. Наприклад: мотиваційно-ціннісний компонент - це «двигун» мобільності. Він включає готовність до самовдосконалення та навчання протягом життя (Lifelong Learning), прийняття змін як норми та можливості для розвитку, а не як загрози, а також . внутрішню мотивацію до творчості, експерименту, пошуку нових рішень та особистісну відповідальність за свій професійний рівень. Когнітивний компонент - це інформаційна основа. Педагог має володіти глибокими предметними знаннями у своїй галузі (мистецтво, спорт, наука, техніка тощо), фундаментальними психолого-педагогічними знаннями (вікова психологія, педагогіка співробітництва, основи нейропедагогіки), системними знаннями про тенденції розвитку освіти, сучасні технології (EdTech) та вимоги ринку праці, швидко знаходити, аналізувати, фільтрувати та засвоювати нову інформацію. Операційно-діяльнісний компонент - це практичний інструментарій. Сюди входять: вміння проектувати та реалізовувати різноманітні освітні продукти від короткострокових майстер - класів до довгострокових проектів та онлайн-курсів, володіння сучасними педагогічними технологіями: проектне навчання, перевернутий клас, гейміфікація, дистанційні та змішані формати[1].

Високий рівень цифрової грамотності (вміння працювати з соціальними мережами, створювати мультимедійний контент, використовувати спеціалізоване ПЗ), опановувати навички комунікації, фасилітації, модерації та роботи з різними групами. Рефлексивний компонент- це система навігації та корекції. Він передбачає здатність до критичного аналізу власної діяльності, успіхів і невдач, вміння отримувати зворотний зв'язок та адекватно його використовувати для корекції. Саме синергія цих чотирьох компонентів робить

педагога справді мобільним і готовим до викликів сучасності.

Потреба у професійно мобільних педагогах у позашкільній освіті обумовлена низкою потужних зовнішніх і внутрішніх чинників. Макро-чинники (зовнішнє середовище): технологічна революція (Industrie 4.0, AI): ІІІ, віртуальна реальність, робототехніка стають не просто об'єктом для вивчення в гуртках, а інструментом навчання. Педагог має вміти інтегрувати їх у освітній процес. Діти та батьки все частіше сприймають позашкілля не як обов'язкове доповнення до школи, а як сферу послуг. Успіх залежить від якості, унікальності та формату пропозиції, що змушує педагога бути маркетологом і продуктовим менеджером. Завдання педагога — не дати готові знання (їх і так надто багато), а навчити орієнтуватися в них, критично мислити, відрізняти правду від маніпуляцій. Нові виклики безпеки (кібербезпека, психологічне благополуччя) спонукають педагога володіти базовими знаннями у цих сферах, щоб забезпечити безпечний простір для дитини[5].

Позашкільний педагог працює з дітьми різного віку, з різним соціальним досвідом, здібностями та мотивацією. Потрібна гнучкість для індивідуального підходу. Ми відчуваємо швидку зміну знань: те, що було актуальним у технічній творчості 5 років тому, сьогодні може бути неактуальним. Необхідно постійно оновлювати матеріальну базу та, головне, власні знання. Найцікавіші проекти виникають на межі наук: мистецтво+технології (ArtTech), біологія+програмування (біоінформатика). Педагог має бути готовим вийти за межі своєї предметної області.

Формування професійної мобільності — це цілеспрямований, багаторівневий процес, у якому беруть участь сам педагог, керівництво установи та державна система підвищення кваліфікації. Ключова відповідальність лежить на самому педагогові. Його особиста стратегія може включати побудову особистої навчальної мережі (PLN - Personal Learning Network). Це активна професійна присутність у соцмережах (Telegram, Facebook, LinkedIn), підписка на блогів ключових експертів, участь у тематичних спільнотах. Масово відкриті онлайн-курси (MOOCs), платформи,

як Coursera, EdX, Prometheus та інші, які пропонують безліч безкоштовних курсів від провідних університетів світу з педагогіки, психології, менеджменту, цифрових технологій. Рефлексія та ведення професійного портфоліо, систематичний аналіз власних уроків, фіксація успішних практик, збір інформації. Портфоліо стає не лише звітним документом, а інструментом самоаналізу і планування розвитку. Спілкування з колегами з інших галузей (ІТ-фахівцями, дизайнерами, науковцями) для народження спільних проектних ідей[4].

Адміністрація позашкільного закладу може створити сприятливі умови для розвитку мобільності своїх педагогів, замість жорсткої регламентації — поширення практик типу «педагогічні лабораторії», де вчителі можуть експериментувати з новими методами без страху невдачі. Наставництво та взаємне відвідування занять: Досвідчені педагоги-новатори можуть стати наставниками для тих, хто тільки починає шлях змін. Взаємні відвідування з подальшим обговоренням — потужний інструмент обміну досвідом. Стимулювання участі у конференціях, майстер-класах, хакатонах: Робота в проектних командах, створення тимчасових команд з різних педагогів для розробки нових програм або великих заходів. Це розвиває комунікацію, проектний менеджмент і міждисциплінарність[3].

Сьогодні, в Дніпровській академії кардинально переглянуто підходи до навчання педагогів позашкільця: від лекцій до практикумів: Зміщення акценту з пасивного прослуховування на активні практичні заняття, тренінги, роботу з кейсами. Розвиток soft skills: введення в програми обов'язкових модулів з комунікації, креативного мислення, управління проектами та часом. Методисти, керівники гуртків (які раніше працювали лише з паперовими звітами) самостійно вивчають основи SMM, створюють цікаві контенти (короткі відео з занять, інтерв'ю з педагогами, батьками, вихованцями).

Висновки

Таким чином, професійна мобільність педагога позашкільної освіти з категорії бажаної якості переходить у категорію обов'язкової. Це вже не

конкурентна перевага, а гарант професійного виживання та ефективності. Шлях від теорії до практики вимагає зусиль на всіх рівнях: На особистісному рівні - це усвідомлення необхідності змін, формування особистої стратегії навчання протягом життя та внутрішньої готовності до експерименту. На рівні установи - це створення відкритого, підтримуючого середовища, що заохочує ініціативу, нетворкінг і постійний обмін знаннями. На системному рівні — це кардинальна перебудова системи підвищення кваліфікації, її орієнтація на практику, персоналізацію та розвиток «м'яких» навичок. Професійно мобільний педагог — це не просто фахівець, який знає свій предмет. Це архітектор освітніх досвідів, провідник у світ знань і наставник-мотиватор, здатний розкрити потенціал кожної дитини в умовах швидкоплинного, мінливого світу.

Література

1. Закон України «Про позашкільну освіту» (2018 р.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-19#Text>
2. Державний стандарт позашкільної освіти (2020). Затв. постановою Кабінету Міністрів України від 23 вересня 2020 р. № 878. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnogo-standartu-pozashkilnoyi-osviti-i300920-878>
3. Концепція Нової української школи. Міністерство освіти і науки України. 2016. — URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Book-ENG.pdf>
4. Гураль С. В. Професійна мобільність педагога в умовах трансформації освіти: виклики та перспективи. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля*. Серія «Педагогіка і психологія». 2021. № 2 (22). С. 67-75.
5. Коваль Л. М. Професійна мобільність як складова професійного розвитку педагога позашкілля. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 24. Т. 2. С. 92-95.

ОСВІТНЯ МОБІЛЬНІСТЬ ЯК ПРОЄКТ РОЗВИТКУ ТА СТАНОВЛЕННЯ ЛЮДИНИ

Людмила Швидун
доктор філософії, доцент
Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради»
sobchyk2009@ukr.net

Людина протягом життя створює різні цінності, зокрема, матеріальні та нематеріальні, що дає підстави вважати її творчою. Вона має можливість змінити, наприклад, якість свого життя, формувати власну життєву траєкторію, створити дизайн свого життя тощо. Такий феномен у людини від природи. Крім того, людина може певним чином взаємодіяти з космосом, вона входить у певне суспільство, належить до нації, народу, держави, цивілізації, культури.

Зрозуміло, що на будь-яку людину впливає соціум. Такий вплив є різним, може здійснюватися за допомогою багатьох засобів, у тому числі й через освіту. З іншого боку, кожна людина може вибирати свій напрям розвитку та свого становлення, головне, щоб це був справді вибір позитивного спрямування. Тобто, щоб в його основі лежатимуть цінності, погляди, досвід, знання. А людина, в якій є багаж знань, має більше шансів зробити правильний вибір. Тому можемо припустити, що якісна освіта є інструментом якісного вибору людиною свого життя.

«Розуміння взаємозв'язку між знанням, освітою та життям людини сформувалося ще в античний період, набуло свого остаточного закріплення в добу Просвітництва» [6]. Людство у XVIII–XIX століттях приходить до розуміння, що, власне, освічена та вихована людина може не лише якісно змінити своє життя, але й змінити світ у цілому. Таким чином була сформована думка необхідності розвитку та становлення людини через освіту та її виховання. У цьому плані мобільність займає важливе місце. Вона сприяє поступові людини як фахівця через поле життєтворчості та професійної життєдіяльності.

Варто пам'ятати, що мобільність може розширюватися, відкриваючи нові

перспективи самореалізації, дезорієнтувати, створюючи певні пастки в життєдіяльності. Повертаємося до того, що проблема буде залежати від вибору людини, її поглядів, ідеалів, екзистенції, мотивів, впливу соціуму тощо. Тобто, мобільність є важливою умовою адаптації людини до умов динамічного світу і важливою якістю, що дозволяє розв'язувати повсякденні та принципові проблеми свого існування, є засобом пошуку власного місця в суспільстві [3, с. 89].

У розрізі людини потрібно фокусувати увагу на особисту і професійну її спрямованість. У сучасних умовах інформатизації відбувається «перехід від суспільства мобілізацій до суспільства мобільності» [5, с. 89]. Цей перехід не тільки актуалізує нові освітні й соціокультурні практики, але й потребує включеності теоретиків та практиків освіти до розробки резистентних суспільних проєктів для адаптації та переорієнтації людини [5]. Такий підхід нівелює ставлення людини як до природного, так і до штучно створюваного нею світу, що, в свою чергу, призводить до появи нового виду просторової мобільності – віртуальної.

Науковці, в основному, сходяться в поглядах щодо проблем, які стосуються мобільності. Наприклад, проходження адаптаційного періоду мобільності, особливо питання загострюється в умовах надзвичайних ситуацій, зокрема, повномасштабної війни; особливостях ідентичності в умовах змін; перевага позитивної мотивації в мобільності; визначення критеріїв, показників справжньої, частково справжньої, несправжньої мобільності та шляхів попередження несправжньої мобільності. З погляду педагогіки, мобільність є явищем, що сприяє діяльності людини у плані її розвитку, саморозвитку, вдосконалення, самовдосконалення. Мобільність вивчається з позиції здатності особистого розвитку людини і суспільства, організації неперервної освіти, можливості адаптації до нових умов, пошуку кращих умов навчання, у тому числі зі зміною місця проживання. Ключовими поняттями є професійна, академічна мобільність.

До змісту поняття «професійна мобільність» належать: вибір професії,

підвищення кваліфікації, визначення умовної зміни місця роботи або професії, плинність кадрів, «готовність кваліфікованого працівника до зміни виконуваних професійних завдань, здатність швидко освоювати нові види робіт, нові спеціальності» [4, 130], «здатність до змін, до прийняття нового, до системного мислення, до розуміння взаємозв'язків і взаємозалежності в суспільному розвитку» [2]. «У цілому професійна мобільність може розглядатися як механізм, що обумовлює ступінь адаптованості та конкурентоспроможності фахівця на ринку праці. Крім того, вона стає суттєвим фактором професійної успішності, тому що забезпечує як внутрішній механізм розвитку самої людини, так і якісне й ефективне перетворення оточуючого професійного та життєвого середовища» [1].

Однак, у людини постійно існує загроза потрапити в пастку дезорієнтації особистості, несправжнього оновлення чи змін. Стрімкий розвиток сучасного суспільства лише підсилює ці тенденції, дозволяє говорити про розгубленість, безпорадність, невпевненість, тривогу тощо. Людина може виснажитися психічно, розфокусуватися фізично, втратити певні ціннісні орієнтири тощо. Особливо гострою стає дезорієнтація людини в умовах війни. У такій ситуації мобільність досить часто може носити «несправжній» або фіктивний характер.

Неправильні освітні орієнтири можуть зумовити певні соціокультурні викривлення та призвести соціогуманітарної кризи. Покажемо це на прикладі вчителя, який є головним в освітній реальності. Для цього звернемо увагу на певні факти. Зокрема, тяжіння освітньої галузі до традиційних форм освітньої діяльності, насамперед, зумовлюється низьким рівнем матеріально-технічного забезпечення. Тому модернізація може часто набувати неглибоких рис або ж імітації змін. Іншою причиною, на наш погляд, може бути усунення педагогів від процесів модернізації, відволікання їх від навчання, залучення до підготовки різної звітів, рейтингів тощо. Варто, зауважити, що можуть існувати виклики і зі сторони здобувачів освіти. Наприклад, низький рівень мотивації до навчання, невпевненість тощо. Тому процес формування в людини життєвих компетенцій, системи цінностей, її переорієнтація на стрімкі зміни, набуття

компетенцій для життя – це основне завдання людського суспільства.

Можемо підсумувати, що освіта є тим дієвим чинником розвитку особистості, який допомагає людині бути оригінальною, формувати та розвивати необхідні властивості та риси характеру. Життєдіяльність сучасної людини полярна, також полярною є й освітня мобільність. З одного боку, маємо перспективи, з другого – виклики та загрози, що може зумовити ситуацію, коли освітня мобільність набуватиме рис несправжньої мобільності.

Література

1. Біда О. А., Гончарук В. В., Гончарук В. А. Професійна мобільність як фактор професійної успішності сучасного фахівця. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/123456789/11078/1/Profesijna%20mobil%60nist%60%20yak%20faktor%20profesijnoyi%20uspishnosti%20suchasnogo%20faxivcy%20a.PDF> (дата звернення: 19.09.2025).
2. Ничкало Н. Г. Розвиток професійної освіти в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів: монографія. Київ: Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. 125 с.
3. Свириденко Д. Б. Академічна мобільність: відповідь на виклики глобалізації: монографія. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. 279 с.
4. Сушенцева Л. Професійна мобільність як сучасна педагогічна проблема. Креативна педагогіка. 2011. Вип. 1. С. 129–136.
5. Шамрай В. Інституційна криза освіти: соціокультурні виклики сучасності. *Філософія освіти*. 2015. № 1 (16). С. 89–104.
6. Швидун Л. Т. Освітня мобільність у межах проблемного поля життєтворчості: перспективи та виклики. *Вісник Дніпровської академії неперервної освіти. «Філософія. Педагогіка»*. 2025. № 1 (8). С. 85–93. DOI: <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2025-1-10>

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ МОДЕЛЕЙ ПЕДАГОГІЧНОГО ДИЗАЙНУ

Ілля Некритюк
освітньо-професійна програма
«Загальна педагогіка», магістратура, 2 курс
Nekrit99@gmail.com

Науковий керівник: Віктор Швидун
кандидат педагогічних наук, доцент
Комунальний заклад вищої освіти
«Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради
Shvidun2006@ukr.net

Розвиток системи освіти України в цілому та вищої освіти зокрема передбачає тісний взаємозв'язок з усіма сферами життєдіяльності людини – економічною, соціальною, політичною, духовною тощо. Застосування нових інформаційних технологій, у тому числі й штучного інтелекту, вимагає адекватного реагування системи освіти на виклики сучасності. висуває нові вимоги до викладачів. Перед системою вищої освіти постає завдання підготовки конкурентоспроможних фахівців як на українському, так і на світовому ринку праці. Тому завдання, яке стоїть перед викладачами, полягає не лише в тому, щоб надати студентам теоретичні та прикладні знання та вміння, а й формувати зі здобувачів освіти цілеспрямованих, всебічно розвинутих, творчих особистостей, здатних працювати самостійно та в команді. Іноземні ринки праці орієнтуються на інформаційно освічених, креативних спеціалістів. Тому важливо «навчити» студентів сприймати актуальну інформацію та працювати в різних соціокультурних системах. Через це в навчальному процесі відбувається багато змін, які поступово готують здобувачів освіти до нової гнучкості мислення та сприйняття. Ця зміна полягає у використанні інноваційних технологій, які зараз широко використовуються в усіх українських вищих навчальних закладах.

У рамках реформування системи освіти України прийнято ряд

нормативних документів, що визначають основні завдання даного процесу. Серед них – «Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки». У документі «... на основі проведеного аналізу динаміки розвитку вищої освіти в Україні, з урахуванням думки експертів та зважаючи на глобальні тенденції розвитку вищої освіти, визначено сильні та слабкі сторони національної системи вищої освіти, можливості подальшого розвитку та загрози зовнішнього середовища» [3]. Також відзначимо, що в «Стратегії... » передбачається реалізація 5-ти стратегічних цілей:

1. «Ефективність управління в системі вищої освіти.
2. Довіра громадян, держави та бізнесу до освітньої, наукової, інноваційної діяльності закладів вищої освіти.
3. Забезпечення якісної освітньо-наукової діяльності, конкурентоспроможної вищої освіти, яка є доступною для різних груп населення.
4. Інтернаціоналізація вищої освіти України.
5. Привабливість закладів вищої освіти для навчання та академічної кар'єри» [3].

У «Стратегічній піраміді розвитку вищої освіти в Україні на 2022 – 2032 визначено проблему – «... низький рівень довіри до інноваційної діяльності закладів вищої освіти, недостатні практика та досвід впровадження цифрових технологій» [2].

Завдання – «... розвиток інновацій. Дослідники створюють нові знання і технології, за підтримки закладів вищої освіти ефективно впроваджують їх» [2].

Очікуваний результат – «... розвиток інноваційної інфраструктури на базі закладів вищої освіти, сприяння їх інтеграції в регіональні інноваційні екосистеми та кластери... Цифрова трансформація процесів управління, регулювання та моніторингу в закладах вищої освіти та ефективне використання цифрових (дистанційних) технологій в освітньому процесі» [2].

Оскільки ми розглядаємо питання формування інноваційної культури здобувачів освіти, окремо зупинимось на діяльності працівників закладів вищої

освіти щодо підготовки майбутніх педагогів.

Як відзначають автори посібника «Педагогічні технології в підготовці вчителів» «... формування особистості майбутнього вчителя передбачає системний підхід до його підготовки шляхом зміни основних компонентів навчального процесу: мотиваційно-цілісного, змістового, процесуального, особистісно зорієнтованого, суспільно зумовленого, оцінного» [1, с. 13].

У цілому поділяючи погляди вчених, вважаємо доцільним зазначити, що практичне застосування інновацій у системі освіти неможливе при орієнтації на класичні форми та методи організації освітнього процесу – інформативно-інструктивний стиль викладання, орієнтація на класичні лекції та семінарські заняття, ігнорування індивідуальної орієнтації на кожного здобувача освіти призвели до екстенсивного розвитку освіти, виникненню протиріч між підготовкою здобувачів освіти у навчальному закладі та вимогами суспільства, держави, роботодавців до майбутніх працівників.

Інноваційні педагогічні технології, зокрема під час підготовки майбутніх педагогів, мають гуртуватися на різних формах і методах співпраці, але основою мають бути особистісно зорієнтований, компетентнісний та суб'єкт-суб'єктний підходи.

Також акцентуємо увагу на необхідності чітко визначити кінцеву мету підготовки майбутніх педагогів, тобто мати уявлення про механізм практичного застосування педагогічних інновацій в освітньому процесі. Відзначимо – застосування інновацій не може бути окремим фактором підвищення ефективності підготовки майбутніх фахівців, має бути комплекс заходів, спрямований на модернізацію освітнього процесу – від теоретичного аналізу досліджень як українських, так і зарубіжних педагогів-вчених, до аналізу та застосування досвіду педагогів-практиків, що пройшов апробацію та підтвердив свою значимість.

На нашу думку, формуванню інноваційної культури здобувачів освіти може сприяти їх ознайомлення з моделями педагогічного дизайну, практичне застосування цих моделей в освітньому процесі закладів вищої освіти та

орієнтація майбутніх педагогів на використання вказаної інновації у власній педагогічній діяльності.

Виникнення даного інноваційного напрямку у педагогіці пов'язують з проблемою втрати ефективності навчання, підвищеною витратою часу та зусиль здобувачів освіти при опрацюванні більш складних освітніх програм. Суть педагогічного дизайну полягає у тому, що ще на етапі проєктування, розробки та апробації навчальних матеріалів педагоги використовують знання про ефективність організації освітньої діяльності здобувачів освіти, побудову освітнього процесу з «відкритою архітектурою», практичну зорієнтованість навчального середовища.

Поняття «педагогічний дизайн» не має не лише однозначного трактування, а й назви. У літературі, присвяченій даному питанню, можна побачити різні визначення – освітній дизайн, навчальний дизайн, дизайн навчального середовища, педагогічний дизайн або дизайн навчання (з англ. learning design, Instructional Systems Design, educational design, pedagogical design). Ми дотримуємось визначення «педагогічний дизайн», розуміючи його як практику досягнення максимальної ефективності, практичної значущості, зрозумілості та привабливості для здобувачів освіти усіх аспектів освітнього процесу. Це передбачає, що для досягнення цілей навчання мають застосовуватися оригінальні, креативні форми, методи, моделі навчання. Педагогічний дизайн передбачає необхідність розробки, детального опису, координації та забезпечення навчальної діяльності, яку здобувачі освіти будуть здійснювати під час заняття.

Педагогічний дизайн посилює професійну мотивацію, забезпечує реалізацію когнітивної та професійно-спрямованої задач, дозволяє ефективно використовувати конкретні прийоми роботи.

Аналіз наукової літератури з даного напрямку дозволяє зробити висновок – використання моделей педагогічного дизайну підвищує ефективність організації освітнього процесу, дозволяє створити комфортне для усіх суб'єктів навчання освітнє середовище, і, як результат – гарантує високу якість та

результативність навчання.

Узагальнюючи відзначимо, що педагогічний дизайн є процесом планування та розробки освітнього процесу за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій з обов'язковою орієнтацією на досягнення успіху всіма здобувачами освіти. Головною метою педагогічного дизайну вважаємо планування заняття, що забезпечить максимально ефективне та комфортне навчання здобувачів освіти для розширення їх можливостей. Це вимагає необхідної теоретичної підготовки педагогів для реалізації навчальних стратегій та методик, використання інтерактивних технологій та створення окремих модулів для оптимального навчання кожного здобувача.

Література

1. Педагогічні технології в підготовці вчителів : навч. посіб. / за заг. ред. І.Ф. Прокопенка. Харків : ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2018. 457 с.
2. Стратегічна піраміда розвитку вищої освіти в Україні на 2022 – 2032 роки: URL: <http://www.chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2022/04/15/VO.plan.2022-2032/Stratehichna.piramida-23.02.22.pdf> (дата звернення 12.09.2025).
3. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022 – 2032 роки: URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/vishcha-osvita-ta-osvita-doroslikh/strategiya-rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-na-2022-2032-roki> (дата звернення 12.09.2025).

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ОСВІТНІХ ПЛАТФОРМ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

Борис Шевель
кандидат педагогічних наук, доцент
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка
borisgly@gmail.com

Сучасна система вищої освіти перебуває в умовах активної цифровізації, що потребує оновлення методів і підходів до підготовки педагогічних кадрів. Особливої уваги заслуговує формування економічної компетентності майбутніх учителів технологій, адже саме вони у своїй професійній діяльності мають поєднувати технічні знання з економічним мисленням, здатністю раціонально використовувати ресурси та приймати управлінські рішення. У цьому контексті цифрові освітні платформи виступають важливим інструментом інтеграції навчального контенту, організації проєктної роботи, формування практичних навичок та розвитку підприємницького потенціалу.

Цифрові освітні платформи забезпечують новий рівень доступності, інтерактивності та індивідуалізації навчання. Вони дозволяють майбутнім учителям технологій не лише здобувати знання, але й застосовувати їх на практиці. Основними можливостями таких платформ є:

1. Доступ до навчальних матеріалів – онлайн-курси, інтерактивні підручники, відеолекції та симулятори з економіки та підприємництва.
2. Організація проєктної діяльності – завдяки сервісам управління проєктами (Trello, Notion, Google Classroom) студенти можуть планувати роботу, розподіляти обов'язки, розраховувати витрати та презентувати результати.
3. Формування фінансової грамотності – використання ігрових тренажерів і симуляцій (наприклад, бізнес-симуляції чи платформи типу

«Marketplace Live»)), що дозволяють змоделювати економічні процеси в умовах віртуального підприємства.

4. Інтерактивне тестування та самоконтроль – автоматизовані системи перевірки знань сприяють більш ефективному засвоєнню економічних понять.

5. Можливість співпраці та обміну досвідом – платформи забезпечують комунікацію між студентами, викладачами та практиками, формуючи спільноти для розвитку підприємницького мислення.

Цифрові освітні платформи дедалі більше інтегруються в систему професійної підготовки майбутніх учителів технологій. Вони не лише забезпечують доступ до навчальних матеріалів, але й створюють середовище для розвитку економічного мислення, формування підприємницьких навичок та відпрацювання реальних практичних кейсів. Нижче наведено приклади найбільш ефективних платформ, які доцільно застосовувати для формування економічної компетентності майбутніх вчителів технологій.

Google Workspace for Education

Цей інструмент надає широкий спектр сервісів (Google Docs, Sheets, Slides, Drive, Forms, Meet), які дозволяють студентам ефективно співпрацювати в режимі реального часу. У процесі формування економічної компетентності майбутніх учителів технологій Google Workspace застосовується для:

- створення спільних бізнес-проектів та стартап-ідей;
- ведення таблиць з підрахунком витрат і доходів, розробки фінансових моделей у Google Sheets;
- підготовки бізнес-презентацій та захисту проектів у Google Slides;
- організації онлайн-дискусій, мозкових штурмів та консультацій у Google Meet;
- проведення опитувань і маркетингових досліджень за допомогою Google Forms.

Таким чином, платформа допомагає не лише засвоїти теоретичні знання,

а й практично відпрацьовувати елементи бізнес-планування та економічного аналізу.

Coursera, Prometheus, EdX

Міжнародні освітні онлайн-платформи пропонують курси провідних університетів світу з економіки, фінансів, підприємництва, маркетингу. Їхня роль полягає у:

- доповненні базової університетської програми сучасними матеріалами, які відображають глобальні економічні тенденції;
- наданні студентам можливості отримати сертифікати міжнародного рівня, що підвищує їх конкурентоспроможність;
- ознайомленні з реальними бізнес-кейсами, прикладами успішних стартапів і практиками управління;
- розвитку навичок самоосвіти, критичного мислення та вміння аналізувати великі обсяги інформації.

Наприклад, курс «Фінансова грамотність для всіх» (Prometheus) або «Entrepreneurship in Emerging Economies» (Harvard на EdX) можна безпосередньо інтегрувати в навчальні дисципліни технологічного профілю.

Moodle

Це середовище управління навчанням (LMS) широко використовується у вишах для організації дистанційної та змішаної форми освіти. У контексті формування економічної компетентності Moodle дозволяє:

- розробляти інтерактивні курси з економіки та підприємництва з відео, тестами, форумами;
- створювати практичні завдання з розрахунку вартості виробів, формування бізнес-планів, аналізу прибутковості;
- організовувати групову роботу в окремих віртуальних просторах для проєктів;

- здійснювати поетапний контроль знань і формувати електронні портфоліо студентів.
- Moodle виступає як універсальна платформа для інтеграції навчального контенту, розвитку дослідницьких і підприємницьких навичок.

Canva та інші візуальні редактори

Формування економічної компетентності передбачає також уміння візуалізувати дані, презентувати результати досліджень і бізнес-ідей. Canva, Piktochart, Visme дозволяють студентам:

- створювати інфографіку з економічними показниками;
- оформлювати бізнес-презентації та рекламні матеріали для шкільних або університетських ярмарків і проєктів;
- візуалізувати економічні моделі, що допомагає краще засвоїти складні поняття;
- розробляти брендинг навчальних або підприємницьких проєктів (логотипи, постери, буклети).

Такі інструменти формують у студентів навички роботи з сучасними мультимедійними сервісами та розвивають креативність у поєднанні з економічним мисленням.

Бізнес-симулятори (Marketplace, GoVenture, Simformer)

Це інтерактивні середовища, де студенти можуть відчувати себе підприємцями, приймаючи рішення в умовах віртуального ринку. Їх використання сприяє:

- практичному засвоєнню основ бізнес-процесів (виробництво, збут, фінанси, маркетинг);
- аналізу впливу управлінських рішень на прибутковість та конкурентоспроможність підприємства;
- формуванню стратегічного мислення та вмінню працювати в команді;

- розвитку навичок оцінки ризиків і пошуку оптимальних рішень у змінних економічних умовах.

Наприклад, у симуляторі **Marketplace** студент може керувати віртуальною компанією, визначати цінову політику, інвестувати у виробництво та маркетинг, а також аналізувати фінансові результати діяльності.

Формування економічної компетентності за допомогою цифрових освітніх платформ потребує спеціальної методики, яка включає:

- інтеграцію теоретичного матеріалу з практичними завданнями у віртуальних середовищах;
- використання кейс-методів і бізнес-симуляцій;
- організацію групових проєктів з розробки освітніх чи виробничих стартапів;
- поєднання онлайн- та офлайн-навчання (змішана форма);
- систематичний моніторинг і оцінювання результатів з урахуванням індивідуальних траєкторій навчання.

Попри численні переваги, використання цифрових освітніх платформ має певні виклики:

- нерівний доступ студентів до цифрових технологій;
- недостатня підготовка викладачів до використання онлайн-інструментів;
- потреба у методичному забезпеченні та адаптації контенту до національних освітніх стандартів.

У перспективі цифрові платформи здатні стати основою для створення інноваційних освітніх екосистем, які поєднують університети, бізнес-середовище та школи, сприяючи підготовці вчителя нового покоління – економічно грамотного, технологічно компетентного та готового до викликів майбутнього.

Використання цифрових освітніх платформ відкриває широкі можливості для формування економічної компетентності майбутніх учителів технологій.

Воно забезпечує інтеграцію теорії та практики, сприяє розвитку підприємницького мислення, вчить працювати з сучасними інструментами управління ресурсами та проектами. В умовах цифрової трансформації освіти саме такі підходи дозволяють підготувати педагогів, здатних навчати школярів не лише технологічним, а й економічним аспектам сучасного життя, формуючи основи їхньої фінансової грамотності та підприємницької культури.

Література

1. Балюк В. О., Кононец Н. В. Сучасні підходи до розроблення електронних освітніх ресурсів для формування цифрової компетентності майбутніх економістів. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2019. № 4 (156). С. 15–21.
2. Дудка Т. Ю., Чумак М. Є. Електронні освітні ресурси як інструмент підвищення ефективності змішаного навчання: виклики та перспективи. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2024. Випуск 213. С. 271-275. URL : <http://surl.li/qqqfdu>.

ЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПЕРСОНАЛЬНОГО БРЕНДУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Юрій Шкуратов
освітньо-професійна програма
«Професійна освіта (Машинобудування)», бакалаврат, 2 курс
yuriishkuratov@college.edu.ua

Науковий керівник: Сергій Кравченко, кандидат педагогічних наук,
ВСП «Дніпровський фаховий коледж інженерії та педагогіки УДУНТ»
kravchenko_ikollege@ukr.net

Ключові слова: етика, персональний бренд, педагог, цифровізація, академічна доброчесність.

У сучасному освітньому просторі, що зазнав кардинальних змін внаслідок глобальних викликів, персональний бренд педагога став ключовим інструментом професійної ідентифікації та комунікації. Це явище є не лише трендом, а й важливою складовою сучасної фахової компетентності освітянина. Однак, активне використання цифрових технологій для його формування ставить перед педагогами нові етичні виклики. Недостатня увага до цих питань може зашкодити репутації педагога та знизити ефективність його професійної діяльності.

Метою нашої роботи є дослідження та обґрунтування етичних аспектів формування персонального бренду майбутніх педагогів в умовах цифрової трансформації освіти.

Аналіз наукової літератури, присвяченої проблемам цифровізації освіти та професійної підготовки педагогів, свідчить про глибоке розуміння науковою спільнотою трансформаційних процесів, що відбуваються. Персональний бренд визначено як невід'ємну складову професійного розвитку, а ефективне позиціонування у віртуальному просторі є важливою передумовою для успішної кар'єри в освітній галузі [2; 3].

Дослідження Джус О.В. та Лукачович Г.О. підкреслює, що брендинг педагога є інноваційною технологією, яка підвищує його

конкурентоспроможність та соціальний статус [1].

Собченко Т.М. та Федоренко В.В. підтверджують та поглиблюють ці висновки. Вони наголошують, що підтримка цифрового іміджу вчителя стає ключовим елементом професійної ідентичності та підкреслюють, що ефективний цифровий імідж не лише зміцнює репутацію, а й позиціонує педагога як інноватора, відкритого до нових технологій. При цьому зауважується, що цифровий імідж педагога передбачає «етичні аспекти онлайн-комунікації» [6].

Питання професійного розвитку педагогів потребує переосмислення в умовах використання нових технологій, таких як штучний інтелект. У цьому контексті, Козубцова О.Р. акцентує увагу на необхідності формування культури академічної доброчесності, наголошуючи на тому, що правила «етикету комунікації та спілкування в цифровому просторі формуються на наших очах». Це створює нові етичні виклики, які потребують регулювання та обговорення [4].

Плетеницька Л.С., Алексєєва О.Р. та Павленко І.Г. розглядають вплив дистанційного навчання на академічну успішність та підкреслюють, що в умовах воєнного стану дистанційне навчання стало ключовою формою, що забезпечує безперервність освітнього процесу. Це, своєю чергою, робить питання цифрового профілю та етики ще більш актуальними [5].

Загалом, аналіз останніх досліджень дозволяє стверджувати, що наукова спільнота визнає ключову роль цифрового іміджу викладача. Водночас, існує нагальна потреба в дослідженні та обґрунтуванні етичних норм, які мають бути інтегровані в процес професійної підготовки, що і є основним завданням нашої роботи.

З метою вивчення поглядів здобувачів освіти педагогічних спеціальностей Дніпровського коледжу інженерії та педагогіки УДУНТ на етичні аспекти формування персонального бренду в жовтні 2024 року було проведено відповідне опитування. Основним методом збору даних стало анкетування, в якому, зокрема, було включено питання щодо розуміння

студентами поняття «персональний бренд педагога» та вимог, яким він має відповідати.

Аналіз відповідей на питання: «Чи зрозуміло Вам поняття «персональний бренд педагога» та яким вимогам він має відповідати?» виявив, що переважна більшість студентів, а саме понад 95%, обрали варіант, що персональний бренд педагога має бути «інформативним, корисним, прозорим та відповідати нормам академічної доброчесності». Цей результат є ключовим, оскільки він доводить, що майбутні педагоги не лише усвідомлюють загальну концепцію брендингу, а й безпосередньо асоціюють її з етичними стандартами.

Попри високий рівень теоретичного розуміння етичних вимог, результати опитування також показали існування розриву між усвідомленням та готовністю до практичних дій. Зокрема, у відповідях на питання: «Чи готові Ви розпочати (продовжити) діяльність у створенні / просуванні свого персонального бренду?» 41,3% студентів відповіли, що «ще не вирішили». Це свідчить про нагальну потребу в розробці практичних кейсів та навчально-методичних матеріалів, що допоможуть студентам застосовувати ці етичні принципи у власних цифрових профілях.

Узагальнюючи результати нашого дослідження, можна сформулювати низку ключових висновків.

По-перше, аналіз наукових джерел засвідчив, що у сучасних умовах цифровізації освіти та суспільних трансформацій питання формування персонального бренду педагога набуває особливої актуальності. Наукова спільнота визнає персональний бренд невід'ємною складовою професійного розвитку, що підвищує конкурентоспроможність та соціальний статус фахівця освітньої галузі.

По-друге, проведене анкетування здобувачів освіти педагогічних спеціальностей підтвердило, що вони глибоко усвідомлюють значення персонального бренду, зокрема, його зв'язок із принципами академічної доброчесності. Переважна більшість опитаних асоціюють його з інформативністю, прозорістю та етичністю. Це свідчить про високий рівень

теоретичного розуміння важливості цифрового іміджу.

По-третє, емпіричні дані нашого дослідження виявили важливу проблему — існування розриву між усвідомленням та готовністю до практичних дій. Отриманий результат підкреслює нагальну потребу в практичних навчальних матеріалах та кейсах, що допоможуть майбутнім педагогам перейти від теорії до практики та розвинути відповідні навички.

Запропоновані висновки можуть стати основою для подальших досліджень, а також для обґрунтування необхідності розробки навчальних програм, спрямованих на формування практичних навичок створення та просування персонального бренду майбутніх педагогів.

Література

1. Джус О. В., Лукачович Г. О. Брендинг вихователя закладу дошкільної освіти як інноваційна технологія. Імідж сучасного педагога. 2020. № 5(194). С. 55-59.
2. Кравченко С. О., Бажан С. П. Персональний брендинг як сучасна фахова компетентність майбутнього педагога. Інноваційна педагогіка. 2022. Вип. 48. С. 124-127.
3. Кравченко С. О., Садовенко С. Г., Смолякова І. А. Передумови формування персонального бренду майбутніх педагогів: виклики та можливості в контексті професійного розвитку. Науковий часопис УДУ імені Михайла Драгоманова. Серія Педагогічні науки. 2025. № 104. С. 51-55.
4. Козубцова О. Р. Формування культури академічної доброчесності. Збірник тез конференції. 2024. С. 60-62.
5. Плетеницька Л. С., Алексєєва О. Р., Павленко І. Г. Оцінка впливу дистанційного навчання на академічну успішність та формування професійних компетентностей майбутніх педагогів. Академічні візії. 2024. Вип. 32.
6. Собченко Т. М., Федоренко В. В. Цифровий імідж педагога як сучасний тренд цифрового суспільства. Prosvita. Педагогічний науковий журнал. 2024. Вип. 1. С. 104-107.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Ірина Шпак

Викладач фахових методик початкової освіти,
КЗ «Нікопольський фаховий педагогічний коледж»ДОР»
i.shpak2310@gmail.com

Сучасна система освіти України переживає період глибоких трансформацій, зумовлених як глобальними тенденціями розвитку, так і складними викликами воєнного часу. У цих умовах від майбутнього вчителя початкової школи вимагається не лише високий рівень професійних знань та методичних умінь, але й здатність швидко адаптуватися до змін, знаходити ефективні педагогічні рішення у нових ситуаціях, опановувати інноваційні підходи та технології. Усе це об'єднується поняттям «професійна мобільність учителя».

1. Сутність професійної мобільності вчителя початкової школи

Професійна мобільність – це здатність педагога швидко перебудовувати свою діяльність відповідно до змін соціально-економічних, культурних і освітніх умов. Для вчителя початкової школи це означає:

- уміння працювати в різних освітніх середовищах (очному, дистанційному, змішаному);
 - гнучкість у використанні різних методик і технологій навчання;
- готовність до міждисциплінарної інтеграції (STEM, STEAM, інтегроване навчання);
- здатність до саморозвитку та професійного зростання.

Наприклад, у воєнних умовах вчитель початкової школи має швидко організувати дистанційне навчання навіть без стабільного інтернету, використовуючи Viber, Telegram, Google Classroom, цифрові платформи IZZI чи LearningApps. Це яскравий приклад прояву професійної мобільності.

2. Чинники формування професійної мобільності майбутніх учителів

Формування професійної мобільності майбутніх педагогів відбувається

під впливом низки чинників:

1. Освітнє середовище педагогічного закладу – наявність інноваційних курсів, цифрових ресурсів, можливостей для творчої самореалізації студентів.
2. Сучасні методики навчання – упровадження інтерактивних технологій (гейміфікація, проєктна діяльність, кейс-метод).
3. Практична підготовка – педагогічна практика, участь у волонтерських та соціально-освітніх проєктах.
4. Зовнішні виклики – війна, пандемія, криза, які змушують майбутніх педагогів бути більш гнучкими й універсальними.

3. Шляхи формування професійної мобільності у студентів педагогічних коледжів і університетів

- Інтеграція цифрових технологій. Використання платформ Interacty, АЛАБА, IZZI, Kahoot, які дозволяють студентам розробляти інтерактивні матеріали для уроків. Це вчить їх творчо мислити та адаптуватися до нових умов навчання. Приклад: студент створює інтерактивну математичну гру на платформі Interacty і використовує її під час практики у школі, адаптуючи завдання під рівень класу.
- Гнучкі форми навчання. Викладання дисциплін у змішаному форматі (очно + онлайн), що розвиває навички адаптації до різних освітніх реалій.
- Проєктна діяльність. Студенти працюють над міні-проєктами («Математика навколо нас», «Читання в умовах цифровізації»), що сприяє формуванню дослідницьких і комунікативних компетентностей.
- Міждисциплінарний підхід. Викладання математики у поєднанні з елементами природознавства чи технологій (STEM/STEAM). Приклад: під час уроку математики учні розраховують витрати матеріалів на відновлення шкільної клумби – математика інтегрується з екологією та трудовим навчанням.

- Розвиток soft skills. Формування у студентів навичок критичного мислення, комунікації, командної роботи, що є необхідними для мобільного фахівця.

4.Професійна мобільність у контексті воєнного та післявоєнного часу

Сьогодні педагогічна спільнота України працює в особливих умовах:

Воєнний час вимагає від учителя гнучкості, готовності швидко змінювати формат навчання, психологічної стійкості.

- Післявоєнний період ставить завдання відновлення освітнього середовища, інтеграції інновацій, виховання у дітей цінностей миру, толерантності, патріотизму. Приклад: учитель, який після евакуації зміг організувати навчання для дітей у підвальному укритті з використанням друкованих карток і мобільних додатків, демонструє приклад високої професійної мобільності.

Формування професійної мобільності у майбутніх учителів початкової школи – це стратегічне завдання педагогічної освіти України. Воно забезпечує підготовку фахівців, здатних діяти ефективно в умовах невизначеності, використовувати інноваційні технології, інтегрувати знання з різних сфер та відповідати на виклики сучасності.

Професійно мобільний учитель – це педагог, який не тільки навчає дітей, але й надихає їх бути гнучкими, креативними, стійкими до життєвих труднощів.

Література

1. Закон України «Про повну загальну середню освіту» від 16 січня 2020 р. № 463-IX // Відомості Верховної Ради України. — 2020. — № 6. — ст. 41.
2. Концепція розвитку педагогічної освіти : схвалено Колегією МОН України (протокол від 27.04.2018 № 4/2-19). — Київ : МОН України, 2018. — 30 с.
3. Гнучкі освітні технології та цифрова дидактика: теорія і практика : колективна монографія / за ред. О. Є. Глазунової. — Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2021. — 312 с.

4. Інтерактивні платформи в освіті: методичні підходи та практичні кейси : навч.-метод. посіб. / кол. авт. — Львів : ЛНУ ім. І. Франка, 2022. — 180 с.
5. Педагогіка початкової школи: сучасні підходи та методики : навч. посіб. / за ред. Л. І. Шиян. — Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2020. — 256 с.
6. Створення стресостійкого освітнього середовища в умовах воєнних дій : методичні рекомендації / МОН України, НАПН України. — Київ : МОН України, 2022. — 64 с.

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ ТА ФОРМИ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ

Назарій Щепний
освітньо-професійна програма
«Освітні педагогічні науки», магістратура
Національний університет «Львівська політехніка»
nazarii.shchepnyi.mnopn.2024@lpnu.ua

Науковий керівник: Тетяна Рузяк
доктор філософії
Національний університет «Львівська політехніка»
tetiana.i.ruziak@lpnu.ua

Сучасна система вищої освіти зіткнулася із безпрецедентним викликом, спричиненим поєднанням воєнного стану та необхідності переходу до дистанційного формату навчання. Якщо у мирний час патріотичне виховання розглядалося як важливий, але часто факультативний елемент освітнього процесу, то в умовах повномасштабної агресії воно набуває статусу життєво необхідного пріоритету та елементу національного спротиву.

Головний виклик сьогодні полягає не лише у передачі знань про історію України, а й у тому, щоб перетворити дистанційний простір із простору пасивного засвоєння інформації на простір активного формування ціннісних орієнтирів та громадянської позиції. Студентська молодь, яка є стратегічним ресурсом нації, повинна бути визначена як активний суб'єкт національного спротиву — не лише майбутній фахівець, але й свідомий волонтер, інформаційний боєць та агент відбудови.

З огляду на вищезазначене, метою даних тез є теоретичне обґрунтування та систематизація інтерактивних методів як ключового інструментарію, здатного забезпечити максимальне залучення студентів та високу ефективність патріотичного виховання в умовах постійних освітніх обмежень та психологічного тиску воєнного часу.

У контексті воєнного стану та його наслідків, цілі патріотичного виховання виходять далеко за межі традиційної культурно-історичної освіти.

Функція патріотизму набуває критичного значення: виховання має на меті не лише засвоєння студентами історичних знань, але й формування психологічної стійкості, здатності протистояти інформаційній агресії та готовності до національного спротиву як у військовому, так і у цивільному, волонтерському вимірі. Патріотизм трансформується з теоретичного поняття у дієву компетенцію.

Саме тут ключову роль відіграють інтерактивні методи. На відміну від пасивних лекційних форм, які у дистанційному середовищі часто призводять до відсторонення та прокрастинації, перевага інтерактиву полягає у забезпеченні суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Цей принцип, що лежить в основі гуманістичної педагогіки, виводить студента з ролі пасивного об'єкта впливу на рівень активного учасника освітнього процесу.

Завдяки діалогу, спільній діяльності та залученню до розв'язання реальних соціальних проблем, студенти мають можливість не просто почути про патріотичні ідеї, а інтерналізувати їх — тобто засвоїти на внутрішньому, особистісному рівні. Це дозволяє трансформувати патріотичні ідеї з обов'язкової навчальної інформації на внутрішню мотивацію дії, що є вирішальним для формування стійкої громадянської позиції та ефективної участі у подоланні наслідків війни.

Методологічне обґрунтування гуманістичного підходу набуває практичної значущості через застосування інтерактивних методів в умовах дистанційного навчання. Ці методи забезпечують перехід патріотичних ідей у сферу активної діяльності та ціннісних переконань студента.

Центральне місце серед інтерактивних механізмів посідає кейс-метод, впровадження якого ґрунтується на аналізі реальних подій воєнного часу. Це стимулює критичне мислення та формує професійну і громадянську відповідальність. Практична реалізація включає організацію вебінарів-дискусій із залученням ветеранів, військових чи волонтерів, що надає матеріалу емоційної ваги та достовірності. Студентам пропонується моделювання рішень щодо ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій, відновлення інфраструктури

чи надання допомоги ВПО, що перетворює знання на навичку соціального реагування. Аналіз прикладів героїзму та інформаційних операцій противника також є важливим елементом формування медіаграмотності та стійкості.

Найефективніший механізм для перетворення патріотизму з теорії у діяльність – це участь у волонтерських онлайн-проектах. Вони надають студентам можливість бути корисними державі, не порушуючи безпекових вимог дистанційного формату. Діяльнісний аспект реалізується через організацію міждисциплінарних студентських команд для конкретних завдань: створення контенту для інформаційної боротьби, розробка цільових інформаційних кампаній на підтримку ЗСУ, або ж координація онлайн-зборів коштів та логістичних процесів. Такі проекти формують солідарність, ініціативність та відчуття співпричетності до великої спільної справи.

Для формування ціннісно-мотиваційного компоненту незамінною є роль віртуальних екскурсій та культурних проєктів. Використання сучасних цифрових інструментів дозволяє організовувати віртуальні тури до зруйнованих об'єктів культури, пам'яток або музеїв національного спротиву (наприклад, віртуальний тур Бучею чи Маріуполем). Це формує глибоку емоційну співпричетність, посилюючи відчуття національної ідентичності та цінності власної історії. Найкращою практичною реалізацією цього методу є залучення студентів до створення власних відеогідів, інтерактивних карт або цифрових архівів героїчних місць України, що постраждали від агресії, перетворюючи їх зі споживачів контенту на його активних творців.

Проведений аналіз та систематизація методичного інструментарію дозволили сформулювати ключові висновки щодо ефективності патріотичного виховання студентської молоді в умовах дистанційного навчання під час воєнного стану.

Наше узагальнення доводить, що інтерактивні методики та форми — такі як кейс-метод, спрямований на аналіз реальних подій, волонтерські онлайн-проекти та віртуальні екскурсії до місць національного спротиву — є найбільш адекватним методичним інструментарієм для реалізації патріотичного

виховання в умовах значних освітніх обмежень та безпекових ризиків. Завдяки принципу суб'єкт-суб'єктної взаємодії, ці методи долають пасивність дистанційного формату.

Головний результат застосування інтерактивних механізмів полягає у тому, що вони не лише передають знання про історію та патріотичні цінності, а й забезпечують формування ціннісно-мотиваційного компоненту патріотичної компетентності. Це виражається у зростанні громадянської стійкості студентів, їхній здатності до критичного мислення та, найголовніше, у проактивній готовності до дій в інтересах держави, як у сфері волонтерства, так і в інформаційному просторі. Таким чином, патріотизм трансформується з теоретичної ідеї у дієву поведінкову установку.

Література

1. Ашиток Н., Галь Ю. Проблеми впровадження цифрових технологій в дистанційне навчання у вищій школі. Молодь і ринок. 2021, No11 (197). С.33–38.
2. Ісаєва О., Шайнер Г., Розман І. Кейс-технологія як інноваційний підхід викладання дисциплін у кризових умовах. Молодь і ринок. 2021, No11 (197). С.39–43.

МОБІЛЬНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВИЙ ФАКТОР ВДОСКОНАЛЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ: ІННОВАЦІЙНІ ПРАКТИКИ ТА МЕТОД TELSAC

Олександра Якимець
доктор психології, дослідник
Віце президент Європейського Центру Освіти, Рим, Італія
oleksandra.r.yakymets@lpnu.ua

1. Вступ. На семінарі було розкрито цілісну педагогічну концепцію, де поєднуються європейські тенденції вищої освіти, статистичний аналіз мобільності та гуманістична педагогіка емоцій. Ключовий меседж: якість освіти неможлива без культури взаємодії, саморефлексії, емоційного інтелекту та міжкультурної співпраці.

2. Європейський контекст і мобільність

У межах Європейського простору вищої освіти (ЄПВО) сьогодні об'єднано 49 країн. Головною тенденцією є посилення академічної мобільності — викладачів і студентів.

За даними Bologna Implementation Report 2024, частка мобільних студентів поступово зростає, однак мети 20% мобільності випускників не досягнуто. COVID-19 сповільнив темпи, але після 2022 року — зокрема через підтримку України — відбулося активне відновлення обмінів, програм подвійних дипломів і дистанційної співпраці.

Мобільність виступає не просто статистичним показником, а педагогічним інструментом культурного діалогу, який формує толерантність, етичність і професійну гнучкість викладача.

3. Фундаментальні цінності європейської освіти

У доповіді наголошується на чотирьох базових принципах:

- академічна свобода та автономія – як гарантія творчості й відповідальності;
- академічна доброчесність – чесність, прозорість, довіра, повага;
- участь студентів і викладачів у прийнятті рішень;
- громадянська відповідальність – освіта як благо для суспільства.

Ці цінності закладають основу культури належності та партнерства, без якої неможливий справжній європейський освітній простір.

4. Емоційна взаємодія і культура викладання

Важливо розкрити емоційно-психологічний вимір педагогічної професії. Основна теза: якість освіти прямо залежить від емоційної компетентності викладача.

Через теорії Cornoldi, Meneghetti, Fredrickson, Goleman показано, що:

- позитивні емоції стимулюють креативність і мислення;
- тривожність і страх знижують гнучкість і якість навчання;
- емоційний інтелект складається з п'яти компонентів — самосвідомість, саморегуляція, мотивація, емпатія, соціальні навички;
- співчуття до себе й інших є терапевтичним механізмом, що підвищує психічну стійкість педагога.

Особливу увагу приділено “дорозі співчуття”, яка включає мудрість, прийняття, відсутність осуду та любов до себе. Це не лише психологічна стратегія, а й педагогічна позиція — здатність викладача підтримувати себе й інших у процесі навчання.

5. Практичні поради для підвищення якості викладання

Запропоновано низку «малих практик великого значення»:

- усміхайтесь і говоріть «голосом з усмішкою»;
- називайте студентів по імені;
- ставте індивідуальні запитання, які спонукають до рефлексії;
- дозволяйте студентам підтримувати позитивну атмосферу в групі;
- дотримуйтеся “семи золотих правил здоров’я” (сон, харчування, рух, відмова від шкідливих звичок, баланс).

Такі дії створюють атмосферу довіри, безпеки й емпатії, що є передумовою ефективного навчання.

6. Висновки

Два виступи формують єдину педагогічну філософію, у центрі якої — людяність, взаємодія, емоційна компетентність і європейські цінності.

Покращення якості освіти можливе лише через поєднання трьох вимірів:

Культура належності — відчуття себе частиною європейського освітнього простору.

Культура співчуття — психологічна стійкість, емпатія, мудрість.

Культура дії — мобільність, співпраця, інноваційна педагогіка.

Таким чином, сучасний педагог — це не лише носій знань, а творець гуманістичної спільноти, у якій навчання стає актом любові, довіри й духовного зростання.

TEACHING FOREIGN LANGUAGE TO VETERINARY MEDICINE STUDENTS: EXPERIMENTAL RESEARCH

Mykhailo Podoliak,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Ukrainian
and Foreign Languages named after Yakym Yarema,
Stepan Gzhytskyi National University of Veterinary Medicine
and Biotechnologies of Lviv,
misha.podol@gmail.com

In the contemporary context of globalization, educational internationalization, and growing academic mobility, proficiency in a foreign language has become a vital component of a future professional's competence. Mastery of a professionally oriented foreign language not only facilitates effective communication within one's field but also fosters critical thinking, intercultural interaction, and continuous professional development. Consequently, the search for innovative teaching methods, approaches, and technologies that enhance students' motivation and ensure a practical focus in language learning remains an urgent pedagogical concern.

In light of this, conducting a pedagogical experiment to evaluate the effectiveness of modern methodological approaches in teaching a professionally oriented foreign language is particularly significant.

Our research involved a pedagogical experiment designed to assess the effectiveness of the pedagogical conditions, models, and methods we developed for fostering foreign language communicative competence in future veterinarians, as well as to determine the influence of specific pedagogical factors on skill development. The experimental design was grounded in systemic, competency-based, activity-oriented, and integrative approaches, ensuring both scientific validity and practical applicability.

Participants in the study were students enrolled in the specialty 211 "Veterinary Medicine" at Ukrainian higher education institutions. The experimental testing of foreign language communicative competence formation was conducted at leading universities that train veterinary specialists, namely Kamianets-Podilskyi National University, Polissya National University, Bila Tserkva National Agrarian

University, Vinnytsia National Agrarian University, and Poltava State Agrarian University. These institutions offered comparable programs in terms of content and structure, ensuring consistency in the organization of the research.

The total sample consisted of 588 participants, divided into 296 in the experimental group and 292 in the control group. Group formation was based on intact academic cohorts, followed by selection based on English proficiency and prior participation in international educational programs, which ensured sample comparability and the reliability of the findings.

The control group followed the traditional “Foreign Language (for Professional Purposes)” program, characterized mainly by reproductive learning activities, limited use of interactive technologies, and weak integration with professional disciplines. In contrast, the experimental group was taught using an updated curriculum and methodology that incorporated specific pedagogical conditions, including the integration of linguistic and professional content, the implementation of interactive communication-oriented methods, and the use of ICT tools to support professionally oriented learning.

The experimental design employed a quasi-experimental model with parallel, non-equivalent groups, allowing for an objective evaluation of the integrated methodology’s effectiveness in developing foreign language communicative competence among veterinary students. The experimental group studied through an integrated module that combined CLIL (Content and Language Integrated Learning), ESP (English for Specific Purposes) for Veterinary Medicine, TBLT (Task-Based Language Teaching) tasks, role-playing activities, OSCE simulations, and digital tools for interactive learning. Meanwhile, the control group continued with the traditional approach, focusing on reading, translation, and reproduction tasks without incorporating simulation elements. This design allowed for a clear comparison of the impact of integrated versus traditional teaching methods on students’ professional foreign language communication skills.

The findings confirmed that the proposed pedagogical framework and methodological solutions can be successfully implemented in higher veterinary

education and adapted for other professional fields where foreign language competence is essential. A significant outcome was the enhancement of students' ethical communication in professional contexts. Through simulated clinical scenarios, learners developed empathy, accuracy in recommendations, and adherence to tolerance, responsibility, and professional ethics – demonstrating the integration of linguistic, social, and communicative competencies. The results of the delayed assessment confirmed the stability of these skills, highlighting the long-term impact of the integrated learning module. Overall, the data verified that the proposed methodology not only enhances students' foreign language communicative competence but also fosters their readiness for professional activity in an international environment.

References

1. Лодатко, Є. О. (2023). Педагогічне моделювання: Монографія. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан.
2. Лозова, О. М. (2010). Психологічні аспекти засвоєння іноземної мови. К.: КУБГ.
3. Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). Approaches and methods in language teaching. Cambridge: Cambridge university press.
4. Schnurr, S. (2012). Exploring professional communication: Language in action. NY: Routledge.

УХВАЛА

IV Міжнародної науково – практичної конференції

«Професійний розвиток педагога в умовах інтеграції до європейського освітнього простору: міжнародна академічна та професійна / професійно – педагогічна мобільність»

IV International Scientific and Practical Conference

«Professional development of a teacher in the context of integration into the European educational

space: international academic and professional / professional-pedagogical mobility»

(30 вересня 2025 року, м. Львів)

IV Міжнародну конференцію проведено 30 вересня 2025 року в Національному університеті «Львівська політехніка» (з онлайн-трансляцією) кафедрою педагогіки та інноваційної освіти Інституту права, психології та інноваційної освіти Національного університету «Львівська політехніка» (м. Львів, вул. В. Чорновола, б. 57, 36 навчальний корпус).

З вітальним словом до учасників конференції звернулися: Володимир Ортинський – д.ю.н., професор, Заслужений юрист України, директор Інституту права, психології та інноваційної освіти Національного університету «Львівська політехніка»; Олександра Якимець – д-р філософії, віце президент Європейського центра освіти (Е.С.Е., м. Рим, Італія); Тетяна Горохівська – д.пед.н., проф., завідувачка кафедри педагогіки та інноваційної освіти Національного університету «Львівська політехніка».

УХВАЛИЛИ:

1. Професійний розвиток педагога є важливою умовою забезпечення якості освіти та відіграє провідну роль у модернізації системи вищої освіти в умовах інтеграції до Європейського простору вищої освіти (ЕНЕА).

2. Управління професійним розвитком педагога в умовах інтеграції до Європейського простору вищої освіти (ЕНЕА) у воєнний час здійснюється через розвиток міжнародної академічної та професійно-педагогічної мобільності, що сприяє підвищенню якості освітнього процесу.

3. У воєнний час вважаємо важливим сприяти активній участі викладачів і студентів у міжнародних обмінах, освітніх проєктах та вивченні європейського досвіду реформування системи освіти.

4. Вважаємо за доцільне інтегрувати положення Професійних стандартів у Стандарти вищої освіти педагогічних спеціальностей уже на етапі їх проєктування, що забезпечить узгодження результатів навчання з потребами ринку праці та сучасними викликами освітньої сфери.

5. У площині міжнародної академічної та професійно-педагогічної мобільності визнати доцільним використання технологій штучного інтелекту як інноваційного засобу професійного розвитку педагога, здатного забезпечити індивідуалізацію навчання, підвищення інклюзивності та якісне оновлення освітнього процесу.

6. Подальше запровадження європейської освітньої моделі TeLSAC у систему підготовки майбутніх педагогів професійного навчання сприятиме підвищенню якості освітнього процесу у ЗВО України та розвитку професійної і професійно-педагогічної мобільності студентів.

Завідувачка кафедри
педагогіки та інноваційної освіти
Інституту права, психології
та інноваційної освіти,
докторка педагогічних наук, професорка



Тетяна ГОРОХІВСЬКА

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГА В УМОВАХ ІНТЕГРАЦІЇ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ: МІЖНАРОДНА АКАДЕМІЧНА ТА ПРОФЕСІЙНА / ПРОФЕСІЙНО – ПЕДАГОГІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ

МАТЕРІАЛИ

IV Міжнародної науково-практичної конференції

Національний університет «Львівська політехніка»

Львів, 30 вересня 2025 року