



IMAGE OF THE MODERN PEDAGOGUE

**№3 (228)
2026**

**Місія сучасних
закладів вищої освіти**

**The mission of modern
higher education institutions**

Website: isp.pano.pl.ua

Тема: «Місія сучасних закладів вищої освіти»

ISSN: електронне – 2522-9729

Кластер: Розвиток людського капіталу, соціальні науки та журналістика

Спеціальність: А1 Освітні науки

ROR видавця: <https://ror.org/04np9tf37>

УДК: 37.004

DOI: 10.33272/2522-9729-2026-3(228)

Проблематика публікацій: актуальні питання педагогіки, інноваційних технологій навчання та виховання, неперервної освіти, педагогічної майстерності, освіти і навчання дорослих, розвитку професійного менеджменту та інклюзивної освіти

Періодичність видання: 6 разів на рік

Рукописні мови: українська, англійська, польська

Журнал заснований офіційно 1 червня 1999 року, як електронне наукове видання – 22 травня 2017 року

Ідентифікатор у сфері онлайн-медіа: R40-05864. Рішення Національної ради України з питань телебачення і радіомовлення від 20.02.2025 № 384

Категорія: «Б». Журнал включено до Переліку електронних наукових фахових видань України у галузі «Педагогічні науки» (наказ МОН України від 02.07.2020 року № 886)

Міжнародні, закордонні і національні реферативні та наукометричні бази даних, до яких включено наукове видання:

- CrossRef
- Index Copernicus [ICV 2024 \(86.60\)](#)
- BASE
- Google Академія:
[h-index: 23 \(02/2026\)](#) | [i10-index: 122 \(05/2026\)](#)
- WorldCat
- OpenAIRE
- ERIH PLUS
- Наукова періодика України

ГОЛОВНА РЕДАКТОРКА

Білик Надія Іванівна, докторка педагогічних наук, доцентка,
Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

Аніщенко Олена Валеріївна, докторка педагогічних наук, професорка, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Україна

Боднар Оксана Степанівна, докторка педагогічних наук, професорка, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Україна

Гриньова Марина Вікторівна, докторка педагогічних наук, професорка, заслужена працівниця освіти України, членкиня-кореспондентка НАПН України, ректорка, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Україна

Дудко Сергій Григорович, доктор педагогічних наук, заступник директора, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна

Єльнікова Галина Василівна, докторка педагогічних наук, професорка, Голова Ради ГО ШАУСПС, м. Харків, Україна

Кардосо Луїс Мігель, доктор філософії, професор, Політехнічний інститут Порталегре, Центр порівняльних досліджень Лісабонського університету, Португалія

Кравченко Ганна Юріївна, докторка педагогічних наук, професорка, Навчально-науковий інститут педагогіки та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, Україна

Кравченко Любов Миколаївна, докторка педагогічних наук, професорка, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Україна

Кравченко Олена Іванівна, докторка педагогічних наук, професорка, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, м. Київ, Україна

Лук'янова Лариса Борисівна, докторка педагогічних наук, професорка, членкиня-кореспондентка НАПН України, заслужена діячка науки і техніки України, директорка, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Україна

Мерфельдайте Одата, докторка педагогічних наук, професорка, деканка факультету гуманітарних та соціальних наук, Університет імені Миколаса Ромеріса, Литва

Мосейчук Юрій Юрійович, доктор педагогічних наук, професор, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, Україна

Отич Олена Миколаївна, докторка педагогічних наук, професорка, Інститут вищої освіти НАПН України, Україна

Палічук Юрій Іванович, кандидат педагогічних наук, доцент, ЗВО «Буковинський державний медичний університет», Україна

Прийма Сергій Миколайович, доктор педагогічних наук, професор, Таврійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного, Україна

Сотська Галина Іванівна, докторка педагогічних наук, професорка, членкиня-кореспондентка НАПН України, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Україна

Стрельников Віктор Юрійович, доктор педагогічних наук, професор, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна

Федій Ольга Андріївна, докторка педагогічних наук, професорка, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Україна

Рекомендовано вченою радою

Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України (протокол № 6 від 18 травня 2026 року)

Редакційна рада

Зелюк В. В. (голова ради), Хомич Л. О., Білик Н.І., Калініченко І. О., Королюк С.В., Пилипенко В. В.,

Редакція

Випускова редакторка-менеджер: Токаренко Надія

Редакторка-менеджер: Шленьова Марина

Літературна редакторка: Лесунова Ірина

Редакторка-перекладач: Кривобокова Аліна

Відповідальна секретарка: Шевчук Вікторія

Дизайнерка, верстальниця: Ісаєва Олена

Підписано до друку: 29.05.2026.

Формат: 60x84 1/8.

© «Імідж сучасного педагога», 2026

© ПАНО, 2026

Засновники

Полтавська академія неперервної освіти

ім. М. В. Остроградського, Україна

Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих

імені Івана Зязюна НАПН України

Видавець

Полтавська академія неперервної освіти

ім. М. В. Остроградського, Україна

Адреса редакції

вул. Соборності, 64-ж, м. Полтава, Україна, 36014

Контактна інформація

тел./факс: (0532) 56 3852, e-mail: root@pano.pl.ua

контактна особа: (066) 033 1422, e-mail: bilyk@pano.pl.ua

Website: isp.pano.pl.ua



№ 3(228), 2026

Topic: "The mission of modern higher education institutions"

ISSN: electronic - 2522-9729

Cluster: Human Capital Development, Social Sciences, and Journalism

Specialization: A1 Educational Sciences

Publisher's ROR: <https://ror.org/04np9tf37>

UDC: 37:004

DOI: 10.33272/2522-9729-2026-3(228)

The journal encompasses contemporary discourse in pedagogy, educational and instructional technologies, continuous professional development, instructional competencies, andragogy (adult education), educational administration, and inclusive education.

Periodicity: 6 issues per year

Manuscript languages: Ukrainian, English, Polish

The journal was officially founded on June 1, 1999, as a scientific electronic edition – May 22, 2017

**"IMAGE OF THE MODERN PEDAGOGUE" –
electronic scientific professional journal, which provides readers
with open access content (category "B")**

Identifier in the field of online media: R40-05864. Decision of the National Council of Ukraine on Television and Radio Broadcasting of 20.02.2025 № 384.

Category "B": Journal is included in the List of electronic scientific professional editions of Ukraine in the field of "Pedagogical sciences" (Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine, No 886 of July 02.2020).

International, foreign and national reference and scientometric databases, "Image of the Modern Pedagogue" is indexed in:

- CrossRef
- Index Copernicus [ICV 2024 \(86.60\)](#)
- BASE
- Google Академія: [h-index: 23 \(02/2026\)](#) | [i10-index: 122 \(05/2026\)](#)
- WorldCat
- OpenAIRE
- ERIH PLUS
- Наукова періодика України

EDITOR IN CHIEF

Nadiia Bilyk, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
M.V. Ostrohradskiyi Poltava Academy of Continuous Education, Ukraine

MEMBERS OF EDITORIAL BOARD

Olena Anisichenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education NAES of
Ukraine, Ukraine

Oksana Bondar, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University,
Ukraine

Marina Gryniowa, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Honored Worker of Education of Ukraine, Corresponding Member of
the National Academy of Sciences of Ukraine, Rector, Poltava
V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

Serhiy Dudko, Doctor of Pedagogical Sciences, deputy director,
M.V. Ostrohradskiyi Poltava Academy of Continuous Education,
Ukraine

Halyna Yelnykova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Chairman of the Council of the NGO SHAUSPS, Kharkiv, Ukraine

Luis Cardoso, Ph.D, Professor, Polytechnic Institute of
Portalegre, Center for Comparative Studies of the University of
Lisbon, Portugal

Hanna Kravchenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Educational and Research Institute of Pedagogy and Psychology,
State Educational Institution "University of Education Management"
NAES of Ukraine, Ukraine

Liubov Kravchenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

Olena Kravchenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical Education and Adult Education
of NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine

Larysa Lukianova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Corresponding Member NAES of Ukraine, Honored Worker of
Science and Technology of Ukraine, Director, Ivan Ziaziun Institute
of Pedagogical and Adult Education NAES of Ukraine, Ukraine

Odeta Merfeldaitė, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Dean Faculty of Human and Social Studies, Mykolas Romeris
University, Lithuania

Yurii Moseichuk, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Ukraine

Olena Otych, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Institute of Higher Education of the National Academy of
Educational Sciences of Ukraine, Ukraine

Yurii Palichuk, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate
Professor, Bukovinian State Medical University, Chernivtsi,
Ukraine

Serhii Pryima, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Dmytro Motorniyi Tavria Agrotechnological University, Ukraine

Halyna Sotska, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Corresponding Member of the National Academy of Sciences of
Ukraine, Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education
NAES of Ukraine, Ukraine

Viktor Strelnikov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
M.V. Ostrohradskiyi Poltava Academy of Continuous Education,
Ukraine

Olha Fediy, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Poltava
V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

Founders

M.V. Ostrohradskiyi Poltava Academy of Continuous Education
Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education
NAES of Ukraine

Publisher

M.V. Ostrohradskiyi Poltava Academy of Continuous Education

Address

Sobornosti st. 64-Zh, Poltava, Ukraine, 36014

Contact information

tel. / fax: 0532) 56 3852, e-mail: root@pano.pl.ua
contact person: (066) 033 1422, e-mail: bilyk@pano.pl.ua

Website: isp.pano.pl.ua

Recommended by the Academic Council

Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education
NAES of Ukraine (protocol № 6, 18.05.2026)

Editorial Team

Vitaliy Zeliuk (Chairman of the Board), Lidiya Khomych,
Nadiia Bilyk, Iryna Kalinichenko, Svitlana Koroliuk, Vadym Pylypenko,

Editorial Managers:

Managing editor of the issue: Nadiia Tokarenko

Editorial manager: Maryna Shlenova

Literary editor: Iryna Lesunova

Editorial translator: Alina Kryvobokova

Executive secretary: Viktoriia Shevchuk

Designer, layout designer: Olena Isaieva

Signed for print: 29.05.2026.

Format: 60x84 1/8.

© «Image of the Modern Pedagogue», 2026
© PANO, 2026



ЗМІСТ

електронного наукового фахового журналу «ІМІДЖ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА», № 3 (228), 2026

Тема: «Місія сучасних закладів вищої освіти»

ТОЧКА ЗОРУ

- Місія університетів: збереження та відновлення кадрового потенціалу в умовах воєнного стану
Васиньова Надія, Володавчик Вікторія 5

ВИЩА ШКОЛА

- Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх магістрів журналістики до професійної діяльності
Головашкін Олег 11
- Формування ціннісних орієнтацій здобувачів вищої освіти як основи їхньої професійної компетентності
Семенов Олександр, Семенова Наталія, Танько Тетяна 16
- Психологія розвитку у студентів культурної ідентичності та міжкультурної взаємодії
Лебедик Леся, Тепел Василь, Федака Павло 22
- Вивчення дисципліни «Інтелектуальна власність та патентознавство» на освітньому порталі Національного медичного університету імені О. О. Богомольця
Зайцева Галина, Рева Тетяна, Пушкарьова Ярослава 28
- Сучасні підходи до формування культури здоров'я майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти
Вільхова Оксана, Манжелій Наталія, Фазан Тетяна 33

НЕПЕРЕРВНА ОСВІТА

- Операційна модель практико-орієнтованого завдання у професійному розвитку вчителів хімії: теоретичне обґрунтування
Буйдіна Олена 38

ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА

- Поєднання формальної, неформальної та інформальної освіти у професійній підготовці співробітників Національної поліції України
Танько Андрій 44
- Модель формування комунікативної компетентності здобувачів професійної освіти аграрного профілю
Антонець Анатолій, Овсієнко Юлія 52
- Від наскельного малюнка до гейміфікації: огляд еволюції мистецтва візуалізації в медичній школі
Крапива Оксана, Вакулик Вячеслав 61

ДОСВІД ЗАРУБІЖНИХ КРАЇН

- Дидактична репрезентація міжнародних відносин США ХХ століття у курсі «Всесвітня історія» для здобувачів вищої освіти
Басенко Руслан, Год Наталія, Лобода Дмитро 70
- STEM-інтеграція природничо-математичних дисциплін у підготовці майбутніх учителів Польщі
Кланічка Юрій 76
- Pedagogical Strategies for Developing Independent Learning of Ukrainian in Foreign Students via MOOCs
Maryna Shlenova, Olena Litvinova 82

ПРЕЗЕНТАЦІЯ АВТОРА

- Коєморативний потенціал філателії в контексті формування та збереження національної пам'яті
Кононенко Наталія, Стеценко Арсеній 89

НАВЧАЮЧИ – ВЧИМОСЯ

- Феномен наукової школи А. М. Богуш: тематична єдність і еволюція дисертаційних досліджень
Гнізділова Олена 99
- Використання штучного інтелекту у боротьбі з фейковими науковими виданнями
Шакотько Віктор 104
- Informational and analytical support of military pedagogy
Yaroslav Pylypchuk 109

ПОРАДИ СПЕЦІАЛІСТА

- Психологічні особливості педагогічного спілкування: соціонічний аспект
Токуєва Наталія 114
- Психологічна стійкість педагога в умовах освітніх трансформацій
Прокопчук Наталія 120

РЕЖИСУРА УРОКУ

- Методика предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) в роботі з дошкільниками
Карапузова Ірина, Палеха Ольга 124

ВІНОК МИТЦІВ І МИСТКИНЬ

- Авторське право в системі захисту творчих результатів у сфері перформативного мистецтва
Пасенко Інга 130
- Формування інтерпретаційних та імпровізаційних навичок у майбутніх естрадних вокалістів
Хлебнікова Марина 135
- Методика навчання сценічної імпровізації у клоунаді з інтеграцією акробатичних елементів
Герасименко Костянтин, Горковенко Олександра, Кашуба Юрій 139



CONTENT
electronic scientific professional journal
«IMAGE OF THE MODERN PEDAGOGUE», № 3 (228), 2026
Topic: «The mission of modern higher education institutions»

POINT OF VIEW

- Mission of universities: preservation and restoration of human resources under martial law
Nadiia Vasynova, Viktoriia Volodavchyk5

HIGH SCHOOL

- Competency-based approach to preparing future masters of journalism for professional activity
Oleh Holovashkin 11
- Formation of value orientations of higher education students as the basis of their professional competence
Oleksandr Semenov, Natalia Semenova, Tetiana Tanko 16
- Psychology of the development of students' cultural identity and intercultural interaction
Lesya Lebedyk, Vasyl Telep, Pavlo Fedaka 22
- Studying the discipline "intellectual property and patent science" on the educational portal of Bogomolets National Medical University
Galyna Zaitseva, Tetiana Reva, Yaroslava Pushkarova 28
- Modern approaches to the formation of health culture in future preschool education teachers
Oksana Vilkhova, Nataliia Manzhelii, Tetyana Fazan 33

CONTINUOUS EDUCATION

- An operational model of a practice-based task in the professional development of chemistry teachers: theoretical justification
Olena Buidina 38

PROFESSIONAL EDUCATION

- The integration of formal, non-formal, and informal education in the process of self-improvement of the National police of Ukraine personnel
Andrii Tanko 44
- Model of formation of communicative competence in vocational education students of the agricultural profile
Anatolii Antonets, Yuliia Ovsienko 52
- From cave drawings to gamification: a review of the evolution of visualization art in medical education
Oksana Krapyva, Viacheslav Vakulyk 61

EXTERNAL EXPERIENCE

- Didactic representation of USA international relations in the 20th century within the "World History" course for higher education students
Ruslan Basenko, Nataliya God, Dmytro Loboda 70
- Stem integration of natural science and mathematics disciplines in the professional training of future teachers in Poland
Yurii Klanichka 76
- Pedagogical Strategies for Developing Independent Learning of Ukrainian in Foreign Students via MOOCs
Maryna Shlenova, Olena Litvinova 82

AUTHOR'S PRESENTATION

- Commemorative potential of philately in the context of formation and preservation of national memory
Natalia Kononenko, Arsenii Stetsenko 89

LEARNING IN TIME OF TEACHING

- The phenomenon of A. M. Bohush's scientific school: thematic unity and evolution of dissertation research
Olena Hnizdilova 99
- The use of artificial intelligence in the fight against predatory scientific journals
Viktor Shakotko 104
- Informational and analytical support of military pedagogy
Yaroslav Pylypchuk 109

SPECIALIST'S ADVICE

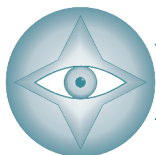
- Psychological features of pedagogical communication: socionic aspect
Nataliia Tokuieva 114
- A teacher's psychological resilience in the context of educational transformations
Nataliia Prokopchuk 120

TUTORIAL LESSON

- Content and language integrated learning (CLIL) methodology in preschool education
Iryna Karapuzova, Olha Palekha 124

GALAXY OF TALENTED

- Copyright as a mechanism for protecting creative outputs in the performing arts sector
Inga Pasenko 130
- Formation of interpretive and improvisational SKILLS in future pop vocalists
Maryna Khlyebnikova 135
- Pedagogical methods of teaching scenic improvisation in clowning integrated with acrobatic techniques
Kostiantyn Herasymenko, Oleksandra Horkovenko, Yurii Kashuba 139



УДК 378:355.01

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2026-3\(228\)-5-10](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2026-3(228)-5-10)



ВАСИНЬОВА НАДІЯ СЕРГІЇВНА,

кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри публічної служби й управління навчальними закладами,
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», м. Лубни, Україна

Nadiia Vasynova,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Public Service and Educational Institution Management,
Luhansk Taras Shevchenko National University, Lubny, Ukraine

E-mail: ned1235@ukr.net

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-7019-0247>



ВОЛОДАВЧИК ВІКТОРІЯ СЕРГІЇВНА,

кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри публічної служби й управління навчальними закладами,
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», м. Лубни, Україна

Viktoriia Volodavchuk,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Public Service and Educational Institution Management,
Luhansk Taras Shevchenko National University, Lubny, Ukraine

E-mail: volodavchukviktoriia@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-8471-7548>

МІСІЯ УНІВЕРСИТЕТІВ: ЗБЕРЕЖЕННЯ ТА ВІДНОВЛЕННЯ КАДРОВОГО ПОТЕНЦІАЛУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

A Розглянуто соціальну місію університетів у контексті воєнних викликів і післявоєнного відновлення України. Показано, що заклади вищої освіти виступають інтеграційними центрами, здатними поєднувати освітню, наукову й соціальну функції, забезпечуючи розвиток людського потенціалу та підтримку внутрішньо переміщених осіб.

На основі аналізу наукових праць і міжнародних документів обґрунтовано роль університетів як медіаторів між суспільством і територіальними громадами, що сприяють професійній адаптації та формуванню кадрового резерву держави.

Емпіричні результати опитування внутрішньо переміщених осіб (ВПО) засвідчили ключові бар'єри їх інтеграції, що визначає стратегічні напрями діяльності університетів у сфері кадрового менеджменту та соціальної відповідальності.

Ключові слова: соціальна відповідальність університетів; кадровий потенціал; людський капітал; внутрішньо переміщені особи; воєнний стан; післявоєнне відновлення; територіальні громади; професійна адаптація; євроінтеграція

MISSION OF UNIVERSITIES: PRESERVATION AND RESTORATION OF HUMAN RESOURCES UNDER MARTIAL LAW

S In the context of wartime challenges and Ukraine's post-war recovery, the social responsibility of universities is shifting from a supplementary initiative to a strategic mission. Higher education institutions increasingly act as integration hubs, combining educational, scientific, and social functions to preserve human potential and regenerate the country's workforce.

Universities are becoming key instruments of resilience, fostering innovation and supporting vulnerable groups, particularly internally displaced persons. The article substantiates the social mission of universities through the "Knowledge Triangle" and "Triple Helix" models, positioning HEIs as active agents of interaction among the state, business, and communities.

Empirical data from a survey of 57 internally displaced persons revealed a paradox: despite their high qualifications and work experience, much of their potential remains unrealized due to housing restoration issues (50%) and insufficient social protection (25%). The most active professional group (ages 26–60) requires targeted support to overcome stagnation of competencies. Universities are identified as fundamental institutions capable of providing legal assistance, psychological rehabilitation, and rapid professional reconversion through micro-credential programs. Effective reconstruction and preservation of intellectual capital depend on institutionalized partnerships between universities and territorial communities.

Social responsibility should be implemented via service hubs, lifelong learning programs, and active involvement in addressing housing and legal challenges of displaced persons. This approach strengthens community cohesion and lays the foundation for Ukraine's integration into the global educational and scientific environment.

Keywords: social responsibility of universities; human resources; human capital; internally displaced persons; martial law; post-war recovery; territorial communities; professional adaptation; European integration

Актуальність проблеми полягає в тому, що соціальна відповідальність університетів у сучасних умовах воєнних викликів і післявоєнного відновлення України постає як стратегічна місія, спрямована на підтримку суспільної стійкості, збереження людського потенціалу та відтворення кадрового резерву країни, необхідного для її відбудови. Університети дедалі більше виконують функцію інтеграційних центрів, які поєднують освітню, наукову та соціальну діяльність, забезпечуючи формування громадянської культури, інклюзивності та інноваційності.

У цьому контексті вища освіта стає ключовим чинником відновлення людського капіталу, адже саме університети здатні створювати умови для професійної самореалізації, соціальної адаптації та інтеграції вразливих груп населення, зокрема внутрішньо переміщених осіб. Залучення університетів до взаємодії з територіальними громадами має розглядатися як стратегічний напрям розвитку європейської вищої освіти до 2030 року, а також як важливий інструмент формування нової парадигми взаємодії між університетами та суспільством [16].

Водночас, попри широке визнання важливості соціальної місії ЗВО в науковому дискурсі, недостатньо розробленими залишаються конкретні механізми інтеграції внутрішньо переміщених осіб (ВПО) як цінного кадрового ресурсу. У більшості існуючих підходів ВПО розглядаються переважно як об'єкти соціальної допомоги, тоді як їхній суб'єктний професійний потенціал залишається поза увагою інституційних стратегій розвитку. У зв'язку з цим існує гостра потреба в обґрунтуванні ролі університету як медіатора, що здатний розблокувати «законсервований» людський потенціал переселенців. Останні часто стикаються з критичними бар'єрами (житловими, правовими, соціальними), які стають деструктивним чинником для їхньої професійної діяльності.

Крім того, потребують уточнення моделі інституційної взаємодії університетів із територіальними громадами, які б дозволили ефективно поєднати академічну стабільність з екстреною соціальною функцією в умовах війни. Невирішеним залишається питання створення стійких комунікаційних хабів на базі університетів, що забезпечили б конвертацію індивідуального кадрового капіталу ВПО у реальний ресурс для розвитку та відновлення громад. Саме на розв'язанні цих аспектів і зосереджено основну увагу у цій статті.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. У науковому просторі ця проблематика набуває дедалі більшої ваги, що підтверджується щорічним зростанням кількості публікацій, присвячених соціальній відповідальності університетів, а також розширенням програм і проєктів, які реалізуються закладами вищої освіти різних країн. Це засвідчує не лише популяризацію значущості соціальної відповідальності університетів, але й формування нової парадигми їхньої місії у глобальному освітньо-науковому просторі.

Аналіз джерельної бази з проблематики (1; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 14) та результати попередніх наших досліджень [2; 3; 4] узгоджуються з міжнародними документами, стандартами та деклараціями, спрямованими на поширення відповідних принципів [20; 21; 22].

Отже, соціальна відповідальність університетів постає як універсальна стратегія, що поєднує освітній, науковий і соціальний виміри й забезпечує розвиток людського потенціалу в умовах глобальних і локальних викликів.

Серед вагомих наукових напрацювань у сфері соціальної відповідальності університетів і розвитку людського потенціалу варто виокремити дослідження І. Власової, С. Калашнікової, О. Оржель, В. Рябченка, К. Трими, Л. Червоної, які акцентують увагу на трансформації університетів у відкриті інституції, здатні служити суспільству [1; 18; 19]. Важливим аспектом є перенесення цих концепцій у площину кадрового менеджменту, де університет постає не лише як освітній заклад, що надає знання, а й як суб'єкт формування професійної траєкторії фахівця в умовах кризових викликів. У цьому контексті значущими є ідеї Н. Etzkowitz та L. Leydesdorff [19], які запропонували концепцію «потрійної спіралі» взаємодії університетів, бізнесу та держави. Дослідження І. Гайдук та В. Іванової [6; 7] розкривають потенціал розвитку людського капіталу в умовах післявоєнного відновлення та євроінтеграції, що створює теоретичне підґрунтя для переосмислення ролі закладів вищої освіти як активних гравців на ринку праці та регенераторів кадрового потенціалу держави. Водночас наведені праці не охоплюють усі аспекти проблематики, що відкриває простір для подальших досліджень, зокрема щодо інтеграції університетів у розвиток територіальних громад і підтримки внутрішньо переміщених осіб

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні соціальної місії університетів як центрів збереження й відновлення кадрового потенціалу в умовах воєнного стану, а також у визначенні стратегічних напрямів діяльності ЗВО на основі аналізу актуальних потреб внутрішньо переміщених осіб.

Викладення основного матеріалу. Питання соціальної відповідальності університетів уперше було чітко окреслено у Всесвітній декларації про вищу освіту для XXI століття «Higher Education for the Twenty-First Century: Vision and Action» (UNESCO, 1998) [22], де серед загально визнаних місій вищої освіти наголошено на її соціальній ролі, здатності сприяти стійкому розвитку та вдосконаленню суспільства. У документі підкреслюється необхідність взаємодії та встановлення партнерських стосунків із різними категоріями стейкхолдерів для реалізації цієї місії. Подальший розвиток тематики підтверджено матеріалами Міжнародної конференції ЮНЕСКО з вищої освіти 2009 року (The New Dynamics of Higher Education and Research for Societal Change and Development), що засвідчує її стратегічну значущість [21].

Вагомим поштовхом для імплементації соціальної відповідальності університетів став Болонський процес. Його концепція «соціального виміру» передбачає, що студентська спільнота має віддзеркалювати розмаїтість суспільства, а заклади вищої освіти – створювати умови для навчання впродовж життя, впроваджувати новітні технології та забезпечувати доступність освіти для всіх верств населення. Як зазначає авторський колектив (І. Власова, С. Калашнікова, О. Оржель, В. Рябченко, К. Трима, Л. Червона),

ці трансформаційні процеси, пов'язані з глобалізацією, конкуренцією, масовізацією та демократизацією, докорінно змінили образ сучасного університету, перетворивши його з елітарної «вежі зі слонової кістки» на відкриту інституцію, небайдужу до проблем суспільства [1]. Важливим практичним виміром соціальної відповідальності є розвиток соціального підприємництва. Термін «соціальне підприємство» означає юридично зареєстровану організацію, що здійснює підприємницьку діяльність із соціальною метою» [14]. Однією з найактуальніших тенденцій сучасного соціально-економічного розвитку є поширена думка, що в майбутньому всі підприємства еволюціонуватимуть у напрямі соціальних, адже саме вони здатні поєднувати створення суспільної цінності з отриманням економічного прибутку. Така подвійна орієнтація – на соціальний ефект і фінансову стійкість формує нову парадигму відповідального бізнесу, що стає важливим чинником розвитку людського потенціалу та забезпечення сталості суспільних трансформацій.

У зарубіжних дослідженнях [1; 15; 16] акцент зроблено на необхідності залучення зацікавлених сторін до процесів управління як передумови довгострокових стратегій і змістовної трансформації соціальних проблем. Подібний підхід простежується й у матеріалах проєкту TEMPUS ESPRIT, що реалізовувався у межах Програми Tempus. У документі зазначено, що: «Соціальна відповідальність вищої освіти стосується зобов'язань закладу вищої освіти та його студентів співпрацювати із суспільством, у якому вони здійснюють свою діяльність, і вживати певних дій для виконання цього зобов'язання» [20], де соціальна відповідальність університетів визначається як зобов'язання закладу та його студентів співпрацювати із суспільством і здійснювати конкретні дії для задоволення його потреб.

На думку Я. Пелікана, місію університету потрібно розуміти крізь призму формули, яка була запропонована основоположником британського консерватизму Едмундом Берком, а саме співвідносити навчання з кожною спільнотою, до якої належить університет (містом, країною, людством). Учений зазначає, що для здійснення цієї місії університетам необхідно розширювати контекст публікацій і досліджень, щоб вони були актуальними для локальної спільноти, але при цьому не втрачали значущості в ширшому міжнародному контексті [11]. А також, підкреслює, що університети повинні узгоджувати свою місію з потребами громади, країни та світу. Як зазначають Н. Etkowitz, L. Leydesdorff, модель потрійної спіралі (Triple Helix) передбачає партнерство між університетами, бізнесом та урядом для розвитку інновацій і територіальних громад [16].

У межах формування знаннєвого суспільства, спираючись на концепцію «трикутника знань», соціальна відповідальність закладів вищої освіти постає як цілеспрямоване й ефективне формування та впровадження внутрішніх і зовнішніх політик, спрямованих на: продукування, збереження та поширення знань; підтвердження їхньої суспільної значущості; розроблення підходів до практичного застосування знань у різних сферах економіки та суспільного життя задля особистісного розвитку та досягнення спільного блага [15].

Як зазначають науковці (І. Власова, С. Калашнікова, О. Оржель, В. Рябченко, К. Трима, Л. Червона) [15], реалізація соціальної відповідальності університетів у контексті воєнного стану та післявоєнного відновлення України передбачає розширення університетської місії, її спрямування на служіння суспільству та активізацію взаємодії з територіальними громадами. У цьому вимірі соціальна відповідальність закладів вищої освіти безпосередньо пов'язана з якістю освітнього процесу та розвитком людського потенціалу, що постає стратегічним ресурсом відновлення та стійкості суспільства.

Якісна вища освіта у зазначеному контексті виступає:

- чинником покращення умов і якості життя населення;
- забезпечує підготовку соціально відповідальних громадян, здатних ухвалювати рішення з огляду на економічну життєздатність і принципи справедливого суспільства [18; 19];

- інструментом розвитку людського потенціалу, що охоплює інтелектуальні, соціальні, культурні та творчі ресурси особистості, необхідні для професійної самореалізації та суспільної інтеграції.

Такий підхід забезпечує безпосередній взаємозв'язок між соціальною відповідальністю закладів вищої освіти, якістю освітнього процесу та розвитком людського потенціалу. Водночас, як зазначають українські дослідники О. Дуляба та А. Юрчик [7], людський потенціал у широкому розумінні є сукупністю інтелектуальних, фізичних, емоційних, соціальних і творчих ресурсів, якими володіє індивід або соціальна група. Це поняття охоплює здатність до навчання, адаптації, комунікації та інноваційної діяльності в умовах динамічних соціально-економічних змін.

У цьому контексті три місії університету – освітня, дослідницька та соціальна – не лише визначають його функціональну модель, а й формують підґрунтя для розвитку людського потенціалу як стратегічного ресурсу суспільного поступу. Отже, університети виступають не просто інституціями знань, а агентами формування й збереження людського капіталу, здатного забезпечити інноваційність, соціальну стійкість та інтеграцію України у європейський освітній простір. Особливої ваги ця місія набуває у контексті підтримки внутрішньо переміщених осіб, які внаслідок воєнних дій опинилися в умовах соціальної та економічної нестабільності. Соціальна місія університету в цих умовах набуває подвійного значення: як інструмент збереження цілісності особистості (людський потенціал) та як механізм відтворення професійного ресурсу країни (кадровий потенціал). У цьому контексті соціальна місія закладів вищої освіти реалізується через комплексні механізми підтримки переселенців. Це охоплює забезпечення доступу до навчання, розроблення адаптаційних програм, надання психологічного супроводу та розвиток партнерства з територіальними громадами й роботодавцями. Залучення ВПО до громадських і професійних ініціатив сприяє не лише їхній первинній адаптації, а й повноцінній інтеграції у локальні спільноти, посилюючи згуртованість суспільства в умовах воєнного стану.

Оскільки переміщені особи становлять вагомую частку інтелектуального ресурсу країни, їхня професійна реабілітація є критичною умовою для відбудови держави. У цьому процесі університети постають фундаментальними інституціями, здатними забезпечити фахову перепідготовку та створити можливості для самореалізації особистості на новому місці.

Отже, відповідальність вищої школи виходить за межі суто академічних завдань і поширюється на збереження та відновлення людського й кадрового капіталу, що є стратегічним чинником стійкості України.

У межах реалізації проєкту «Інституціоналізація взаємодії закладів вищої освіти з територіальними громадами як чинник відновлення та збереження людського капіталу в умовах воєнного стану та післявоєнної відбудови» було проведено емпіричне дослідження шляхом опитування внутрішньо переміщених осіб у різних територіальних громадах. Вибір ВПО як об'єкта дослідження зумовлений тим, що в умовах воєнного стану саме ця соціальна група найбільшою мірою зазнає втрат соціальної стабільності, порушення професійних траєкторій, обмеження доступу до ресурсів і руйнування звичних соціальних зв'язків. Такі обставини створюють суттєві ризики втрати людського потенціалу, який охоплює професійні компетентності, освітній рівень, адаптаційні можливості та соціальну активність особистості.

Отримані результати дали змогу ідентифікувати спектр актуальних проблем і викликів, з якими стикаються ВПО у процесі адаптації та інтеграції. Аналіз емпіричних даних, отриманих від 57 респондентів, дозволив виокремити ключові тенденції та характеристики досліджуваного явища.

1. *Вікова структура.* Аналіз вікової структури респондентів засвідчив переважання осіб зрілого працездатного віку: найбільшу групу становлять особи 44–60 років (майже 50%), а другу за чисельністю – категорія 26–40 років (близько 40%). Такі дані свідчать про наявність значного досвідченого кадрового ядра серед переселенців. Це фахівці з високим рівнем кваліфікації, чий людський потенціал наразі залишається «законсервованим» через гострі побутові виклики (зокрема, проблему житла, яку зазначили 50% опитуваних).

Наявність таких бар'єрів перешкоджає їхньому повноцінному включенню в економіку громад як активних кадрових одиниць. Оскільки молодь до 25 років та особи віком понад 60 років представлені в опитуванні меншою мірою, фокус соціальної місії університету має бути спрямований саме на розблокування професійного ресурсу осіб середнього віку, що є критично важливим для соціально-економічної інтеграції у нові спільноти.

2. *Статус зайнятості.* Результати опитування свідчать, що переважна більшість респондентів (понад 85%) мають зайнятість, тоді як близько 10% перебувають у стані тимчасового безробіття. Інші статусні категорії, зокрема студенти, пенсіонери та ін., представлені мінімально. Такий розподіл підтверджує високий рівень трудової активності ВПО, що є важливим чинником їх адаптації та самозабезпечення в умовах вимушеного переселення.

3. *Регіони вимушеного виїзду.* Географічний аналіз показав, що переважна більшість опитуваних (понад 90%) були змушені залишити Луганську область. Інші регіони, зокрема Харківська, Херсонська, Донецька, Запорізька, Одеська, Сумська області, представлені значно меншою кількістю респондентів. Така регіональна концентрація зумовлює специфіку проблемних питань і потреб, характерних для переселенців зі східних регіонів України.

За результатами опитування найбільшою проблемною сферою для респондентів є «Відновлення та компенсація житла» (50%), що свідчить про домінування житлових потреб у структурі соціальних викликів. Другою за значенням категорією виступає «Соціальний захист» (25%), який охоплює широкий спектр питань забезпечення базових прав і гарантій (рис. 1):

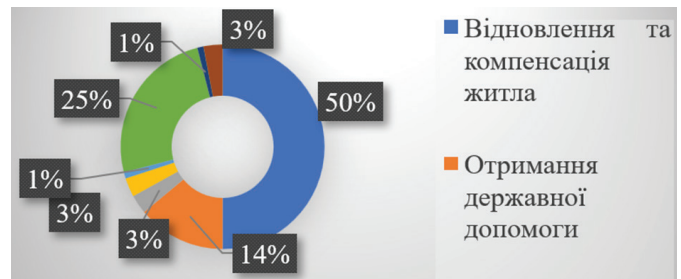


Рис. 1. Результати опитування: розподіл ключових соціальних проблем внутрішньо переміщених осіб

Менші частки розподілу (див. рис. 1) стосуються отримання державної допомоги (14%), а також таких аспектів, як працевлаштування, реєстрація місця проживання, доступ до соціальних послуг, відновлення документів, навчання і додаткова освіта (1–3%).

Результати проведеного опитування засвідчили, що, попри високий рівень трудової активності та значний професійний потенціал, ВПО стикаються з комплексом соціальних, економічних і майнових викликів, які ускладнюють їхню адаптацію та інтеграцію у територіальні громади. Водночас ці виклики мають не лише індивідуальний, а й суспільний вимір, оскільки впливають на збереження та відновлення людського потенціалу країни загалом.

З огляду на виявлений високий запит респондентів на підтримку у сфері соціального захисту та відновлення прав на майно, командою проєкту було оперативно відреаговано на ці потреби через організацію та проведення спеціалізованої консультаційної зустрічі з адвокатом. Цей захід дозволив учасникам отримати фахові відповіді на найгостріші юридичні питання. Необхідно зауважити, що така зустріч є лише одним із кроків у межах реалізації проєкту; утім, заплановано впровадження цілої низки подібних заходів, спрямованих на юридичну, психологічну та освітню підтримку ВПО.

У цьому контексті університети, реалізуючи свою соціальну відповідальність, мають враховувати виявлені потреби та виклики як основу для формування механізмів підтримки внутрішньо переміщених осіб. Їхня роль полягає у створенні умов для освітньої та професійної адаптації, психологічної підтримки, розвитку соціальних компетентностей, формування громадянської культури та посилення соціальної згуртованості у громадах.

Результати емпіричного дослідження дозволяють окреслити стратегічні вектори діяльності університетів як ключових інституцій, що забезпечують регенерацію людського та кадрового капіталу України. Отже, до пріоритетних напрямів реалізації соціальної місії університетів належать:

1. Освітня реінтеграція та LLL: забезпечення доступу до якісної освіти та розроблення програм швидкої перекваліфікації (micro-credentials) для адаптації професійного профілю переселенців до потреб економіки воєнного стану [5].

2. Професійна конверсія: створення університетських хабів для підвищення конкурентоспроможності ВПО на ринку праці, що дозволяє трансформувати їхній попередній досвід у затребуваний кадровий ресурс приймаючої громади.

3. Комплексна ресурсна підтримка: розширення функцій університету як сервісного центру, що надає правову, психологічну та інформаційну допомогу для стабілізації людського потенціалу особистості.

4. Стратегічне партнерство «Університет – Громада – Бізнес»: поглиблення взаємодії з органами місцевого самоврядування та роботодавцями для створення спільних кадрових проєктів і розв'язання житлових викликів.

5. Соціальна консолідація та волонтерство: формування активної громадянської культури, що сприяє соціальній згуртованості та взаємній довірі всередині громад.

6. Міжнародна синхронізація: імплементація європейських стандартів соціальної відповідальності (ЕНЕА), що забезпечує інтеграцію українського людського капіталу в глобальний науково-освітній простір [9].

Крім того, необхідно зауважити, що ВПО часто є інтегральною частиною самої академічної спільноти (викладачами, науковцями, студентами). У цьому розрізі соціальна місія університету набуває внутрішнього вектора: підтримка власних працівників і здобувачів стає стратегічним завданням щодо збереження інтелектуального ядра держави, без якого неможлива професійна відбудова країни.

Висновки. Узагальнення результатів дослідження підтверджує, що в умовах воєнних викликів соціальна відповідальність університетів трансформується зі статусу додаткової ініціативи у стратегічну місію. Сьогодні університет постає як відкритий інтеграційний хаб, що забезпечує синергію освітньої, наукової та соціальної діяльності задля збереження людського потенціалу України.

Емпіричний аналіз виявив парадокс: попри високу трудову активність і значний професійний досвід, внутрішньо переміщені особи стикаються з критичними бар'єрами у сферах житла та соціального захисту. Це блокує можливість повноцінної реалізації їхніх компетенцій. Відтак виникає гостра потреба у розширенні функцій університетів як ресурсних центрів, що через механізми перекваліфікації та правової підтримки забезпечують відновлення кадрового потенціалу країни. Особливої ваги цій місії надає те, що ВПО часто є частиною самої академічної спільноти. У таких обставинах підтримка колег і студентів стає життєво необхідною стратегією збереження інтелектуального капіталу та кадрового ядра держави.

Ефективна відбудова України можлива лише за умови інституціоналізації партнерства між університетами та громадами через спільні соціально-економічні проєкти та цифровізацію. Реалізація соціальної місії через концепцію «трикутника знань» дозволяє ЗВО виступати ключовими агентами змін, що створює підґрунтя для інтеграції України у європейський простір вищої освіти.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з практичною реалізацією проєкту, що передбачає вироблення інституційних механізмів партнерства університетів і територіальних громад для відновлення та збереження людського капіталу, а також формування стійких моделей соціальної адаптації та професійної інтеграції різних цільових груп.

Список використаних джерел

- Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду щодо реалізації соціальної відповідальності університетів під час конфліктів, воєнних дій та повоєнного відновлення : препринт (аналітичні матеріали) / Є. Балджи, І. Власова, С. Калашнікова, В. Ковтунець, О. Литовченко, О. Оржель, В. Рябенко, К. Трима, Л. Червона, Н. Шофолова ; за ред.: С. Калашнікової, О. Оржель. Київ : Інститут вищої освіти НАПН України, 2022. 145 с. URL: https://ihed.org.ua/wpcontent/uploads/2023/04/sots-vidp-univ_2022-145p.pdf (дата звернення: 16.04.2026)
- Васиньова Н., Володавчик В. Проектна взаємодія закладів вищої освіти та територіальних громад як чинник розвитку soft skills у майбутніх фахівців. *Безперервна професійна освіта: теорія та практика*. 2026. № 86 (1). С. 64–77. DOI: <https://doi.org/10.28925/2412-0774.2026.1.5>
- Васиньова Н. С. «Третя місія» українських університетів: виклики та перспективи в умовах воєнного стану і післявоєнного відновлення. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2026. № 1. С. 94–100. DOI: <https://doi.org/10.12958/1817-3764-2026-1-94-100>
- Васиньова Н. Світовий досвід реалізації соціальної відповідальності університетів. *Університети і лідерство*. 2023. № 15. С. 94–102. DOI: <https://doi.org/10.31874/2520-6702-2023-15-94-102>
- Верховна Рада України. Освітня реінтеграція ветеранів та доступ до навчання у будь-якому віці: українська парламентська делегація відвідала Німеччину. 03.02.2026. URL: <https://www.rada.gov.ua/news/kom/270239.html> (дата звернення: 16.04.2026)
- Гайдук І. С. Розвиток людського потенціалу вищої освіти України в умовах післявоєнного відновлення та євроінтеграції: політики, стратегії та європейські орієнтири. *Освітня аналітика України*. 2024. Вип. 4 (30). С. 51–58. DOI: [https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2025.4\(99\).07](https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2025.4(99).07)
- Дуляба, О. Б., Юрчик, А. І. Дослідження сутності змісту людського потенціалу. *Економіка та суспільство*. 2024. № 68. С. 707–711. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2024-68-107>
- Іванова В. Розвиток людського потенціалу вищої освіти України в умовах післявоєнного відновлення та євроінтеграції: політики, стратегії та європейські орієнтири. *Вища освіта України*. 2025. Вип. 4 (99). С. 55–61. DOI: [https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2025.4\(99\).07](https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2025.4(99).07)
- Ількова М., Наливайко І. Європейські стандарти соціального захисту: уроки для України в контексті євроінтеграції. 2025. DOI: <https://doi.org/10.36074/logos-24.01.2025.021>
- Макуріна О. Соціальна відповідальність університету в умовах війни в Україні. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. 2023. № 4. С. 29–34. DOI: <https://doi.org/10.51547/ppp.dp.ua/2023.4.5>
- Пелікан Я. Місія університету. URL: <https://chytay-ua.com/view.php?id=946> (дата звернення: 16.04.2026)
- Плавкова Д. Д. Шляхи розвитку людського потенціалу в Україні в умовах післявоєнного стану. *Економіка та суспільство*. 2025. Вип. 72. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2025-72-104>
- Політика та механізми реалізації соціальної відповідальності університетів України в умовах війни та під час повоєнного відновлення : монографія / О. Оржель, М. Бойченко, О. Петрос, О. Литовченко, К. Трима, Н. Шофолова, Л. Червона, О. Бульвінська ; за ред.: С. Калашнікової, О. Оржель. Київ : Інститут вищої освіти НАПН України, 2023. 128 с. URL: <https://ihed.org.ua/>

- wp-content/uploads/2024/02/sots-vidp-univ_mon_2023-128p.pdf (дата звернення: 16.04.2026)
14. Соціальне підприємство. URL: <https://ndirom.org/sotsialne-pidpriemnytstvo> (дата звернення: 16.04.2026)
 15. Теоретичні основи реалізації соціальної відповідальності університетів : препринт (аналітичні матеріали) / І. Власова, С. Калашнікова, О. Орзель, В. Рябченко, К. Трима, Л. Червона ; за заг. ред.: С. Калашнікової, О. Орзель. Київ : Інститут вищої освіти НАПН України, 2021. 161 с. URL: <http://surl.li/mguuv> (дата звернення: 16.04.2026)
 16. Etzkowitz H., Leydesdorff L. The dynamics of innovation: from National Systems and "Mode 2" to a Triple Helix of university-industry-government relations. *Research Policy*. 2000. № 29. P. 109–123
 17. Farnell T., Šćukanec Schmidt N. *Community engagement in higher education: a vision for European policy and practice by 2030. Abstract*. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2020. URL: <https://www.guni-call2action.org/wp-content/uploads/2023/05/Thomas-Farnell-and-Ninoslav-Scukanec-Schmidt.pdf> (дата звернення: 16.04.2026)
 18. Orzhel O., Trofumenko M., Porkuian O., Drach I., Halhash R., Stoyka A. Displaced universities in Ukraine: Challenges and optimal development models. *European Journal of Education*. 2023. Vol. 58, issue 4. P. 629–646. URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/ejed.12581> (дата звернення: 16.04.2026)
 19. Orzhel O., Tryma K. On the growing social role of universities under knowledge society. *Society. Integration. Education : proceedings of the International Scientific Conference*. DOI: <https://doi.org/10.17770/sie2020vol2.5093>
 20. Tempus esprit. The Social Benchmarking Tool. The Tempus ESPRIT Project Enhancing the Social Characteristics and Public Responsibility of Israeli Teaching through an HEI Student Alliance. URL: <https://esu-online.org/projects/enhancing-social-characteristics-public-responsibility-israeli-teaching-hei-student-alliance-esprit/> (дата звернення: 16.04.2026)
 21. The European Higher Education Area (EHEA). URL: <https://www.univ-tech.eu/bologna-process> (дата звернення: 16.04.2026)
 22. World Conference on Higher Education: Higher Education in the Twenty-first Century. *Vision and Action*. UNESCO, Paris 5–9 October, 1998. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001163/116345E.pdf> (дата звернення: 16.04.2026)

References

1. Kalashnikova, S., & Orzhel, O. (Ed.). (2022). *Analiz providnoho vitchyznyanoho ta zarubizhnoho dosvidu shchodo realizatsiyi sotsial'noyi vidpovidal'nosti universytetiv pid chas konfliktiv, voyennykh diy ta povoyennoho vidnovlennya [Analysis of leading domestic and foreign experience in implementing social responsibility of universities during conflicts, military actions, and post-war recovery]*. Kyiv: Instytut vyshchoi osvity NAPN Ukrainy. Retrieved from https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2023/04/sots-vidp-univ_2022-145p.pdf [in Ukrainian].
 2. Vasynova, N., & Volodavchuk, V. (2026). *Proiektna vzaiemodiia zakladiv vyshchoi osvity ta terytorial'nykh hromad yak chynnyk rozvytku soft skills u maibutnikh fakhivtsiv [Project interaction between higher education institutions and territorial communities as a factor in the development of soft skills in future specialists]. Bezpererвна profesiina osvita: teoriia ta praktyka [Uninterrupted professional education: theory and practice]*, 86, 1, 64-77. DOI: <https://doi.org/10.28925/2412-0774.2026.1.5> [in Ukrainian].
 3. Vasynova, N. (2026). "Tretia misiia" ukrains'kykh universytetiv: vyklyky ta perspektyvy v umovakh voiennoho stanu i pisliavoiennoho vidnovlennia ["Third mission" of Ukrainian universities: challenges and prospects under martial law and post-war recovery]. *Sotsial'na pedahohika: teoriia ta praktyka [Social pedagogy: theory and practice]*, 1, 94-100. DOI: <https://doi.org/10.12958/1817-3764-2026-1-94-100> [in Ukrainian].
 4. Vasyn'ova, N. (2023). *Svitovyi dosvid realizatsii sotsial'noi vidpovidal'nosti universytetiv [World experience in implementing social responsibility of universities]. Universytety i liderstvo [Universities and leadership]*, 15, 94-102. DOI: <https://doi.org/10.31874/2520-6702-2023-15-94-102> [in Ukrainian].
 5. Verkhovna Rada of Ukraine. (2026, February 3). *Osvitnia reintehratsiia veteraniv ta dostup do navchannia u bud-iakomu vitsi: ukrainska parlamentska delehatsiia vidvala Nimechchynu [Educational reintegration of veterans and access to learning at any age: Ukrainian parliamentary delegation visited Germany]*. Retrieved from https://www.rada.gov.ua/news/news_kom/270239.html [in Ukrainian].
 6. Haiduk, I. S. (2024). Rozvytok lyuds'koho potentsialu vyshchoyi osvity Ukrainy v umovakh pislyavoyennoho vidnovlennya ta yevrointehratsiyi: polityky, stratehiyi ta yevropeys'ki oriyentury [Human potential development of higher education in Ukraine in the conditions of post-war recovery and European integration: policies, strategies and European guidelines]. *Osvitnia analityka Ukrainy [Educational Analytics of Ukraine]*, 4 (30), 51-58. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2024-68-107> [in Ukrainian].
 7. Duliaba, O. B., & Yurchuk, A. I. (2024). Doslidzhennya sutnosti zmistu lyuds'koho potentsialu [Research on the essence of the content of human potential]. *Ekonomika ta suspilstvo [Economy and Society]*, 68, 707-711. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2024-68-107> [in Ukrainian].
 8. Ivanova, V. (2025). Rozvytok lyuds'koho potentsialu vyshchoyi osvity Ukrainy v umovakh pislyavoyennoho vidnovlennya ta yevrointehratsiyi: polityky, stratehiyi ta yevropeys'ki oriyentury [Development of human potential of higher education of Ukraine in the conditions of post-war recovery and European integration: policies, strategies and European guidelines]. *Vyshcha osvita Ukrainy [Higher Education of Ukraine]*, 4 (99), 55-61. DOI: [https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2025.4\(99\).07](https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2025.4(99).07) [in Ukrainian].
 9. Ilkova, M., & Nalyvaiko, I. (2025). *Yevropeyski standarty sotsialnoho zakhystu: uroky dlia Ukrainy v konteksti yevrointehratsii [European standards of social protection: lessons for Ukraine in the context of European integration]*. DOI: <https://doi.org/10.36074/logos-24.01.2025.021> [in Ukrainian].
 10. Makurina, O. (2023). Sotsial'na vidpovidal'nist' universytetu v umovakh viyny v Ukraini [Social responsibility of the university in the conditions of war in Ukraine]. *Dniprovskiy naukoviy chasopys publichnoho upravlinnia, psykholohii, prava [Dnipro Scientific Journal of Public Administration, Psychology, Law]*, 4, 29-34. DOI: <https://doi.org/10.51547/ppp.dp.ua/2023.4.5> [in Ukrainian].
 11. Pelikan, J. (n.d.). *Misiya universytetu [The Idea of the University]*. Retrieved from <https://chytay-ua.com/view.php?id=946> [in Ukrainian].
 12. Plavkova, D. D. (2025). Shlyakhy rozvytku lyuds'koho potentsialu v Ukraini v umovakh pislyavoyennoho stanu [Ways of developing human potential in Ukraine in post-war conditions]. *Ekonomika ta suspilstvo [Economy and Society]*, 72. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2025-72-104> [in Ukrainian].
 13. Orzhel, O., Boichenko, M., Petroie, O., Lytovchenko, O., Tryma, K., Shofolova, N., Chervona, L., & Bulvinska, O. (2023). *Polityka ta mekhanizmy realizatsiyi sotsial'noyi vidpovidal'nosti universytetiv Ukrainy v umovakh viyny ta pid chas povoyennoho vidnovlennya [Policy and mechanisms for implementing the social responsibility of Ukrainian universities under war and post-war recovery]*. Kyiv: Instytut vyshchoi osvity NAPN Ukrainy. Retrieved from https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2024/02/sots-vidp-univ_mon_2023-128p.pdf [in Ukrainian].
 14. *Sotsial'ne pidpriemnytstvo [Social enterprise]*. Retrieved from <https://ndirom.org/sotsialne-pidpriemnytstvo> [in Ukrainian].
 15. Vlasova, I., Kalashnikova, S., Orzhel, O., Ryabchenko, V., Tryma, K., & Chervona, L. (2021). *Teoretychni osnovy realizatsiyi sotsial'noyi vidpovidal'nosti universytetiv [Theoretical foundations of university social responsibility implementation]*. Kyiv: Instytut vyshchoi osvity NAPN Ukrainy. Retrieved from <http://surl.li/mguuv> [in Ukrainian].
 16. Etzkowitz, H., & Leydesdorff, L. (2000). The dynamics of innovation: from National Systems and "Mode 2" to a Triple Helix of university-industry-government relations. *Research Policy*, 29, 109-123.
 17. Farnell, T., & Šćukanec Schmidt, N. (2020). Community engagement in higher education: a vision for European policy and practice by 2030. *Publications Office of the European Union*. Retrieved from <https://www.guni-call2action.org/wp-content/uploads/2023/05/Thomas-Farnell-and-Ninoslav-Scukanec-Schmidt.pdf>
 18. Orzhel, O., Trofumenko, M., Porkuian, O., Drach, I., Halhash, R., & Stoyka, A. (2023). Displaced universities in Ukraine: Challenges and optimal development models. *European Journal of Education*, 58 (4), 629-646. DOI: <https://doi.org/10.1111/ejed.12581>
 19. Orzhel, O., & Tryma, K. (2020). On the growing social role of universities under knowledge society. In *Society. Integration. Education: proceedings of the International Scientific Conference*. DOI: <https://doi.org/10.17770/sie2020vol2.5093>
 20. European Students' Union. (n.d.). The Social Benchmarking Tool. *The Tempus ESPRIT Project*. Retrieved from <https://esu-online.org/projects/enhancing-social-characteristics-public-responsibility-israeli-teaching-hei-student-alliance-esprit/>
 21. European Higher Education Area. (2007). *London Communiqué: Towards the European Higher Education Area: responding to challenges in a globalised world*. Retrieved from <https://www.univ-tech.eu/bologna-process>
 22. UNESCO. (1998). *World Conference on Higher Education: Higher Education in the Twenty-first Century. Vision and Action*. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001163/116345E.pdf>
- Примітка:* матеріал підготовлено в межах реалізації проекту «Інституціоналізація взаємодії закладу вищої освіти з територіальними громадами як чинник відновлення та збереження людського капіталу в умовах воєнного стану та повоєнної відбудови країни».

Дата надходження до редакції
авторського матеріалу 04.05.2026

УДК 378.091.33:070

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2026-3\(228\)-11-15](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2026-3(228)-11-15)



ГОЛОВАШКІН ОЛЕГ ВЛАДИСЛАВОВИЧ,

викладач ЦК журналістики Івано-Франківської філії Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна»; аспірант, Навчально-науковий педагогічний інститут імені В.О. Сухомлинського Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова, м. Миколаїв, Україна

Oleh Holovashkin,

Lecturer at the Journalism Cycle Commission, Ivano-Frankivsk Branch of the Open International University of Human Development "Ukraine"; Postgraduate Student, Educational and Scientific Pedagogical Institute named after V.O. Sukhomlynskyi Admiral Makarov National University of Shipbuilding, Mykolaiv, Ukraine

E-mail: golovashkin.oleg@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0009-5576-9662>

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ЖУРНАЛІСТИКИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

А Здійснено теоретичний аналіз провідних ідей змісту освітньо-професійних програм зі спеціальності «Журналістика» та визначено практичні й теоретичні напрями їхньої реалізації завдяки компетентнісному підходу. Окреслено, що під впливом цифровізації та інформатизації змінюється зміст, засоби і методи дослідження організації підготовки майбутніх журналістів. Доведено, що багатоканальність потоків інформації та різноманітність медіаконтенту вимагають від майбутніх фахових журналістів високого рівня сформованості комплексу загальних і професійних компетентностей. Підкреслено практико-орієнтованість, інтерактивність і студентоцентричність практичної реалізації освітнього процесу з підготовки майбутніх магістрів журналістики. Визначено перспективи подальших наукових розвідок, спрямованих на поглиблену інтеграцію цифрового освітнього середовища у професійну підготовку майбутніх магістрів журналістики.

Ключові слова: освітній процес; компетентнісний підхід; загальні та професійні компетентності; професійна підготовка; цифровізація; інноваційні технології

COMPETENCY-BASED APPROACH TO PREPARING FUTURE MASTERS OF JOURNALISM FOR PROFESSIONAL ACTIVITY

С The purpose of the article is to provide a conceptual rationale for the leading ideas behind the content of educational and professional programs in the field of journalism and to identify practical and theoretical directions for their implementation through a competency paradigm. As a result, it has been found that the content and methodology of training future journalists are changing in the context of digital transformation and informatization. The multi-channel flow of information and the diversity of media content require future masters of journalism to have a high level of comprehensive general, special, and professional competencies. The features of the development and content of the educational and professional program in the specialty «Journalism» are considered. It is emphasized that the practical implementation of the educational process should be practice-oriented, interactive, and student-centered. The essence of the competency-based approach in the practical implementation of the educational process is revealed. The main concept is learning through activity, where students become active participants in the educational process. Examples of interactive methods are given, which are designed to activate the creative potential of students and develop different types of thinking. Student-centered learning contributes to increasing cognitive interest and the ability to master the educational material as much as possible and learn to use it in practice. The special role of information and communication technologies and digital literacy as integral components of journalist training is emphasized. Thus, journalism as an interdisciplinary, integral direction of social communications requires constant improvement of the theoretical and practical aspects of training future specialists. The prospects for further scientific research aimed at a more in-depth integration of the digital educational environment into the professional training of future masters of journalism are outlined.

Keywords: educational process; competency-based approach; general and professional competencies; professional training; digitalization; innovative technologies

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями. Сучасна система вищої освіти зазнала трансформаційних змін під впливом цифровізації та інформатизації. Окреме місце посідає проблема підготовки майбутніх магістрів журналістики до професійної діяльності в умовах бурхливого розвитку інформаційно-комунікативних технологій. Актуальності та особливої значущості набуває компетентнісний підхід,

як освітня парадигма, що забезпечує практико-орієнтованість освітнього процесу та створення організаційно-педагогічних умов для формування і розвитку інтегральної, загальних і спеціальних компетентностей у теоретичній і практичній підготовці майбутніх магістрів журналістики.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Проблеми професійної підготовки майбутніх магістрів журналістики приділено увагу як у вітчизняних, так і зарубіжних дослідженнях. Так, у наукових працях доктора наук із соціальних комунікацій В. Маркової висвітлено аналіз ринку освітніх послуг за спеціальністю «Журналістика» та розглянуто співвідношення між різними напрямками спеціалізації та універсалізмом, проаналізовано загальні концепти змісту підготовки за спеціальністю «Журналістика» [4].

Удосконалення методики формування риторичної компетентності розглянуто в працях Д. Даценко [1]. Специфіку формування соціально-комунікаційної компетентності в міжкультурній комунікації висвітлено в публікаціях С. Лобко [3]. Особливості моделі формування інформаційно-аналітичної компетентності журналістів проаналізовано в статті О. Шевченко [12]. Теоретичний напрям підготовки журналістів та їх подальшої професійної діяльності розглянуто науковцями О. Довгань [2], Н. Миколаєнко [7] та ін.

Щодо зарубіжних дослідників, то варто звернути увагу на роботи Ніко Пурсіайнена та Марка Дьюза.

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. Нагальним питанням підвищення якості освіти майбутніх журналістів є синергія теоретичних і практичних аспектів. Підготовка журналістів у системі вищої освіти є інертною та сталою у порівнянні з динамічним розвитком медіаринку. Наріжним каменем у вирішенні окресленої проблеми є вдосконалення змісту освітньо-професійних програм із урахуванням запитів медіасередовища та споживачів освітніх послуг і реалізація компетентнісного підходу, що дозволить підвищити практико-орієнтованість освітнього процесу у підготовці майбутніх журналістів.

Формулювання цілей статті: теоретично проаналізувати провідні ідеї професійної підготовки майбутніх магістрів журналістики та дослідити перспективи професійної педагогічної діяльності завдяки компетентнісному підходу.

Окреслено основні **завдання:**

– проаналізувати зміст освітньо-професійних програм на компетентнісній основі з підготовки майбутніх магістрів журналістики;

– проаналізувати особливості реалізації компетентнісного підходу у професійній підготовці майбутніх магістрів журналістики.

Методологія дослідження полягає в аналізі теоретичних методів науково-педагогічного пошуку інноваційних ідей із упровадження компетентнісного підходу в розробленні освітньо-професійних програм та їхньої практичної реалізації в освітньому процесі.

Викладення основного матеріалу дослідження. Журналістська діяльність пов'язана зі збором, створенням, редагуванням та підготовкою матеріалів для засобів

масової інформації. Журналіст є професійним літературним працівником, діяльність якого вирізняється систематичністю [2, с. 118].

Аналізуючи наукові розвідки В. Маркової, важливо відмітити універсалізм підготовки майбутніх фахівців у галузі журналістики. Тому для їхньої якісної підготовки доцільно створити організаційно-педагогічні умови формування комплексних професійних компетентностей із урахуванням сучасних тенденцій розвитку інформаційного простору, цифрових можливостей і суспільних запитів. Для ефективної реалізації освітнього процесу базовим нормативним документом, що визначає зміст, принципи побудови, структуру та результати навчання є освітньо-професійна програма. Розроблення освітньо-професійних програм підготовки майбутніх магістрів зі спеціальності «Журналістика» характеризується універсальністю та комплексністю. Окреме місце посідає неймінг як процес і результат формування пропозиції, що виконує низку функцій (рекомендаційну, приваблюючу, диференційну, номінативну, асоціативну) і відповідає маркетинговим, лінгвокультурним, фоностилістичним критеріям [4, с. 184].

Оглядаючи освітньо-професійну програму «Журналістика» ДВНЗ «Ужгородський національний університет» [9], доцільно підкреслити, що вона має чіткий профіль, мету та характеристику змістовного компонента. Зазначено, що основний фокус сконцентровано на підготовці компетентного фахівця, який вільно орієнтується в теорії та практиці журналістської діяльності. Водночас виокремлено програмні компетентності: інтегральна, загальні та спеціальні (професійні). Також констатовано програмні результати та ресурсне забезпечення реалізації програми. Доречно зазначити, що інтегральна компетентність включає здатність вирішувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми з відповідної спеціальності. Загальні компетентності передбачають уміння орієнтуватися в інформаційному просторі, спроможність особистості зберігати та примножувати культурні цінності, розвивати комунікативну поведінку, здібності та вміння взаємодіяти в команді, здатність пристосовуватися до неординарних ситуацій, діяти в нестандартних умовах. Водночас спеціальні компетентності включають формування здатності здобувати фахові, предметні знання та оперувати ними в професійній діяльності. Наприклад, створювати інформаційний контент, медіапродукт і просувати його тощо [9, с. 9–10].

Аналізуючи освітньо-професійну програму «Журналістика» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Львівського національного університету імені Івана Франка, доцільно відзначити міждисциплінарний компонент, який вона включає. У програмі виокремлено інтегральну компетентність як здатність розв'язувати складні задачі прикладного змісту та практичні проблеми соціально-комунікативного характеру, що включають застосування методів соціально-комунікаційних наук за умов невизначеності. Обґрунтовано загальні компетентності, а саме застосування інформаційно-комунікаційних технологій, уміння налагоджувати міжособистісну взаємодію тощо. Також окреслено

вісім професійних компетентностей, зокрема, створення медіапродукту, орієнтація в медіапросторі, застосування фахових знань у сфері соціальних комунікацій тощо [10, с. 6–7].

Розглядаючи освітньо-професійну програму «Журналістика» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Київського національного університету імені Тараса Григоровича Шевченка, важливо підкреслити положення та методи журналістикознавства у формуванні інтегральної компетентності, а із числа загальних – здатність захищати Батьківщину, бути критичними і самокритичними, усвідомлювати суспільні цінності та пріоритетність сталого (збалансованого) розвитку тощо, серед спеціальних – створення медіаконтенту, медіапродукту, а також його просування у різних сферах діяльності, управління медіапроєктами тощо [11, с. 19–20].

Освітньо-професійна програма покликана сформулювати теоретичні знання та практичні вміння в роботі з медіа різного типу; навчити ефективно використовувати журналістський інструментарій для висвітлення тем і співпраці зі стейкхолдерами; пояснити виклики та провідні тенденції в галузі журналістики; розвивати вміння критично оцінювати та аналізувати практичні завдання в медіапросторі та соціальних комунікаціях [8, с. 82].

Отже, проаналізовані освітньо-професійні програми передбачають у своїй структурі та змісті компетентнісний підхід, що реалізовується в царині засвоєння професійних знань і формування вмінь їхнього практично застосовувати в журналістській діяльності. Сформованість інтегральних і загальних компетентностей впливає на розвиток особистості, її здатність навчатися впродовж життя. Спеціальні компетентності спрямовані на підвищення рівня фахової підготовки майбутніх журналістів.

Загалом специфіка журналістики вирізняється комплексністю, багатожанровістю та різноманітністю контенту. Тому сучасний журналіст повинен володіти набором різних компетентностей, що мають філологічне, психологічне, філософське, інформаційно-комунікативне та педагогічне спрямування. Доречно зазначити, що процес підготовки майбутніх журналістів не обмежується стінами закладу вищої освіти, а реалізовується в інформаційно-медійному просторі та визначається неперервністю з постійним урахуванням нових викликів. До ефективних методів професійно-педагогічної діяльності, які дозволяють втілити вимоги освітньо-професійних програм у практичній реалізації освітнього процесу, належать: теоретичні (лекції), практичні (семінарські заняття, самоосвітня діяльність, лабораторні роботи, навчально-виробнича практика), практико-орієнтовані (воркшопи, буктрейлери, брифінги, тренінгові заняття, ток-шоу, навчальні проєкти, круглий стіл) [6, с. 109].

Ураховуючи комплексність журналістської професії, актуальності не втрачають відеомонтажі студії, радіостудії, а також використання «Лего» для моделювання та опрацювання журналістських ситуацій, наприклад, під час проведення репортажу; застосування «Catch box», що дозволяє діалогізувати навчання та взаємодію між студентами у форматі «запитання-відповіді» [5, с. 163].

Інтерактивність в організації освітнього процесу дозволяє студентам бути залученими до діяльності, навчатися в процесі, що сприяє розвитку аналітичного, логічного та критичного мислення. Для майбутніх журналістів важливо вміти самостійно та адекватно аналізувати явища і процеси, опрацьовувати інформацію та виділяти головне, другорядне й особливе, суперечливо ставитися до штампів і не використовувати інертне мислення. Для розвитку зазначених професійних якостей важливо постійно займатися самовдосконаленням. Тобто у майбутніх журналістів має бути сформована потреба в навчанні впродовж життя та освітня діяльність має нести системний характер. Отже, необхідно створити умови для формування педагогічної компетентності журналіста як інтегрованої характеристики особистості, що охоплює педагогічні знання, вміння, цінності та здатність ефективно організувати освітній процес у сфері журналістики. Окреме місце посідає риторична компетентність, що ґрунтується на майстерності володіння словом, уміння вести діалог, дискутувати чи презентувати свої напрацювання, обґрунтовувати власні думки – потребує оперування виражальними засобами мови, ритмомелодикою, голосом, дикцією тощо [1, с. 42].

Окрема роль відведена індивідуалізації навчання та самостійній роботі студентів над відповідним інформаційним контентом чи медіапродуктом. До переваг самоосвітньої роботи належать: створення індивідуальної освітньої траєкторії, активізація пізнавального інтересу з урахуванням індивідуальних можливостей, визначення перспектив удосконалення творчого пошуку, стимулювання розвитку критичного мислення, вдосконалення вмінь самостійного здобуття знань, практичного виконання завдань, реалізація творчого потенціалу студентів та одержання конкретних результатів. Для посилення інтерактивності, що включає посилену взаємодію між усіма учасниками освітнього процесу в системі викладач-студент і студентів між собою, особливе місце посідає вміння публічно виступати та вести дискусію. Для відпрацювання цих навичок доцільно використовувати ток-шоу як міжгалузеву та інтерактивну форму спілкування й водночас освітній прийом. Лабораторні заняття дозволяють максимально ефективно інтегрувати теоретичні знання та практичні вміння в журналістській практиці. Тут особливої актуальності набуває генерація та презентація ідей, активізація творчої ініціативи та розвиток пізнавальних здібностей. Інтерактивною та досить поширеною формою навчання в останні роки є створення буктрейлерів – коротких відеороликів за мотивами літературного твору для передавання провідної ідеї та популяризації самого твору. Ще однією із поширених та інтерактивних форм освітньої діяльності є організація неформальних зустрічей із провідними журналістами [7, с. 334–35].

Особистісно-орієнтований підхід до організації освітнього процесу дозволяє студентам формувати вже згадувані індивідуальні освітні траєкторії з урахуванням власних можливостей і потреб. Професія журналіста передбачає виконання низки функцій: інформативну, комунікативну, ґносеологічну тощо з урахуванням соціокультурних викликів

сьогодення. У цифрову еру потоки інформації настільки багатовекторні, а сам контент різноманітний і спроможний миттєво поширюватись, що важко пересічному громадянину самостійно перевіряти достовірність і правдивість відповідної інформації. Тому можна створювати освітні ситуації з використанням кейсів із фактчекінгу. Моделювання гри або конкретної професійної ситуації дозволяють розвивати навички розрізнення правдивої та неправдивої інформації, розкрити сутність маніпулятивних технік впливу на свідомість і підсвідомість широких верств населення [5, с. 164].

Успішна професійна діяльність журналістів передбачає формування соціально-комунікативної компетентності як основи міжкультурної комунікації, аналіз культурних феноменів, що є підґрунтям для ефективної професійної діяльності в глобалізованому інформаційному просторі. Умови формування соціально-культурної компетентності майбутніх журналістів полягають у внесенні відповідних змістовних компонентів в освітньо-професійну програму, вибір дієвих методів організації освітнього процесу. Тут актуальними є проєктні технології, розвиток цифрової грамотності, що сприяють успішній адаптації в сучасному медійному середовищі. Практико-орієнтованість підготовки майбутніх журналістів удосконалюється завдяки використанню симуляційних ігор, що дозволяють змоделювати реальні професійні ситуації взаємодії; аналіз кейсів допомагає розробити та обрати найрелевантніші алгоритми вирішення складних професійних завдань [3, с. 146].

Окреме місце посідає інформаційно-аналітична компетентність як здатність використовувати у професійній діяльності цифрові засоби, інтернет-сервіси, комунікаційні платформи. Синергія змісту навчального матеріалу й VR/AR технологій дозволяють підготувати майбутніх журналістів до виконання професійно-медійних функцій [12, с. 13].

Підготовка майбутніх магістрів журналістики базується на формуванні стратегічного мислення та комплексу пошуково-дослідницьких компетентностей. Інформаційно-кому-

нікативні технології підвищують динамічність освітнього процесу та теоретико-практичних аспектів підготовки майбутніх журналістів, оскільки інформація швидко стає застарілою, миттєво поширюється, різноманітна за складом і змістом. Тому важливо сформувати потребу в навчанні впродовж життя та підвищенні цифрової грамотності, вміння оперувати великими інформаційними потоками, виокремлювати необхідний матеріал й ефектно його презентувати. Зрештою навчання журналістів має відбуватись не на основі здобуття та накопичення знань, а завдяки ефективному освітньому середовищу, яке є майстернею креативності та інноваційної діяльності.

Висновки з даного дослідження. Отже, враховуючи результати проведеного теоретичного дослідження, можна зробити висновок, що журналістика має міждисциплінарну основу. Реалізація освітнього процесу ґрунтується на розробленні сучасних, дієвих та ефективних освітньо-професійних програм, що дозволяють систематизувати змістовний компонент, формувати комплекс компетентностей, якими має володіти майбутній журналіст. Практична організація освітнього процесу відбувається з використанням низки інтерактивних методів, цифрових ресурсів із урахуванням практико-орієнтованості, індивідуального підходу та інтерактивності. Виходячи з результатів проведеного теоретичного дослідження, проблема журналістів має три важливих вектори: підвищення цифрової та технологічної грамотності, етичної стійкості й інформаційно-аналітичної компетентності, креативності та проєктності, що дозволяють не тільки оперувати інформаційним матеріалом, а й створювати медіапродукти та презентувати їх.

Перспективи подальших розвідок спрямовані на детальніше дослідження інтеграції цифрового освітнього середовища в підготовку майбутніх журналістів та поглиблення міждисциплінарності в контексті реалізації із завдань освітньо-професійної програми.

Список використаних джерел

1. Даценко Д. Генеза проблеми формування риторичної компетентності майбутніх журналістів як об'єкт теоретичного аналізу в педагогічній науці. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2023. № 3. С. 40–48. DOI: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.3.7> (дата звернення 18.01.2026)
2. Довгань О. О. Теоретичні засади професійної діяльності журналістів. *Філософські та методологічні проблеми права*. 2019. № 1 (17). С. 117–121. DOI: <https://doi.org/10.33270/01191702> (дата звернення 25.01.2026)
3. Лобко С. Розвиток міжкультурної комунікації як чинник формування соціально-комунікаційної компетентності студентів-журналістів у процесі професійної підготовки. *Проблеми хімії та сталого розвитку*. 2024. № 4. С. 142–152. DOI: <https://doi.org/10.32782/pcsd-2024-4-18> (дата звернення 19.01.2026)
4. Маркова В. Підготовка здобувачів освіти за спеціальністю 061 журналістика у ЗВО України: між універсалізмом і спеціалізацією. *Образ. Методика, методи й технології викладання спеціальних дисциплін*. 2024. № 1 (44). С. 178–187. DOI: [https://doi.org/10.21272/Obraz.2024.1\(44\)-178-187](https://doi.org/10.21272/Obraz.2024.1(44)-178-187) (дата звернення 24.01.2026)
5. Мельникова-Курганова О. С. Творчий підхід в навчальному процесі на спеціальності «Журналістика». *Професійна підготовка фахівців у галузі журналістики, реклами та PR* : матеріали I Всеукр. інтернет-конф. здобувачів вищої освіти та молодих вчених. Маріуполь : МДУ, 2020. С. 162–167. URL: <https://surl.li/uioydw> (дата звернення 27.01.2026)
6. Миколаєнко Н. М. Інформаційно-медійний простір: до проблеми фахової підготовки журналістів. *Держава та регіони. Соціальні комунікації*. 2021. № 1 (45). С. 108–112. DOI: [https://doi.org/10.32840/cru2219-8741/2021.1\(45\).16](https://doi.org/10.32840/cru2219-8741/2021.1(45).16) (дата звернення 14.01.2026)
7. Миколаєнко Н. М. Особливості підготовки журналістів: інноваційні форми та методи. *Актуальні проблеми розвитку засобів масової комунікації в сучасній Україні* : матеріали VIII Всеукр. наук.-практ. конф. для студентів та аспірантів. Вінниця : ДонНУ імені Василя Стуса, 2020. С. 33–36 URL: <https://surl.li/ekjaia> (дата звернення 27.01.2026)
8. Нікітенко В. Специфіка фахової підготовки журналістів ділових медіа в Україні. *Communications and Communicative Technologies*. 2023. Вип. 23. С. 80–88. DOI: <https://doi.org/10.15421/292312> (дата звернення 30.01.2026)
9. Освітньо-професійна програма «Журналістика» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю С 7 Журналістика, галузі знань С Соціальні науки, журналістика, інформація та міжнародні відносини. Кваліфікація: бакалавр журналістики. ДВНЗ «Ужгородський національний університет». Ужгород, 2025. 21 с. URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/93520> (дата звернення 25.01.2026)
10. Освітньо-професійна програма «Журналістика» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти з галузі знань (спеціальності) 06 Журналістика 061 Журналістика. Кваліфікація: бакалавр журналістики. Львівський національний університет імені Івана Франка. Львів, 2024 20 с. URL: <https://>

journ.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2024/09/OPP-Zhurnalistyka-bakalavr-2024-.pdf (дата звернення 14.02.2026)

11. Освітньо-професійна програма «Журналістика» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю С 7 Журналістика, галузі знань С Соціальні науки, журналістика, інформація та міжнародні відносини. Кваліфікація: бакалавр журналістики. Київський національний університет імені Тараса Григоровича Шевченка. Київ, 2025. 37 с. URL: https://abit.journ.knu.ua/wp-content/uploads/2025/07/s7_opp_b_zhurnalistyka_2025.pdf (дата звернення 25.01.2026)

knu.ua/wp-content/uploads/2025/07/s7_opp_b_zhurnalistyka_2025.pdf (дата звернення 25.01.2026)

12. Шевченко О. Модель розвитку інформаційно-аналітичної компетентності майбутніх військових журналістів під час професійної підготовки. Адаптивний менеджмент: теорія та практика. Педагогіка. 2025. № 20 (39). DOI: [https://doi.org/10.33296/2707-0255-20\(39\)-15](https://doi.org/10.33296/2707-0255-20(39)-15) (дата звернення 19.01.2026)

References

1. Datsenko, D. (2023). Heneza problemy formuvannya rytorychnoi kompetentnosti maibutnikh zhurnalistiv yak ob'ekt teoretychnoho analizu v pedahohichnii nauksi [The genesis of the problem of developing rhetorical competence in future journalists as an object of theoretical analysis in pedagogical science]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 3, 40-48. DOI: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.3.7> [in Ukrainian].
2. Dovhan, O. O. (2019). Teoretychni zasady profesiinoi diialnosti zhurnalistiv [Theoretical foundations of professional journalism] *Filosofski ta metodolohichni problemy prava [Philosophical and methodological problems of law]*, 1 (17), 117-121. DOI: <https://doi.org/10.33270/01191702> [in Ukrainian].
3. Lobko, S. (2024). Rozvytok mizhkulturnoi komunikatsii yak chynnyk formuvannya sotsialno-komunikatsiinoi kompetentnosti studentiv-zhurnalistiv u protsesi profesiinoi pidhotovky [The development of intercultural communication as a factor in the formation of social and communication competence among journalism students in the process of professional training]. *Problemy khimii ta staloho rozvytku [Problems of chemistry and sustainable development]*, 4, 142-152. DOI: <https://doi.org/10.32782/pcsd-2024-4-18> [in Ukrainian].
4. Markova, V. (2024). Pidhotovka zdobuvachiv osvity za spetsialnistiu 061 zhurnalistyka u ZVO Ukrainy: mizh universalizmom i spetsializatsiieu [Training of students majoring in journalism (061) at higher education institutions in Ukraine: between universalism and specialization]. *Obraz. Metodyka, metody y tekhnolohii vykladannia spetsialnykh dystsyplin [Image. Methods, techniques, and technologies for teaching specialized subjects]*, 1, 178-187 [https://doi.org/10.21272/Obraz.2024.1\(44\)-178-187](https://doi.org/10.21272/Obraz.2024.1(44)-178-187) [in Ukrainian].
5. Melnykova-Kurhanova, O. S. (2020). Tvorchyi pidkhid v navchalnomu protsesi na spetsialnosti «Zhurnalistyka» [Creative approach in the educational process in the specialty "Journalism"]. In *Profesiina pidhotovka fakhivtsiv u haluzi zhurnalistyky, reklamy ta PR [Professional training of specialists in journalism, advertising and PR]: materialy I Vseukr. internet-konf. zdobuvachiv vyshchoi osvity ta molodykh vchenykh (pp. 162-167)*. Mariupol: MDU. Retrieved from <https://surl.li/uiocyw> [in Ukrainian].
6. Mykolaienko, N. M. (2020). Osoblyvosti pidhotovky zhurnalistiv: innovatsiini formy ta metody. [Features of journalist training: innovative forms and methods]. In *Aktualni problemy rozvytku zasobiv masovoi komunikatsii v suchasni Ukraini [Current problems of mass media development in modern Ukraine]: materialy VIII Vseukrainskoi naukovy-praktychnoi konferentsii dlia studentiv ta aspirantiv (pp. 33-36)*. Vinnytsia: DonNU imeni Vasylia Stusa. Retrieved from <https://surl.li/ekjaia> [in Ukrainian].
7. Mykolaienko, N. M. (2021). Informatsiino-mediinyi prostir: do problemy fakhovoi pidhotovky zhurnalistiv [Information and media space: the problem of professional training for journalists]. *Derzhava ta rehiony. Sotsialni komunikatsii [State and regions. Social communications]*, 1 (45), 108-112. DOI: [https://doi.org/10.32840/cpu2219-8741/2021.1\(45\).16](https://doi.org/10.32840/cpu2219-8741/2021.1(45).16) [in Ukrainian].
8. Nikytenko, V. (2023) Spetsyfika fakhovoi pidhotovky zhurnalistiv dilovoykh media v Ukraini [Specifics of professional training for business media journalists in Ukraine]. *Communications and Communicative Technologies*, 23, 80-88. DOI: <https://doi.org/10.15421/292312> [in Ukrainian].
9. DVNZ «Uzhhorodskyi natsionalnyi universytet». (2025). *Osvitno-profesiina prohrama «Zhurnalistyka» pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity za spetsialnistiu S 7 Zhurnalistyka, haluzi znan S Sotsialni nauky, zhurnalistyka, informatsiia ta mizhnarodni vidnosyny. [Educational and professional program "Journalism" of the first (bachelor's) level of higher education in the specialty C 7 Journalism, field of knowledge C Social Sciences, Journalism, Information and International Relations]*. Kvalifikatsiia: bakalavr zhurnalistyky. Retrieved from <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/93520> [in Ukrainian].
10. Lvivskyi natsionalnyi universytet imeni Ivana Franka. (2024). *Osvitno-profesiina prohrama «Zhurnalistyka» pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity z haluzi znan (spetsialnosti) 06 Zhurnalistyka 061 Zhurnalistyka [Educational and professional program "Journalism" of the first (bachelor's) level of higher education in the field of knowledge (specialty) 06 Journalism 061 Journalism]*. Kvalifikatsiia: bakalavr zhurnalistyky. Retrieved from <https://journ.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2024/09/OPP-Zhurnalistyka-bakalavr-2024-.pdf> [in Ukrainian].
11. Kyivskyi natsionalnyi universytet imeni Tarasa Hryhorovycha Shevchenka. (2025). *Osvitno-profesiina prohrama «Zhurnalistyka» pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity za spetsialnistiu S 7 Zhurnalistyka, haluzi znan S Sotsialni nauky, zhurnalistyka, informatsiia ta mizhnarodni vidnosyny. [Educational and professional program "Journalism" of the first (bachelor's) level of higher education in the specialty C 7 Journalism, field of knowledge C Social Sciences, Journalism, Information and International Relations]*. Kvalifikatsiia: bakalavr zhurnalistyky. Retrieved from https://abit.journ.knu.ua/wp-content/uploads/2025/07/s7_opp_b_zhurnalistyka_2025.pdf [in Ukrainian].
12. Shevchenko, O. (2025). Model rozvytku informatsiino-analitychnoi kompetentnosti maibutnikh viiskovykh zhurnalistiv pid chas profesiinoi pidhotovky. [Model for developing the information and analytical competence of future military journalists during professional training] *Adaptyvnyi menedzhment: teoriia ta praktyka. Pedahohika [Adaptive management: theory and practice. Pedagogy]*, 20 (39). DOI: [https://doi.org/10.33296/2707-0255-20\(39\)-15](https://doi.org/10.33296/2707-0255-20(39)-15) [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського матеріалу 22.03.2026

УДК 378.017-057.87:17.022.1-047.22

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2026-3\(228\)-16-21](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2026-3(228)-16-21)



СЕМЕНОВ ОЛЕКСАНДР СЕРГІЙОВИЧ,

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна

Oleksandr Semenov,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, Lutsk, Ukraine

E-mail: osemen@yahoo.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-3839-4725>



СЕМЕНОВА НАТАЛІЯ ІВАНІВНА,

кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна

Natalia Semanova,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, Lutsk, Ukraine

E-mail: natsemenova@ukr.net

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-5247-7439>



ТАНЬКО ТЕТЯНА ПЕТРІВНА,

докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри теорії, технологій і методик дошкільної освіти, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, м. Харків, Україна

Tetiana Tanko,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Theory, Technologies and Methods of Preschool Education, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv, Ukraine

E-mail: tetianatanko@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-3752-0539>

ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ОСНОВИ ЇХНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

A Досліджено питання формування ціннісних орієнтацій здобувачів вищої освіти як основи їхньої професійної компетентності. Зокрема, зроблено глибокий теоретичний аналіз даного питання. Розкрито суть поняття компетентності як сукупності знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності.

Також розглянуто поняття компетентності як сукупності знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності.

У дослідженні доведено, що в науці створені певні передумови для формування ціннісних орієнтацій здобувачів освіти як основи їхньої професійної компетентності. Але існує протиріччя між необхідністю формування ціннісних орієнтацій студентів і відсутністю спрямованості підготовки на формування у здобувачів освіти педагогічних спеціальностей уявлень про значущість ціннісного складника змісту, організації освіти та управління ними.

Ключові слова: компетентність; ціннісні орієнтації; здобувачі освіти; заклад вищої освіти; професійна діяльність; знання; вміння

FORMATION OF VALUE ORIENTATIONS OF HIGHER EDUCATION STUDENTS AS THE BASIS OF THEIR PROFESSIONAL COMPETENCE

S The article examines the critical issue of forming value orientations among higher education students as the foundation of their professional competence.

A comprehensive theoretical analysis of this issue is made. The study elucidates the essence of competence, defining it as a cohesive set of knowledge, skills, and attitudes necessary for effective professional activity, specifically emphasizing the capacity to analyze and anticipate the consequences of one's professional actions. The study shows that science has established certain prerequisites for the formation of value orientations among education seekers as the basis for their professional competence. But there is a contradiction between the need to form

students' value orientations and the lack of training aimed at forming in students of pedagogical specialties ideas about the importance of value-based content, the organization of education and its management.

The article further underscores the importance of cultivating value orientations in students by aligning educational tasks with core pedagogical values. It emphasizes the systematic mastery of fundamental, value-driven pedagogical categories, which fundamentally aid in identifying the value advantages of the future teacher's personality within the professional sphere.

Keywords: competence; value orientations; students; higher education institution; professional activity; knowledge; skills

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями.

Тенденції розвитку України, як демократичної й гуманної країни, значно вплинули на зміну способу життя українців, переоцінку ними усталених норм і цінностей, зокрема і системи освіти. У законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національній доктрині розвитку освіти зазначається, що реформування освіти в країні передбачає створення умов для особистісного розвитку й творчої самореалізації кожної людини. Це сприятиме підвищенню інтелектуального потенціалу нації, всебічному розвитку особистості як найвищої цінності суспільства. На даний час головною педагогічною ідеєю сучасності стає освіта протягом життя. Її реалізація, потребує значного уваги до загального розвитку особистості, самостійності у прийнятті рішень і пізнавальної активності.

Одним із головних завдань закладу вищої освіти є формування соціально зрілої, творчої особистості; виховання морально, психічно і фізично здорового покоління громадян; формування громадянської позиції, патріотизму, власної гідності, готовності до трудової діяльності, відповідальності за свою долю, долю суспільства, держави і людства; забезпечення набуття студентами знань у певній галузі, підготовка їх до професійної діяльності. Тобто формування професійної компетентності майбутнього педагога, яка визначається його професійними й особистісними ціннісними орієнтаціями, що відбивають якісні зв'язки і відносини знань; умінь, навичок; досвіду; цілей і цінностей у їх динаміці.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Компетентність у системі педагогічної освіти є предметом наукового розгляду багатьох учених: І. Беха, С. Гончаренко, Н. Кузьміної, А. Маркової та ін. Теоретичні основи професійної компетентності майбутнього педагога розроблені Н. Кузьміною, А. Марковою, О. Савченко, В. Кременем. Вивчення професійної компетентності фахівця під час навчання у виші у дослідженнях А. Богуш, Н. Гавриш, Е. Карпової, О. Кононко, Н. Кудикіної, Н. Лисенко, Т. Поніманської, Л. Хоружої.

Спираючись на дослідження О. Булініна, Б. Гершунського, І. Ісаєва, А. Міщенко, В. Прянікової, Є. Шиянова, В. Андрущенко, О. Сухомлинської, В. Лутай, Н. Балабанової про аксіологічні пріоритети сучасного освітнього процесу у вищій педагогічній школі, можна зробити висновок про те, що професійна спрямованість студентів формується під впливом ціннісних педагогічних пріоритетів: знання педагогічних ідей, які відображають ціннісний потенціал всесвітнього педагогічного процесу та уміння використовувати їх у своїй педагогічній діяльності; формування стійкого інтересу й активності в процесі особистого освоєння ціннісного потенціалу педагогічної діяльності. Названі характеристики

розглядаються як критерії сформованості професійної спрямованості майбутнього педагога. Передавання студенту ціннісного складника педагогічного знання через активні форми роботи, формування на їх основі ціннісних орієнтацій, що мають принципове значення для становлення індивідуального стилю педагогічної діяльності, розглядаються в якості значущих завдань професійно-педагогічної підготовки, по-різному тлумачать поняття компетентності. Найбільшого поширення набуло визначення компетентності як сукупності знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію. Варто наголосити на головній особливості компетентності як педагогічного явища, а саме, компетентність – це не специфічні предметні вміння та навички, навіть не абстрактні загальнопредметні мисленнєві дії чи логічні операції (хоча, звісно, ґрунтується на останніх), а конкретні життєві, необхідні людині будь-якої професії, віку, сімейного стану – взагалі будь-якій людині.

У нашому дослідженні компетенція – це інтегрована особистісно-діяльнісна категорія, яка формується під час навчання в результаті поєднання початкового особистого досвіду, знань, способів діяльності, вмінь, навичок, особистісних цінностей і здатності їхнього застосування у процесі продуктивної діяльності стосовно кола предметів і процесів певної галузі людської діяльності.

У сучасній науково-педагогічній літературі з проблеми професійної компетентності існує кілька точок зору. Теоретичними засадами формування професійної компетентності фахівців у процесі їхньої підготовки у закладі вищої освіти (ЗВО) виступають положення компетентнісного підходу, відображені в роботах І. Зимньої, І. Зязюна, В. Кременя, Н. Кузьміної, О. Савченко, де визначено завдання сучасної вищої освіти, яке полягає в тому, щоб не тільки дати молоді професійні знання, а й підготувати фахівця, який глибоко розуміє і знає свою роль у суспільстві, вміє творчо використовувати здобуті знання на практиці, працювати з людьми, критично оцінює досягнуте; Л. Артемової, А. Богуш, В. Баркасі, В. Бондаря, В. Кузя, І. Пометун, Л. Хоружої стосовно змісту підготовки фахівців у ЗВО, що розглядається як сукупність загальноосвітніх, морально-етичних і професійних знань; І. Беха, І. Богданової, О. Богініч, О. Матвієнко щодо методів формування професійної компетентності педагогів; Н. Бібік, С. Вітвицької, О. Дубасенюк, Т. Жаровцевої, Н. Нагорної та інших стосовно форм організації освітнього процесу, спрямованих на комплексне засвоєння знань і способів практичної діяльності, завдяки яким випускник ЗВО здатний успішно себе реалізувати; формування окремих складників професійної компетентності педагога – у дослідженнях

Н. Денисенко, Н. Гавриш, Е. Карпової, О. Кононко, Н. Кудикіної, Н. Лисенко, Н. Ничкало, Т. Поніманської.

Вчена Г. Беленька визначає поняття «професійна компетентність» як вид компетентності, що характеризує особистість у контексті виконання нею професійних обов'язків. Компетентність є результативно-діяльнісною характеристикою освіти. Професійна компетентність формується емпіричним шляхом або в процесі цілеспрямованого навчання у ЗВО, де особистість поступово оволодіває фаховими компетенціями.

Мета статті: дослідити процес формування ціннісних орієнтацій здобувачів вищої освіти як основи їхньої професійної компетентності.

Викладення основного матеріалу. Основними етапами формування професійної компетентності педагога в умовах навчання є: адаптаційно-орієнтувальний, під час якого відбувається усвідомлення й осмислення вибору професії, корекція ціннісних пріоритетів, оволодіння мета – та спеціальними вміннями учіння; змістово-рефлексійний, у процесі якого здійснюється набуття знань і професійних умінь, їхнє осмислення, розкриття індивідуальних особливостей і розвиток на їхній основі професійно значущих якостей особистості; практико-перетворювальний, під час якого відбувається інтеграція у педагогічне середовище та творча самореалізація. Рівні компетентності характеризуються ступенем позитивного впливу особистості на навколишню дійсність. Чим вищий рівень професійної компетентності педагога, тим глибший (суттєвий) як безпосередній, так і опосередкований вплив здійснює він на довкілля (через своїх вихованців, їхніх батьків, інших людей). Це пов'язано як зі збільшенням обсягу знань, досвіду, функцій професійної діяльності, так і з розширенням повноважень особистості.

У нашому дослідженні професійна компетентність як готовність особистості викладача до педагогічної діяльності відображає її спрямованість на цінності професійної діяльності, і вважаємо, що дане тлумачення сприяє глибшому осмисленню сутності професійної компетентності, розкриває ціннісний аспект досліджуваного феномена.

Аналіз теоретичних джерел показав, що проблема формування професійної компетентності педагога в умовах гуманізації суспільних процесів розглядається з позиції теорії цінностей. У той же час традиційні підходи до вирішення названої проблеми не відображають важливості ціннісних орієнтацій майбутнього викладача, виконують змістовотворну, оцінну, регулятивну функції і є основою його професійної компетентності.

Спираючись на дослідження В. Андрущенко, О. Сухомлинської, І. Зязюна про аксіологічні пріоритети сучасного освітнього процесу у вищій педагогічній школі, можна зробити висновок про те, що професійна спрямованість студентів формується під впливом ціннісних педагогічних пріоритетів: знання педагогічних ідей, які відображають ціннісний потенціал всесвітнього педагогічного процесу та уміння використовувати їх у своїй педагогічній діяльності; формування стійкого інтересу й активності в процесі особистого освоєння ціннісного потенціалу педагогічної

діяльності. Названі характеристики розглядаються як критерії сформованості професійної спрямованості майбутнього педагога.

Аналіз досліджень І. Беха [4], Г. Беленької [5], О. Богініч, О. Савченко [6] розкриває значущість формування у здобувачів освіти ціннісного знання, шляхом зосередження освітніх завдань на: концентрації уваги студентів на базові педагогічні цінності; системне освоєння основоположних педагогічних категорій ціннісного характеру; використання інноваційних педагогічних технологій освіти, що стимулюють формування ціннісних пріоритетів професійної діяльності викладача. Введення в освіту цих тверджень сприяє виявленню ціннісних переваг особистості майбутнього викладача у професійній сфері; орієнтує їх на цінності, що функціонують у соціокультурних процесах суспільства. Ураховуючи, що в ціннісних орієнтаціях може акумулюватися особистісний досвід, який детермінує ставлення і зовнішнім світом і діяльність людини.

Ціннісний підхід до визначення професійної компетентності актуалізують як сприяючий якісній зміні навчання та виховання здобувачів освіти. У його рамках мотиваційно-цільове забезпечення і виконавча частини педагогічної діяльності розглядаються в єдності. Реалізація ціннісного підходу до вирішення проблеми формування професійної компетентності майбутнього викладача передбачає забезпечення внутрішніх умов діяльнісної інтеграції особистості в суспільство за рахунок її самореалізації та розвитку ціннісних орієнтацій [5; 6].

Передавання здобувчу освіти ціннісного складника педагогічного знання, формування на його основі ціннісних орієнтацій, які мають принципове значення для становлення індивідуального стилю педагогічної діяльності, розглядаються в якості значущих завдань професійно-педагогічної підготовки.

Сформульовані завдання розкривають зміст педагогічної орієнтації на цінності, що можуть бути представлені єдністю трьох складників: наукового, прикладного, практичного аспектів. Реалізація прикладного та практичного аспектів залежить повною мірою від розвитку наукового аспекту, який визначає основну методологічну та теоретичну базу і формує спрямованість діяльності всіх структурних ланок освітньої сфери.

Представлений у спеціальних дослідженнях зміст педагогічної ціннісної орієнтації розкриває наявність аналітичної, рефлексивної, прогностичної функцій, які взаємодоповнюють одна одну. Їхній взаємозв'язок обумовлений механізмом перекладу аналізованих педагогічних фактів в ідеальні образи через відображення педагогічної реальності у формі педагогічних образів, дій, ситуацій; їхнього осмислення у формі педагогічної думки; співвіднесення осмисленої педагогічної реальності з ідеальним уявленням про неї.

Тому вважаємо, що необхідна така організація занять, залучення активних форм і способів організації освітньо-виховної діяльності, що дозволяють відобразити цілісність ціннісних орієнтацій у взаємозв'язку всіх трьох компонентів (когнітивного, емоційного й поведінкового).

У даному дослідженні ми спираємося на «Структурно-функціональну модель професійної компетентності здобувачів освіти педагогічного ВНЗ» (рис. 1.):

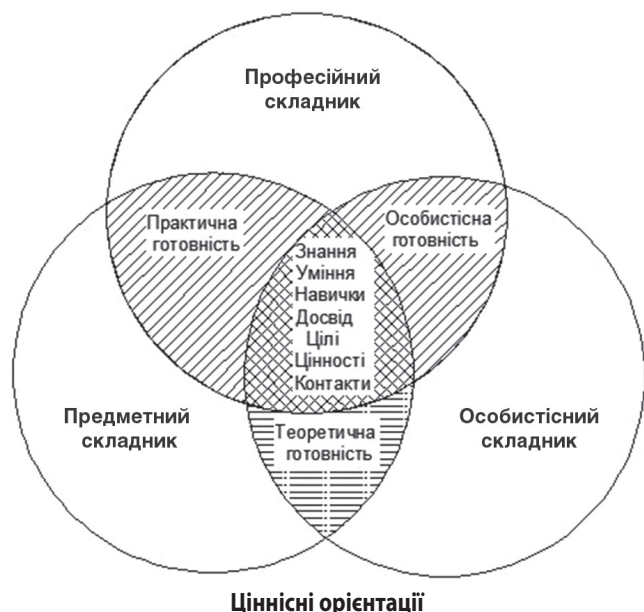


Рис. 1. Структурно-функціональну модель професійної компетентності здобувачів освіти

Дана модель відображає цілісність предметного, професійного, особистісного складників, що утворюють взаємозв'язок та єдність теоретичної, практичної, особистісної готовності до здійснення професійно-педагогічної діяльності. У той же час, наявність названих видів готовності, на наш погляд, багато в чому визначається спрямованістю студентів педагогічного вишу на цінності професійно-педагогічної діяльності, тобто їх ціннісними орієнтаціями.

Розглянемо змістовні характеристики предметного, професійного, особистісного складників, представлених у моделі. Предметний складник включає предметне знання, способи його передавання вихованцям у процесі організаційно-пізнавальної діяльності; сформовані на основі предметних знань, умінь і навичок.

Професійний складник характеризується наявністю професійних знань, умінь, навичок; наявним досвідом професійного спілкування та діяльності, сформованих у процесі педагогічної практики.

Особистісний складник включає знання і досвід, який здобувач освіти придбав у всіх сферах життя. Взаємозв'язок названих складників формує теоретичну, практичну, особистісну готовність студентів педагогічного вишу до здійснення професійно-педагогічної діяльності.

Теоретична готовність характеризується:

- наявністю у здобувачів освіти загальнопедагогічних (аналітичних, прогностичних, проєктивних, рефлексивних) умінь, що формуються в процесі їхнього навчання у ЗВО;

- прагненням керуватися у майбутній професійній діяльності прийнятними способами, технологіями навчання та виховання здобувачів освіти на основі досвіду вирішення типових завдань;

- ситуативною мотивацією до професійної діяльності.

Практична готовність розглядається як цілеспрямований прояв особистості студента, що характеризується наявністю у нього:

- умінь знаходити педагогічно доцільні рішення завдань навчання та виховання здобувачів освіти у постійно змінних умовах педагогічної діяльності на основі застосування доцільних способів і технологій;

- прагненні до досягнення оптимальних результатів навчання та виховання здобувачів освіти;

- стійкої мотивації до професійної діяльності.

Особистісна готовність передбачає:

- наявність у викладача вміння вирішувати педагогічні завдання, спираючись на знання цінностей професійної діяльності та усвідомлення як власних ціннісних орієнтацій, так і ціннісних орієнтацій вихованців;

- наявність прагнення творчого використання способів і технологій навчання та виховання;

- наявність ціннісної мотивації до професійної діяльності [10].

Названі види складників професійної компетентності здобувача освіти відображають його спрямованість на професійну діяльність як особисто значущу (ціннісну); є показником компетентності в єдності та взаємозв'язку знань, умінь, навичок, досвіду, контактів, цілей, цінностей.

Представлена модель професійної компетентності здобувача освіти змістовно розкриває його спрямованість на цінності професійної діяльності. Дана спрямованість припускає, в той же час, не тільки постановку професійних, а й особистісних цілей і багато в чому визначає формування таких якостей особистості педагога, які сприяють досягненню поставлених цілей. Спрямованість особистості на ті чи інші цінності визначаються в теорії як її ціннісна орієнтація.

У даному дослідженні, вважаємо за доцільне, глибше сконцентруватись саме на практичній готовності, здобувача освіти – майбутнього викладача, адже сьогодні виникла потреба в забезпеченні такої якості підготовки майбутніх педагогів, яка дозволяє досягати не тільки нормативного рівня професійної готовності (загальнокультурного, предметного, психолого-педагогічного, методичного та інших компонентів) майбутнього викладача, визначеного сучасними державними освітніми стандартами, а й створювати потенціал для його професійної творчості у процесі професійного становлення, забезпеченні цілісності професійної підготовки та підвищенні рівня професійної готовності.

Практична готовність виражається в наступних умінь:

- організаторських (мобілізаційних, розвивальних, інформаційних, орієнтаційних);

- комунікативних (перцептивних, умінь педагогічного спілкування, умінь педагогічної техніки).

Звідси випливає висновок: навчаючись у педагогічному ЗВО, здобувач освіти повинен опанувати не тільки знаннями в області майбутнього предмета викладання, а й низкою особливих професійних умінь, пов'язаних зі спілкуванням зі здобувачами освіти та колегами.

За час навчання здобувач освіти повинен оволодіти основами тих знань, умінь і навичок, які допоможуть йому остаточно професійно сформуватися вже у процесі практичної діяльності.

Для останніх двох десятиліть, характерним стало те, що тільки близько 30% випускників вищої педагогічної школи ставали викладачами. Звичайно, значна частина здобувачів освіти приходять вчитися вже з певною установкою на педагогічну діяльність. Принаймні, абсолютна більшість першокурсників не відкидають для себе перспективи формування професійної кар'єри викладача вищої школи. Втрата професійних педагогічних орієнтирів відбувається у процесі навчання у ЗВО.

Ефективність вивчення психолого-педагогічних наук при підготовці здобувача освіти – майбутнього викладача багато в чому знижується від поширеного формалізму при їх викладанні. Просте заучування, наприклад, дидактичних принципів, перетворення їх у якісь формули, ніяк не сприяє поліпшенню викладання майбутнім педагогом.

Мета вивчення освітніх компонентів професійної підготовки в іншому. Знання цих наук є засобом наукового осмислення власної практичної діяльності. Так чи ні, майбутні викладачі постійно аналізують та порівнюють своє навчання, оцінюють діяльність своїх педагогів і частково наслідують цей досвід у процесі професійної діяльності.

У здобувачів освіти – педагогів, усе це повинно носити професійний відтінок з опорою на педагогічні та психологічні знання. У процесі такої аналітичної діяльності у майбутніх викладачів нерідко навіть підсвідомо починає складатися професійний погляд на педагогічну діяльність. Завдання педагогічного колективу полягає в тому, щоб спрямовувати думку здобувачів освіти у професійно-педагогічне русло. Навчити їх професійно мислити і міркувати, можливо тільки в тому випадку, якщо викладання педагогічних дисциплін не зводиться до зубріння визначень, а розкриває перед здобувачами освіти сутність наукових і практичних проблем виховання та навчання, спонукає до самостійного пошуку їх вирішення, тобто формує основи його професійної компетентності.

Мета практичної підготовки педагогів – формування самостійності в усіх видах їхньої професійної діяльності, ціннісне ставлення до обраної професії.

Тому при вивченні психолого-педагогічних дисциплін недостатньо засвоїти інформацію про освітні цінності, важливо сформувати ціннісне ставлення до них, ціннісну поведінку, що характеризується спрямованістю на цінності професійної діяльності. Важливо реалізувати ціннісний зміст освітнього компоненту через включення здобувачів освіти в діалогове спілкування, дискусії, рольові ігри, у проектну діяльність, що сприяє формуванню ціннісного ставлення, ціннісної поведінки. Звідси представляється значущим введення до освітніх компонентів психолого-педагогічних дисциплін нових форм роботи зі здобувачами освіти, що дозволить сформувати у них знання про освітні цінності, ціннісне ставлення до професійно-педагогічної діяльності, ціннісну поведінку.

Висновки з даного дослідження. Аналіз різних підходів до вивчення поведінки особистості, його регуляції дозволяє зробити висновок про те, що установки, соціальні установки, ціннісні орієнтації знаходяться в певній ієрархії і разом утворюють своєрідну диспозиційну систему, що характеризує в цілому спрямованість особистості викладача на цінність педагогічної діяльності.

Оскільки сутність ціннісного підходу до професійної компетентності розкривається через її внутрішню цілісність, де професійне та особисте «Я» тісно пов'язані системою цінностей, тому в якості складників професійної компетентності, основою якої є ціннісні орієнтації особистості педагога, виділяємо знання; вміння і навички; досвід; контакти; цінності, цілі, де кожна з названих складників представлена у нерозривному взаємозв'язку та єдності професійного та особистісного аспектів.

Процес формування ціннісних орієнтацій майбутнього викладача як основи його професійної компетентності змістовно включає в себе привласнення особистістю цінностей; перетворення особистості на основі привласнених цінностей; самопроектування або самопрогнозування особистості.

Існує протиріччя між аксіологічного спрямованістю сучасної системи педагогічної освіти, яка диктує необхідність вивчення освітніх цінностей у рамках психолого-педагогічних дисциплін і недостатньою кількістю передбачених навчальним планом подібних дисциплін. Як показує практика, і доводить низка досліджень, виникла необхідність орієнтації здобувачів освіти на знання аксіологічних аспектів освіти, формування на його основі ціннісного ставлення, ціннісної поведінки шляхом введення в освітній процес нових ефективних форм роботи.

Усе вищесказане доводить, що в науці створені певні передумови для формування ціннісних орієнтацій здобувачів освіти як основи їхньої професійної компетентності. Але існує протиріччя між необхідністю формування ціннісних орієнтацій студентів і відсутністю спрямованості підготовки на формування у здобувачів освіти педагогічних спеціальностей уявлень про значущість ціннісного складника змісту, організації освіти та управління ними. Тому ми вважаємо, що необхідне формування у здобувачів освіти цілісного уявлення про педагогічні цінності шляхом введення до навчальних програм і си́лабусів діалогових форм роботи зі здобувачами освіти (лекцій-діалогів, семінарів-діалогів, дискусій, рольових ігор тощо), що забезпечить орієнтацію сучасних здобувачів освіти на ціннісне знання, актуалізацію ціннісного ставлення, а організація проектно́ї діяльності в процесі педагогічної практики дозволить сформувати у них ціннісну поведінку.

Перспективами подальших розвідок є вивчення динаміки формування ціннісних орієнтацій здобувачів освіти різних педагогічних спеціальностей як основи їхньої професійної компетентності, що, у принципі, і стане свідченням ефективності розробленої нами системи формування ціннісних орієнтацій здобувачів освіти як основи їхньої професійної компетентності.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти України / Під наук. керівн. Піроженко Т. О., авт. кол-в: Байєр О. М., Безсонова О. К., Брежнєва О. Г., Гавриш Н. В., Загородня Л. П. та ін. 2021. 37 с. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf.
2. Бех І. Д. Діяльнісний та компетентнісний підходи: сутність і сфери застосування у контексті формування соціально-емоційних навичок майбутнього фахівця. *Інноваційна діяльність в освіті* : колективна монографія. Київ : КПК, 2025. С. 112–124.
3. Бех І. Д. Посилити фундаментальні та прикладні наукові дослідження з національно-патріотичного і військово-патріотичного виховання, впровадження їх результатів у виховну практику на всіх рівнях освіти. *Аналітичний вісник у сфері освіти й науки*. 2022. URL: НАПН України (дата звернення: 20.05.2026).
4. Бех І. Д. Цінності особистості гуманістичній парадигмі виховання: розвиток соціокультурних цінностей студентів. *Механізми реалізації ефективного врядування в університетах України в умовах євроінтеграції* : матеріали звіт. наук. досліджень. Київ : Інститут вищої освіти НАПН України, 2022. С. 45–52. URL: ДНПБ імені В. О. Сухомлинського .
5. Беленька Г. В. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності вихователів дошкільних закладів в умовах ступеневої підготовки : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. Київ, 2012. 39 с.
6. Богініч О. Л., Савченко О. В. Формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів вищої освіти на засадах ціннісно-орієнтованого підходу. *Освітологічний дискурс*. 2023. № 3 (42). С. 78–92.
7. Загородня Л. Викладання дисципліни «Професійний імідж вихователя закладу дошкільної освіти» майбутнім бакалаврам спеціальності 012 Дошкільна освіта. *Збірник наук. праць Уманського державного педагогічного університету*. 2025. № 2. С. 15–25. DOI: <https://doi.org/10.31499/2307-4906.2.2025.332114>
8. Капелька Д. О. Маркетингові стратегії в управлінні закладом дошкільної освіти. *Імідж сучасного педагога*. 2023. № 1 (208). DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-1\(208\)-32-34](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-1(208)-32-34)
9. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати : монографія. Київ : Грамота, 2024. 352 с.
10. Лисенко Н. В. Актуальні вектори цілепокладання змісту фахової підготовки майбутніх педагогів до організації освіти дітей дошкільного віку. *Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвуз. збірник наук. праць молодих учених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич, 2024. Вип. 72, т. 2. С. 272–279.

References

1. Pirozhenko, T. O. (Ed.). (2021). *Bazovyi komponent doshkilnoi osvity Ukrainy [Basic component of preschool education in Ukraine]*. URL: mon.gov.ua [in Ukrainian].
2. Bekh, I. D. (2025). Diialnisnyi ta kompetentnisnyi pidkhody: sutnist i sfery zastosuvannya u konteksti formuvannya sotsialno-emoitsiinykh navychok maibutnoho fakhivtsia [Activity and competence approaches: essence and areas of application in the context of forming social and emotional skills of a future specialist]. In *Innovatsiina diialnist v osviti [Innovative activities in education]*: kolektyvna monohrafiia (pp. 112-124). Kyiv: KPK [in Ukrainian].
3. Bekh, I. D. (2022). Posylyty fundamentalni ta prykladni naukovy doslidzhennia z natsionalno-patriotychnoho i viiskovo-patriotychnoho vykhovannia [Strengthening fundamental and applied scientific research on national-patriotic and military-patriotic education]. *Analitychnyi visnyk u sferi osvity i nauky [Analytical bulletin in the field of education and science]*. URL: naps.gov.ua
4. Bekh, I. D. (2022). Tsinnosti osobystosti u humanistychnii paradyhmi vykhovannia: rozvytok sotsiokulturnykh tsinnosteiv studentiv [Personality values in the humanistic paradigm of education]. In *Mekhanizmy realizatsii efektyvnoho vriaduvannia v universytetakh Ukrainy v umovakh yevrointehratsii [Mechanisms for implementing effective governance in Ukrainian universities in the context of European integration]* (pp. 45-52). Kyiv: IVO NAPN Ukrainy [in Ukrainian].
5. Bieliienka, H. V. (2012). *Teoretyko-metodychni zasady formuvannia profesiinoi kompetentnosti vykhovateliv doshkilnykh zakladiv v umovakh stupenevoi pidhotovky [Theoretical and methodological principles of formation of professional competence of preschool teachers in conditions of multi-level training]*. (Extended abstract of PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].
6. Bohinich, O. L., & Savchenko, O. V. (2023). Formuvannia zdoroviazberezhuvanoi kompetentnosti zdobuvachiv vyshchoi osvity na zasadakh tsinnisno-orientovanoho pidkhodu [Formation of health-preserving competence of higher education students on the basis of value-oriented approach]. *Osvitolohichniy diskurs [Educational discourse]*, 3 (42), 78-92 [in Ukrainian].
7. Zahorodnia, L. (2025). Vykladannia dystsypliny "Profesiinyi imidzh vykhovatelya zakladu doshkilnoi osvity" maibutnim bakalavram [Teaching the discipline "Professional image of a preschool educator" to future bachelors]. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu [Collection of scientific works of Uman State Pedagogical University]*, 2, 15-25. DOI: <https://doi.org/10.31499/2307-4906.2.2025.332114> [in Ukrainian].
8. Kapelka, D. O. (2023). Marketynhovi stratehii v upravlinni zakladom doshkilnoi osvity [Marketing strategies in the management of a preschool education institution]. *Imidzh suchasnoho pedahoho [The image of a modern teacher]*, 1 (208). DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-1\(208\)-32-34](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-1(208)-32-34) [in Ukrainian].
9. Kremen, V. G. (2024). *Osvita i nauka v Ukraini – innovatsiini aspekty. Stratehiia. Realizatsiia. Rezultaty [Education and science in Ukraine – innovative aspects]: monograph*. Kyiv: Hramota [in Ukrainian].
10. Lysenko, N. V. (2024). Aktualni vektory tsilepokladannia zmistu fakhovoi pidhotovky maibutnikh pedahohiv [Current vectors of goal-setting of the content of professional training of future teachers]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk [Current issues in the humanities]*, 72 (2), 272-279 [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського матеріалу 05.05.2026

УДК 159.9:316.77:378.147

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2026-3\(228\)-22-27](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2026-3(228)-22-27)



ЛЕБЕДИК ЛЕСЯ ВІКТОРІВНА,

докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри психології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка, м. Полтава, Україна

Lesya Lebedyk,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor at the Department of Psychology,
Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Poltava, Ukraine

E-mail: lebedyk_lesya@ukr.net

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6538-6256>



ТЕЛЕП ВАСИЛЬ СТЕПАНОВИЧ,

викладач кафедри соціокультурної діяльності,
Комунальний заклад вищої освіти «Академія культури і мистецтв»
Закарпатської обласної ради, м. Ужгород, Україна

Vasyl Telep,

Lecturer at the Department of Sociocultural Activities,
Municipal Higher Education Establishment "Academy of Culture and Arts"
of Transcarpathian Regional Council, Uzhhorod, Ukraine

E-mail: telepvasyl@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0004-2843-0114>



ФЕДАКА ПАВЛО ПАВЛОВИЧ,

кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри соціокультурної діяльності,
Комунальний заклад вищої освіти «Академія культури і мистецтв»
Закарпатської обласної ради, м. Ужгород, Україна

Pavlo Fedaka,

PhD in History, Associate Professor, Associate Professor at the Department
of Sociocultural Activities, Municipal Higher Education Establishment
"Academy of Culture and Arts" of Transcarpathian regional council, Uzhhorod, Ukraine

E-mail: pavlo.fedaka@uica.education

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-1616-8452>

ПСИХОЛОГІЯ РОЗВИТКУ У СТУДЕНТІВ КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ТА МІЖКУЛЬТУРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

A Досліджено психологічні особливості формування культурної ідентичності студентської молоді в умовах глобалізації та активізації міжкультурної комунікації. Розглянуто основні чинники розвитку міжкультурної компетентності, толерантності, емпатії та соціальної адаптації студентів у багатокультурному освітньому середовищі. Проаналізовано вплив освітнього простору, академічної мобільності, цифрової комунікації та мовного середовища на становлення культурної самосвідомості молоді. Визначено, що міжкультурна взаємодія сприяє розвитку рефлексивності, відкритості до соціального досвіду та психологічної готовності до співпраці з представниками інших культур. Обґрунтовано необхідність інтеграції психологічних і педагогічних підходів до формування міжкультурної компетентності у закладах вищої освіти.

Ключові слова: культурна ідентичність; міжкультурна взаємодія; студентська молодь; міжкультурна компетентність; толерантність; психологічний розвиток; освітнє середовище; соціальна адаптація; комунікація; емпатія

PSYCHOLOGY OF THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' CULTURAL IDENTITY AND INTERCULTURAL INTERACTION

S The article examines the psychological foundations of cultural identity development among university students in the context of globalization and expanding intercultural communication. Particular attention is paid to the role of higher education institutions in shaping intercultural competence, tolerance, empathy, and social adaptability in a multicultural educational environment. The study analyzes the influence of academic mobility, digital communication, multilingual interaction, and educational practices on the formation of students' cultural self-awareness and personal identity. It is emphasized that intercultural interaction fosters reflective thinking, openness to diversity, emotional intelligence, and readiness for constructive cooperation with representatives of diverse cultural groups.

The paper highlights that modern students increasingly experience identity transformation in the context of virtual communication, migration, and global educational integration. Psychological mechanisms of cultural identification are considered through the prism of social

learning, intercultural adaptation, and value-oriented communication. The study argues that intercultural competence should be regarded as an essential component of professional and personal development in higher education.

The results demonstrate that participation in intercultural educational practices positively affects students' communicative behavior, reduces stereotypes, and strengthens mutual understanding within multicultural communities. The article substantiates the need to integrate psychological and pedagogical approaches to develop intercultural sensitivity, critical thinking, and cultural dialogue. Practical recommendations for improving educational programs focused on intercultural interaction and students' cultural identity development are proposed.

Keywords: cultural identity; intercultural interaction; students; intercultural competence; psychological development; multicultural education; communication; empathy; tolerance; social adaptation

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями. Сучасний етап розвитку суспільства характеризується активними процесами глобалізації, цифровізації та інтернаціоналізації освіти, що зумовлює необхідність формування у студентської молоді культурної ідентичності та здатності до ефективної міжкультурної взаємодії. Освітній простір стає середовищем постійної комунікації представників різних культур, мовних груп і соціальних традицій. У таких умовах психологічний розвиток особистості студента нерозривно пов'язаний із формуванням толерантності, емпатії, соціальної адаптивності та відкритості до культурного різноманіття.

Проблема розвитку культурної ідентичності студентів має важливе практичне значення для забезпечення психологічного благополуччя молоді, профілактики міжетнічних конфліктів і формування демократичних цінностей у суспільстві.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Проблематика культурної ідентичності та міжкультурної взаємодії активно досліджується у психології, педагогіці та соціології. Питання етнічної та культурної ідентичності студентської молоді розглядали В. Бобрицька [1], П. Герчанівська [2], А. Данілова [3], Л. Євдокімова-Лисогор [4], О. Осадча [7], О. Рибак [8], М. Триняк [10; 11], А. Шмандровський [13] та ін. Значний внесок у дослідження міжкультурної компетентності здійснили Н. Banat, R. Sims, P. Tran [18], M. Bennett [14], D. Deardorff [15], F. Dervin, H. Layne, H. Mattila [17], L. Li [16], M. Mohammed, Y. Qasem, N. Razak, A. Yassin [19], B. Ren, T. Zhang [20] та ін. Проводячи аналіз особливостей міжкультурної взаємодії у контексті розвитку культури ділового спілкування фахівців [5; 6; 9], ми з'ясували, що сучасні дослідження акцентують увагу на ролі мовного середовища, академічної мобільності, цифрових технологій і міжнародних освітніх програм у розвитку міжкультурної компетентності студентів.

Водночас недостатньо вивченими залишаються психологічні механізми формування культурної ідентичності в умовах змішаного офлайн- та онлайн-середовища навчання.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Попри значну кількість наукових праць, недостатньо дослідженими залишаються питання впливу цифрової міжкультурної комунікації на психологічний розвиток студентів, а також взаємозв'язок між культурною ідентичністю та емоційною адаптацією молоді у багатокультурному освітньому просторі.

Метою статті є дослідження психологічних особливостей розвитку культурної ідентичності студентів і визначення чинників ефективної міжкультурної взаємодії в освітньому середовищі.

Завдання дослідження: 1) виокремити психологічні особливості формування культурної ідентичності студентської молоді в умовах глобалізації та активізації міжкультурної комунікації; 2) виявити основні чинники розвитку міжкультурної компетентності, толерантності, емпатії та соціальної адаптації студентів у багатокультурному освітньому середовищі; 3) проаналізувати вплив освітнього простору, академічної мобільності, цифрової комунікації та мовного середовища на становлення культурної самосвідомості молоді; 4) визначити вплив міжкультурної взаємодії на розвиток рефлексивності, відкритості до соціального досвіду та психологічної готовності до співпраці з представниками інших культур.

Викладення основного матеріалу розпочнемо з першого завдання дослідження. Зазначимо, що культурна ідентичність є складним психологічним феноменом, який відображає усвідомлення особистістю своєї належності до певної культурної спільноти, прийняття її цінностей, норм і традицій.

У студентському віці процес формування культурної ідентичності є особливо інтенсивним, оскільки саме в цей період відбувається активний пошук власної соціальної та професійної ролі (A. Yassin, N. Razak, Y. Qasem, M. Mohammed [19]; T. Zhang, B. Ren [20]; В. Бобрицька [1]; О. Рибак [8]; М. Триняк [10; 11] та ін.). Психологічний розвиток студентів у багатокультурному середовищі передбачає формування міжкультурної компетентності, що включає: когнітивний компонент (знання про інші культури); емоційний компонент (емпатія, толерантність); поведінковий компонент (навички ефективної комунікації).

Згідно з другим завданням дослідження нами виявлені основні чинники розвитку міжкультурної компетентності, толерантності, емпатії та соціальної адаптації студентів у багатокультурному освітньому середовищі.

Важливим чинником розвитку міжкультурної взаємодії є освітнє середовище. Участь студентів у міжнародних програмах, академічній мобільності, міжкультурних проєктах і віртуальних комунікативних платформах сприяє розвитку відкритості, гнучкості мислення та здатності до культурної рефлексії.

Суттєву роль у розвитку культурної ідентичності відіграє мова. Вона є не лише засобом комунікації, а й інструментом

культурної самоідентифікації. Багатомовне освітнє середовище стимулює розвиток соціальної адаптивності та формує позитивне ставлення до культурного різноманіття (Л. Євдокімова-Лисогор [4]; О. Осадча [7]; М. Триняк [10; 11] та ін.).

Психологічні дослідження свідчать, що ефективна міжкультурна взаємодія знижує рівень стереотипізації та соціальної дистанції між представниками різних культур. Студенти, які мають досвід міжкультурної комунікації, демонструють вищий рівень емоційного інтелекту, критичного мислення та соціальної відповідальності [5; 6; 9].

Водночас процес міжкультурної адаптації може супроводжуватися психологічними труднощами: культурним шоком, невизначеністю, комунікативними бар'єрами. Це зумовлює необхідність психологічного супроводу студентів у багатокультурному освітньому просторі.

Згідно з третім завданням дослідження, нами проаналізовано вплив освітнього простору, академічної мобільності, цифрової комунікації та мовного середовища на становлення культурної самосвідомості молоді. Становлення культурної самосвідомості молоді є складним і динамічним процесом, що формується під впливом соціального середовища, освіти, комунікації та міжкультурної взаємодії. У сучасному глобалізованому світі особливу роль у цьому процесі відіграють освітній простір, академічна мобільність, цифрова комунікація та мовне середовище. Їхній вплив є багатовимірним: вони можуть як зміцнювати культурну ідентичність, так і спричиняти її трансформацію або навіть часткову втрату.

Освітній простір є одним із ключових чинників формування культурної самосвідомості молоді, оскільки саме через систему освіти передаються історичні знання, національні цінності, культурні традиції та соціальні норми. Заклади освіти не лише забезпечують академічну підготовку, а й виконують функцію культурної соціалізації особистості. У процесі навчання молодь знайомиться з національною історією, літературою, мистецтвом, філософією, що сприяє усвідомленню власної культурної належності. Водночас сучасний освітній простір дедалі більше орієнтується на принципи міжкультурного діалогу, толерантності та відкритості до різноманіття. Це допомагає молодим людям поєднувати національну ідентичність із розумінням глобальних культурних процесів.

Особливо важливим є виховний потенціал освіти. Через позанавчальну діяльність, культурні заходи, студентські ініціативи та соціальні проекти формується активна громадянська позиція, почуття відповідальності за збереження культурної спадщини та повага до інших культур [9].

Разом із тим існують і певні ризики. Уніфікація освітніх програм, домінування глобальних інформаційних моделей і зменшення уваги до національно-культурного компонента можуть призводити до послаблення локальної культурної ідентичності молоді.

Академічна мобільність – це можливість навчання, стажування або участі в освітніх програмах за межами власного регіону чи країни. Вона є потужним інструментом

міжкультурного обміну та особистісного розвитку. Перебування в іншому культурному середовищі сприяє розширенню світогляду молоді, розвитку толерантності, комунікативних навичок і здатності до міжкультурної взаємодії. Молоді люди отримують змогу порівнювати різні культурні моделі, освітні системи та соціальні практики, що стимулює глибше осмислення власної культурної ідентичності.

Академічна мобільність також допомагає формувати так звану «подвійну культурну перспективу»: особистість одночасно зберігає власні культурні корені та інтегрується у міжнародний простір. Це сприяє розвитку глобального мислення без повної втрати національної самобутності.

Проте надмірна орієнтація на зовнішні культурні зразки може викликати явища культурної асиміляції або кризи ідентичності, особливо якщо молодь не має достатньо сформованого усвідомлення власної культурної основи. У деяких випадках виникає відчуття відчуження від національної культури або прагнення до наслідування домінуючих глобальних моделей поведінки.

Цифрова комунікація сьогодні є одним із найвпливовіших чинників соціалізації молоді. Соціальні мережі, онлайн-платформи, месенджери та медіаресурси створюють новий інформаційний простір, у якому молодь формує свої цінності, погляди та культурні орієнтири. Позитивний вплив цифрової комунікації полягає у доступі до широкого спектра культурних ресурсів: літератури, музики, кіно, освітніх платформ, історичних матеріалів і міжнародних дискусій. Молодь отримує можливість презентувати власну культуру світові та брати участь у глобальному культурному діалозі.

Цифрове середовище також сприяє формуванню нових форм культурної ідентичності, заснованих на спільних інтересах, творчості та мережевих спільнотах. Через цифрові інструменти молоді люди можуть підтримувати культурні традиції, популяризувати національну мову й мистецтво, створювати культурний контент.

Однак існують і негативні аспекти. Надмірне споживання глобалізованого контенту часто призводить до стандартизації культурних смаків і поведінкових моделей. Соціальні мережі можуть формувати поверхове сприйняття культури, орієнтоване на тренди та масову популярність. Крім того, цифровий простір нерідко стає джерелом інформаційних маніпуляцій, культурних стереотипів і втрати критичного мислення.

Мова є одним із найважливіших елементів культурної самосвідомості, оскільки саме через неї передаються цінності, традиції, історична пам'ять і світогляд народу. Мовне середовище значною мірою визначає спосіб мислення молоді та її культурну самоідентифікацію (Л. Євдокімова-Лисогор [4]; М. Триняк [10; 11]).

Функціонування рідної мови в освітньому просторі, медіа та повсякденному спілкуванні сприяє зміцненню національної ідентичності та культурної наступності поколінь. Водночас багатомовність у сучасному світі стає важливою перевагою, оскільки відкриває доступ до міжнародного освітнього й культурного простору. Знання

іноземних мов розширює можливості міжкультурної комунікації, академічної мобільності та професійного розвитку (О. Осадча [7]). Проте домінування глобальних мов, особливо англійської, іноді спричиняє витіснення локальних мовних практик і послаблення ролі рідної мови серед молоді.

Особливо важливим є баланс між відкритістю до інших мов і збереженням власної мовної традиції. Якщо рідна мова залишається основою особистісного та культурного розвитку, багатомовність стає ресурсом культурного збагачення, а не загрозою для національної самобутності.

Отже, освітній простір, академічна мобільність, цифрова комунікація та мовне середовище мають визначальний вплив на формування культурної самосвідомості молоді. Вони створюють умови для розвитку відкритої, мобільної та культурно компетентної особистості, здатної до міжкультурного діалогу та інтеграції у глобальний світ.

Водночас ці чинники несуть і певні виклики: ризик культурної уніфікації, втрати мовної самобутності, послаблення національної ідентичності та залежності від масової цифрової культури. Тому важливим завданням сучасного суспільства та системи освіти є забезпечення гармонійного поєднання глобальної відкритості із збереженням культурних традицій, мови та історичної пам'яті. Саме за таких умов молодь зможе формувати зрілу культурну самосвідомість, яка поєднуватиме повагу до власної культури з готовністю до конструктивної взаємодії у багатокультурному світі.

Виконуючи *четверте завдання* дослідження, нами визначено вплив міжкультурної взаємодії на розвиток рефлексивності, відкритості до соціального досвіду та психологічної готовності до співпраці з представниками інших культур. Міжкультурна взаємодія є важливим чинником особистісного розвитку людини в умовах глобалізованого суспільства (П. Герчанівська [2]; А. Данілова [3]; А. Шмандровський [13]). Вона сприяє не лише розширенню соціального досвіду, а й формуванню рефлексивності, відкритості до різноманіття та психологічної готовності до конструктивної співпраці з представниками інших культур. Особливо актуальним цей процес є для молоді, яка активно інтегрується у міжнародний освітній, професійний і цифровий простір.

Рефлексивність є здатністю особистості аналізувати власні переконання, поведінку, цінності та способи взаємодії з іншими людьми. У процесі міжкультурної комунікації людина стикається з іншими моделями мислення, нормами поведінки та системами цінностей, що стимулює переосмислення власного культурного досвіду. Контакт із представниками інших культур допомагає усвідомити відносність багатьох соціальних норм, які раніше сприймалися як універсальні. Це формує критичне мислення, здатність до самоаналізу та глибше розуміння власної культурної ідентичності (М. Триняк, С. Руденко [12]).

Міжкультурна взаємодія також сприяє розвитку емпатійної рефлексії – вміння бачити ситуацію очима іншої людини, враховувати її культурний контекст і психологічні особливості. Завдяки цьому зростає рівень міжособистісного

розуміння й знижується схильність до стереотипізації та упередженого ставлення.

Особливо ефективно рефлексивність розвивається в умовах безпосереднього міжкультурного досвіду: міжнародних освітніх програм, академічної мобільності, волонтерських проєктів, участі в мультикультурних командах і цифрових комунікаційних середовищах (Н. Mattila, F. Dervin, H. Layne [17]).

Відкритість до соціального досвіду проявляється у готовності людини сприймати нові ідеї, способи життя, культурні традиції та форми соціальної поведінки без страху чи ворожості. Саме міжкультурна взаємодія значною мірою формує цю якість.

Знайомство з різними культурами розширює світогляд особистості, допомагає подолати етноцентризм і сприяє усвідомленню багатоманітності соціального світу. Людина починає сприймати культурні відмінності не як загрозу, а як ресурс для особистісного збагачення та взаємного навчання.

Відкритість до соціального досвіду також пов'язана з розвитком толерантності та адаптивності. У процесі міжкультурної комунікації особистість навчається гнучко реагувати на нові ситуації, враховувати інші культурні норми та ефективно взаємодіяти в умовах невизначеності.

Крім того, міжкультурне середовище сприяє формуванню позитивного ставлення до соціального різноманіття. Люди, які мають досвід міжнародного спілкування, зазвичай демонструють вищий рівень соціальної чутливості, толерантності до відмінностей і готовності до діалогу.

Разом із тим відкритість до нового досвіду залежить від рівня психологічної зрілості особистості. За відсутності достатньої комунікативної підготовки або в умовах культурного шоку міжкультурна взаємодія може викликати тривожність, замкнутість чи захисну реакцію.

Психологічна готовність до міжкультурної співпраці включає комплекс когнітивних, емоційних і поведінкових характеристик, які забезпечують ефективну взаємодію в багатокультурному середовищі.

Міжкультурний досвід сприяє розвитку таких важливих якостей: комунікативної гнучкості, емпатії, толерантності, емоційної стійкості, здатності до компромісу, навичок колективної взаємодії, поваги до культурних відмінностей. У процесі співпраці з представниками інших культур людина вчиться враховувати різні стилі комунікації, поведінкові моделі та системи цінностей. Це допомагає уникати конфліктів, ефективніше вирішувати спільні завдання та будувати партнерські стосунки.

Важливим результатом міжкультурної взаємодії є розвиток міжкультурної компетентності – інтегральної здатності успішно діяти в умовах культурного різноманіття. Вона включає знання про інші культури, позитивне ставлення до різноманіття та практичні навички комунікації (А. Yassin, N. Razak, Y. Qasem, M. Mohammed [19]; T. Zhang, B. Ren [20]).

Психологічна готовність до співпраці також підсилюється через подолання стереотипів і страху перед «іншим». Особистий досвід міжкультурного спілкування зазвичай руйнує упередження, які формуються під впливом

соціальних міфів або обмеженого культурного досвіду [9]. Отже, міжкультурна взаємодія має потужний позитивний вплив на особистісний розвиток людини. Вона сприяє формуванню рефлексивності, оскільки стимулює самоаналіз і переосмислення власних культурних установок. Одночасно вона розвиває відкритість до соціального досвіду, толерантність і здатність сприймати культурне різноманіття як цінність.

Крім того, міжкультурний досвід формує психологічну готовність до співпраці з представниками інших культур, розвиває емпатію, комунікативну гнучкість і міжкультурну компетентність. У сучасному світі ці якості стають необхідною умовою успішної соціальної інтеграції, професійної діяльності та ефективної міжнародної взаємодії. Міжкультурна взаємодія є не лише засобом комунікації між народами, а й важливим механізмом розвитку зрілої, відкритої та соціально відповідальної особистості.

Результати дослідження. У результаті теоретичного аналізу встановлено, що: формування культурної ідентичності студентів є багатовимірним психологічним процесом; міжкультурна взаємодія позитивно впливає на розвиток емпатії, толерантності та соціальної адаптації; освітнє середовище є

ключовим чинником розвитку міжкультурної компетентності; цифрова комунікація розширює можливості міжкультурного діалогу, але й водночас створює ризики поверхневого сприйняття культурних відмінностей; ефективний розвиток культурної ідентичності потребує інтеграції психологічних і педагогічних технологій.

Висновки з даного дослідження. Отже, психологія розвитку культурної ідентичності студентів є важливим напрямом сучасних наукових досліджень. Формування міжкультурної компетентності сприяє успішній соціалізації молоді, розвитку толерантності та здатності до конструктивного міжкультурного діалогу. Освітні заклади мають створювати умови для психологічно безпечної міжкультурної взаємодії, розвитку критичного мислення та ціннісного ставлення до культурного різноманіття.

Перспективним напрямом подальших досліджень є вивчення психологічного впливу цифрових платформ і штучного інтелекту на формування культурної ідентичності студентської молоді, а також дослідження механізмів розвитку міжкультурної емпатії в умовах дистанційного навчання.

Список використаних джерел

1. Бобрицька В. І. Педагогічні стратегії підтримки мовної комунікації та збереження культурної ідентичності іноземних студентів. *Педагогічні науки*. 2025. № 109. С. 12–18. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2025-109-2>
2. Герчанівська П. Е. Культурна ідентичність як ресурс суспільного розвитку. *Культура і сучасність: альманах*. 2021. № 2. С. 3–9. DOI: <https://doi.org/10.32461/2226-0285.2.2021.249125>
3. Данилова А. Дослідження міжкультурної взаємодії в контексті «іншології» – український та закордонний науковий контекст. *Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку*. 2025. Вип. 50. С. 393–401. DOI: <https://doi.org/10.35619/ucprmk.50.990>
4. Євдокімова-Лисогор Л. Мова, культура та ідентичність. *Folium*. 2025. № 6. С. 50–58. DOI: <https://doi.org/10.32782/folium/2025.6.7>
5. Лебедик Л. В., Стрельников В. Ю. Психологічні аспекти розвитку культури ділового спілкування педагогічних працівників у медичних коледжах під час курсів підвищення кваліфікації. *Перспективи та інновації науки*. 2025. № 10 (56). С. 654–665. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-10\(56\)-654-665](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-10(56)-654-665)
6. Лебедик Л. В., Стрельников В. Ю. Психологічні і соціально-педагогічні умови розвитку культури ділового спілкування фахівців. *Перспективи та інновації науки*. 2025. № 9 (55). С. 589–600. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-9\(55\)-589-600](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-9(55)-589-600)
7. Осадча О. Особливості реалізації міжкультурної комунікації у контексті вивчення іноземної мови здобувачами вищої медичної освіти. *Іншомовна комунікація: інноваційні та традиційні підходи*. 2024. Вип. 3. С. 311–334. DOI: <https://doi.org/10.36074/ikitp.monograph-2024.11>
8. Рибак О. Емпіричне дослідження взаємозв'язку ціннісних орієнтацій та етнічної ідентичності студентської молоді. *Проблеми сучасної психології*. 2019. № 44. С. 278–297. DOI: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2019-44.278-297>
9. Стрельников В., Лебедик Л. Розвиток культури ділового спілкування фахівців в умовах неперервної освіти. *Між сучасного педагога*. 2025. № 35 (224). С. 47–53. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-5\(224\)-47-53](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-5(224)-47-53)
10. Триняк М. Мовна ідентичність у багатокультурному освітньому середовищі: виклики для іноземних студентів. *Вісник НЮУ імені Ярослава Мудрого*. 2025. С. 55–66. DOI: <https://doi.org/10.21564/2663-5704.64.324498>
11. Триняк М. Роль мови у формуванні культурної ідентичності студентів у міжкультурному середовищі. *Humanities Studies*. 2025. С. 193–201. DOI: <https://doi.org/10.32782/hst-2025-22-99-21>
12. Триняк М., Руденко С. Феномен множинної ідентичності у контексті парадигмального повороту від інструментальної до комунікативної раціональності. *Вісник НЮУ імені Ярослава Мудрого. Філософія, філософія права, політологія, соціологія*. 2023. № 3 (58). С. 58–72. DOI: <https://doi.org/10.21564/2663-5704.58.285641>
13. Шмандровський А. С. Формування культурної стійкості та національної ідентичності через інститути громадянського суспільства. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2025. № 2. С. 194–199. DOI: <https://doi.org/10.32461/2226-3209.2.2025.338927>
14. Bennett M. J. Developmental model of intercultural sensitivity. *International Encyclopedia of Intercultural Communication*. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1002/9781118783665.ieic0182>
15. Dearth D. K. Manual for Developing Intercultural Competencies: Story Circles. Paris : UNESCO Publishing, 2020. DOI: <https://doi.org/10.54675/QYPO9205>
16. Li L. Ethnic self-awareness and cross-cultural communication of international students in the People's Republic of China. *Culture and Education*. 2023. Vol. 35 (1). P. 155–187. DOI: <https://doi.org/10.1080/11356405.2022.2133283>
17. Mattila H., Dervin F., Layne H. Learning through the dialogical self in intercultural encounters: A case study of Chinese-Finnish virtual exchanges in higher education. *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*. 2025. P. 167–195. DOI: <https://doi.org/10.36366/frontiers.v38i1.1055>
18. Sims R., Tran P. M., Banat H. et al. Capturing Nonlinear Intercultural Development via Student Reflective Writing. *Written Communication*. 2025. DOI: <https://doi.org/10.1177/07410883241303916>
19. Yassin A. A., Razak N. A., Qasem Y., Mohammed M. A. S. Intercultural learning challenges affecting international students' learning sustainability in Malaysian higher education institutions. *Sustainability*. 2020. Vol. 12 (18). DOI: <https://doi.org/10.3390/su12187490>
20. Zhang T., Ren B. International students' acculturation: Online cultural participation, cultural self-awareness, and cultural identity clarity. *Current Psychology*. 2024. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12144-024-06948-9>

References

1. Bobrytska, V. I. (2025). Pedagogical strategies for supporting language communication and preserving the cultural identity of foreign students. *Pedagogical Sciences*, 109, 12-18. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2025-109-2> [in Ukrainian].

2. Herchanivska, P.E. (2021). Kulturna identychnist yak resurs suspilnoho rozvytku [Cultural identity as a resource for social development]. *Kultura i suchasnist [Culture and modernity]*: almanakh, 2, 3-9. DOI: <https://doi.org/10.32461/2226-0285.2.2021.249125> [in Ukrainian].
3. Danilova, A. (2025). Doslidzhennya mizhkulturnoyi vzayemodiyi v konteksti «insholohiyi» – ukrayinsky ta zakordonny naukovy kontekst [Research on intercultural interaction in the context of «otherology» – Ukrainian and foreign scientific context]. *Ukrayinska kultura: mynule, suchasne, shlyakhy rozvytku [Ukrainian culture: past, present, development paths]*, 50, 393-401. DOI: <https://doi.org/10.35619/ucpmk.50.990> [in Ukrainian].
4. Yevdokimova-Lysohor, L. (2025). Mova, kultura ta identychnist [Language, culture and identity]. *Folium*, 6, 50-58. DOI: <https://doi.org/10.32782/folium/2025.6.7> [in Ukrainian].
5. Lebedyk, L. V., & Strelnikov, V. Yu. (2025). Psykholohichni aspekty rozvytku kultury dilovoho spilkuvannya pedahohichnykh pratsivnykiv u medychnykh koledzhakh pid chas kursiv pidvyshchennya kvalifikatsiyi [Psychological aspects of the development of a culture of business communication of teaching staff in medical colleges during advanced training courses]. *Perspektyvy ta innovatsiyi nauky [Prospects and innovations of science]*, 10 (56), 654-665. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-10\(56\)-654-665](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-10(56)-654-665) [in Ukrainian].
6. Lebedyk, L. V., & Strelnikov, V. Yu. (2025). Psykholohichni i sotsialno-pedahohichni umovy rozvytku kultury dilovoho spilkuvannya fakhivtsiv [Psychological and socio-pedagogical conditions for the development of a culture of business communication among specialists]. *Perspektyvy ta innovatsiyi nauky [Prospects and innovations of science]*, 9 (55), 589-600. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-9\(55\)-589-600](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-9(55)-589-600) [in Ukrainian].
7. Osadcha, O. (2024). Особливості реалізації міжкультурної комунікації у контексті вивчення іноземної мови здобувачами вищої медичної освіти [Specific Features of Implementation of Intercultural Communication in the Context of Learning a Foreign Language by Medical Students]. *Inshomovna komunikatsiya: innovatsiyi ta tradytsiyi pidkhody [Foreign Communication: Innovative and Traditional Approaches]*, 3, 311-334. DOI: <https://doi.org/10.36074/ikitp.monograph-2024.11> [in Ukrainian].
8. Rybak, O. (2019). Empyrychne doslidzhennya vzayemozvyazku tsinnisnykh oriyentatsiy ta etnichnoyi identychnosti student-skoyi molodi [Empirical study of the relationship between value orientations and ethnic identity of student youth]. *Problemy suchasnoyi psykholohiyi [Problems of modern psychology]*, 44, 278-297. DOI: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2019-44.278-297> [in Ukrainian].
9. Strelnikov, V., & Lebedyk, L. (2025). Rozvytok kultury dilovoho spilkuvannya fakhivtsiv v umovakh neperervnoyi osvity [Development of a culture of business communication of specialists in conditions of continuing education]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [Image of a modern teacher]*, 5 (224), 47-53. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-5\(224\)-47-53](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-5(224)-47-53) [in Ukrainian].
10. Trynyak, M. (2025). Movna identychnist u bahatokulturnomu osvitnomu seredovyshchi: vyklyky dlya inozemnykh studentiv [Linguistic identity in a multicultural educational environment: challenges for foreign students]. *Visnyk NYUU imeni Yaroslava Mudroho [Bulletin of the Yaroslav Mudryi National University of Law]*, 55-66. DOI: <https://doi.org/10.21564/2663-5704.64.324498>
11. Trynyak, M. (2025). Rol movy u formuvanni kulturnoyi identychnosti studentiv u mizhkulturnomu seredovyshchi [The role of language in the formation of students' cultural identity in an intercultural environment]. *Humanities Studies*, 193-201. DOI: <https://doi.org/10.32782/hst-2025-22-99-21> [in Ukrainian].
12. Trynyak, M., & Rudenko, S. (2023). Fenomen mnozhynnoyi identychnosti u konteksti paradyhmalnoho povorotu vid instrumentalnoyi do komunikativnoyi ratsionalnosti [The phenomenon of multiple identity in the context of the paradigmatic turn from instrumental to communicative rationality]. *Visnyk NYUU imeni Yaroslava Mudroho. Seriya: Filosofiya, filosofiya prava, politolohiya, sotsiolohiya [Bulletin of the Yaroslav Mudryi New Law University. Series: Philosophy, philosophy of law, political science, sociology]*, 3 (58), 58-72. DOI: <https://doi.org/10.21564/2663-5704.58.285641> [in Ukrainian].
13. Shmandrovskyy, A.S. (2025). Formuvannya kulturnoyi stiykosti ta natsionalnoyi identychnosti cherez instytuty hromadyanskoho suspilstva [Formation of cultural stability and national identity through civil society institutions]. *Visnyk Natsionalnoyi akademiyi kerivnykh kadrov kultury i mystetstv [Bulletin of the National Academy of Leading Personnel of Culture and Arts]*, 2, 194-199. DOI: <https://doi.org/10.32461/2226-3209.2.2025.338927> [in Ukrainian].
14. Bennett, M. J. (2020). Developmental model of intercultural sensitivity. *International Encyclopedia of Intercultural Communication*. DOI: <https://doi.org/10.1002/9781118783665.ieicc0182>
15. Deardorff, D. K. (2020). *Manual for Developing Intercultural Competencies: Story Circles*. Paris: UNESCO Publishing. DOI: <https://doi.org/10.54675/QYPO9205>
16. Li, L. (2023). Ethnic self-awareness and cross-cultural communication of international students in the People's Republic of China. *Culture and Education*, 35 (1), 155-187. DOI: <https://doi.org/10.1080/11356405.2022.2133283>
17. Mattila, H., Dervin, F., & Layne, H. (2025). Learning through the dialogical self in intercultural encounters: A case study of Chinese-Finnish virtual exchanges in higher education. *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, 167-195. DOI: <https://doi.org/10.36366/frontiers.v38i1.1055>
18. Sims, R., Tran, P. M., & Banat, H. et al. (2025). Capturing Nonlinear Intercultural Development via Student Reflective Writing. *Written Communication*. DOI: <https://doi.org/10.1177/07410883241303916>
19. Yassin, A. A., Razak, N. A., Qasem, Y., & Mohammed, M. A. S. (2020). Intercultural learning challenges affecting international students' learning sustainability in Malaysian higher education institutions. *Sustainability*, 12 (18). DOI: <https://doi.org/10.3390/su12187490>
20. Zhang, T., & Ren, B. (2024). International students' acculturation: Online cultural participation, cultural self-awareness, and cultural identity clarity. *Current Psychology*. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12144-024-06948-9>

Дата надходження до редакції
авторського матеріалу 09.05.2026

УДК 378.045

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2026-3\(228\)-28-32](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2026-3(228)-28-32)



ЗАЙЦЕВА ГАЛИНА МИКОЛАЇВНА,

кандидатка хімічних наук, доцентка,
завідувачка кафедри аналітичної, фізичної та колоїдної хімії,
Національний медичний університет імені О.О. Богомольця, м. Київ, Україна

Galyna Zaitseva,

Candidate of Chemical Sciences, Associate Professor
Head of the Department of Analytical, Physical, and Colloid Chemistry,
Bogomolets National Medical University, Kyiv, Ukraine

E-mail: galinazaitseva777@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-3138-6324>



РЕВА ТЕТЯНА ДМИТРІВНА,

докторка педагогічних наук, професорка,
професорка кафедри аналітичної, фізичної та колоїдної хімії,
Національний медичний університет імені О. О. Богомольця, м. Київ, Україна

Tetiana Reva,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Analytical,
Physical, and Colloid Chemistry, Bogomolets National Medical University,
Kyiv, Ukraine

E-mail: revatd@ukr.net

ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0006-4804-2113>



ПУШКАРЬОВА ЯРОСЛАВА МИКОЛАЇВНА,

кандидатка хімічних наук, доцентка,
доцентка кафедри аналітичної, фізичної та колоїдної хімії,
Національний медичний університет імені О.О. Богомольця, м. Київ, Україна

Yaroslava Pushkarova,

Candidate of Chemical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Analytical, Physical, and Colloid Chemistry,
Bogomolets National Medical University, Kyiv, Ukraine

E-mail: yaroslava.pushkarova@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-9856-7846>

ВІВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ІНТЕЛЕКТУАЛЬНА ВЛАСНІСТЬ ТА ПАТЕНТОЗНАВСТВО» НА ОСВІТНЬОМУ ПОРТАЛІ НАЦІОНАЛЬНОГО МЕДИЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ О. О. БОГОМОЛЬЦЯ

А Досліджено ефективність використання освітнього порталу LIKAR_NMU при викладанні освітнього компонента «Інтелектуальна власність та патентознавство» у Національному медичному університеті імені О. О. Богомольця. Актуальність дослідження зумовлена зростанням ролі цифрових освітніх технологій у системі вищої освіти та необхідністю формування студентоорієнтованого й дослідницько-орієнтованого освітнього середовища.

Встановлено, що освітній портал виконує не лише функцію електронного сховища навчальних матеріалів, але й є інтегрованим дидактичним середовищем, яке об'єднує лекційний матеріал, методичні рекомендації, завдання для практичної та самостійної роботи, інтерактивні елементи й засоби контролю навчальних досягнень.

Особливу увагу приділено ролі міждисциплінарної інтеграції, компетентнісного та дослідницько-орієнтованого підходів при розробленні навчального контенту. Визначено, що створений дидактичний кейс сприяє формуванню професійних компетентностей, пов'язаних із патентним пошуком, захистом прав інтелектуальної власності, аналізом патентної документації та застосуванням правових механізмів у біотехнологічній практиці. Результати дослідження засвідчили високий рівень задоволеності здобувачів змістом і функціональними можливостями платформи LIKAR_NMU, що підтверджує ефективність використання цифрових освітніх технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців.

Ключові слова: освітній портал; цифрове освітнє середовище; інтелектуальна власність; патентознавство; інтерактивне навчання

STUDYING THE DISCIPLINE "INTELLECTUAL PROPERTY AND PATENT SCIENCE" ON THE EDUCATIONAL PORTAL OF BOGOMOLETS NATIONAL MEDICAL UNIVERSITY

S The article examines the effectiveness of utilizing the LIKAR_NMU educational portal in teaching the course "Intellectual Property and Patent Science" at Bogomolets National Medical University. The relevance of this study is determined by the growing role of digital educational technologies in higher education and the need to create a student-centered, research-oriented educational environment. The study is based on the analysis of methodological approaches to organizing distance and blended learning, as well as on the practical experience of developing and implementing digital educational content for students of pharmacy and biotechnology.

It is established that the educational portal serves not only as a repository of educational materials but also as an integrated didactic environment that combines lecture presentations, methodological recommendations, practical tasks, independent work materials, interactive elements, and assessment tools. The authors substantiate that the use of interactive teaching methods, including case studies, gamification elements, quizzes, and situational tasks, increases students' motivation, improves the quality of knowledge acquisition, and develops research competence in pharmaceutical and biotechnological education.

Special attention is paid to the role of interdisciplinary integration, competence-based learning, and research-oriented approaches in the design of educational content. It was determined that the developed digital case system promotes the development of professional competencies in patent search, protection of intellectual property rights, analysis of patent documentation, and application of legal mechanisms in biotechnology practice. The study demonstrates that centralized access to educational and methodological materials through the university portal significantly facilitates students' independent learning and improves the organization of the educational process. The results further indicate a high level of students' satisfaction with the educational content and functionality of the LIKAR_NMU platform, confirming the effectiveness of digital educational technologies in the professional training of future biotechnology and bioengineering specialists.

Keywords: educational portal; digital learning environment; intellectual property; patent law; interactive learning

Актуальність проблеми. Вченою радою Національного медичного університету імені О. О. Богомольця (далі – Університет), протокол № 9 від 24.04.2025 року, затверджена Стратегія розвитку Університету на період до 2030 року [5], однією зі стратегічних цілей у Документі є вдосконалення освітнього середовища задля розвитку критичного мислення, креативних ідей і людяності. Оперативною ціллю для виконання поставленої задачі є формування студентоорієнтованого, інклюзивного та цифровізованого освітнього середовища, яку планується реалізувати через:

- створення вільного, відкритого та безпечного простору для комфортного навчання та позааудиторного перебування студентів у закладі вищої освіти;
- задоволення потреб кожного здобувача освіти до готовності здійснювати самостійну роботу через індивідуальну освітню траєкторію;
- розширення безперебійного доступу для здобувачів і викладачів до міжнародних реферативних баз даних, платформ інформальної та неформальної освіти та мережі Інтернет.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Необхідність і доцільність використання інтерактивних комп'ютерних технологій при навчанні у закладах вищої освіти вивчали чимало дослідників: В. Биков, Р. Гуревич, А. Гуржій, Л. Карташова, І. Кучеренко, В. Лапінський, В. Олійник, Н. Стучинська, Н. Слуту, І. Теплицький, О. Чхало та ін. Учені приділяли увагу проблемам розроблення, змісту та використанню в освітньому процесі різноманітних Інтернет-ресурсів [1; 2; 3; 6; 7; 9; 10].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У 2025 році на фармацевтичному факультеті в Університеті вперше була введена в дію освітня програма «Промислова та фармацевтична біотехнологія» другого (магістерського) рівня вищої освіти галузі знань 6 «Інженерія, виробництво та будівництво» (ОП). Згідно з навчальним планом основним освітнім компонентом першого курсу

є «Інтелектуальна власність та патентознавство» (ОК), дисципліна складається з одного змістового модуля та 2 кредитів ЄКТС [4]. Професорсько-викладацьким складом кафедри аналітичної, фізичної та колоїдної хімії Університету були розроблені робоча програма та силабус дисципліни, лекції, теми практичних занять і самостійної роботи студентів.

Отже, всі нормативні документи, відеолекції, методичні розробки до практичних занять і самостійної роботи здобувачів були представлені на навчальній інтерактивній платформі Університету LIKAR_NMU (освітній портал Національного медичного університету імені О. О. Богомольця) [7; 8].

Мета статті: проаналізувати ефективність використання освітнього порталу Університету LIKAR_NMU при вивченні ОК «Інтелектуальна власність та патентознавство».

Викладення основного матеріалу. Електронні комунікативні системи останнім часом усе більше занурюються у систему освітнього процесу, їхнє використання в умовах воєнного часу є не тільки можливим, а й необхідним для одержання повноцінної якісної освіти. Робоча програма з ОК «Інтелектуальна власність та патентознавство» мала чималу кількість годин, які відводилися на роботу у дистанційному форматі, оскільки у сучасних умовах такий формат роботи здобувачів продиктований, у першу чергу, безпечністю роботи здобувачів і підтриманням індивідуальної траєкторії навчання.

Представимо розподіл годин зазначеної вище програми.

Денна форма навчання. На лекції відводиться 6 акад. годин, на практичні заняття – 30, для самостійної роботи студента – 24;

Вечірня форма навчання. На лекції відводиться 4 акад. години, на практичні заняття – 18, для самостійної роботи студента – 38;

Заочна форма навчання. На лекції відводиться 3 акад. години, на практичні заняття – 10, для самостійної роботи студента – 47.

У той же час, аналіз навчальної діяльності студента показує, що не всі здобувачі можуть опанувати матеріал у дистанційних умовах самостійно, для підвищення ефективності освітнього процесу перед викладачами ставиться завдання організації роботи студентів (практичної або самостійної) з використанням методів, які допомогли б суттєво збільшити обсяг інформації або систематизувати її. Сучасні інтерактивні технології та дидактичні методи дозволяють розв'язати поставлені задачі оскільки за їх допомогою навчальну інформацію можна подати у систематизованішому вигляді, враховуючи професійний напрям магістра з біотехнологій, реалізувати інтегральні, загальні та фахові компетентності з ОК «Інтелектуальна власність та патентознавство», а саме вміння:

- розв'язувати проблемні задачі з біотехнології, що передбачають проведення досліджень і здійснення інновацій;
- робити пошук, оброблення та аналіз інформації з різноманітних джерел;
- працювати у міжнародному контексті;
- захищати інтелектуальну власність і патентувати винаходи.

Проблему використання комп'ютерних ресурсів в організації освітнього процесу кожний заклад вищої освіти вирішує на власний розсуд, з нашої точки зору, найоптимальнішим є використання власної навчальної платформи (у Національному медичному університеті імені О.О. Богомольця – LIKAR_NMU), на якій зосереджено всі матеріали або посилання для опанування навчального матеріалу. Але, на нашу думку, розміщення матеріалів не є остаточним рішенням, спільною задачею учасників освітнього процесу є якісне опрацювання навчального контенту та аналіз недоліків у роботі.

При наповненні освітнього порталу ми розуміли, що найголовнішою метою змісту контенту є формування дослідницької компетентності здобувачів у професійній сфері, тому автори намагалися забезпечити інтеграцію теоретичних знань і практичних умінь науково-дослідної діяльності майбутнього магістра спеціальності G21

«Біотехнології та біоінженерія». Синергія теорії та практики передбачала здатність здобувача до постановки наукової проблеми, формування гіпотези, вибору методів дослідження та інтерпретація результатів.

Отже, формування дослідницької компетентності, на яку був спрямований кейс, потребує побудови цілісної дидактичної моделі (виконує організаційну, методичну та прогностичну функції), яка здатна відображати логічне мислення та забезпечує перехід від теоретичних знань до їх застосування у практичній діяльності.

У цьому контексті ОК «Інтелектуальна власність та патентознавство» виконує інтеграційну функцію, що забезпечує перехід від репродуктивного засвоєння навчального матеріалу до його продуктивного застосування.

Ураховуючи вищезазначене, наповнення дидактичного кейсу базувалося на поєднанні міждисциплінарної інтеграції, проблемного навчання та компетентнісного, діяльнісного та дослідницького підходів, які були реалізовані відповідно до принципів науковості, системності, послідовності та практичної спрямованості.

Традиційно, головним дидактичним інструментом при наповненні кейсу ми вважали систему навчально-дослідницьких завдань різної складності (аналітико-репродуктивні, аналітико-пошукові, конструктивно-моделювальні, інтерпретаційно-аналітичні, інтегративні), яка проєктує логіку та відповідає за покрокове ускладнення пізнавальної діяльності студента. Цілісність системи доповнює підкаст, який забезпечує самостійну роботу здобувача, отже, освітній компонент функціонує як цілісний педагогічний функціонал.

Робота здобувача на платформі LIKAR_NMU починається з реєстрації на ОК, після цього кроку студент отримує інформацію про робочу навчальну програму, силабус дисципліни, регламент проведення поточного контролю та диференційного заліку, завдання до контрольних робіт, порядок зарахування контрольних робіт, методичні рекомендації до практичних занять та опрацювання лекцій, робочий зошит для самостійної роботи та для роботи на практичних заняттях (рис.1):

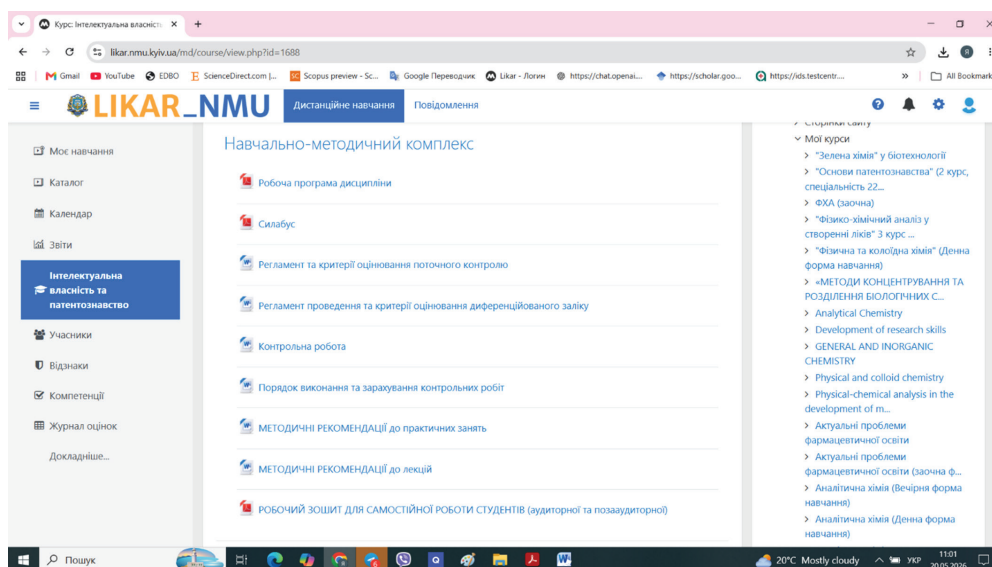


Рис. 1. Наповнення курсу ОК «Інтелектуальна власність та патентознавство» на освітній платформі Університету

Отже, здобувач бачить план роботи у цілому. Спробуємо охарактеризувати роботу здобувача заочної форми навчання на прикладах. Нижче наведено теми лекцій і практичних занять для студентів-заочників спеціальності G 21 «Біотехнології та біоінженерія» [4] (табл. 1; 2):

Таблиця 1

Тематичний план лекцій

№	Назва теми	Кількість годин
1.	Настановча лекція. Вступ у дисципліну.	1
2.	Інтелектуальна власність. Авторське право. Суміжні права.	1
3.	Промислова власність. Об'єкти промислової власності в біотехнології.	1
	Разом:	3

Таблиця 2

Тематичний план практичних занять

	Назва теми	Кількість годин
1.	Загальні положення про право інтелектуальної власності. Авторське право. Суміжні права.	2
2.	Промислова власність. Винаходи (корисні моделі) у біотехнології.	2
3.	Речовина, штам мікроорганізму, культура клітин рослини і тварини як об'єкти винаходу в біотехнології.	2
4.	Патентна інформація та міжнародна патентна класифікація (МПК).	2
5.	Промислові зразки. Торговельні марки та знаки походження товару.	2
	Разом:	10

Презентації лекцій з ОК «Інтелектуальна власність та патентознавство» надають здобувачеві базис теоретичних знань із дисципліни, структурований матеріал за темами і по складності, проілюстровані для наочності найскладніші моменти. На другій лекції викладач знайомить студентів із дефініціями «інтелектуальна власність», «авторське право», «суміжні права», «об'єкти авторського права», нормативними документами, які захищають права дослідника, підприємства або спадкоємця. Лектор розбирає відмінності між авторськими та суміжними правами, строки дії прав та їх захист.

На практичному занятті «Загальні положення про право інтелектуальної власності. Авторське право. Суміжні права» учасники освітнього процесу розбирають практичні приклади, основна увага приділяється основним об'єктам промислової власності у біотехнології, промисловим зразкам і торговельним маркам. Основну увагу співробітники кафедри приділяли інтерактивним методам (зокрема, іграм, вікторинам), оскільки за попередніми тестуваннями було з'ясовано, що ці методи більше привертають увагу студентів, мотивують до досягнення цілей заняття та сприяють командній роботі.

Отже, у запланований час викладач «умикає» інтерактивні елементи (тести, відео тощо), здобувачі (індивідуально або командно) виконують певні дії відповідно до робочого зошита, робота координується викладачем і дозволяє йому вчасно вносити корективи за потреби. Дія кожного інтерактивного елементу спрямована на отримання запланованого результату, тематика відповідає освітнім концепціям, які представлені у силабусі.

Спробуємо навести приклад. Викладач дає завдання: Авторські права порушено. Наведіть алгоритм, за яким може здійснюватися захист об'єктів інтелектуальної власності у нашій державі. Еталон відповіді:

- перевірка наявності документів, які підтверджують права суб'єкта на об'єкт інтелектуальної власності;
- фіксація правопорушення;
- направлення претензії правопорушнику з пропозицією врегулювати спірні питання у досудовому порядку;
- звернення до контролюючих органів;
- подання до суду позовної заяви;
- розгляд справи;
- виконання рішення суду.

Відповіді студент надає на конкретних біофармацевтичних виробках (або моделях, які максимально наближені до реальних ситуацій), на нашу думку, використання елементів гейміфікації стає особливо ефективним й активізує самостійну роботу здобувача, тобто, ігрове навчання використовує ігрові технології для створення захоплювальної віртуальної навчальної атмосфери для ситуативного навчання.

На самостійну роботу здобувачів заочної форми навчання відводилася найбільша кількість годин (47 акад. годин), тому для виконання самостійної роботи студентам були запропоновані методичні розробки, у яких було представлено історичні етапи розвитку патентознавства у світі та в Україні, приклади раціоналізаторської діяльності, права та обов'язки суб'єктів патентного права тощо. Методичні посібники є запорукою виконання контрольних робіт, які також представлено на навчальній платформі Університету.

Видом кінцевого контролю дисципліни «Інтелектуальна власність та патентознавство» є диференційований залік, готуватися до якого (пробні тестування) студенти також мають можливість на платформі LİKAR_NMU.

Узагальнюючи вищенаведене, можна стверджувати, що 100 % здобувачів задоволені контентом, який розміщений на інтерактивній платформі Університету. Студенти позитивно відмічали, що освітній портал дає можливість повністю і з зацікавленістю опанувати матеріал, обсяг та якість засвоєння знань значно покращується при наявності всіх необхідних матеріалів і нормативних документів на одному сайті, пошук необхідних матеріалів значно скорочується. Аналіз відповідей студентів щодо зручності використання Платформи дає зробити висновок про її унікальність, простоту та, у той же час, про наповнений якісний кейс і зручну функцію швидкої навігації.

Висновки. Авторами було проаналізовано наповненість та ефективність використання освітнього порталу Університету LİKAR_NMU при вивченні ОК «Інтелектуальна

власність та патентознавство». З'ясовано, що після завершення курсу здобувачі орієнтуються у правовому полі біотехнологій, уміють здійснювати патентний пошук і готувати заявки, оцінювати доцільність ліцензування тощо. У цілому студенти задоволені змістом контенту на освітньому порталі, відмічають доцільність інтерактивних прийомів при опануванні ОК.

Перспективами подальших досліджень вважаємо:

- розвиток підвищення кваліфікації викладачів шляхом організації тренінгів щодо створення контенту на освітньому порталі інтерактивними методами;
- забезпечення доступу до ліцензійних патентних баз для проведення практичних занять;

– збільшення мотивації здобувачів шляхом розвитку елементів гейміфікації;

– вивчення світового досвіду наповнення контенту та впровадження світових практик з урахуванням українських реалій.

Отже, освітній компонент «Основи інтелектуальної власності та патентознавство» має зайняти вагоме місце у структурі підготовки біотехнологів і біоінженерів, оскільки його вивчення сприяє розвитку творчого та інноваційного мислення у студентському суспільстві та зростанню конкурентоспроможності вітчизняної науки.

Список використаних джерел

1. Биков В. Ю., Лапінський В. В. Методологічні та методичні основи створення і використання електронних засобів навчального призначення. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2012. № 2. С. 3–6.
2. Гуржій А. М., Лапінський В. В. Електронні освітні ресурси як основа сучасного навчального середовища загальноосвітніх навчальних закладів. *Інформаційні технології в освіті*. 2013. № 1 (15). С. 30–37.
3. Карташова Л. Інформаційно-освітнє середовище системи професійно-технічної освіти: проблеми та перспективи. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*. 2015. № 9. С. 72–77.
4. Робоча програма навчальної дисципліни «Інтелектуальна власність та патентознавство» / Нац. медичний університет імені О.О. Богомольця, Кафедра аналітичної, фізичної та колоїдної хімії. 2025. URL: <https://drive.google.com/drive/folders/1Rvs2haclN2NN5x33V0uo3-pFVH3P25Ov>
5. Стратегія розвитку Національного медичного університету імені О. О. Богомольця на період 2025–2030 рр. URL: <https://nmuofficial.com/strategiya-rozvytku-do-2030-roku/>
6. Bobrytska V. I., Krasylnykova H. V., Protska S., Skyrda T., Krasylnykov S., Chkhalo O. Digitalisation in Higher Education: A Systematic Review of its Impact on Health, Cognition, and Social Interaction. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. 2025. № 24 (5). P. 339–359.
7. Iurii K., Reva T., Stuchynska N., Pavlo M., Inna K., Chkhalo O. Digital competence as a necessary component of the professional competence of pharmaceutical industry employees. *Archives of Pharmacy Practice*. 2022. № 13 (1-2022). P. 82–87.
8. Kuchyn L. I., Vlasenko M. O., Gashenko A. I., Mykytenko V. P., Kucherenko I. I. Creating the informational and educational environment of the University based on the distance learning platform LIKAR_NMU. *Archives of Pharmacy Practice*. 2021. № 12 (2-2021). P. 66–74.
9. Kuchyn Y. L., Naumenko O. M., Vlasenko O. M., Lytvynova S. H., Burov O. Y., Kucherenko I. I., Mykytenko P. V. The experience of designing a single information and educational environment of the university «NMU Digital». *Educational Technology Quarterly*. 2022. № 1. P. 73–87.
10. Pushkarova Y., Chkhalo O., Reva T., Zaitseva G., Bolotnikova A. Using information technology in teaching of the course «Analytical Chemistry» in Bogomolets National Medical University. *Archives of Pharmacy Practice*. 2021. № 12 (3-2021). P. 89–93.

References

1. Bykov, V. Yu., & Lapinskyi, V. V. (2012). Metodolohichni ta metodychni osnovy stvorennia i vykorystovuvannia elektronnykh zasobiv navchalnoho pryznachennia [Methodological and methodological foundations of the creation and use of electronic educational tools]. *Kompiuter u shkoli ta simi [Computer at school and at home]*, 2, 3-6 [in Ukrainian].
2. Gurzhij, A. M., & Lapinsky, V. V. (2013). Elektronni osvichni resursy yak osnova suchasnoho navchalnoho seredovyscha zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv [Electronic educational resources as a basis for the modern learning environmental secondary schools]. *Informatsiini tekhnolohii v osviti [Journal of information technologies in education]*, 1 (15), 30-37 [in Ukrainian].
3. Kartashova, L. (2015). Informatsiino-osvitnie seredovyshe systemy profesiino-tekhnichnoi osvity: problemy ta perspektyvy [Information-educational environmental of VET system: problems and prospects]. *Naukovyi visnyk Instytutu profesiino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy. Profesiina pedahohika [Scientific herald of the Institute of vocational education and training of NAES of Ukraine. Professional Pedagogy]*, 9, 72-77 [in Ukrainian].
4. *Robocha prohrama navchalnoi dystsypliny «Intelektualna vlasnist ta patentoznavstvo» [Work program of the academic discipline "Intellectual Property and Patent Studies"]*. (2025). Nats. medychni universytet imeni O.O. Bohomoltsia, Kafedra analitychnoi, fizychnoi ta koloidnoi khimii. Retrieved from <https://drive.google.com/drive/folders/1Rvs2haclN2NN5x33V0uo3-pFVH3P25Ov> [in Ukrainian].
5. *Stratehiia rozvytku Natsionalnoho medychnoho universytetu imeni O. O. Bohomoltsia na period 2025–2030 [Development Strategy of the O. O. Bogomolets National Medical University for the period 2025–2030]*. Retrieved from <https://nmuofficial.com/strategiya-rozvytku-do-2030-roku/> [in Ukrainian].
6. Bobrytska, V. I., Krasylnykova, H. V., Protska, S., Skyrda, T., Krasylnykov, S., & Chkhalo, O. (2025). Digitalisation in Higher Education: A Systematic Review of its Impact on Health, Cognition, and Social Interaction. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 24 (5), 339-359.
7. Iurii K., Reva T., Stuchynska N., Pavlo M., Inna K., & Chkhalo O. (2022). Digital competence as a necessary component of the professional competence of pharmaceutical industry employees. *Archives of Pharmacy Practice*, 13 (1-2022), 82-87.
8. Kuchyn, L. I., Vlasenko, M. O., Gashenko, A. I., Mykytenko, V. P., & Kucherenko, I. I. (2021). Creating the informational and educational environment of the University based on the distance learning platform LIKAR_NMU. *Archives of Pharmacy Practice*, 12 (2-2021), 66-74.
9. Kuchyn, Y. L., Naumenko, O. M., Vlasenko, O. M., Lytvynova, S. H., Burov, O. Y., Kucherenko, I. I., & Mykytenko, P. (2022). The experience of designing a single information and educational environment of the university «NMU Digital». *Educational Technology Quarterly*, 1, 73-87.
10. Pushkarova, Y., Chkhalo, O., Reva, T., Zaitseva, G., & Bolotnikova, A. (2021). Using information technology in teaching of the course «Analytical Chemistry» in Bogomolets National Medical University. *Archives of Pharmacy Practice*, 12 (3-2021), 89-93.

Дата надходження до редакції авторського матеріалу 06.05.2026

УДК 378.011.3-051:373.2]:37.015.31:613

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2026-3\(228\)-33-37](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2026-3(228)-33-37)



ВИЛЬХОВА ОКСАНА ГРИГОРІВНА,

кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри дошкільної освіти,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка, м. Полтава, Україна

Oksana Vilkhova,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Preschool Education,
Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Poltava, Ukraine

E-mail: oksana.vilhovadinec@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-9152-2511>



МАНЖЕЛІЙ НАТАЛІЯ МИХАЙЛІВНА,

кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри дошкільної освіти,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка, м. Полтава, Україна

Nataliia Manzhelii,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department
of Preschool Education, Poltava V.G. Korolenko
National Pedagogical University, Poltava, Ukraine

E-mail: manzheliinata@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-1030-764X>



ФАЗАН ТЕТЯНА ПАВЛІВНА,

кандидатка педагогічних наук,
старша викладачка кафедри дошкільної освіти,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка, м. Полтава, Україна

Tetyana Fazan,

Senior lecturer at the Department of Preschool Education,
Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Poltava, Ukraine

E-mail: fazantp7@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-9132-9394>

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

А Розкрито актуальну проблему формування культури здоров'я майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах професійної підготовки у закладах вищої освіти. Обґрунтовано значущість цієї проблеми в контексті сучасних освітніх викликів, пов'язаних із необхідністю збереження та зміцнення фізичного і психічного здоров'я підростаючого покоління. Наголошено, що вихователь виступає ключовим суб'єктом формування основ здорового способу життя у дітей дошкільного віку, а рівень сформованості його особистої культури здоров'я безпосередньо впливає на ефективність професійної діяльності у сфері здоров'язбереження.

Здійснено аналіз наукових праць сучасних дослідників щодо формування здоров'язбережувальної компетентності педагогів, а також проблем збереження ментального здоров'я, профілактики професійного вигорання та розвитку стресостійкості. Розкрито сутність поняття «культура здоров'я» як інтегративного особистісного утворення, що поєднує систему знань про здоров'я, ціннісні орієнтації, мотивацію до здорового способу життя та практичну готовність до реалізації здоров'язбережувальної діяльності. Підкреслено її професійно зумовлений характер у діяльності вихователя, який несе відповідальність за фізичне, психічне, соціальне й духовне благополуччя дітей дошкільного віку.

Схарактеризовано основні педагогічні умови формування культури здоров'я майбутніх вихователів. Визначено та обґрунтовано сучасні підходи до формування культури здоров'я, серед яких інтегрований, праксеологічний, партнерський, цифровий.

Акцентовано увагу на необхідності поєднання теоретичної підготовки з практичною діяльністю, розвитку життєвих навичок, саморегуляції, управління стресом і формування відповідального ставлення до власного здоров'я. Підкреслено роль цифрових технологій у розширенні можливостей здоров'язбережувальної освіти та залученні студентської молоді до активної діяльності.

Ключові слова: культура здоров'я; майбутні вихователі; заклад дошкільної освіти; здоров'язбережувальна компетентність; інтегрований підхід; праксеологічний підхід; партнерський підхід; цифрові технології; професійна підготовка

MODERN APPROACHES TO THE FORMATION OF HEALTH CULTURE IN FUTURE PRESCHOOL EDUCATION TEACHERS

S In the current context of educational reform in Ukraine, the issue of preserving and strengthening the health of the younger generation is becoming increasingly relevant. A significant role in this process belongs to preschool education teachers, who lay the foundations of a healthy lifestyle in children. At the same time, the effectiveness of their professional activity largely depends on the level of development of their own health culture, which necessitates its purposeful formation during professional training at higher education institutions. The purpose of the article is to provide a theoretical substantiation and characterization of modern approaches to the formation of the health culture of future preschool education teachers in the process of their professional training. The study employs a set of general scientific and pedagogical methods, including analysis, synthesis, generalization, and systematization of scientific sources.

The article reveals the essence of the concept of "health culture" as an integrative personal formation that combines knowledge, value orientations, motivation, and practical readiness for health-preserving activities. It is substantiated that the formation of the health culture of future educators is a complex and multifaceted process that requires the implementation of a set of pedagogical conditions: the introduction of health-preserving disciplines into the content of professional training; the creation of a health-preserving educational environment in higher education institutions; and the formation of students' value-based attitudes toward their own health. The role of integrated, praxeological, and partnership-based approaches, as well as digital technologies, in ensuring the effectiveness of this process is determined. Emphasis is placed on the need to transform theoretical knowledge into practical skills and life competencies.

The scientific novelty lies in the comprehensive substantiation of modern approaches to the formation of the health culture of future preschool education teachers, considering the integration of educational, psychological-pedagogical, and digital components. The pedagogical conditions for the formation of students' health culture have been refined, and attention is focused on the need to combine theoretical training with practical activity and the development of personal responsibility for one's own health.

It is proved that the effective formation of the health culture of future educators is possible under the condition of a holistic organization of the educational process, combining its content, organizational, and motivational components. It is proposed to introduce special health-preserving courses into the educational process, actively use interactive and digital technologies, and organize training sessions, reflective sessions, and practical activities aimed at developing healthy lifestyle skills. It is also advisable to expand partnership interaction among all participants in the educational process and to involve healthcare professionals.

Keywords: health culture; future educators; preschool education institution; health-preserving competence; integrated approach; praxeological approach; partnership approach; digital technologies; professional training

Актуальність проблеми. Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується підвищеною увагою до проблеми збереження та зміцнення здоров'я підростаючого покоління. Особлива роль у цьому процесі належить вихователю закладу дошкільної освіти, який є першим педагогом дитини поза межами сім'ї та значною мірою впливає на формування основ здорового способу життя. Водночас ефективність здоров'язбережувальної діяльності вихователя безпосередньо залежить від рівня сформованості його власної культури здоров'я. У зв'язку з цим актуалізується потреба у цілеспрямованому формуванні культури здоров'я майбутніх вихователів ще на етапі їх професійної підготовки в закладах вищої освіти. Саме університетське навчання створює умови для набуття студентами необхідних знань, умінь, навичок і ціннісних орієнтацій у сфері здоров'язбереження.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Проблему формування у майбутніх педагогів здоров'язбережувальної компетентності, тобто здатності зберігати й зміцнювати власне здоров'я та здоров'я дітей у професійній діяльності розглядають у своїх роботах такі сучасні науковці: Т. Андрющенко, Л. Лохвицька, Н. Мартовицька, А. Сіренко, Г. Ігнатенко, Т. Самус, В. Опанасенко, Б. Вовк, О. Літченко, Л. Гаращенко, Т. Шинкар, О. Момот, С. Новік, Є. Шостак та ін.

Також у наукових працях сучасних дослідників значна увага приділяється проблемі збереження ментального здоров'я педагогів у контексті професійної діяльності. Зокрема, аналізується вплив емоційного вигорання як наслідку хронічного стресу, емоційного

перенавантаження та високих професійних вимог на психологічне благополуччя педагога [2]. Підкреслюється інноваційний потенціал професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі дошкільної освіти, роль стресостійкості як ключового чинника психічного здоров'я та професійної ефективності педагогів, наголошується на необхідності розвитку навичок саморегуляції та емоційної витривалості, пропонуються практичні поради й вправи, спрямовані на підвищення життєвої енергії та професійної мотивації педагогів [3; 8; 9; 10]. У межах психологічного підходу Є. Ребро, І. Гузь розглядають захисні механізми психіки особистості педагога, які забезпечують адаптацію до стресових і кризових ситуацій і впливають на збереження ментального здоров'я [7]. Окрему групу становлять праці, присвячені пошуку внутрішніх ресурсів і практичним засобам відновлення психоемоційного стану педагогів, профілактиці професійного вигорання та зниженню емоційної напруги [4; 5].

Особливої уваги, на наш погляд, заслуговує монографія Л. Мороз-Рекотової, де розглядається проблема формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Авторка описує теоретичні та практичні аспекти підготовки сучасного вихователя XXI століття, акцентуючи увагу на розвитку світоглядних цінностей, професійних комунікативних умінь та особистісних якостей педагога. Порушує питання формування культури здоров'я майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, наголошуючи на її важливості для професійної діяльності педагога. Авторка підкреслює, що вихователь має бути не

лише компетентним фахівцем, а й прикладом здорового способу життя для дітей, адже саме в дошкільному віці закладаються основи фізичного, психічного соціального та духовного здоров'я особистості [6]. Відзначимо особливу цінність дисертації Н. Вінарчук, де аналізується проблема підготовки майбутніх вихователів до здоров'язбережувальної діяльності у закладах дошкільної освіти. Авторка досліджує теоретичні та практичні засади формування готовності майбутніх педагогів до збереження й зміцнення здоров'я дітей дошкільного віку, визначає критерії, показники та рівні сформованості такої готовності. У дисертації обґрунтовано модель підготовки майбутніх вихователів до здоров'язбережувальної діяльності [1].

Отже, не зважаючи на вищезазначене, сьогодні проблема збереження і зміцнення здоров'я майбутніх вихователів потребує комплексного підходу, що поєднує теоретичне осмислення й упровадження практичних психопрофілактичних заходів у систему сучасної освіти.

Мета статті: обґрунтувати та схарактеризувати сучасні підходи до формування культури здоров'я майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Викладення основного матеріалу. У науково-педагогічних дослідженнях поняття «культура здоров'я» розглядається як інтегративне утворення особистості, що поєднує знання про здоров'я, ціннісне ставлення до нього, мотивацію до здорового способу життя та практичну готовність до здоров'язбережувальної діяльності. Для майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти культура здоров'я має професійно зумовлений характер, оскільки охоплює не лише турботу про власне здоров'я, а й відповідальність за фізичне, психічне, духовне та соціальне благополуччя дітей дошкільного віку. Така культура є не просто перевагою, а й професійною необхідністю: саме вихователі разом із батьками формують у малюків базові звички здорового способу життя, моделюють середовище здоров'язбереження та створюють умови для гармонійного розвитку. У сучасному суспільстві, де фактори ризику здоров'я зростають, важливо переосмислити підходи до підготовки фахівців, які працюватимуть із наймолодшими.

Формування культури здоров'я здобувачів освіти, які в майбутньому будуть працювати вихователями, є складним і багатограним процесом, який потребує цілісного педагогічного впливу та реалізації певних педагогічних умов у системі професійної підготовки. Передусім, це впровадження здоров'язбережувальних дисциплін у зміст професійної підготовки. На наш погляд, можуть бути наступні курси: «Педагогічна ортобіотика»; «Основи домедичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО»; «Домедична допомога в ЗДО»; «Основи безпеки життєдіяльності», що сприяють формуванню у студентів цілісного уявлення про здоров'я як найвищу життєву цінність [2, с. 92].

Опановуючи зазначені дисципліни, майбутні вихователі набувають знань про закономірності збереження

фізичного, психічного, духовного та соціального здоров'я особистості, методи профілактики захворювань, основи надання домедичної допомоги, а й також способи організації безпечного й здоров'язбережувального освітнього середовища в закладі дошкільної освіти.

Також важливою педагогічною умовою є створення у закладі вищої освіти здоров'язбережувального освітнього середовища, яке сприяє збереженню та зміцненню здоров'я студентської молоді. Таке середовище передбачає раціональну організацію освітнього процесу, дотримання санітарно-гігієнічних норм, оптимальне поєднання навчальної та рухової активності, а також психологічно комфортний клімат. Особистий приклад викладачів, використання здоров'язбережувальних педагогічних технологій, інтерактивних форм і методів навчання позитивно впливають, на наш погляд, на формування у студентів відповідального ставлення до власного здоров'я.

Викладачам необхідно дбати за формування у студентів ціннісного ставлення до збереження власного здоров'я. Опанувати основи культури здоров'я не можливо без усвідомлення студентами цінності здоров'я як особистісної та професійної категорії. Тому важливою педагогічною умовою є цілеспрямована робота педагогів із формування у майбутніх вихователів позитивної мотивації до здорового способу життя. Цьому сприяють виховні заходи, тренінги, дискусії, рефлексивні завдання, спрямовані на самоаналіз власного стилю життя, рівня фізичної активності, харчових звичок і психоемоційного стану. У процесі такої роботи здобувачі освіти усвідомлюють значення власного здоров'я як передумови успішної професійної діяльності та зразка для наслідування дітьми дошкільного віку [3, с. 6].

Нині викладання традиційних навчальних дисциплін не може бути ізольованим, необхідний інтегрований освітній підхід до реалізації цього завдання. Сучасна освіта вимагає інтеграції здоров'язбережувальних тем у більшість навчальних дисциплін. Це сприяє створенню безпечного та підтримувального освітнього середовища, підвищує мотивацію студентів до навчання та формує у них навички, необхідні для повноцінного життя у сучасному суспільстві.

Особливого значення набуває праксеологічний підхід до формування культури здоров'я студентської молоді. Практикеологія як наука про ефективну організацію навчання орієнтує освітній процес на досягнення конкретних результатів через практичну діяльність. У контексті здоров'язбережувальної освіти – це теоретичні знання про здоровий спосіб життя, що мають трансформуватися у реальні дії, поведінкові моделі та формування життєвих навичок, як-от: планування режиму дня, організація власної фізичної активності, управління стресом, розвиток комунікативної культури (шляхи уникнення конфліктів), запобігання професійному вигоранню тощо.

Партнерський підхід у формуванні культури здоров'я передбачає активну взаємодію всіх учасників освітнього

процесу – студентів, викладачів, кураторів академічних груп, батьків, медичних працівників і представників громадських організацій. Така взаємодія ґрунтується на принципах співпраці, взаємної відповідальності та спільного досягнення результатів у сфері здоров'язбереження. Реалізація партнерського підходу може здійснюватися через різні форми діяльності: спільні тематичні зустрічі, майстер-класи, тренінги, волонтерські ініціативи, профілактичні акції, а також заходи за участю фахівців з охорони здоров'я. Подібна співпраця, на наш погляд, сприяє підвищенню рівня обізнаності студентів щодо питань фізичного, психічного, соціального та духовного здоров'я, формує відповідальне ставлення до власного способу життя та розвиває навички соціальної взаємодії, адже найважливіше – це правильно організована побудова свого життя, послідовність своїх дій, визначена система праці й відпочинку, характер спілкування і стиль життя людини [4, с. 8].

Важливим аспектом сучасного освітнього процесу є також активне використання цифрових інструментів у формуванні культури здоров'я здобувачів освіти. Цифровізація відкриває нові можливості для організації здоров'язбережувальної діяльності у сучасних закладах вищої освіти, розширює доступ до інформаційних ресурсів і забезпечує гнучкість форм навчання. Використання онлайн-платформ, освітніх застосунків, відеоконференцій, інтерактивних курсів і цифрових тренінгів дозволяє викладачам проводити різноманітні заходи, спрямовані на формування здорового способу життя, профілактику шкідливих звичок, розвиток психоемоційної стійкості та фізичної активності. Варто зазначити, що онлайн-формат дає змогу залучити до участі значно ширше коло здобувачів освіти, незалежно від їхнього місця перебування, що особливо актуально в сучасних умовах дистанційного та змішаного навчання. Викладачі можуть використовувати наступні форми роботи: вебінари, онлайн-консультації,

віртуальні екскурсії до медичних установ чи спортивних центрів, інтерактивні лекції, челенджі здорового способу життя, тематичні флешмоби та цифрові освітні кампанії тощо.

Узгоджене застосування зазначених підходів сприяє формуванню у студентів відповідального ставлення до власного здоров'я, розвитку життєвих компетентностей і готовності до професійної діяльності, що передбачає створення здоров'язбережувального освітнього середовища. Саме така комплексна модель підготовки відповідає сучасним вимогам освіти та забезпечує всебічний розвиток особистості майбутнього фахівця.

Висновки. Отже, формування культури здоров'я майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є важливим завданням сучасної педагогічної освіти. Реалізація визначених педагогічних умов – упровадження в освітній процес здоров'язбережувальних дисциплін, створення відповідного освітнього середовища та формування ціннісного ставлення студентів до здоров'я – забезпечує цілісний і системний підхід до підготовки педагогів, здатних дбати про власне здоров'я та здоров'я вихованців. Сучасні підходи до формування культури здоров'я майбутніх вихователів передбачають перехід від абстрактного знання до практичних умінь, інтеграцію здоров'язбережувальних ідей у всі аспекти професійної підготовки, а також активну взаємодію із соціальним середовищем. Така підготовка не лише підвищує якість професійної діяльності, але й створює фундамент для здорового, безпечного та всебічного розвитку дітей у закладах дошкільної освіти.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у дослідженні взаємозв'язку між рівнем культури здоров'я вихователя та формуванням здорових звичок у дітей дошкільного віку.

Список використаних джерел

- Вінарчук Н. Підготовка майбутніх вихователів до здоров'язбережувальної діяльності у закладах дошкільної освіти : дис. ... д-ра філософії за спеціальністю 011 / Львівський нац. ун-т імені Івана Франка. Львів, 2024. URL: https://lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2024/05/dis_Vinarchuk.pdf
- Гуменюк В., Гуменюк І. Вплив емоційного вигорання на ментальне здоров'я педагога. *Психологічні координати розвитку особистості: реалії і перспективи* : зб. наук. матеріалів VI Міжнар. наук.-практ. конф. (Полтава, 30-31 трав. 2024 р.) / Ін-т психології імені Г. С. Костюка, Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка [та ін.]. Полтава, 2024. С. 50–54. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/25119>
- Інноваційний потенціал професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі дошкільної освіти : колект. монографія / за заг. ред. проф. О. А. Гнізділової. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2024. 466 с. DOI: <https://doi.org/10.33989/pnpu.520> URL: <https://publishing.pnpu.edu.ua/catalog/view/520/734/3528>
- Момот О., Новік С., Шостак Є. Технологія формування культури здоров'я : навч. посіб. / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава : Сімон, 2022. 106 с. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/18713>
- Момот О., Новік С., Зайцева Ю., Шостак Є. Алгоритми збереження здоров'я : методичні поради та рекомендації : навч.-метод. посіб. 2-ге вид. доп. Полтава : Астроя, 2024. 144 с.
- Мороз-Рекотова Л. В. Вихователь XXI сторіччя: формування професійно-комунікативної культури майбутніх фахівців дошкільної освіти : монографія. Харків : Вид-во Іванченка І. С., 2022. 256 с.
- Ребро Є. В., Гузь І. Д. Ментальне здоров'я та захисні механізми психіки особистості педагога. *Психологічні координати розвитку особистості: реалії і перспективи* : зб. наук. матеріалів VI Міжнар. наук.-практ. конф. (Полтава, 30-31 трав. 2024 р.) / Ін-т психології імені Г. С. Костюка, Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка [та ін.]. Полтава, 2024. С. 140–144. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/25168>
- Розкладка Н. У пошуках внутрішнього ресурсу. Відновлюємо сили й енергію педагогів. *Дитячий садок. Управління*. 2022. № 5/6. С. 64–71.
- Hnizdilova O., Vilkhova O., Zimakova L., Pasichnichenko A., Kovalevska N. Analyzing the Nonstandard Sports Equipment as an Efficient Measure of Provoking Pre-schoolers Motor Activity. *Journal of research in medical and dental science*. 2021. Vol. 9, issue 4. P. 425–431. URL: <https://www.jrmds.in/articles/analyzing-the-nonstandard-sports-equipment-as-an-efficient-measure-of-provoking-preschoolers-motor-activity.pdf>
- Vashak O, Vilkhova O. The formation of the professional competence of the educator as a condition for the positive image of Preschool Education Institutions: literature review *Педагогічні науки*. 2024. Вип. 27 (2). С. 17–23. DOI: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2024.2.17> URL: <https://pedsciences.com.ua/en/journals/tom-27-2-2024>

References

1. Vinarchuk, N. (2024). *Pidhotovka maibutnikh vykhovateliv do zdoroviazberzhuvalnoi diialnosti u zakladakh doshkilnoi osvity* [Preparing future educators for health-preserving activities in preschool institutions]. (PhD diss.). Lvivskiy natsionalnyi universytet imeni Ivana Franka. Lviv. Retrieved from https://lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2024/05/dis_Vinarchuk.pdf [in Ukrainian].
2. Humeniuk, V., & Humeniuk, I. Vplyv emotsiinoho vyhorannia na mentalne zdorovia pedahoha [The impact of emotional burnout on a teacher's mental health]. In *Psyhkholohichni koordynaty rozvytku osobystosti: realii i perspektyvy* [Psychological coordinates of personality development: realities and prospects]: zb. nauk. materialiv VI mizhnar. nauk.-prakt. konf. (pp. 50-54). In-t psyhkholohii imeni H. S. Kostiuka, Poltav. nats. ped. un-t imeni V. H. Korolenka [ta in.]. Poltava. Retrieved from <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/25119> [in Ukrainian].
3. Hnizdilova, O. A. (Ed.). (2024). *Innovatsiinyi potentsial profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv u haluzi doshkilnoi osvity* [Innovative potential of professional training of future specialists in the field of preschool education]: kolektyvna monohrafiia. Poltava: PNPU imeni V. H. Korolenka. DOI: <https://doi.org/10.33989/pnpu.520>. Retrieved from <https://publishing.pnpu.edu.ua/catalog/view/520/734/3528> [in Ukrainian].
4. Momot, O., Novik, S., & Shostak, Ye. (2022). *Tekhnolohiia formuvannia kultury zdorovia* [Technology for forming a culture of health]: navch. posib. Poltav. nats. ped. un-tet imeni V. H. Korolenka. Poltava: Simon. Retrieved from <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/18713> [in Ukrainian].
5. Momot, O., Novik, S., Zaitseva, Yu., & Shostak, Ye. (2024). *Alhorytm zberzhennia zdorovia* [Health preservation algorithm]: metodychni porady ta rekomendatsii: navch.-metod. posib. 2-he vyd. dop. Poltava: Astraia [in Ukrainian].
6. Moroz-Rekotova, L. V. (2022). *Vykhovatel XXI storichchia:formuvannia profesiino-komunikatyvnoi kultury maibutnikh fakhivtsiv doshkilnoi osvity* [The 21st century educator: forming a professional and communicative culture of future preschool education specialists]: monohrafiia. Kharkiv: Vydavnytstvo Ivanchenko I. S. [in Ukrainian].
7. Rebro, Ye. V., & Huz, I. D. (2024). Mentalne zdorovia ta zakhysni mekhanizmy psyhiky osobystosti pedahoha [Mental health and protective mechanisms of the teacher's personality psyche]. In *Psyhkholohichni koordynaty rozvytku osobystosti: realii i perspektyvy* [Psychological coordinates of personality development: realities and prospects]: zb. nauk. materialiv VI mizhnar. nauk.-prakt. konf. (pp. 140-144). In-t psyhkholohii imeni H. S. Kostiuka, Poltav. nats. ped. un-t imeni V. H. Korolenka [ta in.]. Poltava. Retrieved from <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/25168> [in Ukrainian].
8. Rozkladka, N. (2022). U poshukakh vnutrishnoho resursu. Vidnovliuiemo syly y enerhiiu pedahohiv [In search of an internal resource. Restoring the strength and energy of teachers]. *Dytiachyi sadok. Upravlinnia* [Kindergarten. Management], 5/6, 64-71 [in Ukrainian].
9. Hnizdilova, O., Vilkhova, O., Zimakova, L., Pasichnichenko, A., & Kovalevska, N. (2021). Analyzing the Nonstandard Sports Equipment as an Efficient Measure of Provoking Pre-schoolers Motor Activity. *Journal of research in medical and dental science*, 9, 4, 425-431. Retrieved from <https://www.jrmds.in/articles/analyzing-the-nonstandard-sports-equipment-as-an-efficient-measure-of-provoking-preschoolers-motor-activity.pdf> [in Ukrainian].
10. Vashak, O., & Vilkhova, O. (2024). The formation of the professional competence of the educator as a condition for the positive image of Preschool Education Institutions: literature review *Pedahohichni nauky*, 27 (2), 17-23. DOI: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2024.2.17>. Retrieved from <https://pedsciences.com.ua/en/journals/tom-27-2-2024> [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського матеріалу 08.05.2026

УДК 378.091.12:54:37.091.3

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2026-3\(228\)-38-43](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2026-3(228)-38-43)



БУЙДІНА ОЛЕНА ОЛЕКСАНДРІВНА,

кандидатка педагогічних наук, завідувачка кафедри розвитку освітніх галузей,
Полтавська академія неперервної освіти
ім. М. В. Остроградського, м. Полтава, Україна

Olena Buidina,

PhD in Pedagogical Sciences,

Head of the Department of Educational Fields Development,

M.V. Ostrohradskyi Poltava Academy of Continuous Education, Poltava, Ukraine

E-mail: buidina@pano.pl.ua

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0356-949X>

ОПЕРАЦІЙНА МОДЕЛЬ ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНОГО ЗАВДАННЯ У ПРОФЕСІЙНОМУ РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ ХІМІЇ: ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ

A Представлено результати систематизованого аналітичного огляду сучасних зарубіжних досліджень у сфері практико-орієнтованої підготовки вчителів і професійного розвитку. Обґрунтовано необхідність уточнення поняття «практико-орієнтоване завдання» у методиці навчання хімії.

Розроблено операційну модель, що інтегрує професійну проблему, виконання дії, створення професійного продукту, його аналізування й доопрацювання. Визначено структурні компоненти моделі та механізм її впливу на розвиток професійної компетентності вчителя хімії. Показано галузеву специфіку застосування моделі в системі підвищення кваліфікації.

Ключові слова: професійний розвиток; практико-орієнтоване завдання; методика навчання хімії; компетентнісний підхід; професійна компетентність; операційна модель; підвищення кваліфікації; професійна дія; педагогічна рефлексія

AN OPERATIONAL MODEL OF A PRACTICE-BASED TASK IN THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF CHEMISTRY TEACHERS: THEORETICAL JUSTIFICATION

S The article presents the results of a systematized analytical review of contemporary international research on practice-based teacher education and professional development. The study substantiates the need to clarify the concept of a practice-based task within the methodology of chemistry teaching.

Based on a theoretical synthesis, an operational model of a practice-based task is proposed. The model integrates the identification of a professional problem, the enactment of a professional action, the creation of a verifiable professional artifact, its analysis based on content and pedagogical criteria, revision, and the subsequent transfer to classroom practice. The structural components of the model (goal-oriented, content-related, activity-based, contextual, reflective, and result-oriented) are defined and theoretically justified. Particular attention is given to artifact revision as an indicator of professional growth. The model accounts for the specifics of chemistry education, including experimental work, safety requirements, data analysis, and risk assessment. The proposed model provides a theoretical foundation for designing practice-based tasks within in-service teacher education programs and contributes to competence-oriented approaches in the professional development of chemistry teachers.

Keywords: professional development; practice-based task; chemistry teaching methodology; competency-based approach; teacher competence; operational model; in-service teacher training; professional action; pedagogical reflection

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями.

Утвердження компетентнісного підходу в освіті зумовлює переорієнтацію професійного розвитку вчителя хімії з трансляції знань на формування здатності діяти в реальних педагогічних ситуаціях. У міжнародних документах компетентність визначається як здатність застосовувати знання, вміння, цінності та досвід у життєвому й професійному контекстах [14]. Відповідно до цього, результативність

професійного навчання має оцінюватися не за обсягом засвоєної інформації, а за якістю професійних рішень, які вчитель здатен приймати й реалізовувати на практиці. Проте формальне впровадження компетентнісної парадигми не гарантує змін у педагогічній діяльності, якщо навчання не організовано через спеціально сконструйовані завдання, що відтворюють логіку реальної професійної дії.

У цьому контексті в системі післядипломної педагогічної освіти поширюється підхід практико-орієнтованої підготовки

вчителів (practice-based teacher education), спрямований на опанування та відпрацювання ключових професійних дій у змодельованих навчальних умовах [8; 12]. Йдеться про організацію діяльності, у межах якої вчитель виконує професійні дії, створює навчальні матеріали, аналізує результати й отримує зворотний зв'язок. Дослідження засвідчують, що ефективний професійний розвиток передбачає активну участь учителя, співпрацю, предметну спрямованість і систематичну рефлексію [4; 13]. Водночас у науковому дискурсі відсутня концептуальна узгодженість щодо структури та функцій практико-орієнтованого завдання як основної одиниці такого навчання.

Аналіз зарубіжних публікацій показує, що термін «практико-орієнтоване завдання» (practice-based task) використовується неоднозначно: ним позначають діяльність, пов'язану з реальними ситуаціями, відпрацювання окремих професійних дій або створення певного продукту. Однак цілісної моделі, яка б визначала внутрішню логіку такого завдання, взаємозв'язок його компонентів і механізм впливу на розвиток професійної компетентності, наразі не запропоновано [6; 8; 12].

Отже, теоретичне осмислення практико-орієнтованого завдання як структурованої дидактичної одиниці залишається недостатньо розробленим.

Значена проблема набуває особливої ваги в методиці навчання хімії. Професійна діяльність учителя в цій галузі поєднує предметно-експериментальні дії (організацію та аналіз дослідів, роботу з даними, оцінювання ризиків) із педагогічними рішеннями щодо планування, аргументованого обговорення, формувального оцінювання, забезпечення безпеки. Підходи навчання на основі запитів (inquiry-based science education) і використання соціально значущих наукових проблем (socioscientific issues) акцентують необхідність інтеграції доказовості, критичного мислення та роботи з реальними проблемами [11; 15; 16]. Відтак професійні завдання в системі підвищення кваліфікації мають відтворювати цілісну структуру діяльності вчителя хімії, а не обмежуватися відпрацюванням окремих прийомів.

Актуальність проблеми підсилюється вимогами Нової української школи [3], які орієнтують освітній процес на результати навчання, діяльнісний характер викладання та формувальне оцінювання. Реалізація цих вимог залежить від здатності вчителя інтегрувати зміст, діяльність і критерії оцінювання в межах конкретних навчальних рішень. Відповідно до цього, підвищення кваліфікації педагогічних працівників [1] має бути спрямоване на розвиток професійної дії, а не лише на оновлення знань.

Отже, поєднання компетентнісного запиту, діяльнісної орієнтації професійного розвитку, відсутності узгодженої теоретичної моделі практико-орієнтованого завдання та галузевої специфіки хімічної освіти зумовлює потребу в розробленні операційної моделі практико-орієнтованого завдання у професійному розвитку вчителів хімії. Саме це визначає актуальність дослідження та окреслює його теоретичну спрямованість.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій, на які спирається автор. У сучасних зарубіжних дослідженнях, проаналізованих у межах цієї статті, професійний розвиток учителів (professional development) переважно інтерпретується як діяльнісний процес, пов'язаний із реальними умовами педагогічної практики. Такий підхід означає відхід від інформаційно-орієнтованих моделей підвищення кваліфікації до організації навчання через виконання професійно значущих дій у контексті предметного змісту та конкретних освітніх ситуацій. Водночас різні теоретичні напрями по-різному структурують це бачення, висуваючи на передній план різні виміри професійного навчання.

У межах практико-орієнтованої підготовки вчителів (practice-based teacher education) у центрі уваги перебувають ключові професійні дії: планування навчання, організація обговорення, робота з помилками, підтримка аргументації. Систематичний огляд К. Matsumoto-Royo та М. Ramírez-Montoya [12] засвідчує, що ці дії визнаються ядром підготовки, однак їх перелік і механізми формування залишаються варіативними. Л. Jay [8] підкреслює значення навчальних ситуацій, максимально наближених до шкільної практики, що вводить у поле досліджень проблему автентичності завдань (authentic/performance tasks). Е. Gotwalt, С. Brown [6] наголошують на ролі завдань, які стимулюють педагогічне осмислення професійних ситуацій. Отже, професійне навчання розглядається передусім кризь призму цілеспрямованого відпрацювання професійних рішень.

Інший напрям зосереджується на характеристиках ефективності програм професійного розвитку. Л. Darling-Hammond та ін. [4] виокремлюють змістову спрямованість, активну участь учителя, співпрацю та системність як умови результативності. М. Kraft та ін. [10] у метааналізі коучингу доводять, що зміни у викладанні відбуваються за умови роботи над конкретними компонентами практики та отримання структурованого зворотного зв'язку. У звіті Національної академії наук США [13] підкреслюється необхідність створення навчальних контекстів, у яких учитель розвиває здатність організовувати наукову діяльність учнів. Тут професійний розвиток постає як поєднання предметного змісту, рефлексії та організаційної підтримки.

Важливий внесок у пояснення механізмів професійного зростання зроблено в дослідженнях професійного аналізу навчальних ситуацій (teacher noticing). Систематичний огляд J. König та ін. [9], а також дослідження С. Gaudin, S. Chaliès [5] демонструє, що завдання з аналізу відеозаписів уроків, учнівських робіт і результатів діяльності сприяють формуванню здатності вчителя помічати педагогічно значущі елементи ситуації, інтерпретувати їх і приймати обґрунтовані рішення. У цьому підході розвиток осмислюється як поступове уточнення професійного бачення та судження.

У природничій освіті діялісна логіка конкретизується через навчання на основі запитів (inquiry-based science education) та використання соціально значущих наукових проблем (socioscientific issues). Огляд Т. Stratта та ін. [15] засвідчує, що підготовка вчителів має спрямовуватися на формування

здатності організувати дослідницьку діяльність, працювати з даними й підтримувати аргументоване обговорення. Дослідження у сфері *socioscientific issues* у хімічній освіті [11; 16] акцентують інтеграцію предметного змісту з аналізом реальних ситуацій і прийняттям обґрунтованих рішень, що поєднує наукову практику з педагогічним судженням.

Окрему лінію становлять дослідження навчання вчителя в контексті професійного середовища (*teacher learning in context*).

К. Hayes, С. Allen [7] підкреслюють, що ресурси школи, культура взаємодії та підтримка визначають можливості професійного зростання, підкреслюючи залежність розвитку від організаційних умов.

Отже, сучасні зарубіжні підходи окреслюють різні складники професійного навчання – від відпрацювання ключових дій і забезпечення автентичності до рефлексивного аналізу, предметної конкретизації та контекстуальної зумовленості. Проте ці складники розглядаються переважно ізольовано й не поєднуються в інтегроване теоретичне бачення практико-орієнтованого завдання як структурованої одиниці професійного розвитку вчителя хімії. Саме ця фрагментарність зумовлює необхідність подальшого концептуального узагальнення.

Виокремлення невирішених раніше аспектів проблеми. Аналіз сучасних зарубіжних досліджень засвідчує, що професійний розвиток учителя (*professional development*) послідовно пов'язується з виконанням професійно значущих дій у реальних або наближених до реальних умовах. У межах практико-орієнтованої підготовки вчителів (*practice-based teacher education*) акцент зроблено на відпрацюванні ключових професійних дій; у дослідженнях професійного аналізу навчальних ситуацій (*teacher noticing*) – на розвитку здатності осмислювати педагогічні рішення; у працях із природничої освіти – на організації дослідницької діяльності та аргументованого обговорення. Проте зазначені підходи функціонують переважно як автономні теоретичні лінії й не інтегруються в єдину концептуальну рамку.

Передусім у науковій літературі відсутня цілісна операційна модель практико-орієнтованого завдання (*practice-based task*), що поєднувала б професійну дію, умови її здійснення, очікуваний результат і механізми його осмислення та удосконалення. Дослідження здебільшого зосереджені або на характеристиці окремих професійних дій, або на загальних умовах ефективності професійного розвитку, не вибудовуючи їх у системну конструкцію. Унаслідок цього практико-орієнтоване завдання трактується як інструмент чи форма діяльності, але не як структурована дидактична одиниця з внутрішньою логікою.

Недостатньо опрацьованою залишається й структура самого практико-орієнтованого завдання. У публікаціях не здійснено системного виокремлення його цільового, діяльнісного та результативного компонентів, не окреслено їхнього функціонального взаємозв'язку у процесі професійного розвитку. Завдання найчастіше описується через зміст або формат роботи, тоді як його роль у формуванні професійної компетентності вчителя (*teacher competence*

development) не розкривається на рівні механізмів впливу.

Крім того, більшість наявних моделей має загальнопедагогічний характер і лише частково враховує предметну специфіку. У контексті хімічної освіти це означає недостатню увагу до експериментальної діяльності, вимог безпеки, роботи з даними, інтерпретації результатів й оцінювання ризиків. Відсутність галузево зорієнтованої інтерпретації ускладнює адаптацію існуючих підходів до системи підвищення кваліфікації вчителів хімії та обмежує їхнє системне застосування.

Отже, попри значний масив досліджень, що обґрунтовують діяльну спрямованість професійного розвитку, невирішеною залишається проблема теоретичного визначення й структурного опису практико-орієнтованого завдання як цілісної дидактичної одиниці. Це зумовлює потребу створення концептуально узгодженої операційної моделі, яка інтегрувала б структурні компоненти завдання з механізмами розвитку професійної компетентності в галузі хімічної освіти.

Метою статті є розроблення та теоретичне обґрунтування операційної моделі практико-орієнтованого завдання у професійному розвитку вчителів хімії, уточнення її структурних компонентів і визначення функцій у системі підвищення кваліфікації.

Методологічною основою дослідження є систематизований аналітичний огляд сучасних зарубіжних наукових джерел, присвячених практико-орієнтованій підготовці вчителів (*practice-based teacher education*), професійному розвитку (*professional development*), професійному аналізу навчальних ситуацій (*teacher noticing*), проектуванню завдань (*task design*) і природничій освіті, з подальшим теоретичним синтезом і побудовою авторської операційної моделі.

Викладення основного матеріалу. Узагальнення та теоретичне переосмислення положень практико-орієнтованої підготовки вчителів (*practice-based teacher education*), досліджень професійного розвитку (*professional development*), професійного аналізу навчальних ситуацій (*teacher noticing*) і підходів до проектування завдань (*task design*) дає підстави розглядати практико-орієнтоване завдання не лише як методичний інструмент, а як самостійну дидактичну одиницю професійного розвитку вчителя.

У межах цього дослідження практико-орієнтоване завдання у професійному розвитку вчителя хімії визначається як структурована дидактична конструкція, спрямована на організацію професійної дії. Під ним розуміємо спеціально спроектовану навчальну одиницю, у межах якої вчитель виконує або моделює та цілеспрямовано відпрацьовує професійну дію, структурно наближену до реальної педагогічної практики, і створює перевірюваний професійний результат. Запропоноване визначення спирається на розуміння професійного розвитку як процесу поступового ускладнення й уточнення професійних рішень, а не як накопичення методичних прийомів. Відтак центральним елементом моделі є не саме виконання дії, а її аналіз і ревізія на основі чітко визначених критеріїв.

Принциповою ознакою такого завдання є професійна адресність і наявність повного циклу опрацювання – від постановки професійної проблеми до створення та перегляду результату. Це відрізняє його від практичного завдання, що може обмежуватися виконанням окремої вправи без чіткої прив'язки до реальних умов педагогічної діяльності, без створення завершеного професійного продукту та без рефлексивного аналізу. У запропонованій теоретичній рамці практико-орієнтоване завдання постає як механізм моделювання професійної діяльності, у межах якого інтегруються зміст, дія, контекст і результат. Саме така інтеграція визначає його потенціал у розвитку професійної компетентності.

Отже, практико-орієнтоване завдання постає як структурована дидактична одиниця професійного розвитку, що поєднує зміст, професійну дію, результат і його подальше вдосконалення. У межах статті цю конструкцію концептуалізовано як *операційну модель практико-орієнтованого завдання у професійному розвитку вчителів хімії* (далі – модель), що відображає внутрішню логіку організації професійної дії та механізми її рефлексивного перегляду.

Структурні компоненти моделі. На основі теоретичного синтезу запропоновано систему взаємопов'язаних структурних компонентів, які у межах операційної моделі функціонують як цілісна динамічна конструкція професійного навчання. Виокремлення саме цих компонентів зумовлене прагненням описати завдання не з позиції його зовнішньої організації, а з позиції внутрішньої логіки професійної діяльності вчителя. Кожен компонент у запропонованій моделі виконує не декларативну, а функціональну роль і пов'язаний із конкретними рішеннями, які приймає вчитель у процесі педагогічної діяльності.

Цільовий компонент моделі визначає спрямованість завдання на розвиток конкретної професійної компетентності. Йдеться про предметно-педагогічну компетентність (pedagogical content knowledge), уміння організувати дослідницьку діяльність, працювати з доказами, забезпечувати безпечне проведення експерименту, приймати педагогічні рішення в умовах обмежень. Цілі формулюються не як засвоєння інформації, а як удосконалення професійної дії [2].

Змістовий компонент передбачає інтеграцію хімічного змісту, наукових практик (scientific practices) і нормативних вимог до організації освітнього процесу. Завдання повинно відображати реальний предметний контекст: роботу з експериментом, інтерпретацію даних, оцінювання ризиків, планування навчальної діяльності відповідно до стандартів. Зміст не є фоном для діяльності, а становить її основу.

Діяльнісний компонент полягає у виконанні професійної дії: проєктуванні навчального фрагмента, моделюванні експерименту, аналізуванні результатів учнівської роботи, організації аргументованого обговорення тощо. Дія має бути структурно подібною до реальної педагогічної практики й передбачати прийняття рішень.

Контекстний компонент забезпечує врахування реальних умов діяльності вчителя: обмеженого часу, наявних

матеріальних ресурсів, вимог безпеки, особливостей класу. Завдання не абстрагується від цих умов, а включає їх як чинники, що впливають на професійне рішення.

Рефлексивний компонент передбачає аналіз виконаної дії на основі зібраних доказів: відповідності меті, доцільності обраних способів, обґрунтованості рішень. Рефлексія спрямована на усвідомлення зв'язку між змістом, дією та очікуваними навчальними результатами.

Результативний компонент пов'язаний зі створенням професійного артефакту – конкретного продукту діяльності, що може бути впроваджений у практику. Важливою ознакою є можливість його перегляду й удосконалення на основі аналізу та зворотного зв'язку.

Важливо підкреслити, що зазначені компоненти не є автономними. У межах моделі вони утворюють взаємозалежну систему, у якій зміна характеру діяльності або контексту неминуче трансформує як професійну дію, так і її результат. У сукупності зазначені компоненти утворюють цілісну конструкцію, у якій кожен елемент підсилює інші та забезпечує спрямованість завдання на розвиток професійної компетентності вчителя хімії.

Механізм впливу моделі. Операційна модель практико-орієнтованого завдання у професійному розвитку вчителів хімії функціонує як послідовний цикл професійного опрацювання.

Відправною точкою є *професійна проблема*, що відображає реальну ситуацію педагогічної діяльності (наприклад, організація безпечного експерименту або робота з інтерпретацією результатів досліджу). Далі відбувається *виконання професійної дії*, у процесі якої вчитель приймає рішення й створює конкретний результат. Наступним етапом є формування *професійного артефакту*, який підлягає аналізу на основі визначених критеріїв і доказів. Після цього здійснюється *зворотний зв'язок і рефлексія*, що дозволяють виявити сильні сторони й обмеження створеного продукту.

Принципово значущим етапом моделі є ревізія професійного артефакту. У межах запропонованої концепції вона розглядається не як допоміжна процедура, а як сутнісна характеристика професійного навчання. Саме в акті перегляду власного професійного рішення проявляється здатність учителя до теоретичного осмислення практики, критичного аналізу умов діяльності та усвідомленого вдосконалення способів дії. Завершальною ланкою циклу є *перенесення результату у класну практику*, що забезпечує зв'язок між навчанням у системі підвищення кваліфікації та реальним освітнім процесом.

Отже, операційна модель практико-орієнтованого завдання забезпечує структурований механізм переходу від професійної проблеми до вдосконаленого педагогічного рішення, інтегруючи зміст, діяльність, результат і рефлексію в єдиний процес розвитку професійної компетентності вчителя хімії.

Важливо підкреслити, що в межах запропонованої моделі професійне зростання не отожднюється з формальною успішністю виконання завдання. Натомість розвиток розглядається як процес послідовного уточнення й

ускладнення професійних рішень. Такий підхід принципово відрізняє операційну модель від традиційних форм практичної підготовки.

Результатом здійсненого систематизованого аналітичного огляду сучасних зарубіжних досліджень та їхнього подальшого теоретичного синтезу є розроблення операційної моделі практико-орієнтованого завдання у професійному розвитку вчителів хімії.

У процесі узагальнення встановлено, що наявні підходи – *практико-орієнтована підготовка вчителів* (practice-based teacher education), *навчання на основі запитів* (inquiry-based science education, IBSE), *аналіз професійних ситуацій* (teacher noticing) та *автентичні завдання* (authentic/performance tasks) – окреслюють окремі аспекти професійного навчання, проте не формують цілісної конструкції завдання як структурованої одиниці професійного розвитку.

Теоретичний синтез дозволив інтегрувати їхні положення в межах єдиної логіки, зорієнтованої на розвиток професійної компетентності вчителя хімії.

Запропонована модель визначає практико-орієнтоване завдання як циклічну конструкцію, що поєднує:

- 1) постановку професійної проблеми;
- 2) виконання професійної дії в умовах, наближених до реальної педагогічної практики;
- 3) створення перевірювального професійного продукту;
- 4) його аналіз на основі змістових і педагогічних критеріїв;
- 5) перегляд і вдосконалення результату;
- 6) перенесення у класну діяльність.

У межах моделі уточнено структурні компоненти завдання (цільовий, змістовий, діяльнісний, контекстний, рефлексивний, результативний) та показано їхню функціональну взаємодію. На відміну від існуючих підходів, де завдання часто розглядається як форма активності або окрема вправа, у запропонованій моделі воно постає як інтегрована дидактична одиниця, що має чітко визначену внутрішню логіку розвитку професійної компетентності.

Принципово важливою для запропонованої моделі є ідея ревізії професійного продукту, яка у цьому дослідженні трактується як один із ключових індикаторів професійного зростання вчителя. На відміну від традиційних підходів, де результат діяльності часто фіксується як завершений, у межах операційної моделі перегляд і доопрацювання артефакту розглядаються як сутнісна частина професійного навчання.

Саме здатність учителя переглянути власне рішення на основі аналізу змісту, умов діяльності та педагогічних вимог свідчить про перехід від відтворення способів дії до їхнього усвідомленого застосування й удосконалення.

Модель урахує специфіку хімічної освіти, де професійна дія пов'язана з експериментальною діяльністю, дотриманням вимог безпеки, роботою з даними та оцінюванням ризиків. Це *створює умови* для її галузевої релевантності й можливості застосування в програмах підвищення кваліфікації вчителів хімії.

Отже, розроблена операційна модель створює теоретичну основу для проектування практико-орієнтованих завдань із чіткою логікою розвитку професійної компетентності та узгоджує зміст професійного навчання з реальними умовами педагогічної діяльності.

Висновки. У статті розроблено та теоретично обґрунтовано операційну модель практико-орієнтованого завдання у професійному розвитку вчителів хімії. На основі систематизованого аналізу сучасних зарубіжних досліджень здійснено теоретичний синтез, що дозволив уточнити поняття практико-орієнтованого завдання та визначити його структурні компоненти.

Модель структуровано за цільовим, змістовим, діяльнісним, контекстним, рефлексивним і результативним компонентами, що забезпечують цілісність завдання як дидактичної одиниці професійного розвитку. Показано її відмінність від традиційних практичних завдань, що обмежуються виконанням окремої дії без системного аналізу та перегляду результату.

Запропонована операційна модель дозволяє переосмислити практико-орієнтоване завдання як механізм організації професійної діяльності й професійного мислення вчителя хімії. У такій інтерпретації завдання виступає простором, у якому інтегруються предметний зміст, професійна дія, педагогічне судження та рефлексія.

Перспективи подальших розвідок можуть бути спрямовані на емпіричну перевірку запропонованої моделі в програмах підвищення кваліфікації вчителів хімії з метою оцінювання її впливу на розвиток професійної компетентності. Актуальною є також адаптація моделі до дистанційних і змішаних форматів навчання, що потребує уточнення організації професійної взаємодії та зворотного зв'язку.

Перспективним напрямом є розроблення діагностичних інструментів для оцінювання якості виконання практико-орієнтованих завдань і рівня сформованості професійних дій. Окремого вивчення потребує проблема довготривалого перенесення результатів виконання цих завдань у реальну класну практику та їх впливу на організацію навчальної діяльності учнів.

Список використаних джерел

1. Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників : постанова Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. № 800. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/800-2019-%D0%BF> (дата звернення: 16.02.2026).
2. Про затвердження професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» : наказ Міністерства освіти і науки України від 29 серпня 2024 р. № 1225. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchitel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity> (дата звернення: 16.02.2026).
3. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/988-2016-%D1%80> (дата звернення: 16.02.2026).
4. Darling-Hammond L., Hyer M. E., Gardner M. Effective Teacher Professional Development. Palo Alto, CA : Learning Policy Institute, 2017. URL: https://learningpolicyinstitute.org/sites/default/files/product-files/Effective_Teacher_Professional_Development_REPORT.pdf (дата звернення: 16.02.2026).

5. Gaudin C., Chaliès S. Video viewing in teacher education and professional development: A literature review. *Educational Research Review*. 2015. Vol. 16. P. 41–67. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1747938X15000263> (дата звернення: 16.02.2026).
6. Gotwalt E. S., Brown S. A. Putting the purpose in practice: Practice-based pedagogies for supporting teachers' pedagogical reasoning. *Teaching and Teacher Education*. 2023. Vol. 122. 103975. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103975>
7. Hayes K. N., Allen C. Understanding science teacher learning as situated in organizational contexts: Introduction to the special issue. *Science Education*. 2025. Vol. 109 (4). P. 993–1001. DOI: <https://doi.org/10.1002/sce.21960>
8. Jay L. P. A framework for approximations of practice: Variations in purpose, approach, and opportunities for learning. *Teaching and Teacher Education*. 2024. Vol. 152. 104795. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104795>
9. König J., Santagata R., Scheiner T., Adleff A.-K., Yang X., Kaiser G. Teacher noticing: A systematic literature review of conceptualizations, research designs, and findings on learning to notice. *Educational Research Review*. 2022. Vol. 36. 100453. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2022.100453>
10. Kraft M. A., Blazar D., Hogan D. The effect of teacher coaching on instruction and achievement: A meta-analysis of the causal evidence. *Review of Educational Research*. 2018. Vol. 88 (4). P. 547–588. DOI: <https://doi.org/10.3102/0034654318759268>
11. López-Fernández M. M., Ramos P. How can socio-scientific issues help develop critical thinking in chemistry education? A reflection on the problem of plastics. *Journal of Chemical Education*. 2022. Vol. 99 (10). P. 3435–3443. DOI: <https://doi.org/10.1021/acs.jchemed.2c00223>
12. Matsumoto-Royo K., Ramírez-Montoya M. S. Core practices in practice-based teacher education: A systematic literature review of its teaching and assessment process. *Studies in Educational Evaluation*. 2021. Vol. 70. 101047. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2021.101047>
13. National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine. *Science Teachers' Learning: Enhancing Opportunities, Creating Supportive Contexts*. Washington, DC : National Academies Press, 2016. DOI: <https://doi.org/10.17226/21836>
14. OECD Learning Compass 2030: Concept Note. Paris : OECD Publishing, 2019. URL: https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/concept-notes/OECD_Learning_Compass_2030_concept_note.pdf (дата звернення: 16.02.2026).
15. Strat T. T. S., Henriksen E. K., Jegstad K. M. Inquiry-based science education in science teacher education: A systematic review. *Studies in Science Education*. 2023. Vol. 60 (2). P. 191–249. DOI: <https://doi.org/10.1080/03057267.2023.2207148>
16. Viehmann C., Fernández Cárdenas J. M., Reynaga Peña C. G. The use of socioscientific issues in science lessons: A scoping review. *Sustainability*. 2024. Vol. 16 (14). 5827. DOI: <https://doi.org/10.3390/su16145827>

References

1. *Deiaki pytannia pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh i naukovopedahohichnykh pratsivnykiv [Some issues of professional development of pedagogical and scientific-pedagogical staff]: postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 21 serpnia 2019 r. № 800*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/go/800-2019-%D0%BF> [in Ukrainian].
2. *Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu "Vychytel zakladu zahalnoi serednoi osvity" [On approval of the professional standard "Teacher of a general secondary education institution"]*: nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 29 serpnia 2024 r. № 1225. Retrieved from <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vychytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity> [in Ukrainian].
3. *Pro skhvalennia Kontseptsii realizatsii derzhavnoi polityky u sferi reformuvannia zahalnoi serednoi osvity "Nova ukrainska shkola" na period do 2029 roku [On approval of the Concept for the implementation of state policy in the field of reforming general secondary education "New Ukrainian School" for the period up to 2029]*: rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 14 hrudnia 2016 r. № 988-r. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/go/988-2016-%D1%80> [in Ukrainian].
4. Darling-Hammond, L., Hyster, M. E., & Gardner, M. (2017). *Effective Teacher Professional Development*. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute. Retrieved from https://learningpolicyinstitute.org/sites/default/files/product-files/Effective_Teacher_Professional_Development_REPORT.pdf (accessed: 16 February 2026).
5. Gaudin, C., & Chaliès, S. (2015). Video viewing in teacher education and professional development: A literature review. *Educational Research Review*, 16, 41–67. Retrieved from <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1747938X15000263>
6. Gotwalt, E. S., & Brown, S. A. (2023). Putting the purpose in practice: Practice-based pedagogies for supporting teachers' pedagogical reasoning. *Teaching and Teacher Education*, 122, 103975. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103975>
7. Hayes, K. N., & Allen, C. (2025). Understanding science teacher learning as situated in organizational contexts: Introduction to the special issue. *Science Education*, 109 (4), 993–1001. DOI: <https://doi.org/10.1002/sce.21960>
8. Jay, L. P. (2024). A framework for approximations of practice: Variations in purpose, approach, and opportunities for learning. *Teaching and Teacher Education*, 152, 104795. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104795>
9. König, J., Santagata, R., Scheiner, T., Adleff, A.-K., Yang, X., & Kaiser, G. (2022). Teacher noticing: A systematic literature review of conceptualizations, research designs, and findings on learning to notice. *Educational Research Review*, 36, 100453. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2022.100453>
10. Kraft, M. A., Blazar, D., & Hogan, D. (2018). The effect of teacher coaching on instruction and achievement: A meta-analysis of the causal evidence. *Review of Educational Research*, 88(4), 547–588. DOI: <https://doi.org/10.3102/0034654318759268>
11. López-Fernández, M. M., & Ramos, P. (2022). How can socio-scientific issues help develop critical thinking in chemistry education? A reflection on the problem of plastics. *Journal of Chemical Education*, 99(10), 3435–3443. DOI: <https://doi.org/10.1021/acs.jchemed.2c00223>
12. Matsumoto-Royo, K., & Ramírez-Montoya, M. S. (2021). Core practices in practice-based teacher education: A systematic literature review of its teaching and assessment process. *Studies in Educational Evaluation*, 70, 101047. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2021.101047>
13. National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine. (2016). *Science Teachers' Learning: Enhancing Opportunities, Creating Supportive Contexts*. Washington, DC: National Academies Press. DOI: <https://doi.org/10.17226/21836>
14. *OECD Learning Compass 2030: Concept Note*. Paris: OECD Publishing. Retrieved from https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/concept-notes/OECD_Learning_Compass_2030_concept_note.pdf
15. Strat, T. T. S., Henriksen, E. K., & Jegstad, K. M. (2023). Inquiry-based science education in science teacher education: A systematic review. *Studies in Science Education*, 60 (2), 191–249. DOI: <https://doi.org/10.1080/03057267.2023.2207148>
16. Viehmann, C., Fernández Cárdenas, J. M., & Reynaga Peña, C. G. (2024). The use of socioscientific issues in science lessons: A scoping review. *Sustainability*, 16 (14), 5827. DOI: <https://doi.org/10.3390/su16145827>

Дата надходження до редакції
авторського матеріалу 04.05.2026



УДК 37.091.313-044.247:351.741(477)-051

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2026-3\(228\)-44-51](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2026-3(228)-44-51)



ТАНЬКО АНДРІЙ ВАЛЕРІЙОВИЧ,

кандидат юридичних наук, доцент,

доцент кафедри теорії і методики викладання суспільно-правових дисциплін,

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, м. Харків, Україна

Andrii Tanko,

PhD in Law, PhD in Law, Associate Professor, Associate Professor at the Department

of Theory and Methodology of Teaching Social and Legal Disciplines,

H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv, Ukraine

E-mail: Tanko0300@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-8425-2202>

ПОЄДНАННЯ ФОРМАЛЬНОЇ, НЕФОРМАЛЬНОЇ ТА ІНФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ СПІВРОБІТНИКІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ПОЛІЦІЇ УКРАЇНИ

А Досліджено значущість поєднання формальної, неформальної та інформальної освіти у процесі самовдосконалення співробітників Національної поліції України. Наголошено, що впровадження різноманітних форм навчання у процес самоосвіти та самовдосконалення фахівців правоохоронних структур буде сприяти їхньому професійному зростанню та особистісній реалізації. Проаналізовано наукові підходи до розуміння процесів самовдосконалення, визначено основні напрями, схарактеризовано сутність, що є складним поліаспектним явищем, комплексним процесом формування зрілості фахівця. Зауважено, що якісна професійна освіта, поєднання формальної, неформальної та інформальної освіти і самовдосконалення є взаємопов'язаними складниками стратегії сталого розвитку співробітників Національної поліції України.

Ключові слова: співробітники Національної поліції України; процеси самовдосконалення; якість освіти; формальна, неформальна та інформальна освіта; професійне зростання; особистісна реалізація

THE INTEGRATION OF FORMAL, NON-FORMAL, AND INFORMAL EDUCATION IN THE PROCESS OF SELF-IMPROVEMENT OF THE NATIONAL POLICE OF UKRAINE PERSONNEL

S The study examines the significance of integrating formal, non-formal, and informal education in the personnel's self-improvement process in the National Police of Ukraine. The main directions and forms of self-improvement are identified, encompassing individual, collective, formal, and non-formal pathways. It is emphasized that the effectiveness of self-improvement during the professional activity of police officers is achieved under conditions of internal motivational development, institutional support from leadership, opportunities to choose individual directions and forms of professional growth, availability of educational and methodological resources, and opportunities for experience exchange.

Educational programs implemented in higher education institutions under the jurisdiction of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine are characterized. These programs are aimed not only at mastering a comprehensive set of professional knowledge and skills but also at the ethical and moral development of future police officers, which is essential for ensuring lawful and humanitarian interaction with the public. Key criteria for the effectiveness of educational influence on the process of self-improvement are identified, and the main stages of developing personality-oriented programs are outlined.

It is highlighted that, in the context of rapid contemporary changes, the education of law enforcement professionals requires the implementation of more flexible and diverse learning modalities, particularly non-formal and informal approaches such as training sessions, seminars, workshops, online programs, and certification courses.

It is concluded that integrating formal, non-formal, and informal education enables the creation of a dynamic lifelong learning system. This integration establishes a core knowledge base, expands competencies, supports the continuous updating and adaptation of knowledge to professional challenges, and ensures the ongoing self-development and self-improvement of the personnel of the National Police of Ukraine.

Keywords: personnel of the National Police of Ukraine; self-improvement processes; quality of education; formal, non-formal and informal education; professional growth; personal development

Актуальність проблеми. В умовах XXI століття, у контексті сучасних викликів суспільного розвитку, зростання загроз національній безпеці та трансформації сектору безпеки й оборони, суттєвих змін зазнає діяльність

у сфері забезпечення правопорядку. У зв'язку з цим набуває актуальності потреба в новітніх підходах до професійної підготовки співробітників поліції.

У комплексному стратегічному плані реформування

органів правопорядку на 2023–2027 роки (Указ президента України №273, 2023) акцентується увага на необхідності у співробітників Національної поліції особистісного розвитку, оволодіння фаховими компетентностями та професійному зростанні.

На здатність правоохоронних органів оперативно реагувати на соціальні зміни, забезпечувати правопорядок, дотримання прав людини та здійснювати протидію злочинності безпосередньо впливає ефективність системи професійної освіти. У зв'язку з цим, доцільно осмислити сутність і структуру професійної освіти як цілісного системного утворення, спрямованого на формування висококваліфікованого, етично зрілого й адаптивного фахівця правоохоронної структури.

Зміст провідних досліджень та урядових документів дає підстави стверджувати, що класичні форми освітнього процесу вже не в змозі задовольнити потреби сучасної правоохоронної сфери. Необхідне впровадження інноваційних форм і методів навчання, педагогічних практик, які б сприяли розвитку критично важливих фахових та особистісних компетентностей майбутніх поліцейських, підвищення в них мотивації до самовдосконалення. Рушійною силою професійного самовдосконалення виступає постійне самонавчання, адаптація до змін і внутрішня готовність до розвитку. Тому підготовка правоохоронців має ґрунтуватися на сучасних освітніх підходах, що орієнтуються на виклики професії, особистісні характеристики здобувачів освіти й соціальні очікування. У зв'язку з вищевикладеним, на перший план виходять самоосвітні стратегії, що з індивідуального вибору перетворюються на необхідний інструмент професійного зростання та особистісної реалізації.

Аналіз наукових праць доводить, що самоосвіта, як неперервний процес здобуття знань, навичок і компетентностей, відіграє особливо важливу роль у професійній підготовці працівників правоохоронних органів і сприяє їхньому професійному самовдосконаленню.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Проблема професійної підготовки, фахової діяльності, особистісного зростання та самовдосконалення фахівців правоохоронних структур завжди привертала увагу науковців.

Методологічні засади професійної підготовки фахівців різного профілю, зокрема співробітників Національної поліції України, висвітлено в наукових працях І. Бега, О. Бандурки, В. Барко, В. Гриньової, І. Зязюна, І. Ісаєвої, В. Євдокимова, М. Євтуха, В. Лозової, В. Мирошниченка, А. Троцько, В. Ярмачі, Х. Ярмачі та ін.

Аналіз мети, цілей, змісту професійної освіти та особистісного розвитку співробітників правоохоронних структур досліджено І. Булик, Н. Литвинюк, Л. Коврігіною, О. Кушнір, О. Смірноюю, С. Шумовецькою, А. Харченко, Н. Юдіною та ін. Ними наголошено, що професійна освіта співробітників Національної поліції є специфічною формою діяльності, яка передбачає не лише засвоєння необхідних знань, умінь і навичок, а й розвиток особистісних характеристик, що забезпечують ефективне функціонування в межах правових та етичних засад.

Професійне самовдосконалення, як комплексний процес, що охоплює самопізнання, рефлексію, побудову і реалізацію індивідуальної освітньої траєкторії розглядають В. Вишківська, О. Голікова, Л. Данько-Товтин, Л. Коврігіна, Г. Лисак, Н. Литвинюк, Н. Малетич, В. Мирошниченко, В. Плохих, М. Радченко, Б. Серединський, К. Срібна, Г. Цветкова, О. Шикиринська та ін., які акцентують увагу на тому, що внутрішня мотивація, ціннісні орієнтації, професійні установки сприяють забезпеченню цілісного самопізнання та самовдосконалення в процесі фахової діяльності.

Висвітленню форм і методів формальної, неформальної та інформальної освіти, її ролі в розвитку професійної компетентності та самовдосконаленні співробітників Національної поліції присвячено праці В. Барко, Ю. Бережного, М. Джонса, І. Ісаєвої, С. Шумовецької, А. Харченко, Н. Юдіної та ін. Їх аналіз дозволяє стверджувати, що поєднання формальної, неформальної та інформальної освіти забезпечує не тільки збагачення індивідуального розвитку співробітників правоохоронних структур, а й сприяє гнучкій адаптації до викликів сьогодення, створює умови для неперервного розвитку їхнього особистісного потенціалу та професійної компетентності.

Попри наявність великої кількості теоретичних і практичних напрацювань науковців, питання впровадження формальної, неформальної та інформальної освіти в професійну діяльність співробітників Національної поліції України залишаються недостатньо розробленими, потребують ретельнішого вивчення для розуміння процесу їхнього самовдосконалення.

Мета статті: висвітлити значущість поєднання формальної, неформальної та інформальної освіти в процесі професійного самовдосконалення співробітників Національної поліції України в умовах сучасних безпекових і суспільних викликів.

Викладення основного матеріалу. Щоденна службова діяльність співробітників поліції – це особлива динамічна сфера, яка вимагає швидкого реагування на зміни зовнішнього середовища, пов'язана з подоланнями конфліктів і підтримки правоохоронних органів під час взаємодії з громадянами.

В умовах динамічного суспільного розвитку процес служби співробітників правоохоронних органів вимагає не лише чіткого виконання функціональних обов'язків, а й постійного особистісного та професійного самозростання.

Тому невід'ємним складником професійної діяльності співробітників Національної поліції є самовдосконалення, що передбачає не лише оволодіння новими знаннями, а й рефлексію, морально-етичну самосвідомість, адекватну взаємодію із суспільством, дотримання правових норм у складних умовах професійної практики і здатність до навчання впродовж життя. Самовдосконалення в службі трактується вченими як свідомий, цілеспрямований процес розвитку особистісних, професійних і соціальних якостей, що відбувається через самоосвіту, рефлексію, участь в освітніх заходах, набуття нових компетентностей і вдосконалення наявних. Прагнення до самовдосконалення, як зазначає К. Срібна [18], є не лише технічною компетенцією,

а й світоглядною настановою, що орієнтує особистість на постійний розвиток. Самовдосконалення – складне, поліаспектне явище, що становить основу професійної зрілості, адаптаційного потенціалу й ефективної діяльності фахівця. В. Вишківська та О. Шикиринська [7] визначають професійне самовдосконалення як комплексний процес, що охоплює самопізнання, рефлексію, побудову і реалізацію індивідуальної освітньої траєкторії.

Саме відчуття професійного зростання забезпечує ефективну діяльність у правоохоронній системі. Його суть полягає в усвідомленій, внутрішньо мотивованій діяльності співробітника поліції, спрямованій на розвиток власних компетентностей, переконань і цінностей.

У межах загальнопсихологічного та педагогічного підходів самовдосконалення вбачаємо як усвідомлений процес змін, що охоплює як внутрішні, так і зовнішні чинники розвитку особистості. Це розширення спектра професійних і життєвих компетенцій, удосконалення світоглядних позицій, поглиблення емоційної свідомості.

При цьому Л. Коврігіна, О. Орлова [10, с. 115] зазначають, що самовдосконалення є усвідомленим, цілеспрямованим, постійним, систематичним, самостійним, багатоаспектним, цілісним, особистісним, індивідуальним, динамічним процесом, що здійснюється осмислено, ґрунтується на творчому ставленні до себе та потребує цілеспрямованих освітніх впливів і мотиваційної підтримки, впровадження інноваційних форм і методів навчання у процесі фахової діяльності. Ними також підкреслюється, що важливу роль у формуванні мотивації до самовдосконалення відіграє освітнє середовище, компонентами якого є не лише навчальні матеріали, а й педагогічний стиль взаємодії, рівень інноваційності, відкритість до нових ідей.

Проведений аналіз літературних джерел дозволяє стверджувати, що ймовірність формування у співробітника поліції здатності до самовдосконалення значно підвищує рівень якості освітнього процесу. Так, В. Гриньова [8] вказує, що критичне осмислення власної діяльності є невід'ємною частиною професіоналізму, що, у свою чергу, передбачає наявність якісної освіти.

Базовим елементом особистісного саморозвитку та самовдосконалення виступає саморефлексія як здатність особистості до внутрішнього аналізу власної діяльності, мотивів, переконань і моральних орієнтирів. У працях науковців (Л. Коврігіна, О. Орлова) встановлено, що здатність до рефлексії є визначальною умовою самовдосконалення, оскільки забезпечує критичне осмислення власних дій і побудову нових поведінкових стратегій [10].

У межах аналізу досліджуваної проблематики можна виокремити основні напрями самовдосконалення, які, попри взаємозв'язок, можуть мати різну інтенсивність прояву залежно від галузі та особистісних рис службовця: інтелектуальний вектор охоплює розширення знань у професійній сфері, розвиток критичного мислення, когнітивних навичок, що забезпечується участю у конференціях, читанням фахової літератури, проходженням курсів підвищення кваліфікації; професійне самовдосконалення пов'язане з удосконаленням

фахових умінь, освоєнням новітніх методик і технологій; необхідною умовою підтримання професійної компетентності впродовж тривалого часу служби є неперервна освіта; комунікативний аспект розвитку особистості передбачає важливість мовленнєвої компетентності для успішної взаємодії, є потужним каталізатором пізнавальної активності та самонавчання; емоційно-ціннісний компонент самовдосконалення вимагає розвитку емоційного інтелекту, емпатії та рефлексії; духовно-моральний напрям саморозвитку ґрунтується на формуванні ціннісних орієнтирів, етичних принципів і цілісного світогляду. При цьому, як зазначають О. Кушнір, Н. Литвинюк [11]; Н. Малетич та Л. Данько-Товтин [13], самовиховання є дієвим механізмом становлення моральної особистості.

Основні форми самовдосконалення поділяються на індивідуальні та колективні, формальні та неформальні. До індивідуальних належать: самоосвіта (читання, онлайн-курси, мовна підготовка); рефлексія (самоаналіз діяльності, оцінка результатів); ведення професійного портфоліо; стратегічне кар'єрне планування. Колективні форми передбачають участь у методичних об'єднаннях, семінарах, тренінгах; наставництво як форма взаємонавчання; коучинг і супервізію. До формальних – сертифікаційні програми, підвищення кваліфікації; участь у конференціях, вебінарах, атестація. До неформальних – залучення до професійних онлайн-спільнот, ведення блогів; самостійне наукове дослідження; участь у волонтерських проєктах.

Ефективність самовдосконалення, як зазначає Г. Лисак [12], зростає за умов інтеграції формального та неформального навчання й високої внутрішньої мотивації фахівця. Результативність самовдосконалення у процесі службової діяльності поліції забезпечують внутрішню мотивацію до розвитку; підтримку з боку керівництва установи; можливість обрати індивідуальні напрями та форми професійного росту; доступ до освітніх і методичних ресурсів; наявність культури рефлексії, обміну досвідом й отримання зворотного зв'язку.

Разом з цим необхідно наголосити, що без сформованої внутрішньої мотивації, чітких ціннісних орієнтацій і стабільних професійних установок, повноцінне становлення особистості як фахівця є неможливим. Саме сукупність цих елементів забезпечує цілісність самопізнання, здатність до рефлексії та, найголовніше, до постійного самовдосконалення.

Отже, самовдосконалення у процесі служби співробітника правоохоронної системи є багатовекторним феноменом, який охоплює інтелектуальну, професійну, комунікативну, емоційно-ціннісну та моральну сфери. З-поміж форм реалізації цього процесу важливу роль відіграють як інституційно організовані освітні заходи, так і неформальні індивідуальні ініціативи.

Отже, якісна професійна освіта та самовдосконалення особистості становлять взаємопов'язані складники стратегії сталого розвитку працівника. Основними цілями професійної освіти в сучасних умовах є: формування фахової компетентності, що забезпечує оволодіння глибокими знаннями і практичними вміннями, необхідними для успішного виконання службових обов'язків в умовах змін;

розвиток аналітичного мислення та здатності до критичної оцінки, що забезпечує спроможність до оперативного прийняття рішень і прогнозування наслідків у кризових ситуаціях; формування морально-етичної стійкості, яка уможлиблює виховання доброчесності та відповідальності, що є важливим складником підготовки фахівців безпекової сфери; підготовка до міжвідомчої співпраці, що забезпечує оволодінням навичками діяти у команді з представниками різних структур і галузей; сприяння неперервному розвитку, що зумовлює формування в осіб прагнення до самонавчання й удосконалення впродовж професійної діяльності [3; 5]. При цьому потрібно наголосити, як зазначають В. Бондаренко, В. Сягровець, С. Русанівський, неперервне оновлення знань і навичок є запорукою професійної ефективності [4].

Розкриваючи проблему взаємозв'язку між професійною освітою та саморозвитком особистості, необхідно зазначити, що ключовими умовами ефективної взаємодії є: наявність мотиваційної готовності до змін; розвинене інноваційне освітнє середовище; рефлексивна здатність до самокритичного аналізу; інституційна підтримка наставництва; постійна систематична перепідготовка; доступ до актуальних навчальних ресурсів.

У зв'язку з цим, особливої ваги набуває проблема забезпечення якості професійної освіти та її впливу на процес самовдосконалення співпрацівника правової системи. Ефективна система освіти повинна не лише сприяти формуванню в нього професійних знань, умінь і навичок, а й забезпечувати умови для неперервного зростання, яке становить ядро особистісної та професійної самореалізації.

Як зазначають учені, якість професійної освіти – це багатокомпонентне явище. Її основу складає взаємодія об'єктивних і суб'єктивних чинників, що дозволяє розглядати якість освіти як змінну категорію, що залежить від запитів ринку праці, соціокультурного контексту та вимагає постійного оновлення знань відповідно до змін у професійній сфері [6].

Формальна професійна освіта – це навчання у закладах освіти з отриманням офіційних документів, що засвідчують кваліфікацію, з чітко структурованими навчальними програмами, що забезпечують здобуття базових знань і навичок [22].

Значущим компонентом формальної освіти виступають спеціалізовані освітні програми, що реалізуються при Міністерстві внутрішніх справ України (МВС), а також систематичне підвищення кваліфікації, зорієнтоване на оновлення компетентностей співробітників поліції. Аналіз існуючих підходів дає змогу стверджувати, що подібні програми сприяють розвитку професійної майстерності, морально-етичної самосвідомості та емоційного інтелекту як критичних чинників результативної правоохоронної діяльності.

Вивчення урядових документів свідчить що, освітні ініціативи МВС України охоплюють широкий спектр заходів – від академічної підготовки до практичних курсів, орієнтованих на різні рівні фахової підготовки в поліції. Система освіти, організована під егідою МВС, покликана підготувати висококваліфікованих офіцерів, готових до

роботи в умовах динамічно змінюваного соціально-правового середовища. Освітні програми МВС орієнтовані на формування комплексу професійних знань і умінь, а також етичне та моральне виховання співробітників, що є основою для прийняття рішень у складних умовах правомірної та людяної взаємодії з громадськістю.

При цьому необхідно наголосити, що освітня діяльність, яка спрямована не лише на передавання знань, а й на розвиток особистості та охоплює інтелектуальні, моральні, психологічні, емоційні й соціальні аспекти, нині вимагає застосування нових підходів до структурування програм, визначення навчальних цілей і змісту.

Як підкреслюють Д. Ісаєва [9] та М. Джонс [24], у таких складних системах, як правоохоронна, особистісний розвиток співробітника поліції, залежить від розвиненої внутрішньої мотивації, ціннісних орієнтирів, емоційної стабільності та саморефлексії, що забезпечує професійну ефективність, етичність і відповідальність, довіру громадськості.

Отже, інтеграція особистісно-орієнтованих підходів до навчання – це не лише педагогічна інновація, а й стратегічна необхідність. Особистісно-орієнтовані освітні програми – це майбутнє сучасної освіти, що вже впроваджується в різних сферах: від педагогіки до правоохоронної діяльності. Вони враховують унікальність кожної особистості, її психологічні характеристики, внутрішні потреби та життєві пріоритети, стимулюючи не лише розвиток професійних компетенцій, а й формуючи здатність до усвідомленого життя, відповідального вибору, рефлексії та неперервного самовдосконалення.

Ключовими критеріями ефективності освітнього впливу на процес самовдосконалення є: активність особистості – ступінь її залучення до освітнього процесу як активного суб'єкта; рефлексивна здатність – уміння аналізувати власні дії, помилки і досягнення; мотиваційна автономність – наявність внутрішньої потреби у розвитку без зовнішнього тиску; емоційно-ціннісна включеність – спроможність до емпатії та формування моральних орієнтирів; соціальна компетентність – ефективна взаємодія в суспільстві та відповідальність; критичне мислення – здатність аналізувати інформацію та приймати рішення; трансформація світогляду – позитивні зміни в системі цінностей і переконань.

Особистісний підхід знайшов своє відображення й у підготовці правоохоронців. Цікавим при цьому видається ознайомлення із системою підготовки співробітників поліції в Баварії, де основна увага приділяється не лише знанням законодавства і тактики, а й формуванню моральної стійкості, емоційної витривалості й самоконтролю [22].

Такі програми поєднують офіційні знання з тренуваннями емоційного інтелекту, здатності діяти у стресових ситуаціях та оперативно приймати рішення, формуючи цілісну особистість працівника, а не лише виконавця. Передбачено індивідуальний підхід, менторство та супровід молодих фахівців досвідченими наставниками, що повністю відповідає принципам особистісно-орієнтованої освіти.

Основними етапами створення особистісно-орієнтованої програми є: аналіз потреб цільової аудиторії, що включає

професійні, психологічні та соціальні аспекти; формування цілей особистісного розвитку – здатність до самостійного навчання, емоційної зрілості, рефлексії, самоконтролю; розроблення змісту програми з модулями емоційного інтелекту, критичного мислення та самоменеджменту; вибір ефективних методів навчання: інтерактивні заняття, тренінги, групова робота, рефлексивні вправи; оцінювання з орієнтацією на розвиток: портфоліо, самооцінка, зворотній зв'язок, індивідуальні плани вдосконалення.

Важливим при цьому є забезпечення системного підходу до формування освітньої траєкторії правоохоронця, що містить у собі: індивідуальне стратегічне планування професійного розвитку з чіткою метою та етапами; відкритий доступ до сучасних освітніх ресурсів, включно з онлайн-курсами, вебінарами, цифровими платформами; мотиваційні стимули для тих, хто активно займається самоосвітою; підтримка на інституційному рівні через створення центрів менторства та методичної допомоги; щоденна інтеграція самоосвітніх практик у професійну діяльність (аналіз кейсів, рефлексивні сесії, командна робота).

Таке визначення критеріїв ефективності освітнього впливу на самовдосконалення особистості потребує інтеграції гуманістичних, діалогічних, філософських і психоаналітичних підходів. Освітній процес є успішним тоді, коли він не просто передає знання, а й стимулює глибокі внутрішні перетворення, допомагає розкрити потенціал і забезпечує неперервний розвиток.

Отже, формальна освіта в межах програм МВС відіграє фундаментальну роль у забезпеченні професіоналізму та моральної готовності правоохоронців до виконання своїх функцій. Освітні заходи сприяють не лише фаховому зростанню, а й становленню ціннісних орієнтацій, що забезпечують ефективну діяльність у межах правопорядку.

У той же час, як зазначає О. Пенькова, формальна освіта не завжди повністю відповідає потребам сучасних фахівців, які стикаються зі стрімкими змінами та потребують гнучкіших та індивідуалізованих форм навчання [26].

У контексті сучасних тенденцій розвитку освіти актуальним є підхід, згідно з яким навчання не обмежується виключно класичними формами, які є основними елементами формальної освітньої системи. Одним із ключових напрямів трансформації освітніх практик виступає посилення ролі неформального навчання, що дозволяє не лише збагачувати індивідуальний досвід, а й сприяє гнучкій адаптації до викликів сьогодення, забезпечуючи неперервний розвиток як професійного, так і особистісного потенціалу.

Неформальна освіта функціонує поза межами формалізованих інституцій і не зумовлена вимогами жорстко структурованих програм. Вона включає розмаїття підходів до засвоєння знань: тренінги, семінари, майстер-класи, воркшопи, онлайн-програми, короткотривалі інтенсиви, сертифікаційні курси, дистанційні модулі тощо, що спрямовані як на професійне вдосконалення, так і на підвищення адаптивності до змін у фаховій діяльності.

Проведений аналіз праць науковців засвідчив, що вагомим інструментом формування нових компетенцій, зокрема

емоційної стабільності, комунікативної ефективності та здатності до критичного осмислення дійсності є неформальні освітні заходи. Так, Г. Цветкова [19] акцентує увагу на тому, що через такі освітні формати особистість має можливість не лише отримувати нові знання, а й інтегрувати їх у власну професійну діяльність, підвищуючи при цьому загальний рівень кваліфікації.

Серед ефективних форм неформального навчання провідне місце посідають семінари, які вважаються поширеним інструментом підвищення обізнаності в окремих галузях і створюють умови для продуктивного обміну досвідом, поглиблення предметних знань і розвитку здатності до колективного розв'язання складних питань.

Окрему нішу в системі неформальної освіти займають майстер-класи, зорієнтовані передусім на практичне застосування здобутих знань. У пошуках вирішення завдань професійної реалізації особистості майстер-класи є ефективним засобом опанування специфічних навичок під керівництвом досвідчених фахівців. Потрібно також зазначити, що вони сприяють розвитку креативного мислення та виробленню нестандартних підходів у професійній діяльності. Зміст провідних досліджень засвідчує, що така форма навчання дозволяє гармонійно поєднувати теоретичну підготовку з практичними діями.

Цінне значення для нашого дослідження мають напрацювання, що вказують на особливу ефективність тренінгів як освітнього інструменту. У межах психолого-педагогічного підходу виділяється їхня здатність моделювати реальні ситуації, що дозволяє формувати навички командної роботи, комунікації, емоційного інтелекту та конструктивного врегулювання конфліктів. У тренінговому форматі майбутні правоохоронці вчаться аналізувати поведінку, оцінювати власні дії крізь призму етики, права та соціального контексту [16].

Крім того, зазначимо, що тренінги цінні своєю інтерактивною природою: учасники мають змогу активно брати участь у процесі навчання, розвиваючи навички дискусії, аргументації, самопрезентації. У цьому аспекті науковий інтерес становлять розвідки, присвячені симуляціям як особливій формі інноваційного навчання, що створюють умови для занурення в моделі реальних подій, де відпрацьовуються дії в умовах стресу, обмеженого часу, ризику тощо.

Окремо виокремимо ефективність кейс-методу. Цей підхід дозволяє аналізувати конкретні професійні ситуації, знаходити варіанти вирішення і формулювати аргументовані позиції. Як зазначають Б. Серединський [17], В. Плохіх [15], самостійна робота з кейсами формує вміння ухвалювати зважені рішення, орієнтуючись на правові, етичні й соціальні параметри, що є надзвичайно важливим для правоохоронної діяльності.

Вважаємо за необхідне також підкреслити взаємозв'язок самонавчання з інноваційними підходами. З оперттям на праці В. Плохіх [15], можна твердити, що успішне професійне зростання фахівця ґрунтується на його відкритості до змін, здатності рефлексувати та адаптуватися. У випадку

з підготовкою поліцейських це означає постійну роботу над інтерпретацією набутих знань у контексті змінного службового середовища. Участь у неформальних освітніх ініціативах (семінарах, майстер-класах, онлайн-курсах) є не просто альтернативними формами навчання. Вони сприяють формуванню емоційної стійкості, професійної етики, здатності до саморефлексії та міжособистісної взаємодії, дозволяють безпосередньо взаємодіяти з експертами галузі, що значно підвищує практичну цінність здобутого досвіду й сприяє ефективній професійній самореалізації.

Отже, неформальні освітні практики мають визначальний вплив на формування конкурентоспроможного фахівця і розглядаються вченими як важливий ключовий компонент освітнього ландшафту.

Важливим складником професійного зростання є інформальне навчання, що здійснюється через практичний досвід, самоосвіту та взаємодію у професійних спільнотах. Цей процес природний для багатьох фахівців правоохоронних структур, оскільки він дає змогу адаптуватися до динамічних умов, розвивати компетенції та ефективно розв'язувати практичні завдання, спираючись на реальний досвід [20; 22].

У межах психолого-педагогічного підходу підкреслюється широкий спектр форм інформального навчання – від самостійного оволодіння новими знаннями до участі у професійних мережах, що сприяють удосконаленню фахової діяльності. Такий тип навчання не підпорядкований конкретним програмам і здійснюється на основі особистої ініціативи, без обов'язкового офіційного підтвердження здобутих результатів. Самоосвіта передбачає самостійне опанування знаннями і вміннями під час читання профільної літератури, участі у вебінарах, онлайн-лекціях і практичних вправах.

У контексті сучасних освітніх тенденцій самоосвіта поліцейських визнається одним із ключових чинників збереження гнучкості та відкритості до нових знань, що має надважливе значення для формування компетентного фахівця.

При цьому зазначимо, що самоосвіта, подібно до досвіду, сприяє формуванню гнучких навичок (soft skills), розвитку комунікації, самоконтролю й адаптивності. Це допомагає балансувати між професійними та особистими викликами, підвищуючи емоційний інтелект і самопізнання.

Одним із ключових принципів інформального навчання співробітників Національної поліції є навчання через досвід. Фахова діяльність у реальних умовах дає змогу не тільки перевірити теоретичні знання, а й коригувати їх відповідно до вимог професійної практики, розвивати прикладні навички, що є необхідними для виконання професійних обов'язків [20]. Як зазначено у працях Х. Ярмакі [22, с. 254], саме практична діяльність забезпечує розвиток таких умінь, як аналітичне мислення, критичний підхід до вирішення проблем, а також здатність до швидкої адаптації у стресових або змінних ситуаціях.

Також наголосимо на ролі спілкування у професійних спільнотах правоохоронців. Такі спільноти можуть бути як офіційними, так і неформальними. Як зазначають Х. Ярмакі,

В. Ярмакі [22, с. 251], участь у професійних спільнотах поліціантів сприяє обміну передовим досвідом, підвищенню професійної майстерності та ефективнішому використанню нових технологій у правозастосуванні.

Отже, інформальне навчання через досвід, самоосвіту і спілкування в професійних спільнотах є пріоритетними завданнями для забезпечення сталого професійного розвитку співробітників Національної поліції, вирішення яких дозволяє зберігати актуальність знань, підвищувати адаптивність і формувати ключові фахові компетенції [10; 20; 22; 25].

З огляду на все вищевикладене, інтеграція формальної, неформальної, інформальної освіти у системі неперервного самовдосконалення стає ключовим складником для фахівців правоохоронної системи.

Висновки. У XXI столітті зростає розуміння того, що якісна освіта – це не просто передавання знань, а й формування всебічно розвиненої особистості, здатної до критичного мислення, самореалізації, адаптації до змін і постійного самовдосконалення.

Численні та вагомі за теоретичними і методичними результатами праці доводять, що інноваційні підходи в освіті є необхідною відповіддю на виклики сучасної поліцейської професії. Тренінги, симуляції, кейс-метод, створення сприятливого навчального середовища, розвиток рефлексії, самопізнання та мотиваційної готовності – це ключові елементи цілісної моделі фахової підготовки майбутніх працівників поліції. У контексті сучасної вищої освіти суть цього поняття розкривається як цілісна система формування компетентного, етично відповідального та професійно зрілого захисника прав і свобод громадян.

Інтеграція трьох форм освіти – формальної, неформальної та інформальної – створює динамічну систему неперервного навчання, яка сприяє формуванню компетентної особистості співробітника Національної поліції. Формальна освіта забезпечує базу знань, неформальна – розширює компетенції, а інформальна підтримує постійну актуалізацію і адаптацію знань до професійних викликів [10].

Тому для ефективного саморозвитку поліцейських, що працюють у складних і вимогливих сферах, необхідно системно поєднувати всі три освітні форми під час практичної діяльності.

Поєднання формальної, неформальної та інформальної освіти є пріоритетним напрямом розвитку системи неперервного саморозвитку співробітників Національної поліції України, що забезпечує оволодіння необхідним арсеналом знань, умінь та навичок для ефективного виконання професійних функцій у динамічному соціально-економічному середовищі.

Перспективними напрямами подальших досліджень є висвітлення теоретико-методичних засад проблеми самовдосконалення співробітників Національної поліції України у сучасних умовах, вивчення та використання зарубіжного досвіду у цьому процесі.

Список використаних джерел

- Ахутин А. Словник, що філософує. *Sententiae*. 2020. Т. 39, № 1. С. 91–108.
- Барко В. І., Барко В., Смірнова О. Теоретико-психологічна модель дослідження індивідуально-особистісних властивостей правоохоронців та її ефективність. *Вісник Національного університету оборони України*. 2025. № 83 (1). С. 26–40. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2025-831-26-40>
- Бережний Ю. Педагогічні умови професійного самовдосконалення майбутніх фахівців правоохоронних органів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2019. № 7 (91). С. 153–162. DOI: <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2019.07/153-162>
- Бондаренко В., Сягровець В., Русанівський С. Професійне самовдосконалення правоохоронців у контексті реформування освіти системи МВС України. *Педагогічні науки*. 2020. № 2. С. 83–90. DOI: [https://doi.org/10.32405/2413-4139-2020-2\(25\)-83-90](https://doi.org/10.32405/2413-4139-2020-2(25)-83-90)
- Булик І. Детермінація явища «Професійна підготовка». *Підприємництво, господарство і право*. 2011. № 1 (181). С. 33–36.
- Вишківська В., Голікова О., Мирошніченко В. Професійне самовдосконалення фахівця в умовах трансформації освітнього середовища. *Молодь і ринок*. 2023. № 2/210. С. 89–94. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.275469>
- Вишківська В., Шикиринська О. Вектори професійного самовдосконалення педагога. *Scientific practice: modern and classical research methods*. 2021. DOI: <https://doi.org/10.36074/logos-26.02.2021.v2.34>
- Гриньова В. М. Про співвідношення понять «професіоналізм», «професійна культура», «професійна компетентність», «професійна підготовка». *Педагогіка та психологія*. 2014. Вип. 45. С. 74–85.
- Ісаєва І. Ф. Професійна підготовка персоналу федеральної поліції Німеччини вищої ланки. *Науковий вісник Ужгородського університету. Педагогіка. Соціальна робота*. 2017. Вип. 1 (40). С. 111–114.
- Коврігіна Л., Орлова О. Особливості самовдосконалення як категорії розвитку особистості учня. *New pedagogical thought*. 2020. Т. 104, № 4. DOI: <https://doi.org/10.37026/2520-6427-2020-104-4-114-117>
- Кушнір О., Литвинюк Н. Безперервна освіта – запорука професійного самовдосконалення дорослих. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 13 (31). DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-13\(31\)-241-252](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-13(31)-241-252)
- Лисак Г. Шляхи професійного самовдосконалення викладачів ВНЗ. *Педагогічний дискурс*. 2017. Вип. 22. С. 92–96.
- Малетич Н., Дянько-Товтин Л. Самовиховання як шлях професійного самовдосконалення здобувачів освіти. *Вісник науки та освіти*. 2024. № 12(18). DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-12\(18\)-581-590](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-12(18)-581-590)
- Пенькова, О. Самовдосконалення особистості і її самооцінка. *Psychological journal*. 2015. Т. 1, № 1. С. 74–78. DOI: <https://doi.org/10.31108/1.2015.1.1.10>
- Плохих В. В. Рушійні сили самовдосконалення особистості в інформаційному суспільстві. *International scientific-practical conference «Ideas of academician Vernadskyi and problems of sustainable development of education and science»*. 2021. Т. 19. С. 38. DOI: <https://doi.org/10.30929/2079.vern.2021.38>
- Радченко М. Самопізнання як механізм запуску самовдосконалення та самопрезентації. *InterConf*. 2021. С. 184–190. DOI: <https://doi.org/10.51582/interconf.21-22.04.2021.020>
- Серединський Б. І., Seredynskyi V. І. Стимулювання мотивації фізичного самовдосконалення студента – майбутнього вчителя : магістерська робота. 2021. URL: <http://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/12160> (дата звернення: 10.08.2024).
- Срібна К. Самовдосконалення людини в історії філософської думки. *Україна і світ: гуманітарно-технічна еліта та соціальний прогрес* : тези доп. міжнар. наук.-теор. конф. студ. і аспір., 7-8 квітня 2015 р., м. Харків : у 3 ч. / редкол. Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ [та ін.]. Харків : НТУ "ХПІ", 2015. Ч. 1. С. 76–78. URL: <http://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/15648> (дата звернення: 10.08.2024).
- Цветкова Г. Сутнісна характеристика особливостей професійного самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей. *Освітній вимір*. 2013. Т. 39. С. 103–111. DOI: <https://doi.org/10.31812/educdim.v39i0.3037>
- Шумовецька С. П. Професійна підготовка співробітників прикордонної служби Великобританії. *Академічні студії. Педагогіка*. 2021. Т. 2, № 3. С. 110–115. DOI: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.3.2.17>
- Юдіна Н., Харченко А. Класифікація та структура мотивів працівників органів внутрішніх справ. *Молодий вчений*. 2023. № 4 (116). С. 68–71. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2023-4-116-13>
- Ярмак Х. П., Ярмак В. Х. Професійна підготовка персоналу поліції в Баварії. *South Ukrainian Law Journal*. 2022. № 3. С. 248–255. DOI: <https://doi.org/10.32850/sulj.2022.3.40>
- Choo J., Lin J., Zhao B. General training and worker motivation: Experimental evidence on discretionary effort. 2025. arXiv preprint arXiv:2503.20560. DOI: <https://doi.org/10.48550/arXiv.2503.20560>
- Jones M. (2020). Continuous Professional Development in Law Enforcement: Best Practices and Future Challenges. *Journal of Law Enforcement Studies*. 2020. № 12 (3). P. 45–58.
- Kolesnichenko O., Niebytova N. The structure of the motivational sphere of Ukrainian law enforcement officers. *Scientific Journal of the National Academy of Internal Affairs*. 2025. Vol. 30, no. 2. P. 21–31. DOI: [10.63341/naiaherald/2.2025.21](https://doi.org/10.63341/naiaherald/2.2025.21)
- Penkova O. Самовдосконалення особистості і її самооцінка. *Psychological journal*. 2015. Т. 1, № 1. С. 74–78. DOI: <https://doi.org/10.31108/1.2015.1.1.10>
- Shkoler O., Kimura T. How does work motivation impact employees' investment at work and their job engagement? a moderated-moderation perspective through an international lens. *Frontiers in Psychology*. 2020. No. 11. P. 38. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00038>

References

- Akhutin, A. (2020). Slovyk, shcho filosofuie [A Philosophical Dictionary]. *Sententiae*, 39, 1, 91-108 [in Ukrainian].
- Barko, V., Barko, V., & Smirnova, O. (2025). Teoretyko-psykholohichna model doslidzhennia indyvidualno-osobystisnykh vlastyvostei pravookhorontsiv ta yii efektyvnist [A theoretical and psychological model for studying the individual and personality traits of law enforcement officers and its effectiveness]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu obrony Ukrainy [Bulletin of the National Defense University of Ukraine]*, 83 (1), 26-40. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2025-831-26-40> [in Ukrainian].
- Berezhnyi, Yu. (2019). Pedahohichni umovy profesiinoho samovdoskonalennia maibutnykh fakhivtsiv pravookhoronnykh orhaniv [Educational conditions for the professional development of future law enforcement officers]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii [Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies]*, 7 (91), 153-162. DOI: <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2019.07/153-162> [in Ukrainian].
- Bondarenko, V., Siahrovets, V., & Rusanivskyi, S. (2020). Profesiine samovdoskonalennia pravookhorontsiv u konteksti reformuvannia osvity systemy MVS Ukrainy [Professional development of law enforcement officers in the context of reforming the education system of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine]. *Pedahohichni nauky [Pedagogical Sciences]*, 2, 83-90. DOI: [https://doi.org/10.32405/2413-4139-2020-2\(25\)-83-90](https://doi.org/10.32405/2413-4139-2020-2(25)-83-90) [in Ukrainian].
- Bulyk, I. (2011). Determinatsiia yavyschcha "Profesiina pidhotovka". [Definition of the concept of "vocational training"]. *Pidpriemnytstvo, hospodarstvo i pravo [Entrepreneurship, economics and law]*, 1 (181), 33-36 [in Ukrainian].
- Vyshkivska, V., Holikova, O., & Myroshnychenko, V. (2023). Profesiine samovdoskonalennia fakhivtsia v umovakh transformatsii osvitnoho seredovyshcha [Professional development of specialists in the context of the transformation of the educational environment]. *Molod i ryнок [Youth and the market]*, 2/210, 89-94. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.275469> [in Ukrainian].
- Vyshkivska, V., & Shykyrnska, O. (2021). Vektory profesiinoho samovdoskonalennia pedahoha [Areas of professional development for teachers]. *Scientific practice: modern and classical research methods*. DOI: <https://doi.org/10.36074/logos-26.02.2021.v2.34> [in Ukrainian].
- Hrynova, V. M. (2014). Pro spivvidnoshennia poniat "profesionalizm", "profesiina kultura", "profesiina kompetentnist", "profesiina pidhotovka" [On the relationship between the concepts of 'professionalism', 'professional culture', 'professional competence' and 'professional training']. *Pedahohika ta psykholohiia [Pedagogy and psychology]*, 45, 74-85 [in Ukrainian].
- Isaieva, I. F. (2017). Profesiina pidhotovka personalu federalnoi politsii Nimechchyny vyshchoi lanky [Professional training for senior officers of the German Federal Police]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Pedahohika. Sotsialna robota [Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Pedagogy. Social Work]*, 1 (40), 111-114 [in Ukrainian].

10. Kovrhina, L., & Orlova, O. (2020). Osoblyvosti samovdoskonalennia yak katehorii rozvytku osobystosti uchnia [Characteristics of self-improvement as a category of a pupil's personal development]. *New pedagogical thought*, 104, 4. DOI: <https://doi.org/10.37026/2520-6427-2020-104-4-114-117> [in Ukrainian].
11. Kushnir, O., & Lytvyniuk, N. (2023). Bezpererвна osvita – zaporuka profesiinoho samovdoskonalennia doroslukh [Lifelong learning is the key to professional development for adults]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky [Prospects and innovations of science]*, 13 (31). DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-13\(31\)-241-252](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-13(31)-241-252) [in Ukrainian].
12. Lysak, H. (2017). Shliakhy profesiinoho samovdoskonalennia vykladachiv VNZ [Ways for university lecturers to develop professionally]. *Pedahohichnyi dyskurs [Pedagogical discourse]*, 22, 92-96 [in Ukrainian].
13. Maletych, N., & Danko-Tovtyn, L. (2024). Samovykhovannia yak shliakh profesiinoho samovdoskonalennia zdobuvachiv osvity [Self-education as a path to professional self-improvement for students]. *Visnyk nauky ta osvity [Bulletin of Science and Education]*, 12 (18). DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-12\(18\)-581-590](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-12(18)-581-590) [in Ukrainian].
14. Penkova, O. (2015). Samovdoskonalennia osobystosti i yii samoostinka [Personal development and self-esteem]. *Psychological journal*. T. 1, № 1. C. 74–78. DOI: <https://doi.org/10.31108/1.2015.1.1.10> [in Ukrainian].
15. Plokhikh, V. V. (2021). Rushiini syly samovdoskonalennia osobystosti v informatsiinomu suspilstvi [The driving forces behind personal development in the information society]. *International scientific-practical conference «Ideas of academician Vernadskyi and problems of sustainable development of education and science»*, 19, 38. DOI: <https://doi.org/10.30929/2079.vern.2021.38> [in Ukrainian].
16. Radchenko, M. (2021). Samopiznannia yak mekhanizm zapusku samovdoskonalennia ta samoprezentatsii [Self-awareness as a catalyst for self-improvement and self-presentation]. *InterConf*, 184-190. DOI: <https://doi.org/10.51582/interconf.21-22.04.2021.020> [in Ukrainian].
17. Seredynskyi, B. I., & Seredynskyi, B. I. (2021). *Stymuliuвання мотивації фізичного самовдосконалення студента – майбутнього вчителя [Fostering Motivation for Physical Self-Improvement in Students – Future Teachers]*. Retrieved from <http://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/12160> [in Ukrainian].
18. Sribna, K. (2015). Samovdoskonalennia liudyny v istorii filosofskoi dumky [Human self-improvement in the history of philosophical thought]. In L. L. Tovazhnianskyi (Ed.), *Ukraina i svit: humanitarno-tekhnichna elita ta sotsialnyi prohres [Ukraine and the world: humanitarian and technical elite and social progress]: tezy dop. Mizhnar. nauk-teor. konf. stud. i aspir. (Pat. 1, pp. 76-78)*. Kharkiv: NTU "KhPI". Retrieved from <http://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/15648> [in Ukrainian].
19. Tsvietkova, H. (2013). Sutnisna kharakterystyka osoblyvosti profesiinoho samovdoskonalennia vykladachiv humanitarnykh spetsialnosti [An analysis of the characteristics of professional development among lecturers in the humanities]. *Osvitnii vymir [Educational dimension]*, 39, 103-111. DOI: <https://doi.org/10.31812/educdim.v39i0.3037> [in Ukrainian].
20. Shumovetska, S. P. (2021). Profesiina pidhotovka spivrobotnykiv prykordonnoi sluzhby Velykobrytanii [Professional training for UK Border Force staff]. *Akademichni studii. Pedahohika [Academic studies. Pedagogy]*, 2, 3, 110-115. DOI: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.3.2.17> [in Ukrainian].
21. Yudina, N., & Kharchenko A. (2023). Klasyfikatsiia ta struktura motyviv pratsivnykiv orhaniv vnutrishnikh sprav [Classification and structure of the motivations of law enforcement officers]. *Molodyi vchenyi [Young scientist]*, 4 (116), 68-71. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2023-4-116-13> [in Ukrainian].
22. Yarmaki, Kh. P., & Yarmaki, V. Kh. (2022). Profesiina pidhotovka personalu politsii v Bavarii [Professional training for police personnel in Bavaria]. *South Ukrainian Law Journal*, 3, 248-255. DOI: <https://doi.org/10.32850/sulj.2022.3.40> [in Ukrainian].
23. Choo, J., Lin, J., & Zhao, B. (2025). General training and worker motivation: Experimental evidence on discretionary effort. arXiv preprint arXiv:2503.20560. DOI: <https://doi.org/10.48550/arXiv.2503.20560>
24. Jones, M. (2020). Continuous Professional Development in Law Enforcement: Best Practices and Future Challenges. *Journal of Law Enforcement Studies*, 12 (3), 45-58.
25. Kolesnichenko, O., & Niebytova, N. (2025). The structure of the motivational sphere of Ukrainian law enforcement officers. *Scientific Journal of the National Academy of Internal Affairs*, 30, 2, 21-31. DOI: [10.63341/naiaherald/2.2025.21](https://doi.org/10.63341/naiaherald/2.2025.21)
26. Penkova, O. (2015). Самовдосконалення особистості і її самооцінка. *Psychological journal*, 1, 1, 74-78. DOI: <https://doi.org/10.31108/1.2015.1.1.10>
27. Shkoler, O., & Kimura, T. (2020). How does work motivation impact employees' investment at work and their job engagement? a moderated-moderation perspective through an international lens. *Frontiers in Psychology*, 11, 38. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00038>

Дата надходження до редакції
авторського матеріалу 08.05.2026

УДК 378:37.013:63

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2026-3\(228\)-52-60](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2026-3(228)-52-60)



АНТОНЕЦЬ АНАТОЛІЙ ВІКТОРОВИЧ,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри будівництва та професійної освіти,
Полтавський державний аграрний університет, м. Полтава, Україна

Anatolii Antonets,

PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Associate Professor at the Construction and Professional Education Department,
Poltava State Agrarian University, Poltava, Ukraine

E-mail: anatoliyantonecs1@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-2332-6711>



ОВСІЄНКО ЮЛІЯ ІВАНІВНА,

кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри будівництва та професійної освіти,
Полтавський державний аграрний університет, м. Полтава, Україна

Yuliia Ovsienko,

PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Associate Professor at the Construction and Professional Education Department,
Poltava State Agrarian University, Poltava, Ukraine

E-mail: iuliia.ovsienko@pdau.edu.ua

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-4873-9061>

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ

A Розкрито зміст комунікативної компетентності майбутнього викладача закладів професійної освіти аграрного профілю. Визначено основні етапи формування комунікативної компетентності: підготовчий, теоретичний і практичний. Обґрунтовано використання самостійної роботи студентів, організаційних форм, інноваційних технологій і методів інтерактивних навчання, серед яких моделювання професійних ситуацій і мікровикладання. Розроблено організаційно-функціональну модель формування комунікативної компетентності здобувачів професійної освіти аграрного профілю, яка ґрунтується на системному, компетентнісному та особистісно-орієнтованому підходах. Визначено психолого-педагогічні умови ефективного реалізації моделі, критерії та рівні оцінювання сформованості комунікативної компетентності майбутніх викладачів аграрного профілю.

Ключові слова: комунікативна компетентність; викладач аграрного профілю; психолого-педагогічні умови; модель формування

MODEL OF FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE IN VOCATIONAL EDUCATION STUDENTS OF THE AGRICULTURAL PROFILE

S The article investigates the problem of forming the communicative competence of future teachers of vocational education with an agricultural profile within the context of the modernization of education, the digitalization of society and the transformation of the agro-industrial complex. The relevance of developing communicative competence as an important component of the professional training of future teachers in agricultural fields is substantiated. Modern scientific approaches to the interpretation of the essence of communicative competence are analyzed, its main structural components, functions and features of manifestation in professional and pedagogical activity are determined.

The work reveals the content of the communicative competence of a future teacher of vocational education institutions of the agricultural profile, which includes speech culture, professionally oriented communication, a humanistic orientation, the ability for pedagogical interaction, professional communication and the use of modern information and communication technologies. The main stages of the formation of communicative competence are determined: preparatory, theoretical and practical. Forms, methods and interactive technologies of learning are described, in particular training sessions, the modeling of professional situations, role and business games, microteaching, pedagogical practice and independent work of students.

An organizational and functional model for the development of communicative competence among applicants for vocational education in the agricultural sector has been developed, grounded in systemic, competency-based, and personally-centered approaches. The psychological and pedagogical conditions for the effective implementation of the model, as well as the criteria and levels for assessing the formation of communicative competence in future teachers in the agricultural sector have been determined.

Keywords: communicative competence; agricultural teacher; psychological and pedagogical conditions; formation model

Актуальність проблеми. Сучасний етап розвитку суспільства характеризується глобалізаційними процесами, інтенсивною цифровізацією та трансформацією аграрного сектору, що зумовлює підвищені вимоги до якості професійної підготовки фахівців АПК. Особливого значення набуває проблема формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів професійної освіти аграрного профілю, оскільки саме вони забезпечують підготовку конкурентоспроможних кадрів для агропромислового комплексу.

Сучасне аграрне виробництво орієнтується на впровадження інноваційних технологій, інтеграцію у міжнародний ринок та ефективну взаємодію між різними суб'єктами професійної діяльності. У таких умовах фахівець повинен володіти не лише спеціальними знаннями, а й розвиненими комунікативними вміннями. Відповідно до цього викладач аграрного профілю має бути носієм високого рівня комунікативної культури та здатним формувати її у здобувачів освіти.

Модернізація системи освіти України, зорієнтована на впровадження компетентнісного підходу, студентоцентрованого навчання та інтеграцію до європейського освітнього простору, що у свою чергу зумовлює зміну ролі викладача. Він виступає не лише джерелом знань, а й організатором освітнього процесу, фасилітатором, наставником, модератором професійного спілкування. За таких умов комунікативна компетентність стає ключовим складником його професійної підготовки. Вона забезпечує ефективність педагогічної взаємодії, сприяє створенню сприятливого психологічного клімату, активізує пізнавальну діяльність здобувачів освіти та підвищує мотивацію до навчання. Для майбутніх викладачів аграрного профілю це має особливе значення, оскільки їхня діяльність поєднує педагогічний, виробничо-технологічний та організаційно-комунікативний складники.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Сучасні дослідження українських і зарубіжних учених засвідчують багатовекторність підходів до формування комунікативної компетентності. Зокрема, у роботі Ю. Красильник комунікативна компетентність розглядається як інтегративне утворення, що включає мотиваційний, когнітивний і діяльнісний компоненти [5]. Автор акцентує увагу на професійну спрямованість комунікації та на необхідні педагогічні умови її формування, серед них створення відповідного середовища у ЗВО, використання інтерактивних методів навчання та розвиток рефлексії. Подібну думку висловлюють науковці Д. Завітренко, Н. Березенко та І. Жигора, які підкреслюють значення освітнього середовища закладу вищої освіти та інтеграції інноваційних педагогічних технологій [4]. Комунікативну компетентність вони розглядають як результат взаємодії навчальної, виховної та соціокультурної діяльності студентів.

У роботі Л. Шевченко увагу зосереджено на формуванні комунікативної компетентності в умовах воєнного стану та інклюзивного навчання. Авторка доводить, що ефективність цього процесу залежить від адаптивності методик, емоційної підтримки здобувачів освіти та урахування їхніх індивідуальних потреб [9].

Дослідники М. Стахів, М. Пойда, М. Глушак роблять акцент на мовно-культурному компоненті комунікативної компетентності, зокрема використанні паремій як засобу розвитку мовлення та комунікативних умінь, що свідчить про важливість інтеграції культурологічного контексту у процес професійної підготовки [7]. Натомість І. Гайдай І. Ковальчук, К. Бондаренко, С. Кухарьонук, досліджуючи формування комунікативної компетентності студентів немовних спеціальностей, підкреслюють роль професійно орієнтованої комунікації, міждисциплінарних зв'язків і використання цифрових технологій [3]. Це положення є особливо релевантним для аграрної освіти, де комунікація тісно пов'язана з виробничими процесами та ІТ-технологіями.

Важливою є думка О. Стрельбицької, С. Подолук, які розглядають мовленнєву культуру як складник комунікативної компетентності [8]. Автори підкреслюють значення нормативності мовлення, культури спілкування та професійної етики. Науковці Г. Юзьків, В. Сліпчук, Н. Батечко, М. Михайліченко, О. Вдовиченко також наголошують на ролі педагогічної майстерності викладача як ключового чинника розвитку комунікативної компетентності здобувачів освіти, що передбачає володіння сучасними методами комунікації та організації навчального діалогу [12].

Зокрема, дослідники розширюють вищезазначені підходи, резонно доводячи необхідність формування комунікативної компетентності через опанування професійного дискурсу, що передбачає моделювання реальних комунікативних ситуацій у професійній діяльності [11]. Крім того, досить вдало визначено основні технологічні засади формування цієї компетентності, описано алгоритмізацію навчального процесу, поетапність і використання педагогічних технологій [10].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проведений аналіз праць сучасних дослідників засвідчив, що попри значну кількість досліджень, проблема формування комунікативної компетентності здобувачів професійної освіти саме аграрного профілю залишається недостатньо розв'язаною. Передусім відсутня цілісна модель, що враховує специфіку аграрної діяльності, а саме виробничий, техніко-технологічний та управлінський складники. Недостатньо конкретизовано структуру цієї компетентності в контексті аграрної сфери та її професійний зміст.

В існуючих дослідженнях спостерігається обмежена інтеграція теоретичної підготовки з реальними виробничими умовами АПК, а також недостатня адаптація педагогічних умов до освітнього середовища аграрних ЗВО. Окрім цього, бракує чітких критеріїв і показників оцінювання сформованості комунікативної компетентності, зокрема в умовах професійної діяльності. Недостатньо розроблено цифрово-комунікативний компонент, зокрема слабо враховані можливості використання ІТ засобів навчання. Відчутною є нестача методичного інструментарію та поетапних моделей формування цієї компетентності.

Вищезазначене створює теоретико-методологічне підґрунтя для розроблення науково обґрунтованої

організаційно-функціональній моделі формування комунікативної компетентності у здобувачів професійної освіти аграрного профілю, яка б поєднувала професійну спрямованість, практичну орієнтацію та можливість об'єктивного оцінювання результатів.

Мета статті: визначити, розробити та обґрунтувати організаційно-функціональні складники моделі формування комунікативної компетентності здобувачів професійної освіти та окреслити психолого-педагогічні умови її ефективної реалізації.

Викладення основного матеріалу. Комунікативна компетентність майбутнього викладача професійної освіти виявляється у процесі його комунікативної діяльності, зокрема під час педагогічного спілкування. Реалізуючи таку діяльність, викладач використовує професійно важливі якості, знання, вміння та комплекс спеціальних комунікативних характеристик, що загалом відображають рівень його комунікативної компетентності. Комунікативна діяльність за своєю значущістю прирівнюється до інших видів професійної діяльності педагога, з огляду на її функцію як засобу й умови педагогічної взаємодії, вона потребує професійного володіння, що передбачає наявність спеціальних знань і вмінь.

Комунікативна компетентність майбутнього викладача закладів професійної освіти аграрного профілю реалізує низку функцій: інформаційну, афективну, регулятивну, мотиваційну та рефлексивну, що відображають багатовимірність її прояву у професійній діяльності. Основним показником сформованості комунікативної компетентності є рівень комунікативної культури, де її поведінковими проявами виступають дотримання етикету, ввічливість і тактовність. Комунікативна компетентність передбачає усвідомлену участь у спілкуванні, орієнтацію на професійні педагогічні, гуманістичні та агровиробничі цінності; володіння мовними нормами інженерно-технічного характеру, а також розвинені навички професійної комунікації.

Удосконалення комунікативної компетентності студентів відбувається безпосередньо у процесі їхньої професійної діяльності, що передбачає застосування набутих знань у сфері сільського господарства та агровиробництва. Це стає можливим лише тоді, коли комунікативна культура набуває статусу важливої особистісної якості та виступає одним із ключових критеріїв оцінювання професійної підготовленості педагога. Високий рівень комунікативної культури є важливою професійною вимогою до викладача закладу професійної освіти аграрного профілю. Тому, визначаючи структуру досліджуваної компетентності, враховувалися прояви комунікативної культури, пов'язані зі здатністю вибудовувати практико-технічні, гуманістичні й особистісно-орієнтовані взаємини у професійній діяльності. До складників комунікативної компетентності майбутніх викладачів аграрного профілю можна віднести:

- високий рівень мовної культури;
- спрямованість на реалізацію потенціалу здобувача аграрної освіти;
- створення сприятливого психологічного мікроклімату;

- здатність спілкуватися з представниками інших професій;

- здатність здійснювати ділову комунікацію, доносити свої думки та аргументи до фахівців та широкого загалу, вести професійну дискусію;

- високий рівень теоретико-методологічної та практико-виробничої інженерно-технологічної підготовки у сфері аграрного виробництва, переробка сільськогосподарської продукції та харчових виробництв;

- навички консультування у сфері професійної освіти [6].

Основою комунікативної компетентності є гуманістичні цінності, тобто здатність майбутнього викладача професійної освіти будувати гуманістичні та особистісно-орієнтовані взаємини зі здобувачами аграрної освіти, колегами й громадськістю. Це, у свою чергу, передбачає:

- орієнтацію на визнання позитивних якостей, сильних сторін людини;

- здатність до емпатії, розуміння емоційного стану співрозмовника;

- уміння надавати позитивний зворотний зв'язок;

- здатність мотивувати інших для досягнення поставлених цілей;

- сформованість комунікативних умінь, зокрема вітатися, підтримувати бесіду, ставити запитання, відповідати, активно слухати, оцінювати, висловлювати прохання, підтримувати чи коректно відмовляти;

- повагу до себе, усвідомлення власних сильних сторін і вміння ефективно використовувати їх у професійній діяльності;

- здатність контролювати власні емоційні стани;

- високий рівень мовної культури, що передбачає володіння нормативним мовленням без лексичних, стилістичних, орфоепічних та інших мовних порушень.

Становлення професійної й, зокрема, комунікативної компетентності майбутніх магістрів спеціальності А5 Професійна освіта за спеціалізацією А5.37 «Аграрне виробництво, переробка сільськогосподарської продукції та харчові технології» відбувається впродовж 1,5 навчальних років, і розглядається нами як реалізація цілей навчання та виховання в умовах спеціально організованої взаємодії між педагогом і здобувачем освіти. До основних складників педагогічного процесу належать його цільові орієнтири, зміст, організаційні форми і методи підготовки, а також кінцеві результати. Це дає підстави аналізувати формування комунікативної компетентності через призму цих компонентів.

Професійна підготовка майбутніх викладачів професійної освіти є складним і багатогранним процесом, який характеризується цілісністю, поетапністю та диференційованим підходом. Підготовка здобувачів професійної освіти аграрного профілю здійснюється відповідно до стандартів вищої освіти та освітньо-професійних програм ЗВО аграрного спрямування. Її основними завданнями є формування мотивації до професійної діяльності, засвоєння необхідних знань і розвиток практичних умінь і навичок. Готовність майбутнього викладача професійної

освіти поєднує мотиваційний і діяльнісний складники. Тому підготовка має бути спрямована на розвиток мотиваційно-ціннісної сфери, професійної педагогічної компетентності, вміння використовувати сучасні технології навчання, а також формування наукового й агротехнічного мислення та набуття практичного педагогічного досвіду. У розрізі цього, процес формування комунікативної компетентності можна розглядати як цілісну систему, що характеризується єдністю змісту, форм і методів навчання. У межах цієї системи визначальним чинником виступає взаємозв'язок мотивів педагогічної діяльності, особистісних якостей, знань і педагогічних умов. Із позиції організації підготовки виокремлюємо наступні етапи: формування мотивації, особистісних якостей і умінь; інтеграцію психологічної та педагогічної підготовки; розвиток професійного самовиховання; поетапне становлення системи педагогічних умінь.

Структура підготовки в цьому випадку охоплює мотиваційно-особистісний (мотиви та якості особистості), змістовний (знання) і діяльнісний (уміння) компоненти. Ефективність функціонування системи забезпечується їхньою тісною взаємодією. Формування комунікативних педагогічних умінь реалізується через комплекс взаємодоповнювальних методів і форм навчання, зокрема семінари, практикуми, консультації, дискусії, ділові ігри, кейс-метод, тренінги професійного спілкування тощо.

У межах даного дослідження підготовка розглядається як процес, спрямований на формування комунікативної компетентності педагога-професіонала закладів професійної освіти аграрного профілю. У її структурі виокремлюються мотиваційно-ціннісний, змістовний і практичний компоненти.

Досягнення мети підготовки можливе за умови розв'язання таких завдань: по-перше, формування мотивації та ціннісного ставлення до спілкування як у цілому, так і до його окремих форм; по-друге, оволодіння системою знань про сутність спілкування та його культурні аспекти; по-третє, розвиток умінь і навичок ефективної комунікації. Реалізація цих завдань потребує цілеспрямованого впливу на всі сфери особистості – мотиваційну, інтелектуальну та поведінкову.

Отже, процес підготовки здобувачів професійної освіти щодо формування комунікативної компетентності доцільно розглядати як такий, що спрямований на підвищення рівня комунікативної культури майбутніх викладачів. Комунікативна компетентність виступає важливою умовою становлення педагога-професіонала. Сам процес її формування має ознаки, характерні для педагогічного процесу, зокрема диференційованість, доцільність, поетапність і послідовність.

Підготовка до професійної діяльності передбачає розвиток структурних компонентів комунікативної компетентності в трьох основних вимірах: мотиваційно-ціннісному, змістовному та практичному. Комунікативна діяльність у цьому контексті виступає одночасно і засобом, і умовою формування комунікативної компетентності. У процесі підготовки формується ціннісне ставлення до спілкування, а також визначаються вимоги до комунікативної діяльності викладача. На кожному етапі підготовки домінує

певний вид діяльності, який потребує цілеспрямованої активізації. Мотиваційний компонент формується внаслідок організованого навчального впливу, ефективність якого значною мірою залежить від внутрішнього стану особистості, її мотивів і прагнень. Змістовий компонент реалізується через засвоєння та передачу системи знань із фахових агротехнічних дисциплін. Практичний компонент формується як у процесі навчання, проходження практик, а також у ході самостійної творчої діяльності здобувача, що ґрунтується на сформованих мотивах, знаннях і практичних вміннях і передбачає творчу самореалізацію у сфері комунікативної діяльності.

Поетапна побудова підготовки передбачає визначення конкретних цілей на кожному її етапі, тому у процесі формування комунікативної компетентності студентів доцільно виокремити три взаємопов'язані етапи.

Перший етап (підготовчий) – спрямований передусім на формування ціннісного ставлення до спілкування та його культурних проявів. Його реалізація відбувається у межах викладання циклу професійно орієнтованих агротехнічних дисциплін, які б ґрунтовно висвітлювали питання щодо сучасних технологій і засобів механізації аграрного виробництва, технологій перероблення та зберігання продукції, а також сучасних технологій харчових виробництв. Основним засобом виступає подальша інтеграція значного обсягу техніко-технологічної інформації у зміст традиційних психолого-педагогічних фахових дисциплін.

Другий етап (теоретичний) – має на меті сформувати цілісну систему знань про спілкування, комунікативну діяльність і комунікативну компетентність. Це досягається через включення відповідних навчальних елементів до змісту тем професійно зорієнтованих педагогічних дисциплін, що можуть бути як обов'язковими, так і вибірконими освітніми компонентами, а також факультативними курсами. Серед них для магістерського рівня освіти можна запропонувати наступні курси: «Педагогічний менеджмент»; «Основи педагогічної майстерності»; «Інноваційні технології в професійній освіті»; «Організація і методика навчання у професійній освіті» тощо. Основними формами навчання виступають лекції, семінари, практичні та лабораторні заняття. На цьому етапі широко використовуються різноманітні інтерактивні методи навчання: тренінги, дискусії, мікророзповідання та моделювання педагогічних ситуацій тощо. Для підготовки до вищезазначених активностей необхідна ґрунтовна попередня самостійна робота студентів, яка займає важливе місце у їх позааудиторній діяльності.

Третій етап (практичний) – орієнтований на розвиток і закріплення комунікативних умінь і навичок у процесі спеціально організованої професійно-педагогічної практики. У межах цього етапу основна увага зосереджується на комунікативній діяльності педагога в закладах професійної освіти аграрного профілю. Використовуються практичні методи, як-от: спостереження й аналіз комунікативної взаємодії, виконання вправ і тренінгів, проведення інструктажу, а також організація комунікативної діяльності студентів у різноманітних професійних ситуаціях.

Кожен наступний етап ґрунтується на результатах попереднього, що забезпечує послідовність і наступність підготовки. Відтак ефективна реалізація поставлених завдань можлива лише за умови поетапного переходу в межах цілісного педагогічного процесу. Як приклад послідовної

реалізації вищенаведених етапів, пропонуємо відповідну структурно-логічну схему підготовки магістрів професійної освіти аграрного профілю у розрізі конкретних освітніх компонентів (рис. 1):

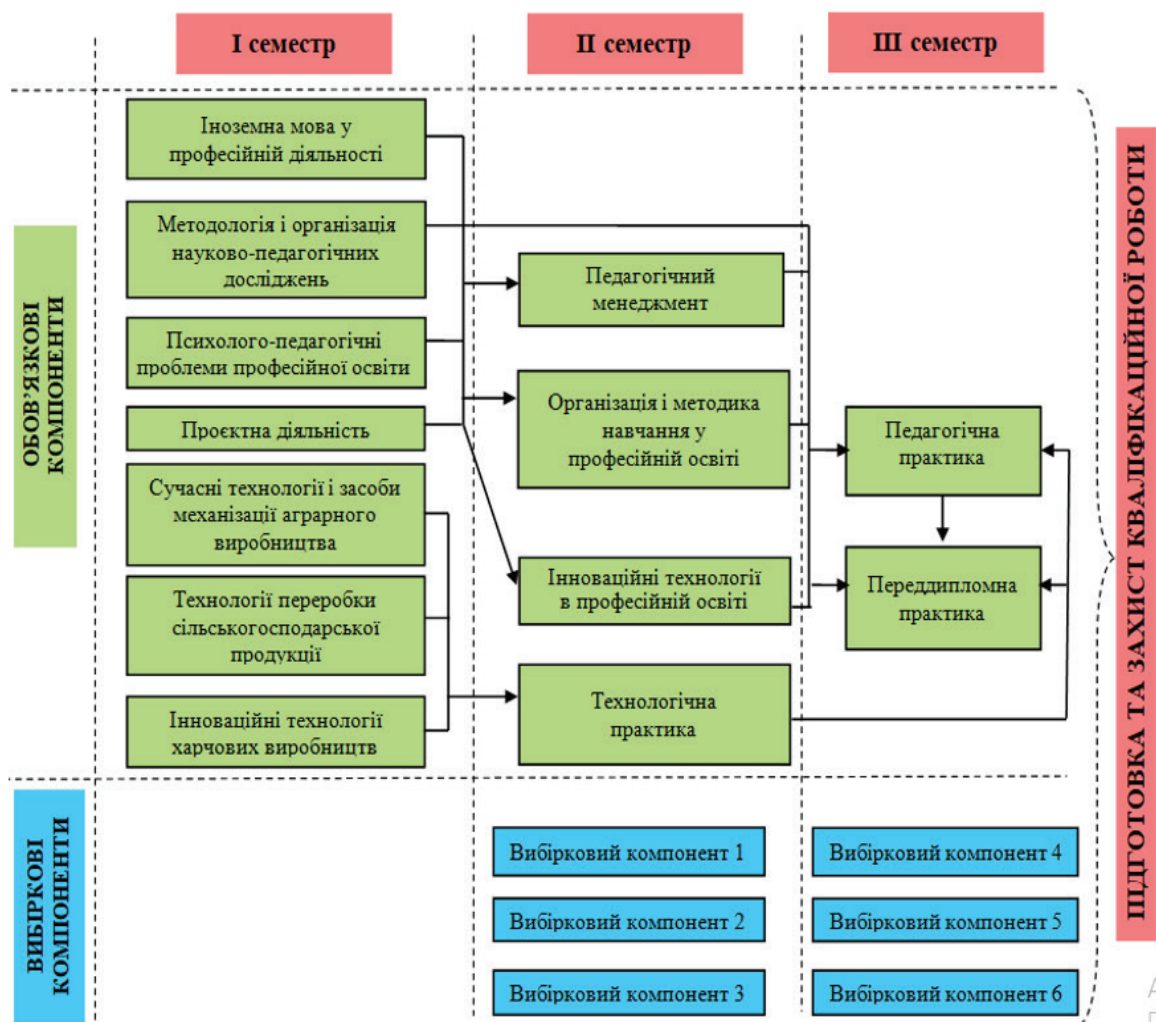


Рис.1. Структурно-логічна схема підготовки магістрів професійної освіти аграрного профілю

Вона може бути основою для підготовки здобувачів магістерського рівня вищої освіти, а також повністю враховуємо вимоги відповідного стандарту [6].

У процесі поетапного формування комунікативної компетентності важливим є диференційований підхід, що передбачає використання різноманітних форм і методів навчання, адекватних цілям кожного етапу. Так, лекційні заняття на першому і другому етапах відрізняються за своїм змістом: на початковому етапі вони зосереджені на висвітленні значущості та цінності спілкування, що слугує ілюстрацією й поясненням основних педагогічних категорій і концепцій. Водночас постановка проблемних питань на лекціях сприяє усвідомленню ролі комунікативної культури.

Семінарські заняття зорієнтовані на обговорення питань, які потребують глибокого теоретичного осмислення, і побудовані з метою стимулювання самостійності студентів у процесі опрацювання навчального матеріалу.

Лабораторні та практичні заняття спрямовані на ознайомлення із системою технологічних знань і формування первинних практичних умінь. У їх межах студенти опановують підходи до аналізу різних проявів комунікативної діяльності в різноманітних ситуаціях, а також засвоюють основні принципи аналізу складників комунікативної культури. Такі заняття сприяють розвитку й закріпленню соціальних навичок комунікації.

За своїм змістом до лабораторно-практичних занять, охарактеризованих вище, можна віднести також інструктаж і тренінг як важливі організаційні форми підготовки. Інструктаж застосовується під час педагогічної практики безпосередньо перед виконанням навчальних або практичних завдань. Його сутність полягає у роз'ясненні мети майбутньої діяльності, характеристикі організаційних аспектів і технології її виконання. Крім того, інструктаж може передбачати опору на базові поняття, а також використання спеціально дібраних вправ.

Тренінг спілкування інтегрується у структуру лабораторних і практичних занять, а також у педагогічну практику. Його провідною метою є вдосконалення та корекція комунікативної поведінки у процесі професійної діяльності. Такий тренінг спрямований на закріплення комунікативних умінь і моделей поведінки в типових ситуаціях, що виникають під час практики, зокрема під час першого контакту, знайомства з групою або викладачем, дій у конфліктних обставинах, організації навчальної діяльності тощо.

Практична діяльність студентів у межах практики набуває характеру реальної професійної роботи, у якій ключова увага приділяється саме комунікативному складнику педагогічної діяльності. Важливим елементом цього процесу є стимулювання студентів до самоаналізу та цілеспрямованого вдосконалення власної комунікативної поведінки.

У контексті вищезазначених особливостей використання різноманітних форм навчання, важливим складником моделі формування комунікативної компетентності є використання інноваційних педагогічних технологій, а саме інтерактивних методів навчання. Зокрема, під час проведення лекційних занять доцільним є використання дискусій, бесід, на практичних і семінарських заняттях – моделювання професійних ситуацій, рольових і ділових ігор, а також мікрвикладання [2]. Серед найефективніших, на нашу думку, є моделювання та мікрвикладання.

Моделювання передбачає створення навчальних ситуацій, у яких один зі студентів виконує функції викладача, а інші виступають у ролі здобувачів освіти з подальшим відтворенням і аналізом особливостей комунікативної взаємодії.

Мікрвикладання полягає в організації короткотривалого пробного заняття тривалістю 10–15 хвилин у невеликій групі (до п'яти осіб), інколи з використанням відеозапису та подальшим колективним обговоренням. Зазвичай під час такого мікрзаняття відпрацьовується окремий педагогічний прийом або елемент професійної діяльності.

Основою всіх інтерактивних методів і методик є поступовий перехід від соціальної ролі студента до професійної ролі викладача шляхом системного навчання діяльності, що має чітко визначену структуру, і відбувається впродовж вищезазначених II (теоретичного) та III (практичного) етапів формування комунікативної компетентності. Вона також має свою окрему послідовність.

Перший етап практичної підготовки спрямований на розвиток навичок соціальної комунікації та базових умінь спілкування. Він розпочинається з рефлексії та усвідомлення студентами особливостей власної комунікативної поведінки. У межах цього етапу виконуються завдання, пов'язані з аналізом і моделюванням різних ситуацій спілкування. Важливе значення має формування вміння розмежовувати зовнішній, технічний аспект комунікації та її змістовий складник. Здобувачі навчаються усвідомлювати взаємозв'язок між внутрішнім ставленням людини та його зовнішнім проявом у процесі взаємодії, а також аналізувати поведінку інших учасників спілкування, виокремлюючи її ключові характеристики.

Другий етап реалізується в аудиторному середовищі та передбачає активне включення студентів у педагогічну взаємодію через тренінги та моделювання педагогічних

ситуацій. Його метою є формування уявлень і практичних умінь щодо побудови ефективної системи взаємовідносин «викладач – здобувач освіти».

Третій етап – «мікрвикладання», яке спрямоване на відтворення професійної педагогічної діяльності в умовах, максимально наближених до реальної освітньої практики. На цьому рівні не лише формуються, а й практично реалізуються взаємовідносини між викладачем і здобувачами освіти в межах цілісної системи педагогічної діяльності, яку майбутній педагог має враховувати у своїй професійній роботі.

Четвертим і останнім етапом є інтегральне поєднання набутих навичок і рефлексії під час проходження педагогічної практики, де здобувачі повноцінно виконують функціональні обов'язки викладачів агротехнічних дисциплін.

Комунікативна компетентність, як і будь-яка інша компетентність, у межах особистісного підходу охоплює мотиваційну сферу суб'єкта, зміст комунікативної діяльності та систему умінь, що забезпечують її здійснення. Її формування передбачає не лише взаємодію викладача і студента в освітньому процесі аудиторних занять, а й активну самостійну діяльність здобувача освіти, спрямовану на самонавчання, осмислення та трансформацію власного досвіду через аналіз і переосмислення діяльності, у якій він бере участь.

Тому окремої уваги заслуговує *самостійна робота здобувачів професійної освіти*. Для майбутніх викладачів агротехнічних дисциплін розвиток комунікативної компетентності доцільно організовувати через такі *форми самостійної роботи*, які поєднують професійний зміст із педагогічною взаємодією. Серед них можна виділити:

1. Рефлексивно-аналітичні форми. Самоаналіз власного мовлення (усного й письмового), ведення щоденника педагогічної комунікації, аналіз відеозаписів занять або їхніх фрагментів. Це допомагає усвідомити сильні та слабкі сторони спілкування зі здобувачами освіти.

2. Моделювання професійних ситуацій. Самостійне опрацювання та розв'язання педагогічних кейсів (конфлікт на занятті, пояснення складного технічного матеріалу, мотивація студентів до практичної роботи в майстернях чи на полі). Можна також створювати власні кейси на основі аграрної тематики.

3. Розроблення та запис мікрзанять. Підготовка коротких навчальних фрагментів із подальшим відеозаписом і самооцінюванням. Увагу варто приділяти чіткості інструкцій, професійній термінології та взаємодії зі «студентами».

4. Онлайн-комунікація та цифрова взаємодія. Самостійна робота на освітніх платформах (форуми, чати, відеоконференції, вебінари), де майбутній викладач тренує навички дистанційного спілкування, формулювання запитань, надання зворотного зв'язку [1].

5. Підготовка дискусій. Розроблення проблемних питань із агротехнічних дисциплін (наприклад, сучасні технології обробітку ґрунту, автоматизація сільського господарства) та організація онлайн або офлайн-дискусій.

7. Робота з фаховими текстами. Аналіз і переказ науково-технічних матеріалів, підготовка анотацій, пояснення складних понять «простою мовою», що є важливим для викладацької діяльності.

8. Рольові та ділові ігри (у формі самопідготовки). Самостійне опрацювання сценаріїв занять, де студент виступає в ролі викладача, майстра виробничого навчання або консультанта для аграрного підприємства.

9. Тренування невербальної комунікації. Робота перед дзеркалом або відеокамерою для відпрацювання жестів, міміки, інтонації, темпу мовлення.

10. Підготовка навчально-методичних матеріалів. Створення інструкцій, методичних рекомендацій, презентацій із чіткою і зрозумілою структурою.

Для оцінювання рівня сформованості комунікативної компетентності майбутніх викладачів професійної освіти аграрного профілю доцільно виділити відповідні критерії та рівні сформованості досліджуваної компетентності. До критеріїв оцінювання можна віднести: мовленнєву культуру; культуру педагогічного та агротехнічного мислення; емоційність; біомеханіку комунікації (жести, міміка, положення тіла). Рівні сформованості комунікативної компетентності та відповідні коефіцієнти: низький (0–0,24); нижче середнього (0,25–0,49); середній (0,5–0,64); вище середнього (0,65–0,84); високий (0,85–1,0).

Узагальнення результатів аналізу психолого-педагогічної літератури та власного дослідження дає підстави визначити комплекс психолого-педагогічних умов, що забезпечують ефективне формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів професійної освіти аграрного профілю. До них належать:

- спрямування професійної підготовки на розвиток комунікативної культури здобувачів професійної освіти аграрного профілю;

- поєднання професійно орієнтованих педагогічних та агротехнічних дисциплін із педагогічною практикою;

- створення розвивального освітнього середовища, організація тренінгів, вебінарів, семінарів, зустрічі з провідними фахівцями галузі та інших форм ділового спілкування, що підвищують пізнавальну ефективність навчання;

- застосування інноваційних педагогічних технологій, зокрема інтерактивних методів навчання, що сприяють розвитку комунікативного складника студентів і підвищують якість підготовки на всіх її етапах;

- використання інформаційно-комунікаційних технологій як засобу розширення можливостей комунікації всіх учасників освітнього процесу, зокрема під час дистанційного навчання [1];

- визначення цілей підготовки за мотиваційно-ціннісним, змістовним і практичним напрямками, що забезпечують вплив на мотиваційну, інтелектуальну та поведінкову сфери особистості майбутнього фахівця.

Результати дослідження. Побудова моделі формування комунікативної компетентності здобувачів професійної освіти аграрного профілю має ґрунтуватися на низці дидактичних принципів розвивального навчання: забезпеченні навчання на достатньо високому, але доступному рівні складності з урахуванням зони найближчого розвитку; усвідомленні студентами власного процесу навчання; цілеспрямованого формування як алгоритмічних, так і евристичних способів

мислення; індивідуалізації та диференціації освітнього процесу; професійної спрямованості, що передбачає практичне застосування знань у майбутній діяльності; інтеграції як засобу узгодження й систематизації знань, умінь і навичок, отриманих у межах різних фахових дисциплін.

Запропонована модель (рис. 2) ґрунтується на системному підході до формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів закладів професійної освіти аграрного профілю та включає системоутворювальні компоненти: когнітивний, що передбачає наявність узагальненої системи фахових знань і вмінь; інтелектуальний, пов'язаний із розвитком педагогічного мислення; мотиваційно-ціннісний, який відображає систему професійних мотивів і ціннісних орієнтацій; агротехнологічний, що характеризує здатність до реалізації професійної діяльності в аграрній сфері.

Представлена організаційно-функціональна модель передусім спирається на відповідні психолого-педагогічні умови формування комунікативної компетентності, а також на її структурну організацію, тобто сукупність основних компонентів, що визначають її зміст і функціонування. Вона об'єднує ключові складники педагогічного процесу – цільовий, мотиваційний, змістовий, функціональний, діагностико-коригувальний – і забезпечує встановлення взаємозв'язків між ними.

Модель формування комунікативної компетентності здобувачів професійної освіти аграрного профілю ґрунтується на таких принципових положеннях: по-перше, цей процес, реалізований у межах педагогічної системи, характеризується доцільністю, цілісністю, диференційованістю, послідовністю та поетапністю; по-друге, його результатом виступає сформована професійна готовність до застосування комунікативних умінь у діяльності з підготовки фахівців агропромислового комплексу, що водночас є важливою якісною характеристикою особистості педагога; по-третє, специфіка комунікативної компетентності як характеристики комунікативної діяльності зумовлює організацію процесу підготовки майбутніх фахівців і дозволяє розглядати його крізь призму мотиваційно-ціннісного, змістовного та практичного аспектів.

Висновки з даного дослідження. У результаті проведеного дослідження визначено основні структурні компоненти комунікативної компетентності, серед яких: високий рівень мовленнєвої культури, професійно орієнтована комунікація, здатність до організації гуманістичної взаємодії, володіння агротехнічними знаннями та навичками професійного спілкування, рефлексія та консультативна діяльність.

Формування комунікативної компетентності повинно відбуватися поетапно та системно, із урахуванням специфіки професійної підготовки майбутніх викладачів аграрного профілю. Поетапна організація підготовки включає підготовчий, теоретичний і практичний етапи, а також використання інтерактивних методів навчання: тренінгів, моделювання професійних ситуацій, мікророзкладання, ділових і рольових ігор, педагогічної практики та різних форм самостійної роботи студентів. Саме інтеграція професійно-педагогічної та агротехнічної підготовки сприяє розвитку професійної комунікації та формуванню готовності до педагогічної діяльності в умовах закладів професійної освіти.

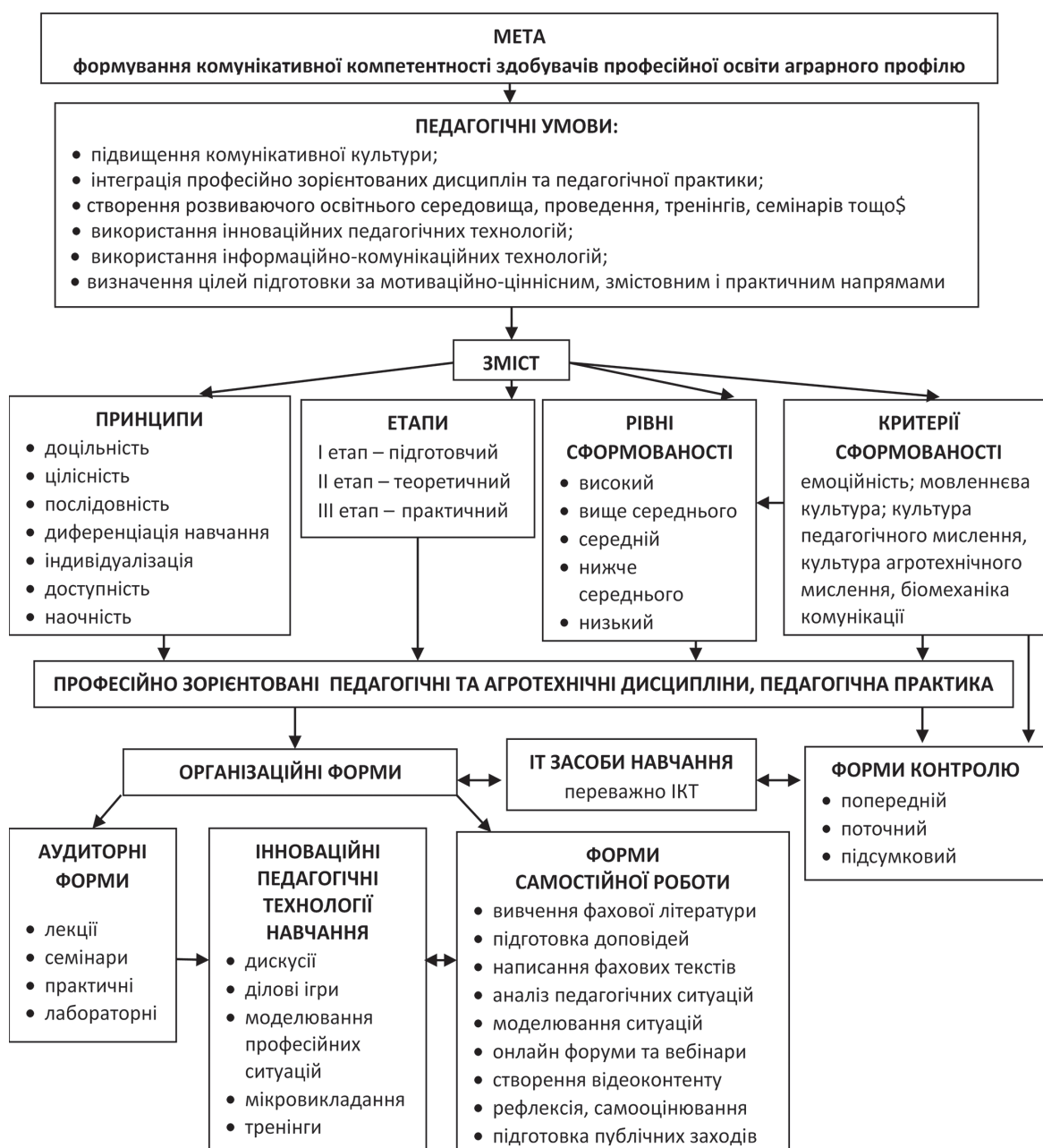


Рис. 2. Модель формування комунікативної компетентності здобувачів професійної освіти аграрного профілю

Окреслено комплекс психолого-педагогічних умов ефективного формування комунікативної компетентності, зокрема: професійну спрямованість підготовки, інтеграцію педагогічних і агротехнічних дисциплін, створення розвивального освітнього середовища, використання інноваційних педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій, а також поєднання теоретичної підготовки з педагогічною практикою.

Визначено критерії оцінювання рівня сформованості комунікативної компетентності, серед яких: емоційність, мовленнєва культура, культура педагогічного й агротехнічного мислення, а також біомеханіка комунікації. Це забезпечує можливість комплексного оцінювання рівня підготовленості майбутніх викладачів аграрного профілю до професійної комунікативної діяльності.

Представлена організаційно-функціональна модель формування комунікативної компетентності здобувачів професійної освіти аграрного профілю поєднує цільовий, мотиваційний, змістовий, функціональний та діагностико-коригувальний блоки. Вона вирізняється логічною впорядкованістю, цілісністю, системністю та інтегрованістю всіх структурних компонентів. Модель ґрунтується на системному, компетентнісному, особистісно-орієнтованому та діяльнісному підходах і забезпечує цілісність професійної підготовки майбутнього викладача.

Перспективи подальших розвідок убачаємо у проведенні експериментальної перевірки ефективності запропонованої моделі, розробленні цифрового навчально-методичного забезпечення формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів аграрного профілю та удосконаленні діагностичного інструментарію оцінювання рівнів її сформованості.

Список використаних джерел

1. Антоненць А., Прілепо Н., Малиш О. Використання інформаційно-комунікаційних технологій при викладанні природничо-наукових та агротехнічних дисциплін в умовах дистанційного навчання. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*. 2023. № 1. С. 78–84. DOI: <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2023-1>
2. Антоненць А. В. Сучасні підходи, методи та технології навчання майбутніх фахівців аграрного профілю в закладах професійної освіти. *World trends in the use of interactive technologies in education. International collective monograph, Intellect Transportation System And Smart City Institute (ITSSCI)*. 2023. Р. 95–119 (2363-7226). DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.8158649>
3. Гайдай І. О., Ковальчук І. С., Бондаренко К. С., Кухарьонюк С. С. Формування комунікативної компетентності студентів немовних спеціальностей. *Інноваційна педагогіка*. 2022. № 51, ч. 1. С. 59–65. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.1.11>
4. Завітренко Д. Ж., Березенко Н. О., Жигора І. В. Формування комунікативної компетентності студентів у сучасному закладі вищої освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2025. № 217. С. 120–124. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-217-120-124>
5. Красильник Ю. С. Комунікативна компетентність майбутніх педагогів професійного навчання: умови формування й розвитку. *Вісник КрНУ імені Михайла Остроградського*. 2025. №1 (150). С. 13–22. DOI: <https://doi.org/10.32782/1995-0519.2025.1.1>
6. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» для другого (магістерського) рівня вищої освіти : наказ Міністерства освіти і науки України № 1435 від 18.11.2020 р. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2020/11/20/015_profesiyna_osvita_mahistr.pdf.
7. Стахів М., Пойда М., Глушак М. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи засобами паремій. *Молодий вчений*. 2023. № 9 (121). С. 93–97. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2023-9-121-18>
8. Стрельбіцька О. О., Подолук С. М. Специфіка формування мовленнєвої культури здобувачів освіти в умовах новітніх реформ. *Академічні студії. Педагогіка*. 2022. № 2. С. 99–105. DOI: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.2.14>
9. Шевченко Л. Формування комунікативної компетентності учнів з особливими освітніми потребами на уроках української мови в умовах воєнного стану. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. 2025. № 84. С. 33–36. DOI: <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2025-84-33-36>
10. Kucherenko I., Mamchur L., Mamchur Y., Bidyuk N. Technological Principles of the Formation of a Pupil's Communicative Competence. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2020. Vol. 12(1Sup1). 126-146. DOI: <https://doi.org/10.18662/rrem/12.1sup1/227>
11. Кирпиченко О., Пушчина І., Кичук Я., Шевченко Н., Лучанінова О., Ковал В. Communicative Competence Development in Teaching Professional Discourse in Educational Establishments. *International Journal of Modern Education and Computer Science(IJMECS)*. 2021. Vol. 13 (4). P. 16-27. DOI: <https://doi.org/10.5815/ijmecs.2021.04.02>
12. Yuzkiv H., Slipchuk V., Batechko N., Mykhaylichenko M. Practical aspects of the application of pedagogical skill and communicative competence of teachers of higher education institutions. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*. 2021. Vol. 25 (3). P. 2272-2290. DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v25i3.15957>

References

1. Antonets, A., Prilepo, N., & Malysh, O. (2023). Vykorystannya informatsiyno-komunikatsiynykh tekhnolohiy pry vykladanni pryrodnycho-naukovykh ta ahrotekhnichnykh dystsyplyn v umovakh dystantsiynoho navchannya [The use of information and communication technologies in teaching natural science and agricultural disciplines in distance learning]. *Visnyk Cherkas'koho natsional'noho universytetu imeni Bohdana Khmel'nyts'koho [Bulletin of the Bohdan Khmelnytskyi National University of Cherkasy]*, 1, 78-84. DOI: <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2023-1> [in Ukrainian].
2. Antonets, A. V. (2023). Suchasni pidkhody, metody ta tekhnolohiyi navchannya maybutnikh fakhivtsiv agrarnoho profilyu v zakladakh profesiynoyi osvity [Modern approaches, methods and technologies for training future agricultural specialists in vocational education institutions]. *World trends in the use of interactive technologies in education. International collective monograph, Intellect Transportation System And Smart City Institute (ITSSCI)*, 95-119 (2363-7226). DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.8158649> [in Ukrainian].
3. Gaidai, I. O., Kovalchuk, I. S., Bondarenko, K. S., & Kukharyonok, S. S. (2022). Formuvannya komunikativnoyi kompetentnosti studentiv nemovnykh spetsial'nostey [Formation of communicative competence of students of non-linguistic specialties]. *Innovatsiyna pedahohika [Innovative pedagogy]*, 51 (1), 59-65. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.1.11> [in Ukrainian].
4. Zavitrenko, D. Zh., Berenzenko, N. O., & Zhygora, I. V. (2025). Formuvannya komunikativnoyi kompetentnosti studentiv u sushasnomu zakladi vishchoyi osvity [Formation of communicative competence of students in a modern higher education institution]. *Naukovi zapysky. Pedahohichni nauky [Scientific notes. Pedagogical sciences]*, 217, 120-124. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-217-120-124> [in Ukrainian].
5. Krasyl'nyk, Yu. S. (2025). Komunikativna kompetentnist' maybutnikh pedahohiv profesiynoho navchannya: umovy formuvannya y rozvytku [Communicative competence of future teachers of professional training: conditions of formation and development]. *Visnyk KrNU imeni Mykhayla Ostrohrad's'koho [Bulletin of Mykhailo Ostrohradskyi KrNU]*, 1 (150), 13-22. DOI: <https://doi.org/10.32782/1995-0519.2025.1.1> [in Ukrainian].
6. Pro zatverdzhennya standartu vishchoyi osvity za spetsial'nisty 015 «Profesiyna osvita (za spetsializatsiyamy)» dlya druhoho (mahisters'koho) rivnya vishchoyi osvity "On approval of the standard of higher education in specialty 015 "Professional education (by specialization)" for the second (master's) level of higher education]: nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy № 1435 vid 18.11.2020 r. Retrieved from https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2020/11/20/015_profesiyna_osvita_mahistr.pdf. [in Ukrainian].
7. Stakhiv, M., Poyda, M., & Hlushchak, M. (2023). Formuvannya komunikativnoyi kompetentnosti maybutnikh uchyteliv pochatkovoyi shkoly zasobamy paremiy [Formation of communicative competence of future primary school teachers by means of paremiyas]. *Molodyi vcheniy [Young scientist]*, 9 (121), 93-97. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2023-9-121-18> [in Ukrainian].
8. Strelbitska, O. O., Podolyuk, S. M. (2022). Spetsyfika formuvannya movlennyevoyi kul'tury zdobuvachiv osvity v umovakh novitnikh reform [Specifics of the formation of speech culture of education seekers in the conditions of the latest reforms]. *Akademichni studiyi. Pedahohika [Academic Studies. Pedagogy]*, 2, 99-105. DOI: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.2.14> [in Ukrainian].
9. Shevchenko, L. (2025). Formuvannya komunikativnoyi kompetentnosti uchniv z osoblyvymy osvitynymi potrebamy na urokakh ukraiyns'koyi movy v umovakh voyennoho stanu [Formation of communicative competence of students with special educational needs in Ukrainian language lessons under martial law]. *Naukovi zapysky Vinnyts'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhayla Kotsyubyn's'koho [Scientific notes of the Mykhailo Kotsiubynskyi Vinnytsia State Pedagogical University]*, 84, 33-36. DOI: <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2025-84-33-36> [in Ukrainian].
10. Kucherenko, I., Mamchur, L., Mamchur, Y., Bidyuk, N. (2020). Technological Principles of the Formation of a Pupil's Communicative Competence. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 12(1Sup1), 126-146. DOI: <https://doi.org/10.18662/rrem/12.1sup1/227>
11. Kirpychenko, O., Pushchyna, I., Kichuk, Y., Shevchenko, N., Luchaninova, O., & Koval, V. (2021). Communicative Competence Development in Teaching Professional Discourse in Educational Establishments. *International Journal of Modern Education and Computer Science (IJMECS)*, 13 (4), 16-27. DOI: <https://doi.org/10.5815/ijmecs.2021.04.02>
12. Yuzkiv, H., Slipchuk, V., Batechko, N., Mykhaylichenko, M. (2021). Practical aspects of the application of pedagogical skill and communicative competence of teachers of higher education institutions. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, 25 (3), 2272-2290. DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v25i3.15957>

Дата надходження до редакції авторського матеріалу 11.05.2026

УДК 378.147:61:004.9

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2026-3\(228\)-61-69](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2026-3(228)-61-69)



КРАПИВА ОКСАНА ВОЛОДИМИРІВНА,

викладачка акушерства та гінекології, викладачка-методист,

КЗ «Дніпровський базовий фаховий медичний коледж»

Дніпропетровської обласної ради, м. Дніпро, Україна

Oksana Kravtva,

Lecturer of Obstetrics and Gynecology, Highest Qualification Category Methodologist,

Dnipro Basic Professional Medical College of Dnipropetrovsk Regional Council,

Dnipro, Ukraine

E-mail: o.kravtva@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0007-0418-8994>



ВАКУЛИК ВЯЧЕСЛАВ ВОЛОДИМИРОВИЧ,

кандидат історичних наук, доцент кафедри ветеринарної

хірургії і репродуктології, Дніпровський державний

аграрно-економічний університет,

м. Дніпро, Україна

Viacheslav Vakulyk,

PhD in History, Associate Professor at the Department of Veterinary Surgery and Reproductology,

Dnipro State Agrarian and Economic University, Dnipro, Ukraine

E-mail: vakulyk.v.v@dsau.dp.ua

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-8773-2287>

ВІД НАСКЕЛЬНОГО МАЛЮНКА ДО ГЕЙМІФІКАЦІЇ: ОГЛЯД ЕВОЛЮЦІЇ МИСТЕЦТВА ВІЗУАЛІЗАЦІЇ В МЕДИЧНІЙ ШКОЛІ

A Проаналізовано еволюцію візуалізації як педагогічного інструмента у медичній освіті – від первісних форм зображення до сучасних цифрових технологій. Розглянуто основні етапи розвитку наочності: античні освітні практики, середньовічні анатомічні ілюстрації, формування анатомічних атласів і використання педагогічного малюнка у XIX–XX століттях. Висвітлено роль графічних методів у розвитку просторового мислення, клінічної логіки та професійних компетентностей майбутніх медичних працівників. Охарактеризовано сучасні засоби візуалізації знань: інфографіку, майндмеппінг, концептуальні карти, скрайбінг, мультимедійні презентації, інтерактивні дошки, технології віртуальної та доповненої реальності. Доведено, що інтеграція традиційних і цифрових методів візуалізації підвищує ефективність навчання та якість професійної підготовки медичних фахівців.

Ключові слова: візуалізація; педагогічний малюнок; симуляції; медична освіта; інфографіка; майндмеппінг; концептуальні карти; гейміфікація; цифрові технології

FROM CAVE DRAWINGS TO GAMIFICATION: A REVIEW OF THE EVOLUTION OF VISUALIZATION ART IN MEDICAL EDUCATION

S The article presents a comprehensive analysis of the evolution of visualization as an educational tool in medical education, from the earliest forms of human imagery to contemporary digital and interactive technologies. The study examines the historical development of visual teaching methods, beginning with prehistoric cave paintings, ancient Egyptian and Greek educational practices, medieval anatomical illustrations, and the emergence of classical anatomical atlases. Special attention is devoted to the contributions of Leonardo da Vinci, Andreas Vesalius, Henry Gray, and Johannes Sobotta to the development of anatomical visualization and medical illustration. The article highlights the role of pedagogical drawing, chalkboard illustrations, anatomical sketches, and graphic methods in developing spatial thinking, visual literacy, clinical reasoning, and the professional competencies of future healthcare specialists. Historical aspects of visualization in Ukrainian education are also considered, including the use of Fränker's linear drawing tables, anatomical atlases, and schematic teaching methods in gymnasiums, military schools, and medical institutions of the nineteenth and early twentieth centuries. Particular emphasis is placed on modern visualization approaches in medical education, such as multimedia presentations, scribing, infographics, mind mapping, concept maps, flowcharts, fishbone diagrams, simulations, and gamification elements. The educational potential of digital tools, including interactive whiteboards, tablets, virtual reality (VR), and augmented reality (AR), is analyzed in the context of anatomy learning, clinical simulations, emergency training, and the development of practical skills. The study demonstrates that visualization significantly improves information perception, knowledge retention, analytical thinking, and decision-making abilities in medical students. It is concluded that the integration of traditional pedagogical drawing with innovative digital technologies creates an effective educational environment that enhances the quality of medical training and supports the preparation of highly qualified and competitive healthcare professionals.

Keywords: visualization; pedagogical drawing; simulations; medical education; infographics; mind mapping; concept maps; gamification; digital technologies

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями. У сучасній медичній освіті спостерігається стрімке зростання обсягів наукової інформації, що вимагає від здобувачів освіти не лише механічного запам'ятовування, а й глибокого розуміння складних біологічних і клінічних процесів. Актуальність дослідження методів візуалізації зумовлена насамперед фізіологічними особливостями людського сприйняття: доведено, що близько 87% даних надходить до мозку через зорову модальність. При цьому ефективність засвоєння візуальної інформації на 40% перевищує аудіальну, а комбіноване аудіовізуальне сприйняття підвищує цей показник до 80%.

Застосування наочних засобів у дидактичній практиці дозволяє не лише збільшити обсяг збереженої інформації до 50%, а й суттєво оптимізувати навчальний час, скоротивши його на 20–40% [15, с. 50]. Це обґрунтовує необхідність інтеграції візуальних методів як генетично пріоритетного способу пізнання в освітній процес медичної школи.

Зв'язок дослідження з практикою охоплює спектр стратегічних завдань медичної школи – від оптимізації базової підготовки через «живий» малюнок до впровадження інноваційного навчання на основі VR-технологій.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Проблема візуалізації в освітньому процесі має глибоке теоретичне коріння та багатогранну історію практичного застосування. Сучасна наукова думка розглядає наочність не просто як допоміжний елемент, а як фундаментальну когнітивну стратегію. Аналіз попередніх досліджень і публікацій засвідчує, що візуалізація є одним із найефективніших методів навчання, який має глибокі історичні корені та активно розвивається в сучасній освіті. Від наскельних малюнків, анатомічних атласів і педагогічного малювання крейдою до інтерактивних технологій, інфографіки, майндмеппінгу та VR/AR-рішень – візуальні засоби завжди відігравали важливу роль у передаванні знань. Наукові праці підтверджують, що використання схем, концептуальних карт, поточкових діаграм та інфографіки сприяє кращому засвоєнню матеріалу, розвитку критичного й клінічного мислення, а також формуванню практичних навичок студентів-медиків.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на значний інтерес до візуалізації в педагогіці, питання реальної доступності та інтеграції цифрових інновацій у медичну школу потребують додаткового осмислення. Висока вартість обладнання та нерівномірність технічного оснащення створюють бар'єри для широкого впровадження VR/AR-рішень. У цьому контексті стратегічного значення набуває пошук «золотої середини» у вигляді поєднання традиційного графічного супроводу (схем, інфографік, скрайбінгу) з мобільними цифровими платформами.

Мета статті полягає у дослідженні ролі та значення методів візуалізації в сучасному освітньому процесі медичної освіти, аналізі еволюції візуальних засобів навчання від традиційного педагогічного малюнка до цифрових технологій, а також визначенні їхнього впливу на

ефективність засвоєння навчального матеріалу, розвиток клінічного мислення та професійних компетентностей майбутніх медичних працівників.

Викладення основного матеріалу.

1. Історичний огляд методів візуалізації

Візуальний канал комунікації є фундаментальним для людства. Його виняткова ефективність підтверджується історичною практикою. Ще з найдавніших часів людство зверталось до зображення як до одного з основних способів передавання знань. Першими «навчальними малюнками» можна вважати наскельні зображення первісних людей, які відображали сцени полювання, небезпеки, ритуалів.

У часи Стародавнього Єгипту малюнки широко використовувались у писемності, релігійних обрядах і в лікуванні, зокрема для зображення частин тіла, трав, процедур. Вони стали важливою частиною медичної практики, хоча ще не несли наукової точності.

Перші медичні школи вже з'явилися у часи розвитку класичного періоду історії Греції близько 300–400 р. до н. е. Про це свідчать роботи Есхіла, Евріпіда, Геродота, Софокла, Демокріта, Гіппократа. Із джерел ми дізнаємося, що вже в Древній Греції для навчання користувалися буквеними дошками, покритими воском. На них продряпували контури зображення загостреними металевими чи кістяними паличками – стилусами, які можна вважати прообразом класної дошки [3].

Водночас витоки використання письмових засобів у навчанні сягають значно давніших часів. Ще в цивілізації Шумерів, яка існувала в регіоні Месопотамія, застосовували клинопис, як одну з перших систем письма. Клинопис виконували шляхом нанесення знаків на глиняні таблички. Це свідчить про раннє використання письмових технологій як засобу передавання знань і фіксації навчальної інформації.

У середні віки, в епоху панування церкви в Європі, дослідження людського тіла обмежувалися суворими заборонами. Вивчення анатомії було заборонене або обмежене, тоді як малюнки стали нести ще більше наукове значення.

У середні віки в Західній Європі вже почали застосовуватися грифельні дошки. Найпоширенішим був малюнок крейдою на дошці у другій половині XIX століття. Історики вважають, що одним із перших педагогів, який запропонував використовувати класну дошку і крейду на початкових етапах навчання, був Йозеф Рамзауер (1772–1840) – послідовник швейцарського педагога-реформатора Йоганна Генріха Песталоцці [10].

Основоположником базових елементів анатомічного малюнку був звичайно Леонардо да Вінчі, дослідження якого на півстоліття випередили роботи фундатора анатомії Андреаса Везалія, але й залишилися невідомими сучасникам. Після смерті великого генія, всі його рукописи обсягом близько семи тисяч листів успадкував його учень, друг і компаньйон Франческо Мельци, який систематизував тільки те, що мало відношення до мистецтва. Інше різними шляхами потрапило в приватні колекції й бібліотеки Італії та інших країн Західної Європи і довгий час не публікувалося.

Рукописи Леонардо да Вінчі почали систематизувати у другій половині XVIII століття. На основі його записів і малюнків було впорядковано низку тематичних кодексів. Серед них виокремлюють праці: «Про політ птахів», «Книга про тварин», «Анатомічні зошити» (*Quaderni d'Anatomia*). Виняткове значення має «Віндзорський кодекс», у якому зосереджені найважливіші анатомічні та фізіологічні дослідження митця.

Анатомічні праці Леонардо да Вінчі стали відомими загалу лише у XVIII столітті (вже після появи фундаментальної праці Андреаса Везалія 1543 року), а їхнє повне наукове видання було здійснене ще пізніше (наприклад, у Турині 1901 року). Затримка публікації малюнків Леонардо на кілька століть суттєво вплинула на розвиток медичної ілюстрації, дозволивши Везалію стати «батьком сучасної анатомії» [11].

Матеріали «Віндзорського кодексу» Леонардо да Вінчі є цінним матеріалом для вивчення анатомії, остеології, міології, а також для одного з найцікавіших дисциплін комплексу медичних знань – історії медицини.

Щодо малювання в Україні крейдою на дошці при навчанні одержало широке поширення тільки в другій половині XIX століття. З 1804 року малювання починає викладатися в гімназіях і військових училищах. До 30-х років XIX століття в системі навчання панував так названий копіювальний метод, при якому використовувалися малюнки-оригінали для перемальовування учнями.

Історія художньої та навчальної графіки в Україні має багатовікову традицію та бере початок ще з часів Київської Русі. Уже в XI–XIII століттях існували осередки художнього й ремісничого навчання при монастирях і княжих дворах. Іконопис, книжкова мініатюра, орнаментальне оформлення рукописів, а також початкові елементи схематичного зображення анатомії людини були складниками середньовічної освіти. У лікарських «травниках» і перекладних медичних трактатах (зокрема візантійського й арабського походження) траплялися малюнки внутрішніх органів, скелетів і рослин, що використовувалися як наочний матеріал для народних цілителів і вчених-монахів.

Життя святих, і насамперед Києво-Печерський патерик, відіграли ключову роль у формуванні середньовічної іконографії. Ця канонічна система трансформувала вербальні описи в символічні образи, створюючи цілісний візуальний код культури.

Важливу роль у розвитку медичних знань і практик цього періоду відіграв Агапіт Печерський – чернець Києво-Печерської лаври, який поєднував лікування природними засобами з духовною практикою. У життійній літературі, зокрема в «Києво-Печерському патерику», детально відображено епізоди його діяльності. Ці свідчення вказують на раннє застосування наочних і прикладних методів у монастирській медицині, що заклало підґрунтя для подальшого розвитку медичної освіти в Україні [4, с. 249].

Перехід до систематизованішої освіти відбувся вже у XIX столітті, коли малювання стало обов'язковим предметом у світських навчальних закладах. Відповідно до освітніх реформ із 1804 року малювання почали викладати в гімназіях і військових училищах. Спершу в навчальному

процесі домінував копіювальний метод, який передбачав перемальовування зразків, часто гравюр, натюрмортів чи фрагментів картин старих майстрів. Цей метод був важливим у розвитку точності та візуальної пам'яті, але й обмежував творчий складник.

Паралельно у технічних і медичних училищах того періоду велика увага приділялася кресленню та анатомічному малюнку. Військові лікарські школи, зокрема Київська школа військових лікарів (початок XIX ст.), використовували атласи з гравійованими анатомічними таблицями.

Одним із найвідоміших посібників того часу був перекладений атлас «Анатомія людини» (зокрема праці Й. Баєра та інших авторів), який набув поширення в освітніх закладах України. Учні не лише вивчали детальні гравюри, а й власноруч перемальовували частини тіла. Такий підхід заклав підґрунтя для формування навичок анатомічного малюнка та медичної ілюстрації.

Традиція ручного відтворення медичних і природничих ілюстрацій, що зародилася в монастирських школах та академіях, згодом трансформувалася у фундаментальний дидактичний метод. У другій половині XIX століття малювання крейдою на класній дошці набуло значного поширення у загальноосвітніх школах. Цей період пов'язаний із розвитком методик візуального навчання. Наочність почала відігравати ключову роль у поясненні складних понять, зокрема в математиці, геометрії, анатомії, природознавстві. Учителю зображував об'єкти на великій дошці крейдою, а учні – відтворювали їх на грифельних дощечках.

У цей період з'являються посібники для лінійного малювання та креслення – наприклад, таблиці Франке (1842), які широко використовувалися в навчальних закладах України. Вони давали змогу тренувати навички побудови геометричних форм, опановувати закони перспективи та пропорцій.

У науковій літературі ці матеріали відомі як «лінійні таблиці Франке» (нім. *Fränke'sche Tafeln*). Вони були базовим дидактичним інструментарієм у школах України та Центрально-Східної Європи впродовж XIX – початку XX століття. Вони призначались для навчання лінійного малювання – одного з основних шкільних предметів у тодішніх освітніх програмах. У 20-х роках XX століття їх поступово витіснили нові методики технічного креслення, однак в українських селах і містечках ці таблиці використовувалися аж до 1930-х років [1, с. 167].

Із другої половини XIX століття активно формуються анатомічні атласи для шкіл та університетів. Здебільшого вони базувалися на фундаментальній праці Андреаса Везалія «*De humani corporis fabrica*» («Про будову людського тіла», 1543), а згодом доповнювалися матеріалами Генрі Грея («*Gray's Anatomy*», 1858) та Йоганнеса Соботти («*Sobotta Atlas of Human Anatomy*», 1904).

У 1930–1950-ті роки значного поширення набули праці Йосипа Брауде. На відміну від Соботти чи Грея, Брауде відомий не загальноанатомічними атласами, а фундаментальними керівництвами з хірургічної практики в акушерстві та гінекології. Його праці (наприклад, «Оперативна гінекологія») формували стандарти хірургічної допомоги в післявоєнний

період, на яких базувалася освіта профільних фахівців протягом десятиліть [8, с. 35].

Уже тоді анатомічні ілюстрації були настільки майстерними, що дозволяли пошарово уявляти будову тіла. Так атлас анатомії аугсбурзького художника Лукаса Кіліана *Catoptrum Microcosmicum* («Дзеркало мікрокосму») відомий понад сотнею накладених клаптів органів, завдяки чому глядач міг препарувати його чоловічі та жіночі трупи як навчальну медичну вправу або виключно з хворобливої цікавості [8, с. 187].

Отже, малювання та креслення в освітньому процесі ХІХ століття в Україні охоплювали як художнє, так і прикладне застосування: у медицині, техніці, архітектурі та військовій справі.

Крейдова дошка та анатомічні зображення стали ключовими інструментами у формуванні просторового мислення, наочності та візуальної грамотності учнів.

Протягом тривалого часу під педагогічним малюванням малися на увазі лише малюнки викладача, виконані на класній дошці. Треба мати на увазі, що здебільшого малюнки на дошці

робляться для того, щоб дати студентам правильний напрям думки, так викладач пояснює завдання, супроводжуючи бесіду малюванням на дошці.

Малюнок на дошці є ефективним засобом пояснення навчального матеріалу у підготовці майбутніх медичних працівників. Його доцільно використовувати під час вивчення анатомії, фізіології, патології, фармакології та інших медико-біологічних дисциплін. Зокрема, при вивченні анатомічної будови організму, такий спосіб наочного викладу має перевагу над готовими таблицями, оскільки дозволяє чітко продемонструвати просторове розташування органів, взаємозв'язки між м'язами, кістками та судинами. Малюнки й схеми на дошці особливо важливі під час пояснення складних процесів, таких як механізми регуляції вегетативної нервової системи або патогенез захворювань. Також вони є незамінними у викладанні клінічних дисциплін, де потрібно оперативно й наочно роз'яснити принципи діагностики, догляду та лікування пацієнтів.

2. *Огляд методів візуалізації в сучасному навчанні (рис. 1):*

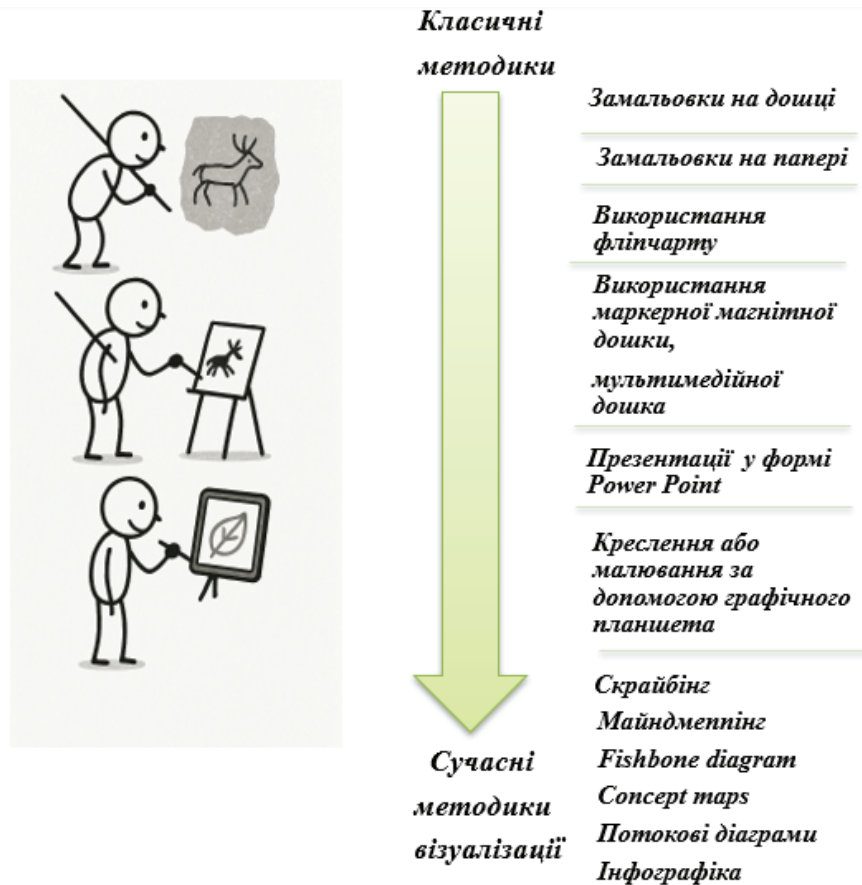


Рис. 1. «Еволюція» методів візуалізації в навчанні

На сучасному етапі в медичній школі продовжують активно застосовуватися класичні методи, зокрема створення замальовок на дошці чи папері. Водночас арсенал засобів навчання поповнився сучасними інструментами, якот: фліпчартами та маркерними дошками, що дозволяють ефективно візуалізувати навчальний матеріал.

Проте сучасність вимагає адаптації до нових технологічних стандартів, тому арсенал викладача поповнився інноваційними способами подання інформації. Сьогодні звичним інструментом став планшетний комп'ютер, пристосований для створення графічного контенту. Попри те, що виконання надскладних робіт на ньому може бути трудомістким, для швидкого створення схем, діаграм і

концептуальних начерків можливостей планшета цілком достатньо.

Окрім того, пристрій дозволяє оперативно створювати навчальні скетчі незалежно від локації: безпосередньо на робочому місці, під час лекції чи на практичному занятті. Компактність і мобільність планшета гарантують, що цей інструмент візуалізації завжди залишатиметься «під рукою» у викладача.

Сучасною альтернативою традиційним дошкам стали інтерактивні панелі. Вони практичні у використанні, адже дозволяють автоматично зберігати всю відображену інформацію на комп'ютер викладача.

Не менш важливою є візуалізація матеріалу під час лекцій. Використання мультимедійних презентацій (наприклад, у форматі PowerPoint) зробило заняття інформативно насиченими та візуально ефективними. Проте така форма подання має свої недоліки: викладач пояснює логіку процесів на готовому малюнку, але для студентів ця послідовність часто сприймається як статична картинка.

Розв'язанням цієї проблеми є новітня техніка презентації – скрайбінг, яка дозволяє синхронно проговорювати матеріал і паралельно ілюструвати його в реальному часі.

Скрайбінг – це сучасна техніка візуалізації (від англ. scribe – створювати ескізи, накидати малюнки), що передбачає супровід доповіді графічними ілюстраціями в режимі реального часу. Використання маркерів на білій дошці або аркушах паперу створює ефект синхронного сприйняття інформації: слухач одночасно сприймає аудіовізуальний ряд, у якому графічні образи фіксують ключові моменти виступу.

Ще одним сучасним методом навчання є майндмепінг (mindmapping) — техніка візуалізації мислення, що дозволяє структурувати наявні знання, генерувати нові ідеї, робити висновки та встановлювати логічні зв'язки між ними.

Концепція інтелектуальних карт (mind maps) була популяризована Тоні та Баррі Б'юзенами (Tony Buzan, Barry Buzan) у праці «The Mind Map Book» (1993). Метод Б'юзенів спрямований на стимуляцію радіантного мислення та активне використання візуальних образів, що сприяє цілісному сприйняттю інформації та кращому її запам'ятовуванню [6, с. 19].

Особливість технології майндмепінгу полягає у використанні радіального запису та побудові схематичних рисунків як альтернативи традиційному лінійному запису. Такі рисунки отримали назву інтелект-карт, діаграми зв'язків чи карт пам'яті.

В інтелект-карті головна тема, на якій акцентується увага, розміщується в центрі, у фокусі уваги, і розкривається через ключові слова, що розміщуються на різнокольорових гілках, які розходяться від центру. Подібний спосіб запису дозволяє необмежено вдосконалювати та доповнювати інтелект-карту, покращувати її якість, ефективність, оригінальність, привабливість за допомогою кольору, малюнків, символів, аббревіатур. А це сприяє розвитку творчих здібностей при створенні й подальшому використанні карт, генеруванні ідей, а також покращує запам'ятовування інформації, що міститься в карті.

Інтелект-карти – це зручний засіб для представлення процесу мислення чи структурування інформації у візуальній формі. Застосування майндмепінгу в освітньому процесі, зокрема при підготовці навчальних курсів (лекцій, опорних конспектів, завдань для практичних і семінарських занять тощо) значно підвищує ефективність цієї роботи, незважаючи на те, що лекцію у формі інтелект-карти набагато складніше підготувати, ніж написати її «лінійний» варіант із виділеними абзацами, списками, таблицями чи схемами.

Складність полягає у тому, що створення таких карт вимагає ретельнішого відбору навчального матеріалу, виділення головних моментів теми, відповідного розташування навчального матеріалу та визначення його взаємозв'язків, ключових слів, символів, кольорів тощо. Однак лекція, підготовлена у вигляді інтелект-карти, має великі переваги над класичним варіантом, зокрема, її зміст поміщається як правило на одному листку паперу, її легко поновлювати. Крім того, лектору для відновлення її в пам'яті достатньо незначної кількості часу і прочитана студентам така лекція може бути кожного разу по іншому. Як змістовно-структурна основа лекції, інтелект-карта дозволяє викладачеві забезпечувати ідеальний баланс між імпровізованою мовою і структурованою презентацією, що сприяє точному дотриманню часових рамок лекції [2, с. 95].

Альтернативою майндмепінгу у медичній освіті є концептуальні карти (concept maps). На відміну від радіального структури майндмепів, концептуальні карти відображають зв'язки між поняттями у вигляді мережі, де кожен елемент пов'язаний із сусідніми за допомогою смислових зв'язок, позначених словесними маркерами, такими як «причина», «веде до», «складається з». Цей формат дозволяє відобразити ієрархію та багаторівневі логічні взаємозв'язки між медичними категоріями, процесами та симптомами і є ефективним інструментом для глибокого засвоєння матеріалу.

У навчанні студентів-медиків концептуальні карти застосовуються під час аналізу складних фізіологічних і патологічних систем, наприклад, імунної чи серцево-судинної при вивченні патогенезу захворювань або механізмів дії лікарських препаратів. На відміну від лінійних конспектів, вони сприяють не механічному запам'ятовуванню, а розумінню причинно-наслідкових зв'язків, що є надзвичайно важливим у клінічному мисленні. Крім того, концептуальні карти зручні для групової роботи, оскільки передбачають спільне формування структури знань та узгодження логічних зв'язків між поняттями.

Щоб підтвердити використання концептуальних карт як стратегії змістовного навчання, необхідно зазначити, що їх також можна використовувати для розвитку групового та спільного навчання. У якісному дослідженні Кінчіна та Хея вони визначили три закономірності, аналізуючи концептуальні карти студентів. Ці основні закономірності або структури розглядалися як ознака різного розвитку розуміння. Продовжуючи дослідження, вони розділили студентів на групи по три особи та попросили їх створити консенсусну концептуальну карту. Вони виявили, що

студенти з різними структурами знань демонстрували більший прогрес у навчанні, працюючи в тріадах, порівняно зі студентами зі схожими структурами знань [13, с. 5].

Концептуальні карти допомагають змістовному навчанню кількома іншими способами. Коли студенти беруть участь у створенні концептуальних карт, вони мають можливість упорядковувати, узагальнювати, аналізувати та оцінювати різні концепції чи ідеї. У цьому відношенні можна сприяти та розвивати навички критичного мислення як основу для інших змістовних навчальних видів діяльності у вигляді мережі, де елементи пов'язані стрілками з підписами.

Ще одним інструментом структурної візуалізації знань є діаграма причинно-наслідкових зв'язків, відома як діаграма Ісікави або Fishbone diagram. На відміну від майндмепінгу, що активує асоціативне мислення, та концептуальних карт, спрямованих на відображення логічних зв'язків між поняттями, діаграма Ісікави використовується насамперед для аналізу причин, які призводять до певного результату чи проблеми.

Її графічна структура нагадує скелет риби, де центральна «голова» позначає досліджуваний наслідок, тоді як розгалужені «кістки» представляють групи чинників, що можуть впливати на його формування (рис. 2):

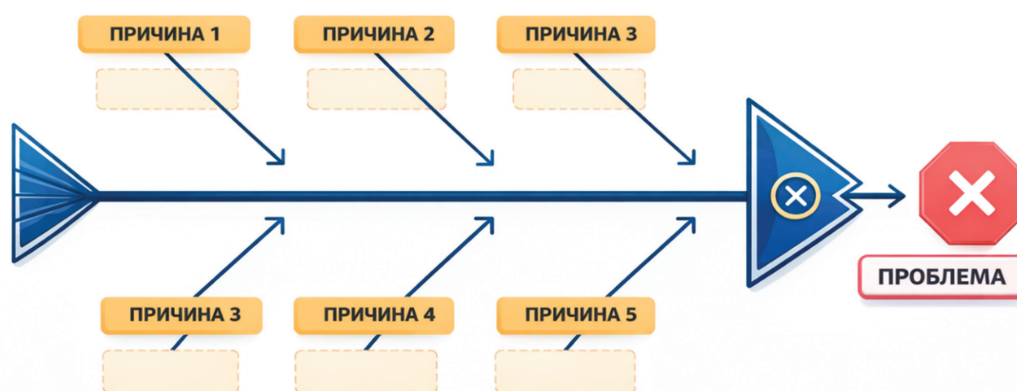


Рис. 2. Приклад fishbone-діаграми

Залежно від сфери застосування категорії причин можуть охоплювати характеристики організму, особливості середовища, лікувальні підходи, обладнання, професійні дії персоналу або організаційні процеси [12].

У контексті медичної освіти діаграма причинно-наслідкових зв'язків є ефективним інструментом для аналізу патогенезу захворювань, визначення факторів ризику у клінічних сценаріях, структурованого розбору ускладнень або помилок медичної практики з метою підвищення якості лікувально-діагностичного процесу. Такий формат роботи сприяє формуванню аналітичного мислення, дозволяє студентам систематизувати інформацію й встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між клінічними явищами, що є ключовою компетентністю майбутнього фахівця.

Окрему увагу варто приділити впровадженню потокових діаграм (flowcharts) в освітній процес. Вони є функціонально складнішим інструментом порівняно з діаграмами Ісікави (fishbone), оскільки відображають не лише причинно-наслідкові зв'язки, а й динаміку процесів. Потокові діаграми допомагають студентам опанувати структуру прийняття клінічних рішень, чітку послідовність дій у типових і невідкладних ситуаціях, а також забезпечують однозначність у трактуванні галузевих стандартів і протоколів надання медичної допомоги.

Потокові діаграми є особливо цінними у підготовці майбутніх медичних фахівців, оскільки вони спрощують засвоєння складного матеріалу, систематизують великі масиви даних і забезпечують логічність сприйняття клінічних алгоритмів. На відміну від традиційних текстових описів flowcharts дозволяють студентам візуально простежити критичні етапи

діагностики й лікування. Це суттєво покращує розуміння динаміки процесів і допомагає сформувати стійкі практичні навички, необхідні у діяльності акушера-гінеколога.

У межах навчальних занять потокові діаграми застосовуються для демонстрації діагностичних шляхів, відпрацювання алгоритмів невідкладної допомоги, структурування клінічних протоколів ведення вагітності різного ступеня ризику, розбору типових клінічних ситуацій із використанням принципів доказової медицини.

У процесі навчання застосування flowcharts сприяє підвищенню інформованості студентів, покращує їхню здатність швидко орієнтуватися в умовах багатofакторних клінічних задач, а також стимулює розвиток критичного мислення. Додатковою перевагою є можливість інтеграції потокових діаграм у симуляційні заняття, де студенти відпрацьовують алгоритми у форматі наближеному до реальної клінічної практики [9, с. 621].

Для розроблення якісних потокових діаграм в освітньому процесі та клінічній практиці використовують низку цифрових платформ, які забезпечують зручний функціонал, наочність і можливість командної роботи, а саме Microsoft Visio, Lucidchart, Draw.io (Diagrams.net), Miro.

Microsoft Visio є одним із найпрофесійніших інструментів для створення складних алгоритмів і структурованих схем, вирізняється широкими можливостями кастомізації, підтримкою шаблонів медичних алгоритмів і сумісністю з корпоративними середовищами. Visio часто застосовується для розроблення стандартизованих клінічних протоколів.

Онлайн-платформа Microsoft Visio дозволяє створювати інтерактивні потокові діаграми та працювати над ними в

режимі реального часу, має інтуїтивний інтерфейс і підтримку командної взаємодії, що робить її зручною для навчання студентів у рамках групових завдань або симуляційних тренінгів [5].

Це безкоштовний вебінструмент із потужним набором функцій для розроблення схем будь-якого типу. Перевагами є доступність, відсутність необхідності встановлення програмного забезпечення, інтеграція з Google Drive і можливість швидкого створення базових алгоритмів для навчальних цілей. Часто використовується викладачами як простий та ефективний інструмент для підготовки дидактичних матеріалів.

Miro – це універсальна платформа для спільної роботи, яка дозволяє створювати інтерактивні дошки, блок-схеми та візуалізації. Miro особливо корисна для командного моделювання клінічних алгоритмів, проведення воркшопів, симуляційних занять та організації групових дискусій. Інструмент активно застосовується в освітньому середовищі для розвитку комунікаційних та аналітичних навичок студентів.

Отже, використання поточкових діаграм (flowcharts) не лише забезпечує структурування клінічних алгоритмів, але й формує основу для ширшого застосування візуальних методів подання інформації. У цьому контексті особливого значення набуває інфографіка як комплексний інструмент візуалізації навчального матеріалу.

Інфографіка посідає важливе місце в сучасній медичній освіті, адже вона поєднує текстові матеріали, схеми, символи та ілюстративні елементи, перетворюючи складну інформацію на доступні й добре структуровані візуальні моделі. Для студентів-медиків і лікарів інфографіка стала одним із найзручніших інструментів засвоєння знань, оскільки дозволяє швидко охопити логіку процесів, порівняти патологічні зміни із нормою, зрозуміти механізми дії лікарських препаратів чи прийняти анатомічні структури у розширеному та деталізованому вигляді. Зокрема, візуалізація анатомії, фізіологічних процесів, життєвих циклів мікроорганізмів або діагностичних алгоритмів значно полегшує навчання студентів і допомагає сформулювати цілісне уявлення про функціонування організму та розвиток патологічних станів.

У клінічній практиці інфографіка використовується для створення зрозумілих протоколів і пам'яток, що підтримують прийняття рішень у складних ситуаціях, наприклад, при оцінці кардіологічних ризиків, підборі терапії або інтерпретації результатів обстежень. Вона також відіграє важливу роль у комунікації з пацієнтами: графічні інструкції з прийому ліків, рекомендації щодо харчування чи профілактики інфекцій допомагають пацієнтам краще дотримуватися призначень і зрозуміти механізм власного захворювання.

Переваги інфографіки в освітньому процесі очевидні. Візуальні матеріали підвищують рівень запам'ятовування, суттєво скорочують час на опанування складних тем і дозволяють інтегрувати дані з різних галузей знань у єдину структуру, наприклад, поєднувати анатомічні дані з клінічними проявами та патогенетичними механізмами.

Завдяки універсальності інфографіка легко адаптується до навчальних презентацій, методичних посібників, електронних курсів і мобільних додатків, роблячи освітній контент динамічнішим і доступнішим [7, с. 56].

У медичній практиці застосовуються різні типи інфографіки: від алгоритмів клінічних рішень і порівняльних схем до часових шкал розвитку ембріона чи історії хвороби, 3D-моделей органів і статистичних діаграм, що демонструють динаміку епідемій або ефективність лікування. Їх створення стало значно простішим завдяки широкому вибору цифрових інструментів: від зручних сервісів для початківців (Canva, Venngage чи Piktochart) до професійних платформ (Adobe Illustrator, Figma та спеціалізованого для медичних зображень BioRender). Для створення інтерактивних або анімованих матеріалів активно використовуються PowerPoint, Vyond та Blender.

Сучасні тенденції вказують на ще ширші можливості розвитку інфографіки в медицині. Сучасний етап розвитку медичної освіти характеризується активним упровадженням інноваційних цифрових технологій, зокрема віртуальної (VR) та доповненої (AR) реальності. Ці технології забезпечують створення імерсивного, інтерактивного та безпечного навчального середовища, що кардинально трансформують традиційні дидактичні підходи та сприяє підвищенню якості професійної підготовки майбутніх медиків.

Основними напрямками використання VR та AR в медичній освіті може бути візуалізація та вивчення анатомії людини, симуляція хірургічних втручань і процедур.

Замість використання двовимірних зображень або анатомічних препаратів VR-додатки дозволяють студентам взаємодіяти з високодеталізованими тривимірними моделями органів і систем організму. Це дає змогу здійснювати віртуальний «розтин», обертати структури та досліджувати складну топографічну анатомію з ефектом присутності, що значно покращує просторове мислення та розуміння предмета [14, с. 46].

VR-симулятори відтворюють реалістичні сценарії операцій, дозволяючи студентам багаторазово відпрацьовувати мануальні навички та алгоритми дій в умовах, що повністю виключають ризик для реальних пацієнтів. Дослідження підтверджують, що тренування з використанням VR-симуляцій позитивно корелює з подальшою успішністю виконання реальних хірургічних маніпуляцій. Технології AR, у свою чергу, надають можливість проєктувати віртуальні анатомічні дані пацієнта (отримані, наприклад, з КТ або МРТ) безпосередньо на його тіло під час операції, виступаючи в ролі навігаційного інструменту.

Імерсивні VR-середовища імітують взаємодію з віртуальними пацієнтами та складні клінічні випадки. Це дозволяє студентам практикувати навички збору анамнезу, діагностики, прийняття рішень в умовах часового тиску (наприклад, під час симуляції невідкладної допомоги), а також відпрацьовувати емпатію та комунікацію з пацієнтами.

Крім того, AR- та VR-рішення забезпечують можливість участі студентів у віддалених тренінгах, онлайн-конференціях і трансляціях реальних операцій, що проводяться провідними

світовими експертами. Це долає географічні бар'єри та уніфікує доступ до високоякісного освітнього контенту.

Усе це робить інфографіку невід'ємним складником сучасного медичного навчання, що дозволяє студентам і лікарям опанувати складні знання швидше, точніше та ефективніше.

Сучасний викладач медичної школи має великий арсенал засобів навчання, які будуть слугувати поглибленню розуміння студентами навчального матеріалу, сприятимуть стимуляції та розширенню розумової діяльності студентів, заостренню здатності студентів до критичного мислення.

Нині ми маємо унікальну перевагу: живемо в епоху технологій, коли метод педагогічного малюнка значно розширився – від класичної крейди на дошці до цифрових планшетів, інтерактивних дисплеїв і 3D-візуалізації. Однак навіть зараз, у час віртуальної реальності, звичайний малюнок викладача на дошці залишається незамінним: він не лише ілюструє, а й структурує думку, формує логіку, активізує увагу студентів. Це підтверджує, що зображення, створене в момент пояснення, не просто доповнює інформацію, а є її активною частиною.

У **результаті дослідження** встановлено, що методи візуалізації є важливим складником сучасного освітнього процесу, особливо у медичній освіті. Проаналізовано історичний розвиток візуальних засобів навчання від

педагогічного малюнка та анатомічних атласів до цифрових технологій, інтерактивних платформ і VR/AR-рішень. Визначено, що використання інфографіки, майндмепінгу, концептуальних карт, flowcharts та скрайбінгу сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу, розвитку просторового та клінічного мислення, активізації пізнавальної діяльності студентів і підвищенню ефективності навчання.

Висновки. Дослідження підтвердило, що візуалізація навчальної інформації є одним із найефективніших методів формування професійних компетентностей майбутніх медичних працівників. Поєднання традиційних засобів наочності із сучасними цифровими технологіями забезпечує доступність, структурованість і глибше розуміння складних медико-біологічних процесів. Встановлено, що педагогічний малюнок, попри розвиток цифрових технологій, залишається важливим дидактичним інструментом, оскільки сприяє логічному та послідовному поясненню навчального матеріалу.

Перспективними напрямками подальших досліджень є вивчення ефективності використання VR- та AR-технологій у медичній освіті, розроблення інтегрованих моделей візуального навчання для клінічних дисциплін, а також аналіз впливу цифрових інструментів візуалізації на розвиток критичного мислення та практичних навичок студентів.

Список використаних джерел

1. Історія педагогіки України / за ред. О. В. Сухомлинської. Київ: Либідь, 2003. 464 с.
2. Коркішко А. В., Коркішко О. Г., Саяпіна С. А. Інтелект-карта як засіб систематизації знань з формування професійного іміджу магістрів педагогіки вищої школи. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. Т. 79, № 5. С. 229–243. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v79i5.3021>
3. Писемність, освіта і наука в Давній Греції. EduFuture. URL: https://edufuture.biz/index.php?title=%D0%9F%D0%B8%D1%81%D0%B5%D0%BC%D0%BD%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C_%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0_%D1%96_%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%B0_%D0%B2_%D0%94%D0%B0%D0%B2%D0%BD%D1%96%D0%B9_%D0%93%D1%80%D0%B5%D1%86%D1%96%D1%97_%D0%9F%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D1%96_%D1%83%D1%80%D0%BE%D0%BA%D0%B8 (дата звернення: 06.05.2026).
4. Сидоренко С. В. Розвиток народної та монастирської медицини Київської Русі. *Філософсько-гуманітарні читання*: зб. наук. праць за результатами Міжнар. наук.-практ. конф. «Духовне та милосердя в сучасній медичній практиці» з нагоди 140-річчя від дня народження В. Ф. Войно-Ясенецького (Святого Луки, Архієпископа Кримського). Дніпро: ДЗ «ДМА», 2017. С. 249–253. URL: https://www.researchgate.net/publication/327720619_Rozvitok_narodnoi_ta_monastirskoi_medicini_Kiivskoi_Rusi
5. Alharbi F., Almutairi A. How do peer group reflection meetings support medical students' learning and personal development during clinical rotations? *BMC Medical Education*. 2023. Vol. 23. Art. 517. DOI: [10.1186/s12909-023-04481-w](https://doi.org/10.1186/s12909-023-04481-w).
6. Al-Jarf R. Distance learning Revisited: Students' Preferences and Attitudes in the Post-Pandemic Era. *Journal of Learning and Development Studies*. 2024. Vol. 4, no. 1. P. 18–26. DOI: <https://doi.org/10.32996/jlds.2024.4.1.3x>
7. Butdisuwan S, M Annamma L, Subaveerapandiyana A, George BT, Kataria S. Visualising Medical Research: Exploring the Influence of Infographics on Professional Dissemination. *Scientific World Journal*. 2024 Jun 18. 5422121. DOI: <https://doi.org/10.1155/2024/5422121>
8. Choulant L. History and Bibliography of Anatomic Illustration. Chicago: University of Chicago Press, 1920. 435 p.
9. Elendu C., Amaechi D. C., Okatta A. U., Amaechi E. C., Elendu T. C., Ezech C. P., Elendu I. D. The impact of simulation-based training in medical education: A review. *Medicine*. 2024. Vol. 103, № 27. Article e38813. DOI: <https://doi.org/10.1097/MD.00000000000038813>.
10. Johann Heinrich Pestalozzi. Britannica. URL: <https://www.britannica.com/biography/Johann-Heinrich-Pestalozzi> (дата звернення: 06.05.2026).
11. Leonardo da Vinci. Britannica. URL: https://www.conceptualfinearts.com/cfa/2017/11/25/leonardo-salvator-mundi/?gad_source=1&gad_campaignid=23717428078&gbraid=0AAAAACex8dJ4V_A3zFgTviJVLAR3Bwt6u&gclid=CjwKCAjw5ZXQBhBdEiwAl5XVwfqFys5Px1IqQ58qXP7R5NmKvVBVArQhbgg9QB ayLYQsIX-QAtoOjxoCt_EQAvD_BwE (дата звернення: 06.05.2026).
12. Makara J., Cain R., Glock L., Ioerger M., Holliday S. Barriers to correct pronoun usage in healthcare settings. *BMC Medical Education*. 2024. Vol. 24, № 1. Art. 1056. DOI: <https://doi.org/10.1186/s12909-024-06032-7>
13. Novak J. D., Cañas A. J. The Theory Underlying Concept Maps and How to Construct Them. Updated edition. Pensacola: Institute for Human and Machine Cognition, 2021. DOI: [10.58210/6w8m-1765](https://doi.org/10.58210/6w8m-1765).
14. Pottle J. Virtual Reality and the Transformation of Medical Education. *Future Healthcare Journal*. 2022. Vol. 9, no. 1. P. 45–48. DOI: <https://doi.org/10.7861/fhj.2019-0036>
15. Zhou, Z. F., Huang, D., & Wang, C. D. (2025). Pyramid contrastive learning for clustering. *Neural Networks*, 185, 107217. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.neunet.2025.107217>

References

1. Sukhomlynska, O. V. (Ed.). (2003). *Istoriia pedahohiky Ukrainy [History of pedagogy in Ukraine]*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
2. Korkishko, A. V., Korkishko, O. H., & Saiapina, S. A. (2020). Intel'ekt-karta yak zasib systematyzatsii znan z formuvannia profesiinoho imidzhu mahistriv pedahohiky vyshchoi shkoly [Mind map as a means of systematizing knowledge for the formation of the professional image of masters of pedagogy of higher education]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia [Information technology and learning tools]*, 79 (5), 229–243. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v79i5.3021> [in Ukrainian].
3. EduFuture. (n.d.). *Pysemnist, osvita i nauka v Davnii Hretsii [Writing, education and science in Ancient Greece]*. Retrieved from https://edufuture.biz/index.php?title=%D0%9F%D0%B8%D1%81%D0%B5%D0%BC%D0%BD%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C_%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0_%D1%96_%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%B0_%D0%B2_%D0%94%D0%B0%D0%B2%D0%BD%D1%96%D0%B9_%D0%93%D1%80%D0%B5%D1%86%D1%96%D1%97_%D0%9F%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D1%96_%D1%83%D1%80%D0%BE%D0%BA%D0%B8

- %81%D1%82%D1%8C_%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0_%D1%96_%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%B0_%D0%B2_%D0%94%D0%B0%D0%B2%D0%BD%D1%96%D0%B9_%D0%93%D1%80%D0%B5%D1%86%D1%96%D1%97_%D0%9F%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D1%96_%D1%83%D1%80%D0%BE%D0%BA%D0%B8 [in Ukrainian].
4. Sydorenko, S. V. (2017). Rozvytok narodnoi ta monastyrskoi medytsyny Kyivskoi Rusi [The development of folk and monastic medicine in Kyivan Rus]. In *Filosofsko-humanitarni chytannia [Philosophical and humanities readings]: zbirka naukovykh prats za rezultaty Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii "Dukhovne ta myloserdia v suchasni medychnii praktytsi" z nahody 140-richchia vid dnia narodzhennia V. F. Voino-Yasenetskoho (Sviatoho Luky, Arkhiepiskopa Krymskoho)* (pp. 249-253). Dnipro: DZ "DMA". Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/327720619_Rozvytok_narodnoi_ta_monastyrskoi_medicini_Kiivskoi_Rusi [in Ukrainian].
 5. Alharbi, F., & Almutairi, A. (2023). How do peer group reflection meetings support medical students' learning and personal development during clinical rotations? *BMC Medical Education*, 23, 517. Retrieved from <https://link.springer.com/article/10.1186/s12909-023-04481-0>
 6. Al-Jarf, R. (2024). Distance learning revisited: Students' preferences and attitudes in the post-pandemic era. *Journal of Learning and Development Studies*, 4 (1), 18-26. DOI: <https://doi.org/10.32996/jlds.2024.4.1.3x>
 7. Butdisuwan, S, M Annamma, L, Subaveerapandian, A, George, BT, Kataria, S. (2024). Visualising Medical Research: Exploring the Influence of Infographics on Professional Dissemination. *Scientific World Journal*, Jun 18, 5422121. DOI: <https://doi.org/10.1155/2024/5422121>
 8. Choulant, L. (1920). *History and bibliography of anatomic illustration*. University of Chicago Press.
 9. Elendu, C, Amaechi, DC, Okatta, AU, Amaechi, EC, Elendu, TC, Ezeh, CP, Elendu, ID. (2024). The impact of simulation-based training in medical education: A review. *Medicine*. 103 (27), e38813. DOI: <https://doi.org/10.1097/MD.00000000000038813>
 10. Britannica. (n.d.). *Johann Heinrich Pestalozzi*. Retrieved from <https://www.britannica.com/biography/Johann-Heinrich-Pestalozzi>
 11. Britannica. (n.d.). *Leonardo da Vinci*. Retrieved from https://www.conceptualfinearts.com/cfa/2017/11/25/leonardo-salvator-mundi/?gad_source=1&gad_campaignid=23717428078&gbraid=0AAAAACex8dJ4V_A3zFgTviJVLAR3Bwt6u&gclid=CjwKCAjw5ZXQBhBdEiwAl5XVWfqFys5Px1lgQS8qXP7R5NmKvVBVArQhbgg9QBAYlYQsIX-QAtoOjxoCt_EQAvD_BwE
 12. Makara, J., Cain, R., Glock, L., Ioerger, M., & Holliday, S. (2024). Barriers to correct pronoun usage in healthcare settings. *BMC Medical Education*, 24 (1), 1056. DOI: <https://doi.org/10.1186/s12909-024-06032-7>
 13. Novak, J. D., & Cañas, A. J. (2021). *The theory underlying concept maps and how to construct them. Institute for Human and Machine Cognition*. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/215439441_The_Theory_Underlying_Concept_Maps_and_How_to_Construct_Them
 14. Pottle, J. (2022). Virtual reality and the transformation of medical education. *Future Healthcare Journal*, 9 (1), 45-48. DOI: <https://doi.org/10.7861/fhj.2019-0036>
 15. Zhou, Z. F., Huang, D., & Wang, C. D. (2025). Pyramid contrastive learning for clustering. *Neural Networks*, 185, 107217. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.neunet.2025.107217>

Дата надходження до редакції
авторського матеріалу 07. 05.2026



УДК 378.016:94(73)

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2026-3\(228\)-70-75](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2026-3(228)-70-75)



БАСЕНКО РУСЛАН ОЛЕКСАНДРОВИЧ,

кандидат педагогічних наук, доцент, перший заступник директора, доцент кафедри правознавства та фінансів, Полтавський інститут економіки і права Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна», м. Полтава, Україна

Ruslan Basenko,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, First Deputy Director, Associate Professor at the Department of Law and Finance, Poltava Institute of Economics and Law of the Open International University of Human Development "Ukraine", Poltava, Ukraine

E-mail: basenko_ruslan@ukr.net

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-9760-6321>



ГОД НАТАЛІЯ ВОЛОДИМИРІВНА,

кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри всесвітньої історії, релігієзнавства та методик їх викладання, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, м. Полтава, Україна

Nataliya God,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of World History, Religious Studies and Methods of Their Teaching, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Poltava, Ukraine

E-mail: nataliagod69@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-1715-1967>



ЛОБОДА ДМИТРО ОЛЕКСАНДРОВИЧ,

доктор філософії у галузі педагогіки, доцент, завідувач кафедри всесвітньої історії, релігієзнавства та методик їх викладання, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, м. Полтава, Україна

Dmytro Loboda,

PhD in Pedagogy, Associate Professor, Head of the Department of World History, Religious Studies and Methods of Their Teaching, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Poltava, Ukraine

E-mail: dmitry.lobod@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6501-2895>

ДИДАКТИЧНА РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН США XX СТОЛІТТЯ У КУРСІ «ВСЕСВІТНЯ ІСТОРІЯ» ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

А Статтю присвячено аналізу методичних та організаційно-педагогічних засад викладання історії міжнародних відносин США XX століття в межах університетського курсу «Всесвітня історія» для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.

З'ясовано, що дидактична репрезентація історії міжнародних відносин є системним освітнім процесом, що передбачає відбір, структурування, методичну організацію та подання історичного матеріалу відповідно до цілей професійної підготовки студентів. Вона охоплює не лише передавання фактологічної інформації, але й формування у студентів здатності до інтерпретації історичних подій, аналізу причинно-наслідкових зв'язків, оцінювання міжнародно-політичних процесів і розвитку навичок історичного мислення.

Виявлено, що поняття «дидактична репрезентація» у педагогічній науці трактується як система засобів, методів і форм подання навчального матеріалу, що забезпечує його доступність, науковість, системність та ефективне засвоєння здобувачами освіти. Зазначено, що у контексті викладання історії міжнародних відносин дидактична репрезентація передбачає трансформацію складного історико-політичного матеріалу у навчальний контент, адаптований до освітніх потреб студентів історичного факультету.

Доведено, що у сучасній системі дидактичної репрезентації навчального матеріалу важливе місце займає рефлексивна модель навчання, оскільки забезпечує не лише засвоєння знань, але й розвиток здатності здобувачів освіти до критичного осмислення інформації, самоаналізу та формування власної інтелектуальної позиції. У контексті викладання історичних дисциплін,

зокрема історії міжнародних відносин, рефлексивний підхід дозволяє студентам не просто відтворювати історичні факти, а й усвідомлювати логіку міжнародних процесів, аналізувати суперечності історичного розвитку та оцінювати наслідки політичних рішень. Виявлено, що рефлексивна модель проведення тематичних практичних занять дає змогу забезпечити освітні пріоритети, як-от: орієнтація на дослідницький процес, критичне осмислення історичних суджень, усвідомлення неоднозначності, дискусійності історичних конотацій, осягнення історичних тенденцій і внутрішньоісторичних зв'язків, інтерес до історичної дискусії, зваженість і контекстуальність.

Зроблено висновок, що дидактична репрезентація історії міжнародних відносин є комплексним педагогічним процесом, спрямованим на формування системного історичного мислення, професійних компетентностей і здатності до аналітичного осмислення міжнародних процесів. Ефективність цього процесу забезпечується поєднанням традиційних і сучасних методів навчання, використанням інтерактивних технологій, міждисциплінарного підходу та активною дослідницькою діяльністю здобувачів освіти.

Ключові слова: методи викладання; інноваційні педагогічні технології; дидактична репрезентація; зміст освіти; навчання; історія міжнародних відносин; здобувачі освіти; рефлексивна модель навчання

DIDACTIC REPRESENTATION OF USA INTERNATIONAL RELATIONS IN THE 20TH CENTURY WITHIN THE "WORLD HISTORY" COURSE FOR HIGHER EDUCATION STUDENTS

S The article is devoted to the analysis of the methodological and organizational and pedagogical principles of teaching the history of international relations of the USA of the 20th century within the framework of the university course "World History" for students of the first (bachelor's) level of higher education.

It was found that the didactic representation of the history of international relations is a systemic educational process that involves the selection, structuring, methodological organization and presentation of historical material in accordance with the goals of professional training of students. It includes not only the transfer of factual information, but also the formation of students' ability to interpret historical events, analyze cause-and-effect relationships, evaluate international political processes and develop historical thinking skills.

It was found that the concept of "didactic representation" in pedagogical science is interpreted as a system of means, methods and forms of presenting educational material, which ensures its accessibility, scientificity, systematicity and effective assimilation by students. It is noted that in the context of teaching the history of international relations, didactic representation involves the transformation of complex historical and political material into educational content adapted to the educational needs of students of the Faculty of History.

It is proven that in the modern system of didactic representation of educational material, an important place is occupied by the reflective model of learning, since it ensures not only the assimilation of knowledge, but also the development of the ability of students to critically understand information, self-analysis and the formation of their own intellectual position. In the context of teaching historical disciplines, in particular the history of international relations, a reflective approach allows students not only to reproduce historical facts, but also to realize the logic of international processes, analyze the contradictions of historical development and evaluate the consequences of political decisions. It was found that the reflective model of conducting thematic practical classes makes it possible to ensure such educational priorities as orientation to the research process, critical understanding of historical judgments, awareness of the ambiguity and debatability of historical connotations, comprehension of historical trends and intra-historical connections, interest in historical discussion, balance and contextuality.

It was concluded that the didactic representation of the history of international relations is a complex pedagogical process aimed at the formation of systemic historical thinking, professional competencies and the ability to analytically understand international processes. The effectiveness of this process is ensured by a combination of traditional and modern teaching methods, the use of interactive technologies, an interdisciplinary approach and active research activities of students.

Keywords: teaching methods; innovative pedagogical technologies; didactic representation; content of education; learning, history of international relations; students; reflective model of learning

Актуальність проблеми. У сучасних умовах розбудови вищої історичної освіти особливого значення набуває проблема ефективної дидактичної репрезентації історії міжнародних відносин. Зростання ролі глобалізаційних процесів, міжнародної дипломатії, міждержавної взаємодії та геополітичних трансформацій актуалізує необхідність формування у майбутніх істориків комплексного бачення міжнародних процесів у їх історичній ретроспективі. Саме тому історія міжнародних відносин виступає вагомим складником професійної підготовки студентів-істориків, оскільки забезпечує формування аналітичного мислення, здатності до історичного прогнозування та критичного аналізу міжнародних подій.

В умовах нинішньої війни значення історії міжнародних відносин суттєво зростає, оскільки саме ця галузь історичного знання дозволяє зрозуміти природу міжнародних конфліктів,

закономірності розвитку міждержавних відносин, причини виникнення воєн і механізми забезпечення міжнародної безпеки. Для сучасного суспільства, особливо в умовах російсько-української війни, історія міжнародних відносин стає не лише академічною дисципліною, а й важливим інструментом формування політичної свідомості, національної стійкості та громадянської відповідальності.

Насамперед історія міжнародних відносин допомагає осмислити причини та передумови глобальних і локальних конфліктів. Вивчення історичного досвіду світових воєн, регіональних конфліктів, дипломатичних криз і геополітичних протистоянь дозволяє зрозуміти, яким чином формуються агресивні зовнішньополітичні стратегії держав, які чинники впливають на ескалацію конфліктів та які міжнародні механізми можуть стримувати та обмежувати воєнну агресію. Аналіз історичних прикладів демонструє, що війни часто

виникають унаслідок порушення міжнародного права, нехтування принципами суверенітету держав і недостатньої ефективності систем колективної безпеки.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій.

Проблематика методичних засад викладання історичних дисциплін у вищій школі була предметом наукових пошуків видатних методологів і методистів. Значний внесок у вивчення цієї проблематики належить багатьом ученим (О. Бойко, Я. Болюбаш, А. Васюк, С. Віднянський, С. Вітвицька, В. Газін, І. Гирич, Б. Год, Н. Гончарова, Т. Демиденко, В. Курилів, А. Кузьмінський, Ф. Левітас, Г. Маринченко, В. Мисан, О. Михайличенко, В. Нагаєв, І. Опря, О. Пометун, О. Салата, В. Степанков, Т. Тронько, О. Удод, М. Фіцула, Г. Фрейман, Н. Яковенко), які посутньо висвітлювали найширше коло питань методики викладання історії.

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми. Дидактична репрезентація історії міжнародних відносин є складним педагогічним процесом, що передбачає відбір, структурування, методичну організацію та подання історичного матеріалу відповідно до цілей професійної підготовки студентів. Вона охоплює не лише передавання фактологічної інформації, але й формування у студентів здатності до інтерпретації історичних подій, аналізу причинно-наслідкових зв'язків, оцінювання міжнародно-політичних процесів і розвитку навичок історичного мислення. Особливого значення набуває розгляд залучення інструментів рефлексивної моделі навчання у процес дидактичної репрезентації змісту історії міжнародних відносин ХХ століття.

Мета статті: проаналізувати методичні та організаційно-педагогічні засади викладання історії міжнародних відносин США ХХ століття в межах університетського курсу «Всесвітня історія» для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, розглянути евристичний потенціал рефлексивної моделі навчання в опануванні його змісту.

Викладення основного матеріалу. У сучасних умовах стиль дидактичної репрезентації історії міжнародних відносин набуває вагомого значення, зокрема в частині формування критичного мислення та об'єктивного бачення сучасних геополітичних процесів. В умовах інформаційної війни, поширення пропаганди та маніпулятивних історичних наративів для здобувачів освіти важливим завданням постає вміння критично аналізувати інформацію, відрізнити історичні факти від політичних спекуляцій і протидіяти дезінформації. Історія міжнародних відносин дозволяє виявляти закономірності використання історії як інструменту політичного впливу та формує навички історичного аналізу міжнародних подій [4, с. 4].

Важливим аспектом історії міжнародних відносин є формування геополітичного мислення. Війна актуалізує потребу розуміння міжнародної політики, ролі міжнародних організацій, системи міжнародної безпеки та інтересів провідних держав світу. Вивчення історії міжнародних відносин допомагає усвідомити місце України у світовому політичному просторі, зрозуміти значення міжнародної підтримки, дипломатичних союзів і стратегічного партнерства.

В умовах війни особливого значення набуває вивчення історичного досвіду дипломатії США – ключового партнера України. Історія міжнародних відносин США у ХХ столітті демонструє виняткову роль дипломатичних переговорів, міжнародних договорів, миротворчих процесів і політики компромісу в урегулюванні конфліктів. Це дозволяє майбутнім фахівцям розуміти механізми міжнародної комунікації та значення дипломатичних інструментів у забезпеченні миру та стабільності.

Крім того, історія міжнародних відносин сприяє формуванню національної ідентичності та патріотичної свідомості. Осмислення історичного досвіду боротьби України за державність, міжнародного визнання української незалежності, участі України у міжнародних процесах сприяє зміцненню громадянської позиції молоді та формуванню відповідального ставлення до захисту держави. Значну роль історія міжнародних відносин відіграє у підготовці майбутніх істориків, педагогів, політологів і фахівців міжнародної сфери. В умовах війни суспільство потребує професіоналів, здатних об'єктивно аналізувати міжнародну ситуацію, пояснювати історичні причини конфліктів і формувати науково обґрунтовані висновки щодо перспектив розвитку міжнародних відносин. Не менш важливим є й те, що історія міжнародних відносин дозволяє оцінити ефективність міжнародних безпекових структур. Аналіз діяльності Організації Об'єднаних Націй, НАТО, Європейського Союзу та інших міжнародних інституцій допомагає зрозуміти їхню роль у підтриманні міжнародної безпеки, стримуванні агресії та захисті прав людини [5, с. 20].

В умовах сучасної війни особливого значення набуває також дослідження гібридних форм міжнародного протистояння. Історія міжнародних відносин дозволяє простежити еволюцію інформаційних, економічних, кібернетичних і психологічних методів ведення війни, що є надзвичайно актуальним для сучасного світу. Історія міжнародних відносин в умовах війни виконує важливу пізнавальну, аналітичну, виховну та світоглядну функції. Вона сприяє формуванню історичної пам'яті, розвитку критичного мислення, усвідомленню закономірностей міжнародної політики та підготовці фахівців, здатних аналізувати складні міжнародні процеси в умовах глобальних викликів і воєнних загроз.

Поняття «дидактична репрезентація» у педагогічній науці трактується як система засобів, методів і форм подання навчального матеріалу, що забезпечує його доступність, науковість, системність та ефективно засвоєння здобувачами освіти. У контексті викладання історії міжнародних відносин дидактична репрезентація передбачає трансформацію складного історико-політичного матеріалу у навчальний контент, адаптований до освітніх потреб студентів історичного факультету [4, с. 61].

У сучасній системі історичної освіти важливе місце займає вивчення міжнародних відносин США ХХ століття у курсі «Всесвітня історія». Це зумовлено провідною роллю США у формуванні світового політичного порядку, розвитку міжнародної дипломатії, становленні систем колективної безпеки та глобальних геополітичних трансформацій.

Дидактична репрезентація міжнародних відносин США у процесі підготовки здобувачів вищої освіти спрямована на формування системного розуміння міжнародних процесів, розвитку історичного мислення та здатності аналізувати глобальні політичні явища.

Міжнародні відносини США ХХ століття є складним багатокомпонентним історичним явищем, яке охоплює процеси становлення держави як світового лідера, участь у світових війнах, формування біполярної системи міжнародних відносин, реалізацію політики «холодної війни», розвиток міжнародних союзів і дипломатичних стратегій. Саме тому викладання цієї тематики потребує використання сучасних дидактичних підходів, що забезпечують не лише передавання знань, а й розвиток аналітичних компетентностей студентів [1, с. 25].

Особливістю викладання історії міжнародних відносин США ХХ століття є міждисциплінарний характер і синергетична тематика змісту. Важливим є інтеграція знання з історії, політології, міжнародного права, дипломатії, геополітики, культурології та економіки. Така специфіка вимагає використання комплексного дидактичного підходу, спрямованого на забезпечення системного розуміння міжнародних процесів у їх історичному розвитку.

Дидактична репрезентація міжнародних відносин США ґрунтується на принципах науковості, системності, історизму, міждисциплінарності та проблемності навчання. Реалізація принципу історизму передбачає вивчення міжнародної політики США у контексті конкретних історичних умов, що дозволяє студентам зрозуміти причини трансформації зовнішньополітичних стратегій американської держави.

Важливого значення набуває принцип системності, відповідно до якого міжнародні відносини США розглядаються як складник світової політичної системи. Це дає можливість здобувачам вищої освіти усвідомити взаємозв'язок між внутрішньополітичними процесами США та глобальними міжнародними змінами.

Важливим компонентом дидактичної репрезентації історії міжнародних відносин США ХХ століття є принцип історизму. Його реалізація передбачає розгляд міжнародних подій і процесів у конкретних історичних умовах, з урахуванням політичних, економічних, соціокультурних і цивілізаційних чинників. Завдяки цьому студенти отримують можливість усвідомити закономірності розвитку міжнародних систем, особливості формування міждержавних відносин та еволюцію дипломатичних практик [6, с. 99].

Дидактична репрезентація історії міжнародних відносин повинна враховувати й принцип проблемності навчання. Його реалізація передбачає створення проблемних ситуацій, дискусійних питань, аналіз історичних конфліктів і дипломатичних криз, що сприяє розвитку критичного мислення студентів. Проблемне навчання дозволяє активізувати пізнавальну діяльність здобувачів освіти та формувати навички самостійного аналізу міжнародних подій.

Суттєвого значення набуває використання компетентнісного підходу у процесі викладання історії міжнародних відносин. У сучасній системі вищої освіти

основною метою навчання є не лише засвоєння знань, але й формування професійних компетентностей. У контексті історичної освіти це означає розвиток у студентів умінь аналізувати міжнародні події, працювати з історичними джерелами, здійснювати порівняльний аналіз міжнародних систем, оцінювати геополітичні процеси та формулювати аргументовані висновки.

Одним із ключових аспектів дидактичної репрезентації історії міжнародних відносин США ХХ століття є використання сучасних освітніх технологій. Цифровізація освіти відкриває широкі можливості для інтерактивного подання навчального матеріалу. Використання мультимедійних презентацій, інтерактивних карт, цифрових архівів, онлайн-платформ і віртуальних симуляцій дипломатичних переговорів значно підвищує ефективність освітнього процесу та сприяє формуванню стійкого інтересу студентів до вивчення міжнародної історії.

Особливу роль у викладанні історії міжнародних відносин відіграють візуальні засоби навчання. Історичні карти, схеми міжнародних союзів, дипломатичні документи, фото- та відеоматеріали сприяють кращому засвоєнню складного матеріалу та формуванню просторово-часових уявлень про міжнародні процеси. Візуалізація навчального контенту дозволяє зробити історичний матеріал доступнішим, структурованішим і зрозумілішим для студентів [7, с. 14].

Ефективна дидактична репрезентація історії міжнародних відносин США ХХ століття передбачає також активне використання джерельної бази. Робота з міжнародними договорами, дипломатичними документами, мемуарами політичних діячів, архівними матеріалами та аналітичними текстами дозволяє студентам опановувати методи історичного дослідження та формувати навички критичного аналізу історичних джерел [3; 9].

Значне місце у викладанні історії міжнародних відносин займають інтерактивні методи навчання. Серед них особливо ефективними є дискусії, дебати, рольові ігри, кейс-метод, моделювання міжнародних переговорів та аналіз історичних ситуацій. Такі методи сприяють розвитку комунікативних навичок, уміння аргументовано відстоювати власну позицію та працювати у колективі. В умовах сучасних глобальних викликів особливого значення набуває формування у студентів геополітичного мислення. Дидактична репрезентація історії міжнародних відносин повинна сприяти усвідомленню студентами ролі України у світовому політичному просторі, розумінню особливостей міжнародної безпеки, дипломатичних відносин і глобальних конфліктів.

Важливим складником освітнього процесу є організація самостійної роботи здобувачів освіти. Підготовка аналітичних доповідей, історичних есе, презентацій, наукових проєктів і дослідницьких робіт дозволяє поглибити знання студентів і розвивати їх науково-дослідницькі компетентності. Самостійна робота також сприяє формуванню академічної культури та навичок роботи з науковою літературою [2, с. 47].

Одним із ключових напрямів дидактичної репрезентації є висвітлення процесу трансформації США із регіональної держави у світового геополітичного лідера. Особливу увагу

важливо приділяти аналізу зовнішньополітичної доктрини США наприкінці XIX – на початку XX століття, формуванню політики експансіонізму та реалізації концепції «великої держави» [8].

У курсі «Всесвітня історія» важливо розкривати роль США у Першій світовій війні та формуванні повоєнного міжнародного порядку. Значне місце займає аналіз політичної діяльності Вудро Вільсон, зокрема його концепції міжнародної безпеки та створення Ліги Націй. Вивчення «14 пунктів Вільсона» дозволяє студентам зрозуміти витоки сучасних міжнародних принципів самовизначення народів і колективної безпеки.

Суттєвим елементом дидактичної репрезентації є вивчення політики ізоляціонізму США у міжвоєнний період. Аналіз причин відмови США від активної участі у європейських справах сприяє формуванню у студентів розуміння специфіки американської зовнішньої політики та її трансформацій у різні історичні епохи. Важливе місце у курсі займає дослідження ролі США у Другій світовій війні. Особливу увагу доцільно приділяти аналізу програм військової та економічної допомоги союзникам, діяльності антигітлерівської коаліції та становленню США як провідної світової сили після завершення війни. Значний дидактичний потенціал має вивчення діяльності Франкліна Делано Рузвельта та його впливу на формування повоєнного міжнародного порядку.

Окремий напрям дидактичної репрезентації пов'язаний із вивченням періоду «холодної війни». Ця тема є однією з ключових у курсі «Всесвітня історія», оскільки саме у другій половині XX століття США стали одним із центрів біполярного світу. Аналіз політики стримування, доктрини Трумена, «плану Маршалла», діяльності НАТО та міжнародних криз дозволяє студентам усвідомити закономірності глобального геополітичного протистояння. Особливо важливим є висвітлення Карибської кризи 1962 року як прикладу міжнародного конфлікту, що поставив світ на межу ядерної війни. Аналіз цієї події сприяє розвитку навичок історичного аналізу та розуміння механізмів міжнародної дипломатії. У процесі викладання необхідно також розглядати міжнародну діяльність США у контексті деколонізації, регіональних конфліктів і глобалізаційних процесів другої половини XX століття. Важливим є вивчення війни у В'єтнамі, близькосхідної політики США, міжнародних економічних відносин і ролі США у діяльності міжнародних організацій [4, с. 61].

Ефективна дидактична репрезентація міжнародних відносин США XX століття потребує використання сучасних методів навчання. Одним із найрезультативніших є проблемно-орієнтований підхід, який передбачає аналіз суперечливих міжнародних подій та історичних дискусій. Важливими методами є: проблемна лекція; історичний аналіз документів; метод кейсів; рольові ігри та моделювання дипломатичних переговорів; дебати; проектна діяльність; інтерактивні семінари [10, с. 55].

Значну роль відіграє робота з історичними джерелами: міжнародними договорами, дипломатичними документами, мемуарами політичних діячів, офіційними промовами

президентів США та матеріалами міжнародних конференцій. Це сприяє формуванню у студентів навичок критичного аналізу історичних документів. Особливу ефективність мають мультимедійні технології навчання. Використання історичних карт, відеоматеріалів, документальних фільмів, інтерактивних схем міжнародних союзів і цифрових архівів дозволяє зробити носвітній процес наочнішим і доступнішим.

Вивчення міжнародних відносин США XX століття сприяє формуванню у здобувачів вищої освіти низки професійних і загальних компетентностей. Передусім формуються: історична компетентність; аналітичне мислення; навички критичного аналізу джерел; здатність до геополітичного аналізу; комунікативні навички; уміння аргументовано відстоювати власну позицію; навички самостійної дослідницької роботи.

У сучасній системі дидактичної репрезентації навчального матеріалу важливе місце займає рефлексивна модель навчання, оскільки забезпечує не лише засвоєння знань, але й розвиток здатності здобувачів освіти до критичного осмислення інформації, самоаналізу та формуванню власної інтелектуальної позиції. У контексті викладання історичних дисциплін, зокрема історії міжнародних відносин, рефлексивний підхід дозволяє студентам не просто відтворювати історичні факти, а й усвідомлювати логіку міжнародних процесів, аналізувати суперечності історичного розвитку та оцінювати наслідки політичних рішень [4, с. 61].

Сутність рефлексивної моделі навчання полягає у створенні умов для активного осмислення студентом власної навчальної діяльності, оцінювання рівня засвоєння знань і формування здатності до самостійного пізнання. У дидактичній репрезентації це означає перехід від традиційного передавання інформації до організації такого освітнього процесу, у якому здобувач освіти виступає активним суб'єктом навчання.

Особливого значення рефлексивна модель набуває у викладанні суспільно-гуманітарних дисциплін. Історія міжнародних відносин містить значну кількість дискусійних, політично чутливих і багатовимірних тем, які потребують критичного аналізу. Саме рефлексія дозволяє студентам: аналізувати причинно-наслідкові зв'язки міжнародних подій; співставляти різні історичні концепції; формувати аргументовані оцінки міжнародних процесів; критично оцінювати історичні джерела; усвідомлювати вплив ідеології та пропаганди на трактування історичних подій.

Рефлексивна модель навчання сприяє формуванню історичного мислення. Студенти навчаються не лише запам'ятовувати факти, але й інтерпретувати міжнародні процеси у широкому політичному, культурному та геополітичному контексті. Це особливо важливо при вивченні міжнародних відносин XX століття, де одна й та сама подія може мати різні історичні оцінки залежно від політичної позиції, ідеології чи національної історіографії.

Важливим аспектом рефлексивної моделі є розвиток критичного мислення. У сучасних умовах інформаційного протистояння та гібридних конфліктів здобувачі освіти

повинні вміти аналізувати інформацію, розпізнавати маніпулятивні наративи та формувати об'єктивне бачення міжнародних подій. Рефлексія допомагає уникати механічного сприйняття інформації та сприяє формуванню самостійної інтелектуальної позиції.

У дидактичній репрезентації рефлексивна модель реалізується через використання інтерактивних методів навчання. Найефективнішими є: проблемні лекції; дискусії; дебати; аналіз історичних кейсів; рефлексивні есе; метод портфоліо; самооцінювання; групове обговорення міжнародних подій; моделювання дипломатичних переговорів. Такі форми роботи активізують пізнавальну діяльність студентів і стимулюють їх до самостійного пошуку відповідей на складні історичні питання [4, с. 61].

Рефлексивна модель навчання є важливим інструментом сучасної дидактичної репрезентації, оскільки забезпечує активне, усвідомлене та критичне засвоєння знань. Її використання у викладанні історії міжнародних відносин сприяє розвитку історичного мислення, аналітичних здібностей, професійних компетентностей і формуванню здатності студентів до самостійного осмислення міжнародних процесів і глобальних викликів сучасності.

Висновки з даного дослідження. Як бачимо, дидактична репрезентація міжнародних відносин США ХХ століття у курсі

«Всесвітня історія» є важливим складником професійної підготовки здобувачів вищої освіти. Її ефективність забезпечується поєднанням історичного, компетентнісного та міждисциплінарного підходів, використанням сучасних методів навчання та інтерактивних освітніх технологій. Вивчення міжнародної діяльності США сприяє формуванню системного розуміння світових політичних процесів, розвитку критичного мислення та підготовці майбутніх фахівців до аналізу сучасних міжнародних відносин.

Дидактична репрезентація історії міжнародних відносин є комплексним педагогічним процесом, спрямованим на формування системного історичного мислення, професійних компетентностей та здатності до аналітичного осмислення міжнародних процесів. Ефективність цього процесу забезпечується поєднанням традиційних і сучасних методів навчання, використанням інтерактивних технологій, міждисциплінарного підходу та активною дослідницькою діяльністю студентів. Саме така організація освітнього процесу сприяє підготовці висококваліфікованих фахівців у галузі історії та міжнародних відносин.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у дослідженні залучення моделі рефлексивного навчання в опанування здобувачами вищої освіти історії міжнародних відносин початку ХХІ століття.

Список використаних джерел

1. Асатуров С. К. Методичні рекомендації з дисципліни «Вступ до спеціальності Міжнародні відносини». Київ : Ред.-вид. відділ НУБіП України, 2021. 113 с.
2. Бойко О. Д. Методика викладання історії у вищій школі: специфіка та особливості. *Наукові записки. Психолого-педагогічні науки. (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя)*. 2025. № 2. С. 44–50.
3. Вовчук Л. А., Тригуб П. М. Історія міжнародних відносин (1789-1945 рр.) : метод. рек. Миколаїв : Вид-во ЧНУ ім. Петра Могили, 2025. 112 с.
4. Год Б. В. Методика викладання всесвітньої історії у вищій школі : навч.-метод. комплекс для магістрантів історичного факультету. Полтава : ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2015. 110 с.
5. Історія міжнародних відносин : підручник. Дніпро : ДДУВС, 2020. 228 с.
6. Маринченко Г.М. Методика викладання історії у закладі вищої освіти : навч.-метод. посіб. Миколаїв : ОЛДІ-ПЛЮС, 2021. 292 с.
7. Ніколаєнко О. О. Методика викладання історії та громадянської освіти в профільній школі : метод. рек. для здобувачів другого (магістер.) рівня вищ. освіти спец. 014.03 Середня освіта (Історія) / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2024. 67 с.
8. П'ятничук Т. І. Доктринальні підґрунтя зовнішньої політики США в період «позолоченої епохи». *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. Історичні науки*. 2019. № 8. С. 139–152.
9. Павленко В., Скрипник В. Особливості американського ізоляціонізму 1930-х – початку 1940-х рр. *Американська історія і політика*. 2023. № 16. С. 100–108.
10. Степанков В. С., Опрія І. А. Методика викладання історичних дисциплін в закладах вищої освіти : навч.-метод. посіб. для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 032 Історія та археологія. Кам'янець-Подільський, 2024. 90 с.

References

1. Asaturov, S. K. (2021). *Metodychni rekomendatsii z dystsypliny «Vstup do spetsialnosti Mizhnarodni vidnosyny»* [Methodological recommendations for the discipline "Introduction to the specialty International Relations"]. Kyiv: Red.-vyd. viddil NUBiP Ukrainy [in Ukrainian].
2. Boiko, O. D. (2025). *Metodyka vykladannia istorii u vyshchii shkoli: spetsyfika ta osoblyvosti* [Methodology of teaching history in higher education: specifics and features]. *Naukovi zapysky. Psykholoho-pedahohichni nauky. (Nizhynskyyi derzhavnyi universytet imeni Mykoly Hoholia)* [Scientific notes. Psychological and pedagogical sciences. (Nizhyn State University named after Mykola Gogol)], 2, 44-50 [in Ukrainian].
3. Vovchuk, L. A., & Tryhub, P. M. (2025). *Istoriia mizhnarodnykh vidnosyn (1789-1945 rr.)* [History of International Relations (1789-1945)]: metod. rek. Mikoalaiv: Vyd-vo ChNU im. Petra Mohyly [in Ukrainian].
4. Hod, B. V. (2015). *Metodyka vykladannia vsesvitnoi istorii u vyshchii shkoli* [Methodology of teaching world history in higher education]: navch.-metod. kompleks dlia mahistrantiv istorychnoho fakultetu. Poltava: PNPu imeni V. H. Korolenka [in Ukrainian].
5. *Istoriia mizhnarodnykh vidnosyn* [History of international relations]: pidruchnyk. Dnipro: DDUVS [in Ukrainian].
6. Marynchenko, H. M. (2021). *Metodyka vykladannia istorii u zakladi vyshchoi osvity* [Methodology of teaching history in a higher education institution]: navch.-metod. posib. Mykolaiv: OLDI-PLUS [in Ukrainian].
7. Nikolaienko, O. O. (2024). *Metodyka vykladannia istorii ta hromadianskoi osvity v profilii shkoli* [Methodology of teaching history and civics in a specialized school]: metod. rek. dlia zdobuvachiv druhooho (mahister.) rivnia vyshch. osvity spets. 014.03 Serednia osvita (Istoriia). Kharkiv. nats. ped. un-t im. H. S. Skovorody. Kharkiv: KhNPU im. H. S. Skovorody [in Ukrainian].
8. Piatnychuk, T. I. (2019). *Doktrynalni pidgruntia zovnishnoi polityky SShA v period «pozolochenoj epokhy»* [Doctrinal foundations of US foreign policy during the "Gilded Age"]. *Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka. Istorychni nauky* [Bulletin of Taras Shevchenko National University of Lviv. Historical Sciences], 8, 139-152 [in Ukrainian].
9. Pavlenko, V., & Skrypnik, V. (2023). *Osoblyvosti amerykanskooho izoliatsionizmu 1930-kh – pochatku 1940-kh rr.* [Features of American isolationism of the 1930s and early 1940s.]. *Amerykanska istoriia i polityka* [American history and politics], 16, 100-108 [in Ukrainian].
10. Stepankov, V. S., & Oprya, I. A. (2024). *Metodyka vykladannia istorychnykh dystsyplin v zakladakh vyshchoi osvity* [Methods of teaching historical subjects in higher education institutions]: navch.-metod. posib. dlia zdobuvachiv druhooho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity za spetsialnistiu 032 Istoriia ta arkeoholii. Kam'ianets-Podilskyyi [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції авторського матеріалу: 07.05.2026

УДК 378.147:37.016:[5+51]:004(438)

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2026-3\(228\)-76-81](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2026-3(228)-76-81)



КЛАНІЧКА ЮРІЙ ВОЛОДИМИРОВИЧ,

кандидат фізико-математичних наук, доцент, доцент кафедри математики та інформатики і методики навчання, Карпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, Україна

Yurii Klanichka,

PhD in Physics and Mathematics, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of Mathematics and Informatics and Methods of Teaching, Vasyl Stefanyk Carpathian National University, Ivano-Frankivsk, Ukraine

E-mail: yurii.klanichka@cnu.edu.ua

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-8419-3211>

STEM-ІНТЕГРАЦІЯ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЛЬЩІ

А Досліджено особливості моделей STEM-інтеграції природничо-математичних дисциплін у системі професійної підготовки майбутніх учителів у Польщі в контексті сучасних європейських освітніх трансформацій. Проаналізовано теоретичні засади STEM-освіти, сутність міждисциплінарного підходу та ключові принципи інтеграції природничих наук, математики, технологій і цифрових компонентів у педагогічну освіту. Значну увагу приділено сучасним європейським тенденціям розвитку STEM-освіти, цифровізації освітнього середовища, упровадженню проєктно-дослідницького навчання та формуванню компетентностей XXI століття.

Визначено національні особливості розвитку STEM-освіти у Польщі, зокрема орієнтацію на міждисциплінарність, практикоорієнтованість, розвиток цифрових компетентностей майбутніх педагогів, використання STEM-проєктів, цифрових платформ і віртуальних лабораторій у професійній підготовці вчителів природничо-математичного циклу.

Ключові слова: STEM-освіта; STEM-інтеграція; природничо-математичні дисципліни; професійна підготовка вчителів; педагогічна освіта; міждисциплінарне навчання; цифровізація освіти; STEM-компетентності; польський досвід; освітнє середовище

STEM INTEGRATION OF NATURAL SCIENCE AND MATHEMATICS DISCIPLINES IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS IN POLAND

S The article examines the peculiarities of STEM integration models for science and mathematics disciplines in the professional training of future teachers in Poland within the context of contemporary European educational transformations. The study analyzes the theoretical foundations of STEM education, the essence of the interdisciplinary approach, and the key principles of integrating science, mathematics, technology, engineering, and digital components into pedagogical education.

The national peculiarities of STEM education development in Poland are identified, specifically the orientation toward interdisciplinarity, practice-oriented training, the development of future teachers' digital competencies, and the active use of STEM projects, digital platforms, and virtual laboratories in the professional training of science and mathematics teachers. The organizational and pedagogical characteristics of the Polish STEM training model are generalized, and the role of interdisciplinary integration in the modernization of pedagogical education is substantiated.

The article also outlines the prospects for adapting the Polish experience to the system of pedagogical education in Ukraine. The main directions for modernizing the professional training of future teachers, strengthening interdisciplinary learning, and integrating STEM technologies into the educational process under current educational reforms are determined. It is emphasized that the Polish experience of STEM integration can serve as an effective guideline for improving the quality of teacher training, developing digital and research competencies, and creating an innovative educational environment in Ukrainian higher education institutions. The practical significance of the study lies in the potential to apply the results to the development of interdisciplinary educational programs and STEM-oriented training courses for future teachers of science and mathematics. The findings of the research may be used to further modernize pedagogical education in line with current European educational standards and digital transformation processes.

Keywords: STEM education; STEM integration; science and mathematics disciplines; professional teacher training; pedagogical education; interdisciplinary learning; digitalization of education; STEM competencies; Polish experience; educational environment

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями. У сучасних умовах цифровізації освіти, розвитку інноваційних технологій і трансформації європейського освітнього простору особливої актуальності набуває проблема підготовки майбутніх учителів, здатних реалізувати

міждисциплінарний підхід і формувати в учнів практичні навички застосування природничо-математичних знань.

Особливого значення набуває вивчення європейського досвіду STEM-інтеграції у підготовці педагогічних кадрів, зокрема досвіду Республіки Польща, яка активно впроваджує сучасні моделі міждисциплінарного навчання, цифрові

технології та практико-орієнтовані методи підготовки майбутніх учителів відповідно до європейських освітніх стандартів.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів в Україні в умовах реформування освіти та євроінтеграційних процесів. Аналіз польських моделей STEM-інтеграції дозволяє визначити перспективні напрями модернізації педагогічної освіти, розвитку міждисциплінарної взаємодії та формування сучасних професійних компетентностей учителя.

Аналіз попередніх публікацій і досліджень.

Проблематика розвитку STEM-освіти та її інтеграції у систему професійної підготовки майбутніх учителів останніми роками посідає важливе місце у сучасному педагогічному дискурсі. Це зумовлено активною цифровізацією освіти, потребою в оновленні змісту природничо-математичної підготовки та необхідністю формування у майбутніх педагогів міждисциплінарного мислення, дослідницьких умінь і здатності до використання інноваційних освітніх технологій.

Теоретичні засади та перспективи впровадження STEM-освіти в Україні розкрито у працях А. Овчатової [5], З. Гбур, О. Кравченко [1], які акцентують увагу на значенні STEM-підходу для формування інноваційного освітнього середовища, розвитку критичного мислення, креативності та практико-орієнтованих компетентностей здобувачів освіти. М. Деренюк [2] досліджує особливості інтеграції STEAM-освіти у систему підготовки майбутніх фахівців, наголошуючи на важливості поєднання технічного, творчого та професійно орієнтованого компонентів навчання.

Європейський вимір розвитку STEM/STEAM-освіти представлено у дослідженні Т. Поснової, В. Зятковського [6], де розкрито досвід ЄС щодо інтеграції STEM-підходів у підготовку майбутніх фахівців, розвитку цифрових компетентностей і використання міждисциплінарних освітніх практик. Окремі аспекти підготовки майбутніх учителів до використання STEM-технологій аналізує Т. Мухіна [4], яка підкреслює значення STEM-засобів для розвитку креативного мислення та оновлення професійної підготовки педагогів.

Зарубіжний досвід інтегрованого навчання природничих наук аналізують Л. Мельник і С. Батиченко [3], акцентуючи увагу на міждисциплінарному підході, гнучкості освітніх програм і значенні підготовки педагогів до інтегрованого викладання.

Безпосередньо польський контекст розвитку STEM-освіти розкрито у праці А. Wałaszowska [13], де показано можливості інтеграції математики, природничих наук, технологій та інженерії у межах практико-орієнтованого STEM-навчання. Питання цифрових компетентностей майбутніх учителів у Польщі досліджує Е. Rzońca [10], підкреслюючи необхідність оновлення програм педагогічної освіти відповідно до вимог цифрової трансформації.

Разом з тим аналіз наукових джерел свідчить, що проблема STEM-інтеграції природничо-математичних дисциплін у професійній підготовці майбутніх учителів у Польщі ще не отримала цілісного висвітлення в контексті адаптації цього досвіду для педагогічної освіти України. Це зумовлює необхідність подальшого дослідження польських

моделей STEM-підготовки, їхніх національних особливостей і перспектив використання в умовах реформування української педагогічної освіти.

Незважаючи на значний науковий інтерес до проблематики STEM-освіти, питання інтеграції природничо-математичних дисциплін у професійній підготовці майбутніх учителів у контексті польського досвіду залишаються недостатньо систематизованими.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.

Попри значну увагу науковців до проблем розвитку STEM-освіти та модернізації педагогічної підготовки, недостатньо дослідженими залишаються питання моделей STEM-інтеграції природничо-математичних дисциплін у системі професійної підготовки майбутніх учителів у Польщі. У наукових працях переважно розглядаються загальні аспекти STEM-освіти, тоді як особливості поєднання європейських тенденцій із національними механізмами організації педагогічної освіти, змістом міждисциплінарної підготовки та практико-орієнтованими підходами потребують ґрунтовнішого аналізу. Недостатньо висвітленими залишаються також можливості адаптації польського досвіду до сучасних умов реформування педагогічної освіти в Україні.

Метою статті є дослідження моделей STEM-інтеграції природничо-математичних дисциплін у професійній підготовці майбутніх учителів у Республіці Польща, визначення європейських тенденцій і національних особливостей їх реалізації, а також обґрунтування перспектив використання польського досвіду в умовах модернізації педагогічної освіти України.

Викладення основного матеріалу. Теоретичні засади STEM-інтеграції у системі педагогічної освіти ґрунтуються на міждисциплінарному підході до організації навчання, що передбачає поєднання природничих наук, технологій, інженерії та математики в єдину систему формування професійних компетентностей майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін [5, с. 52]. STEM-освіта розглядається як інноваційна модель підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін, орієнтована на розвиток критичного мислення, креативності, дослідницьких умінь і здатності до практичного застосування знань у реальних професійних ситуаціях [там само, с. 5].

У сучасному науковому дискурсі STEM-освіта розглядається як один із провідних напрямів модернізації педагогічної освіти в умовах цифровізації та трансформації сучасного освітнього середовища. Її ключовими принципами виступають інтеграція природничих, математичних і технологічних дисциплін, практико-орієнтованість, проблемне та проєктне навчання, інноваційність, розвиток дослідницької активності й формування компетентностей XXI століття [2]. Важливе значення має також поєднання технічного та творчого компонентів, що забезпечує формування гнучкого, критичного та міждисциплінарного мислення майбутніх педагогів [6, с. 43].

Дослідники наголошують, що STEM-технології сприяють активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти, підвищенню мотивації до навчання та розвитку здатності до розв'язання комплексних професійних завдань. Особливу

роль STEM-інтеграція відіграє у професійній підготовці майбутніх учителів природничо-математичного циклу, оскільки дозволяє формувати не лише предметні знання, а й цифрові, комунікативні та інноваційні компетентності, необхідні для функціонування сучасного освітнього середовища [4, с. 113].

Відтак, теоретичні засади STEM-інтеграції у системі педагогічної освіти варто розглядати не лише як механізм поєднання окремих навчальних дисциплін, а як цілісну концепцію підготовки майбутнього вчителя до діяльності в умовах сучасного інноваційного освітнього середовища. Сутність STEM-освіти полягає у формуванні здатності до комплексного аналізу проблем, міждисциплінарного мислення, практичного застосування знань і використання цифрових і проєктних технологій у професійній діяльності. Водночас ключові принципи STEM-освіти – інтегративність, практико-орієнтованість, дослідницька спрямованість, інноваційність і міжпредметна взаємодія – створюють підґрунтя для формування сучасних професійних компетентностей майбутніх педагогів і підвищення якості їхньої професійної підготовки.

Розвиток зазначених теоретичних підходів до STEM-інтеграції безпосередньо відображається у сучасних європейських тенденціях модернізації педагогічної освіти та формування інноваційного освітнього середовища.

Так, європейські тенденції розвитку STEM-освіти формуються під впливом процесів цифровізації, інноваційного розвитку та модернізації системи підготовки фахівців відповідно до потреб сучасного суспільства. У стратегічних документах Європейського Союзу STEM-освіта визначається одним із ключових напрямів освітньої політики, спрямованої на розвиток цифрових, дослідницьких і технологічних компетентностей, підвищення конкурентоспроможності освіти та забезпечення підготовки фахівців для високотехнологічних галузей. У "Digital Education Action Plan 2021–2027" наголошується на необхідності розвитку цифрових навичок, інтеграції інноваційних технологій в освітній процес, впровадження міждисциплінарного та проєктного навчання, а також формування компетентностей XXI століття, зокрема критичного мислення, креативності та здатності до розв'язання комплексних проблем [8].

Сучасна європейська STEM-політика зорієнтована на посилення міждисциплінарної взаємодії, розвиток практико-орієнтованого навчання та модернізацію професійної підготовки педагогів. У "STEM Education Strategic Plan" Європейської комісії підкреслюється необхідність оновлення навчальних програм, розвитку трансдисциплінарної освіти, впровадження проєктних методів навчання та посилення співпраці між закладами освіти, науковими установами й технологічним сектором. Окрему увагу приділено підготовці STEM-викладачів, розвитку цифрової грамотності, формуванню інклюзивного освітнього середовища та подоланню гендерного дисбалансу у STEM-сфері [7].

Доктринальні дослідження також акцентують на тому, що важливою тенденцією європейського освітнього простору є поступовий перехід від традиційної STEM-моделі до STEAM-підходу, який передбачає інтеграцію технічних

і творчих компонентів навчання. Це сприяє розвитку креативного мислення, інноваційності, гнучкості та міждисциплінарних компетентностей майбутніх фахівців. Значну роль у розвитку STEAM/STEM-освіти в ЄС відіграють міжнародні освітні ініціативи та програми Horizon Europe, Erasmus+, Creative Europe, EU STEM Coalition і STE(A)M IT, спрямовані на підтримку інноваційних освітніх практик, цифрової трансформації освіти та професійного розвитку педагогів [6, с. 45].

З огляду на сучасні європейські тенденції розвитку STEM-освіти особливий науковий інтерес становить досвід Польщі, яка активно модернізує систему професійної підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін відповідно до стандартів ЄС і вимог цифрового освітнього середовища. Вибір Польщі для дослідження зумовлений близькістю освітніх трансформацій до українського контексту, активним впровадженням міждисциплінарних і цифрових моделей навчання та інтеграцією європейських STEM-практик у педагогічну освіту. Польський досвід демонструє ефективне поєднання STEM-інтеграції природничо-математичних дисциплін, цифровізації освітнього середовища та проєктно-дослідницького навчання.

З метою систематизації ключових особливостей польської моделі STEM-підготовки узагальнимо її основні характеристики (табл. 1).

Отже, польський досвід STEM-інтеграції природничо-математичних дисциплін у професійній підготовці майбутніх учителів демонструє комплексний підхід до модернізації педагогічної освіти, зорієнтований на поєднання міждисциплінарності, цифровізації та практичної спрямованості навчання. Важливою особливістю є адаптація європейських освітніх стандартів до національної системи підготовки педагогів із урахуванням сучасних технологічних і суспільних викликів. Такий підхід забезпечує формування конкурентоспроможного фахівця, здатного ефективно функціонувати в умовах інноваційного освітнього середовища та реалізовувати STEM-орієнтовані методики у професійній діяльності. Особливого значення у польській моделі STEM-підготовки набуває інтеграція природничо-математичних дисциплін, яка забезпечує формування здатності майбутніх учителів до комплексного викладання природничих наук, математики й технологій на міждисциплінарній основі.

Подальший розвиток STEM-освіти у Польщі характеризується не лише інтеграцією природничо-математичних дисциплін, а й формуванням власних національних механізмів модернізації педагогічної освіти відповідно до потреб сучасного освітнього середовища. Однією з ключових особливостей польської моделі є орієнтація на посилення практичного складника професійної підготовки майбутніх учителів через залучення здобувачів освіти до міждисциплінарних STEM-проєктів, дослідницької діяльності та моделювання реальних професійних ситуацій. Значна увага приділяється розвитку партнерської взаємодії між закладами освіти, університетами, науковими установами та технологічним сектором, що сприяє розширенню практичних можливостей STEM-підготовки майбутніх педагогів [13, с. 24].

Особливості моделей STEM-інтеграції природничо-математичних дисциплін у професійній підготовці майбутніх учителів Польщі: організаційно-педагогічні характеристики та освітні орієнтири

(джерело: авторське узагальнення сформовано на основі джерел [3; 6; 9; 11; 12])

Структурний компонент STEM-інтеграції	Характеристика польської моделі STEM-підготовки	Освітній і компетентнісний результат
Міждисциплінарна інтеграція природничо-математичних дисциплін	Підготовка майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін ґрунтується на інтеграції природничих наук, математики, технологій та інженерії у межах єдиного освітнього простору. Використовуються інтегровані курси, міждисциплінарні модулі, дослідницьке навчання та STEM-сценарії.	Формування системного й міждисциплінарного мислення, здатності до інтегрованого викладання природничо-математичних дисциплін і комплексного аналізу освітніх проблем.
Організаційно-педагогічна модель STEM-підготовки	Польська STEM-освіта зорієнтована на модернізацію професійної підготовки майбутніх учителів природничо-математичного циклу відповідно до європейських стандартів. Значна увага приділяється поєднанню теоретичної та практичної підготовки, STEM-ініціативам, міжнародним програмам і співпраці освіти, науки та технологічної сфери.	Розвиток професійної мобільності, готовності до інноваційної педагогічної діяльності та адаптації освітнього процесу до сучасних суспільних і технологічних викликів.
Цифровізація STEM-підготовки майбутніх педагогів	У процес підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін активно інтегруються цифрові технології, віртуальні лабораторії, цифрові платформи, змішане навчання та онлайн-середовища.	Формування цифрових компетентностей і готовності до використання сучасних освітніх технологій у професійній діяльності.
Проектно-дослідницька та практико-орієнтована спрямованість навчання	Польська модель STEM-освіти орієнтована на проєктне та проблемно-орієнтоване навчання, виконання міждисциплінарних STEM-проєктів, дослідницьку діяльність і моделювання практичних ситуацій у процесі підготовки майбутніх педагогів природничо-математичного профілю.	Розвиток критичного мислення, дослідницьких умінь, креативності, навичок командної взаємодії та практичного застосування знань.
STEAM-орієнтоване інноваційне освітнє середовище	Польська система STEM-підготовки характеризується переходом до STEAM-підходу через інтеграцію творчих, дизайнерських та інноваційних компонентів у професійну підготовку майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін.	Формування креативного, інноваційного та гнучкого професійного мислення, здатності до створення сучасного інтегрованого освітнього середовища.

Важливою національною особливістю розвитку STEM-освіти у Польщі є також системна цифровізація професійної підготовки педагогів. Польські заклади вищої освіти активно інтегрують цифрові освітні платформи, мультимедійні технології, віртуальні лабораторії та онлайн-середовища у процес підготовки майбутніх учителів природничо-математичного циклу [10, с. 92]. Це забезпечує формування цифрових компетентностей, навичок роботи з цифровими ресурсами, онлайн-комунікації та використання сучасних технологій у професійній діяльності педагога.

Польська модель STEM-підготовки також характеризується орієнтацією на розвиток дослідницького та критичного мислення, креативності, навичок командної взаємодії та здатності до комплексного розв'язання міждисциплінарних завдань. У цьому контексті STEM-освіта розглядається як інструмент підготовки майбутнього педагога до діяльності в умовах динамічного цифрового та інноваційного освітнього середовища, що поєднує національні освітні потреби з європейськими орієнтирами розвитку сучасної педагогічної освіти.

Отже, розвиток STEM-освіти у Польщі характеризується поєднанням національних освітніх пріоритетів із сучасними європейськими орієнтирами модернізації педагогічної

освіти. Польська модель професійної підготовки майбутніх учителів природничо-математичного циклу ґрунтується на міждисциплінарності, цифровізації, практико-орієнтованості та розвитку дослідницьких компетентностей, що забезпечує адаптацію педагогів до сучасних технологічних і суспільних викликів. Водночас інтеграція європейських STEM-практик у національну систему освіти сприяє формуванню інноваційного освітнього середовища та підвищенню якості професійної підготовки майбутніх педагогів.

Проведений аналіз національних особливостей розвитку STEM-освіти у Польщі дає підстави стверджувати, що для системи педагогічної освіти України перспективним є адаптація окремих механізмів STEM-інтеграції природничо-математичних дисциплін у професійну підготовку майбутніх учителів. Модернізація педагогічної освіти в умовах цифрової трансформації має передбачати не лише оновлення змісту навчання, а й розвиток міждисциплінарного освітнього середовища, посилення практико-орієнтованої підготовки та інтеграцію цифрових і дослідницьких технологій у професійну діяльність педагога. Узагальнимо перспектив використання польського досвіду STEM-інтеграції у системі педагогічної освіти України (табл. 2).

Перспективи адаптації польського досвіду STEM-інтеграції природничо-математичних дисциплін у системі педагогічної освіти України

Напрямок адаптації польського досвіду	Механізми реалізації у професійній підготовці майбутніх українських учителів природничо-математичного циклу	Очікуваний освітній результат
Інтегроване викладання природничо-математичних дисциплін	Упровадження інтегрованих STEM-курсів, міждисциплінарних модулів і комплексного викладання природничих наук, математики, технологій та елементів інженерії.	Формування міждисциплінарного мислення та здатності до комплексного викладання природничо-математичних дисциплін.
Цифровізація професійної підготовки майбутніх учителів	Використання цифрових платформ, віртуальних лабораторій, STEM-симуляцій, мультимедійних ресурсів і змішаного навчання у процесі викладання природничо-математичних дисциплін.	Розвиток цифрових STEM-компетентностей і готовності до використання сучасних освітніх технологій у професійній діяльності.
Проектно-дослідницька підготовка майбутніх педагогів	Залучення здобувачів освіти до STEM-проектів, дослідницької діяльності, аналізу практичних кейсів і моделювання міждисциплінарних професійних ситуацій.	Формування дослідницьких умінь, критичного мислення та здатності до практичного застосування природничо-математичних знань.
Посилення практико-орієнтованого навчання	Інтеграція практичних STEM-завдань, лабораторних робіт, навчальних експериментів і методик моделювання реальних освітніх ситуацій у систему педагогічної підготовки.	Підвищення готовності майбутніх учителів до реалізації STEM-орієнтованого навчання у закладах освіти.
Розвиток STEAM-підходу у природничо-математичній освіті	Поєднання природничо-математичної підготовки з творчими, дизайнерськими та інноваційними методиками навчання.	Формування креативності, інноваційного мислення та гнучкості у професійній діяльності педагога.
Розвиток міжпредметної взаємодії в умовах реформування освіти	Посилення інтеграції природничих наук, математики, технологій і цифрових компонентів у системі педагогічної освіти відповідно до сучасних освітніх реформ.	Створення сучасного інтегрованого освітнього середовища та підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів природничо-математичного циклу.

Отже, адаптація польського досвіду STEM-інтеграції природничо-математичних дисциплін може стати важливим напрямом модернізації педагогічної освіти України в умовах реформування освітнього середовища та цифрової трансформації суспільства. Особливого значення набуває впровадження міждисциплінарних моделей навчання, розвиток цифрових і дослідницьких компетентностей майбутніх учителів, а також посилення практико-орієнтованого складника професійної підготовки. Водночас використання польських STEM-практик сприятиме формуванню сучасного освітнього середовища, зорієнтованого на інтеграцію природничих наук, математики, технологій і цифрових інструментів у професійній діяльності педагога.

Висновки. Проведене дослідження дало змогу встановити, що STEM-інтеграція природничо-математичних дисциплін у системі професійної підготовки майбутніх учителів є одним із провідних напрямів модернізації сучасної педагогічної освіти в умовах цифрової трансформації та розвитку інноваційного освітнього середовища. З'ясовано, що польська модель STEM-підготовки ґрунтується на міждисциплінарності, практико-орієнтованості, цифровізації та інтеграції дослідницьких і проектних технологій навчання, що забезпечує формування сучасних професійних, цифрових і STEM-компетентностей майбутніх педагогів.

У ході дослідження встановлено, що національні особливості розвитку STEM-освіти у Польщі полягають у поєднанні європейських освітніх орієнтирів із власними механізмами модернізації педагогічної освіти, спрямованими на інтеграцію природничих наук, математики, технологій і цифрових компонентів у систему професійної підготовки майбутніх учителів природничо-математичного циклу. Доведено, що важливими складниками польської STEM-моделі є розвиток міждисциплінарного освітнього середовища, посилення практичної підготовки, використання цифрових платформ і віртуальних лабораторій, а також активне залучення здобувачів освіти до STEM-проектів і дослідницької діяльності.

На основі аналізу польського досвіду обґрунтовано перспективність адаптації окремих механізмів STEM-інтеграції у системі педагогічної освіти України, зокрема впровадження інтегрованих STEM-курсів, розвитку цифрових STEM-компетентностей, посилення міжпредметної взаємодії та практико-орієнтованої підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін. Практичне значення одержаних результатів полягає у можливості їх використання під час модернізації освітніх програм професійної підготовки майбутніх учителів, розроблення інтегрованих STEM-курсів і вдосконалення міждисциплінарних моделей педагогічної освіти в умовах європейської інтеграції України.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у поглибленому дослідженні механізмів практичної реалізації STEM-інтеграції природничо-математичних дисциплін у системі професійної підготовки майбутніх учителів, а також у розробленні моделей адаптації польського досвіду до умов реформування педагогічної освіти України. Перспективним напрямом є аналіз ефективності використання цифрових STEM-технологій, віртуальних

лабораторій, міждисциплінарних освітніх модулів і проектно-дослідницьких методик у процесі підготовки майбутніх педагогів природничо-математичного циклу. Особливої уваги потребує вивчення організаційно-педагогічних умов формування STEM-компетентностей майбутніх учителів в умовах цифровізації та розвитку сучасного інноваційного освітнього середовища.

Список використаних джерел

1. Гбур З. В., Кравченко О. О. Розвиток STEM-освіти в Україні: перспективи для формування інноваційного суспільства. *Філософія та управління*. 2025. № 6 (10). С. 1–8. DOI: <https://doi.org/10.70651/3041-248X/2025.6.03>
2. Деренюк М. П. Теоретико-практичні аспекти інтеграції STEAM-освіти в систему підготовки майбутніх фахівців професійної (професійно-технічної) освіти. *Академічні візії*. 2025. Вип. 47. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.17431327>
3. Мельник Л. В., Батиченко С. П. Зарубіжний досвід інтегрованого навчання природничих наук в шкільній освіті. *Конструктивна географія та раціональне використання природних ресурсів*. 2025. Вип. 6, № 1. С. 82–88. DOI: <https://doi.org/10.17721/2786-4561.2025.6.1.-9/11>
4. Мухіна Т. Є. Теоретичні основи проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів до розвитку креативного мислення учнів засобами STEM-технологій в умовах НУШ. *Інноваційна педагогіка*. 2025. Вип. 79, т. 2. С. 112–116. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.22>
5. Овчатова А. П. Проблеми та перспективи впровадження STEM-освіти в Україні. *Освітній дискурс*. 2021. № 35 (7). С. 50–60. DOI: [https://doi.org/10.33930/ed.2019.5007.35\(7\)-5](https://doi.org/10.33930/ed.2019.5007.35(7)-5)
6. Поснова Т. В., Зятковський В. І. STEAM-освіта в підготовці майбутніх фахівців для креативних індустрій: досвід ЄС. *Освітня аналітика України*. 2024. № 5 (31). С. 40–54. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2024-5-40-54>
7. European Commission. A STEM Education Strategic Plan: skills for competitiveness and innovation : Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. Brussels, 05.03.2025. COM(2025) 89 final. 13 p. URL: https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/2025-03/STEM_Education_Strategic_Plan_COM_2025_89_1_EN_0.pdf (дата звернення: 07.05.2026)
8. European Commission. Digital Education Action Plan 2021–2027: Unlocking Europe's digital potential. *European Education Area*. URL: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/actions> (дата звернення: 07.05.2026)
9. European Commission. Education and Training Monitor 2024: Poland. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2024. 24 p. URL: https://www.cedefop.europa.eu/files/education_and_training_monitor_2024.pdf (дата звернення: 07.05.2026)
10. Rzońca E. Comparative Analysis of the Level of Digital Competences of Future Teachers in Poland and Ukraine. *Information Technologies and Learning Tools*. 2024. Vol. 104, № 6. P. 81–95. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v104i6.5826>
11. Sánchez I., Cortés M. Possibilities and Challenges of STEAM Pedagogies. 2024. 10 p. URL: <https://arxiv.org/abs/2408.15282> (дата звернення: 07.05.2026)
12. Tasiopoulou E., Myrtsioti E., Gori J. N., Xenofontos N., Chovardas A., Cinganotto L., Anichini G., Garista P., Benedetti F., Guida M., Minichini C., Benassi A., Gras-Velazquez A. STE(A)M IT Integrated STEM Teaching State of Play. Brussels : European Schoolnet, 2020. 40 p. URL: https://steamit.eun.org/files/D2.1_STEAM_IT_State_of_play_final.pdf (дата звернення: 07.05.2026)
13. Wałachowska A. Interdisciplinarity in Mathematics Education in the Context of STEM: A Case Study of the URANIUM Project. *Zeszyty Naukowe Wydziału Elektrotechniki i Automatyki Politechniki Gdańskiej*. 2025. № 78. P. 23–26. DOI: <https://doi.org/10.32016/1.78.04>

References

1. Hbur, Z. V., & Kravchenko, O. O. (2025). Rozvytok STEM-osvity v Ukraini: perspektyvy dlia formuvannia innovatsiinoho suspilstva [Development of STEM education in Ukraine: Prospects for the formation of an innovative society]. *Filosofia ta upravlinnia [Philosophy and management]*, 6 (10), 1-8. DOI: <https://doi.org/10.70651/3041-248X/2025.6.03> [in Ukrainian].
2. Derenyuk, M. P. (2025). Teoretyko-praktychni aspekty intehratsii STEAM-osvity v systemu pidhotovky maibutnih fakhivtsiv profesiinoi (profesiino-tekhnicnoi) osvity [Theoretical and practical aspects of integrating STEAM education into the training system of future vocational education specialists]. *Akademichni vizii [Academic visions]*, 47. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.17431327> [in Ukrainian].
3. Melnyk, L. V., & Batychenko, S. P. (2025). Zarubizhnyi dosvid intehrovanoho navchannia pryrodnych nauk v shkilnii osviti [Foreign experience of integrated science education in school education]. *Konstruktivna heohrafiia ta ratsionalne vykorystannia pryrodnykh resursiv [Constructive geography and rational use of natural resources]*, 6 (1), 82-88. DOI: <https://doi.org/10.17721/2786-4561.2025.6.1.-9/11> [in Ukrainian].
4. Mukhina, T. Ye. (2025). Teoretychni osnovy problemy pidhotovky maibutnih uchyteliv pochatkovykh klasiv do rozvytku kreatyvnoho myslennia uchniv zasobamy STEM-tekhnologii v umovakh NUSH [Theoretical foundations of preparing future primary school teachers for developing students' creative thinking by means of STEM technologies under the New Ukrainian School]. *Innovatsiina pedahohika [Innovative pedagogy]*, 79 (2), 112-116. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.22> [in Ukrainian].
5. Ovchatova, A. P. (2021). Problemy ta perspektyvy vprovadzhennia STEM-osvity v Ukraini [Problems and prospects of implementing STEM education in Ukraine]. *Osvitnii dyskurs [Educational discourse]*, 35 (7), 50-60. DOI: [https://doi.org/10.33930/ed.2019.5007.35\(7\)-5](https://doi.org/10.33930/ed.2019.5007.35(7)-5) [in Ukrainian].
6. Posnova, T. V., & Ziatkovskiy, V. I. (2024). STEAM-osvita v pidhotovtsi maibutnih fakhivtsiv dlia kreatyvnykh industrii: dosvid YeS [STEAM education in training future specialists for creative industries: EU experience]. *Osvitnia analityka Ukrainy [Educational analytics of Ukraine]*, 5 (31), 40-54. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2024-5-40-54> [in Ukrainian].
7. European Commission. (2021). *Digital Education Action Plan 2021–2027: Unlocking Europe's digital potential*. European Education Area. Retrieved from <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/actions>
8. European Commission. (2024). *Education and Training Monitor 2024: Poland*. Publications Office of the European Union. Retrieved from https://www.cedefop.europa.eu/files/education_and_training_monitor_2024.pdf
9. European Commission. (2025). *A STEM Education Strategic Plan: Skills for competitiveness and innovation: Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions* (COM(2025) 89 final). Retrieved from https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/2025-03/STEM_Education_Strategic_Plan_COM_2025_89_1_EN_0.pdf
10. Rzońca, E. (2024). Comparative analysis of the level of digital competences of future teachers in Poland and Ukraine. *Information Technologies and Learning Tools*, 104 (6), 81-95. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v104i6.5826>
11. Sánchez, I., & Cortés, M. (2024). *Possibilities and challenges of STEAM pedagogies*. arXiv. Retrieved from <https://arxiv.org/abs/2408.15282>
12. Tasiopoulou, E., Myrtsioti, E., Gori, J. N., Xenofontos, N., Chovardas, A., Cinganotto, L., Anichini, G., Garista, P., Benedetti, F., Guida, M., Minichini, C., Benassi, A., & Gras-Velazquez, A. (2020). *STE(A)M IT integrated STEM teaching state of play*. European Schoolnet. Retrieved from https://steamit.eun.org/files/D2.1_STEAM_IT_State_of_play_final.pdf
13. Wałachowska, A. (2025). Interdisciplinarity in mathematics education in the context of STEM: A case study of the URANIUM Project. *Zeszyty Naukowe Wydziału Elektrotechniki i Automatyki Politechniki Gdańskiej*, 78, 23-26. DOI: <https://doi.org/10.32016/1.78.04>

Дата надходження до редакції
авторського матеріалу 09.05.2026



MARYNA SHLENOVA,

PhD in Philology, Associate Professor, Acting Head of the Department of Ukrainian Language and Language Communication, National Aerospace University "Kharkiv Aviation Institute", Kharkiv, Ukraine

Шленьова Марина Геннадіївна,

кандидатка філологічних наук, доцентка, в. о. завідувача кафедри української мови та мовної комунікації, Національний аерокосмічний університет «Харківський авіаційний інститут», м. Харків, Україна

E-mail: m.shleneva@khai.edu

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-4297-6872>



OLENA LITVINOVA,

Senior Lecturer, Department of Ukrainian Studies and International Communication, O.M. Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv, Kharkiv, Ukraine

Літвінова Олена Володимирівна,

старша викладачка кафедри українознавства та міжнародної комунікації, Харківський національний університет міського господарства імені О. М. Бекетова, м. Харків, Україна

E-mail: o.litvinova@kname.edu.ua

ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0001-0673-0288>

PEDAGOGICAL STRATEGIES FOR DEVELOPING INDEPENDENT LEARNING OF UKRAINIAN IN FOREIGN STUDENTS VIA MOOCS

A The article provides a theoretical analysis and presents the empirical findings of a study on distance learning of Ukrainian as a Foreign Language (UFL) in the context of global digitalization and socio-cultural challenges. The relevance of the research stems from the need to transform traditional linguodidactic models and introduce tools for linguistic autonomy and self-regulation designed for a digital generation of learners. The contemporary scholarly discourse surrounding the integration of Massive Open Online Courses (MOOCs) into higher language education is examined. The authors justify their proprietary "Adaptive Linguistic Self-Regulated Learning Strategy," implemented on the "MENTOR" distance learning platform, which integrates diagnostic-adaptive, cognitive-linguistic, metacognitive, and motivational modules. Special attention is paid to dynamic gamification mechanisms aimed at mitigating student attrition, the "Communication" framework (comprising repetition, reflection, and real-world interaction), and target socio-cultural content to ensure effective intercultural adaptation.

The empirical data of the study is derived from a pedagogical experiment conducted at the National Aerospace University "Kharkiv Aviation Institute," involving 84 engineering students from Azerbaijan and the People's Republic of China. Using a comprehensive set of diagnostic methodologies, mathematical and statistical frameworks (Student's t-test), and Pearson's correlation analysis, the high efficiency of the implemented strategy has been demonstrated.

The findings indicate that the experimental methodology facilitated a significant increase in communicative skill acquisition (up to 34.6% in the Azerbaijani group and 32.9% in the Chinese group), raised MOOC completion rates from 64% to 91%, and demonstrated a strong positive correlation between the level of self-regulation and overall language learning outcomes.

Keywords: Ukrainian as a foreign language; distance learning; Massive Open Online Courses (MOOCs); self-regulated learning; language autonomy; adaptive learning, gamification; intercultural adaptation; digital tools

ПЕДАГОГІЧНІ СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ САМОСТІЙНОГО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ НА БАЗІ МВОК

S Проаналізовано сучасний науковий дискурс навколо інтеграції масових відкритих онлайн-курсів (МВОК) у простір вищої мовної освіти. Обґрунтовано авторську «Адаптивну лінгвістичну саморегульовану стратегію навчання», реалізовану на базі системи дистанційного навчання МЕНТОР, яка поєднує діагностично-адаптаційний, когнітивно-мовний, метакогнітивний і мотиваційний модулі. Особливу увагу приділено механізмам динамічної гейміфікації для подолання проблеми відсіву студентів, моделі «Комунікації» (повторення, рефлексія, реальне спілкування), а також соціокультурному контенту для забезпечення ефективної міжкультурної адаптації.

Емпіричну базу дослідження склав педагогічний експеримент, проведений у Національному аерокосмічному університеті «Харківський авіаційний інститут» за участю 84-х студентів технічних спеціальностей із Азербайджану та КНР. За допомогою комплексу діагностичних методик, математико-статистичного апарату (t-критерію Стьюдента) та кореляційного аналізу Пірсона доведено високу ефективність запровадженої стратегії. Встановлено, що експериментальна методика забезпечила

приріст показників сформованості комунікативних навичок (до 34,6% в азербайджанській і 32,9% у китайській групах), підвищила рівень завершення МВОК із 64% до 91% і продемонструвала сильний позитивний зв'язок між рівнем саморегуляції та результативністю лінгвістичної підготовки.

Ключові слова: українська мова як іноземна; дистанційне навчання; масові відкриті онлайн-курси (МВОК); саморегульоване навчання; мовна автономія; адаптивне навчання; гейміфікація; міжкультурна адаптація; цифрові технології

Statement of the problem. In recent years, distance learning for international students studying Ukrainian as a foreign language (UFL) has evolved not only into a primary mode of organizing the educational process but also into a distinct field within international language education. This issue has become particularly relevant in the context of global digitalization, increased academic mobility, forced migration processes, and the transformation of educational models under the influence of military and sociocultural challenges. At the same time, the modern UFL teaching system is increasingly focused on integrating digital platforms, massive open online courses (MOOCs), adaptive learning environments, and self-regulated learning strategies. This integration enables international learners not only to acquire language knowledge but also to develop skills in autonomous learning, intercultural communication, and digital self-organization.

MOOCs are currently regarded as among the most promising tools for democratizing language education. Their utilization in teaching Ukrainian as a foreign language provides unprecedented access to authentic materials, interactive exercises, multimedia content, and communicative practices, irrespective of the student's geographic location. This is particularly crucial for international students studying outside Ukraine or those enrolled in blended or distance-learning formats. Furthermore, MOOCs create conditions for personalized learning, allowing students to regulate their own learning pace, revisit challenging topics, work on tasks of varying complexity, and seamlessly combine formal and informal learning.

The relevance of this issue stems from the fact that traditional methodologies for teaching Ukrainian as a foreign language do not always accommodate the cognitive profiles of the digital generation of learners. This cohort is characterized by fragmented information processing (often referred to as "clip thinking"), a need for immediate feedback, a preference for visualized instructional content, and a high dependency on digital environments. Under these conditions, self-regulated learning strategies take on particular significance, as they enable learners to effectively plan their own activities, engage in self-monitoring, maintain motivation, and construct individual learning pathways. Consequently, integrating MOOCs with self-regulated learning strategies in UFL instruction is of paramount importance in both theoretical and practical dimensions.

Analysis of previous studies and publications. In contemporary academic discourse, the issue of distance learning for international students through MOOCs is examined through the lens of several interrelated fields: digital pedagogy, self-regulated learning, learner autonomy, online communication, and student adaptation to the virtual educational environment. At the same time, no consensus exists among scholars regarding the specific pedagogical mechanisms that ensure

the effectiveness of MOOCs in foreign language acquisition, particularly when teaching Ukrainian as a foreign language. This is precisely why the academic debate surrounding this issue remains multifaceted, with individual concepts occasionally appearing contradictory.

One of the fundamental areas of academic debate centers on the self-regulated learning paradigm. A. Bandura's social cognitive theory posits that learning results from dynamic interactions among personal, behavioral, and environmental factors. Crucially, he argued that effective learning is predicated on the development of self-efficacy, that is, the student's belief in their own capability to execute actions required to achieve specific learning outcomes. According to Bandura, the learning environment can either reinforce a student's motivation or, conversely, lead to a loss of agency over their educational activities. Consequently, the psychological mechanisms of self-observation, self-monitoring, and self-assessment play a pivotal role in this process [1].

B. Zimmerman [16] further developed these ideas by proposing a cyclical model of self-regulated learning. He argued that the self-regulatory process consists of three interrelated phases: forethought (planning), performance (execution), and self-reflection. Zimmerman paid particular attention to learners' capacity to analyze their own mistakes and adapt their learning behavior. In the context of MOOCs, this concept is fundamental, as the online modality demands a high level of learner autonomy. He emphasized that without well-developed self-regulation skills, even a high-quality digital course does not guarantee successful educational outcomes.

Adopting a similar position, P. Pintrich [10] focused on the critical role of motivation in self-regulated learning, asserting that self-regulation is impossible without intrinsic motivation and a clear awareness of educational goals. Pintrich emphasized that students must not only complete instructional tasks but also understand their practical significance. Conversely, E. Panadero [9] offered a critical perspective regarding the excessive generalization of existing SRL models. Panadero emphasized that different cultural environments shape distinct types of educational behavior; therefore, Western models of autonomous learning do not always translate effectively into intercultural educational settings. He noted that international students may perceive autonomous learning differently depending on the educational traditions of their home countries. Consequently, massive open online courses must accommodate the cultural specificities of their target audience and incorporate adaptive pedagogical support mechanisms.

A separate axis of academic discussion concerns the structural role of MOOCs in digital education. R. Kizilcec et al. [7] demonstrated that student success in MOOCs is directly contingent upon the development of planning, time

management, and goal-setting skills. The authors emphasized that students who actively deploy self-regulated learning strategies are significantly more likely to complete online courses and demonstrate higher learning outcomes. At the same time, R. Kizilcec highlighted that MOOCs exhibit inherently high dropout rates, attributing this to learners' insufficient autonomy and self-discipline.

A similar perspective is shared by A. Littlejohn et al. [8], who investigated the dynamics of professional online education. These researchers contend that massive open online courses are effective only when learners possess a well-established culture of self-regulated learning. They emphasize that digital courses should incorporate not only educational content but also metacognitive scaffolds to support self-regulation, such as interactive calendars, automated reminders, self-assessment mechanisms, and reflective components.

Concurrently, J. Broadbent & W. Poon [4] argued that the effectiveness of online education is determined not only by a learner's individual attributes but also by the quality of the course's instructional design. They emphasized that even a high level of motivation cannot compensate for a lack of interactivity, a clear structure, and frequent feedback. This study aligns with their perspective, asserting that massive open online courses must be designed according to rigorous pedagogical principles rather than merely for technological convenience.

By focusing specifically on digital language pedagogy, R. Godwin-Jones [5] demonstrated that mobile technologies and online platforms are radically transforming the ontology of language learning. In his view, the traditional model of rote grammar memorization is gradually being replaced by a model of communicative, digital interaction. Godwin-Jones emphasized that modern language learning should approximate authentic communicative environments, and that MOOCs create the necessary conditions for this by integrating forums, video assignments, interactive chats, and multimedia content.

Conversely, L. Teng [14] adopted a distinct position, focusing specifically on the internal cognitive mechanisms of language learning. The researcher posits that successful language acquisition depends on the learner's proficiency in deploying cognitive and metacognitive strategies. L. Teng particularly emphasized the importance of structured reflection, language journaling, self-monitoring, and autonomous error analysis. In her view, massive open online courses can be effective only when students actively engage in their own learning rather than passively consume instructional materials.

S. Hsu [6] plays a significant role in this academic discourse, having experimentally demonstrated the positive impact of self-regulation tools on learning outcomes in MOOCs. S. Hsu investigated the efficacy of digital interfaces designed for learning planning, goal setting, and self-monitoring. At the same time, the researcher noted that technological tools alone do not guarantee success; rather, the student's readiness for autonomous educational activity remains the pivotal factor.

Ukrainian scholars similarly contribute to this ongoing dialogue. N. Bobro [2] views digital education as a systemic transformation of the educational space, emphasizing

that distance learning is no longer a temporary alternative to traditional education but has evolved into a distinct pedagogical model. Bobro highlights the need to develop digital infrastructure, adapt educational programs, and foster digital competence among both educators and learners.

In the field of language pedagogy, the respective studies by O. Tsaryk [15] and O. Stadnichenko et al. [13] carry significant weight. These researchers emphasize that the instruction of Ukrainian as a foreign language must be communicatively oriented and culturally adapted. They contend that digital courses should not merely transmit grammar and vocabulary but must fundamentally foster students' intercultural competence.

M. Shlenova et al. [11; 12] underscores the inherently multimedia nature of modern language education, asserting that combining audiovisual content, interactive exercises, and online communication significantly enhances the effectiveness of language learning. At the same time, she cautions against the excessive technologization of education, maintaining that digital tools should not supplant live communication and pedagogical interaction.

Concurrently, V. Bobrytska [3] emphasizes the need to develop academic communication skills among international students. The scholar notes that the study of Ukrainian as a foreign language must be integrated with learners' sociocultural adaptation and professional integration into the educational environment.

Thus, the current academic discourse demonstrates that distance-learning modalities for international students via MOOCs are inherently interdisciplinary and multifaceted. While some scholars view MOOCs as a catalyst for democratizing education and fostering learner autonomy, others emphasize the risks of digital isolation, attrition of motivation, and insufficient intercultural adaptation among students. Despite these differing approaches, a consensus exists that the effectiveness of online learning remains directly contingent upon the development of self-regulated learning strategies, learners' digital competence, and the quality of instructional and pedagogical support.

The study aims to provide a theoretical justification, develop, and experimentally test the effectiveness of an adaptive linguistic self-regulated learning strategy designed to foster autonomy, self-organizational skills, and communicative competence among international students whilst studying Ukrainian as a foreign language via MOOCs, in the context of contemporary socio-cultural and digital challenges.

Presentation of the main material. Modern distance-learning modalities for Ukrainian as a foreign language feature a high degree of multimedia integration. MOOCs combine video lectures, interactive exercises, forums, online tests, automated assessment systems, and gamification elements. This structural configuration of the learning environment creates the necessary conditions for fostering learner autonomy, wherein the instructor ceases to be the sole source of information and instead acts as a facilitator, moderator, and consultant. Consequently, the international student transforms into an active participant in the educational process, capable of independently selecting learning strategies, regulating the pace of work, and assessing their own progress.

Self-regulated learning strategies play a particularly pivotal role in the UFL distance education paradigm. They encompass cognitive, metacognitive, motivational, and behavioral mechanisms of educational self-organization. Cognitive strategies include repetition, generalization, structuring information, creating associative links, and using mnemonic techniques. Metacognitive strategies pertain to planning learning activities, monitoring individual progress, and correcting errors. Motivational strategies help maintain interest in learning, foster intrinsic motivation, and overcome academic burnout. Behavioral strategies involve organizing the workspace, time management, mitigating digital distractions, and interacting with other participants in the educational process.

We contend that cultivating learner autonomy is particularly critical within the paradigm of learning Ukrainian as a foreign language. International students must develop the capacity to work independently with lexical and grammatical resources, analyze linguistic structures, utilize authentic information sources, and integrate their linguistic competence into everyday communication. MOOCs offer unique opportunities in this regard, as they provide continuous access to educational content, enable students to revisit challenging topics, and seamlessly integrate additional digital resources.

A distinctive feature of MOOCs is their multimodal structure, which combines textual, audiovisual, interactive, and communicative components. It is precisely this multimodality that enhances international students' cognitive engagement during UFL acquisition. Unlike traditional classroom instruction, where information is primarily presented linearly, MOOCs afford the creation of non-linear pedagogical scenarios. Within this framework, students can independently determine the sequence of their work with the material, review specific topics, engage with supplementary digital tools, and adapt the pace of learning to their own cognitive abilities.

It should be noted that interactive language modules, which combine video communication, simulations of authentic communication situations, and gamification elements, have proven particularly effective in Ukrainian as a foreign language (UFL) instruction. It is precisely this interactivity that helps mitigate one of the key challenges of distance learning: the learner's psychological isolation. International students, especially during the initial stages of UFL acquisition, often experience communication barriers, linguistic anxiety, and a fear of making mistakes. In a traditional classroom, the instructor can promptly respond to a student's emotional state, whereas in a digital environment, this affective monitoring becomes significantly more challenging. Consequently, massive open online courses (MOOCs) must include tools to support communicative engagement, group discussions, language forums, and mechanisms for social interaction.

For practical implementation and pedagogical evaluation, an original methodology for UFL distance education was developed using the MENTOR distance learning system, titled the "Adaptive Linguistic Self-Regulated Learning Strategy." This strategy is predicated on a combination of the principles of self-regulated learning, adaptive digital learning, intercultural communication,

and learner autonomy. The core objective of this strategy is to develop international students' ability to independently manage their own linguistic development within a digital educational environment.

The proposed strategy consists of several interrelated components. The first component is the diagnostic-adaptive phase, during which the learner's language proficiency, digital literacy, cognitive learning style, and level of self-regulated learning are assessed. At this stage, the student takes an adaptive test that evaluates not only their proficiency in Ukrainian but also their capacity for independent learning. Assessing digital literacy is of critical significance, as a substantial number of international students face technical friction when working within a virtual learning environment.

The second component of the strategy is the cognitive-linguistic module, aimed at developing linguistic competence through multimedia content. Unlike traditional pedagogical approaches, the instructional material within this strategy is structured according to communicative scenarios rather than rigid grammatical principles. Each thematic unit integrates lexical, grammatical, sociocultural, and professional components. Concurrently, the module encompasses interactive video scenarios, simulated dialogues, the analysis of speech patterns, and the resolution of communicative case studies.

The third component of the author's strategy is the metacognitive self-regulation module, which serves as a foundational pillar within the distance learning system. Students are provided with tools to plan their own activities, such as digital language journals, progress-monitoring systems, and reflection mechanisms. Given that many international students lack effective self-organization skills, they require structured pedagogical support even during independent learning. As part of the strategy, students construct a weekly individual study plan to set goals, anticipate potential cognitive challenges, and evaluate their educational outcomes.

Furthermore, the strategy emphasizes sustaining learner motivation. A review of the scientific literature indicates that a decline in intrinsic motivation is among the primary drivers of attrition in MOOCs. To address this issue, the proposed strategy utilizes dynamic gamification mechanisms. Unlike static gamification models, which offer fixed rewards for completing tasks, the proposed system adapts motivational incentives to a user's behavioral activity. In the event of decreased engagement, the system automatically deploys micro-learning interventions, such as short interactive tasks, micro-videos, or communicative challenges designed to restore cognitive engagement.

As part of the author's strategy, a "Communication" model was developed, encompassing three core components: repetition, reflection, and authentic communication. The first component involves the systematic repetition of language material at spaced digital intervals. The second component focuses on reflection and the systematic analysis of learner errors. The third component ensures the integration of linguistic knowledge into empirical communicative practice through video dialogues, forums, and intercultural interaction.

The issue of intercultural adaptation for international students carries profound pedagogical significance. In distance learning, students simultaneously adapt to a new language, a new educational model, and a new digital environment. Consequently, within the massive open online course framework, the educational process serves both linguistic and sociocultural functions. Each thematic module includes a "Cross-Cultural Communication" section that covers authentic sociocultural situations, features of Ukrainian academic culture, norms of speech behavior, and models of cross-cultural communication.

Furthermore, the optimal efficacy of distance learning depends heavily on the strategic integration of synchronous and asynchronous formats. Excessive asynchrony leads to motivational decline and psychological isolation, while excessive synchrony creates cognitive overload. To address this tension, the author proposes a "adaptive balance" model in which 70% of instructional time is allocated to asynchronous learning and 30% to synchronous interaction.

To empirically evaluate this framework within the context of distance learning for international students of Ukrainian as a foreign language via massive open online courses, a comprehensive pedagogical experiment was conducted at the National Aerospace University "Kharkiv Aviation Institute." The study cohort comprised international students from Azerbaijan and the People's Republic of China. The selection of these specific demographic groups was driven by typological differences in their native-language systems, cultural learning models, and levels of digital adaptation, thereby facilitating a comparative analysis of SRL dynamics in UFL distance education.

The total study sample comprised 84 students majoring in engineering and technical disciplines, including 42 from Azerbaijan and 42 from the People's Republic of China. The respondents' ages ranged from 18 to 21 years. All participants engaged in remote learning and concurrently utilized massive open online courses integrated into the UFL instructional framework. To ensure the internal and external validity of the experiment, the sample was split into a control and an experimental group. The control group consisted of 20 students from Azerbaijan and 20 from China who studied under the traditional distance-learning model. Conversely, the experimental group consisted of 22 Azerbaijan and 22 Chinese students whose instruction integrated the proposed author's strategy.

The study spanned two consecutive academic semesters and comprised four interrelated phases: diagnostic-assessment, formative, analytical-corrective, and summative-reflective.

During the initial stage, a baseline assessment was conducted to evaluate students' proficiency in Ukrainian, digital competence, motivational readiness for distance learning, and initial level of self-regulated learning (SRL) development. Adapted standardized questionnaires measuring learning motivation, digital autonomy, and cognitive self-regulation were deployed for this purpose. Additionally, to quantify these attributes, the integral learning autonomy coefficient was calculated using the following formula:

$$K_a = \frac{M + C + D + R}{4}$$

where: K_a – coefficient of academic autonomy; M – level of motivational stability; C – cognitive activity; D – digital competence; R – level of reflectivity.

The maximum attainable score for the coefficient was 100 points. At baseline, the average autonomy score for students from Azerbaijan was $58.4 \pm \sigma$, while the mean score for students from China was $63.7 \pm \sigma$. The significantly higher scores of the Chinese students were attributed to their greater adaptability to digital platforms and the systemic nature of their educational behavior.

The results of this baseline assessment are detailed (table 1):

Table 1

Baseline Assessment of Student Motivation, Cognitive Activity, Digital Competence, and Reflectiveness

Group of students	Motivation (M)	Cognitive activity (C)	Digital competence (D)	Reflectiveness (R)	Reflectiveness K_a
Azerbaijan (CG)	61	56	59	57	58,25
Azerbaijan (EG)	62	58	60	59	59,75
China (CG)	66	64	63	61	63,50
China (EG)	67	65	64	62	64,50

During the exploratory phase, a series of semi-structured interviews was administered to complement the quantitative data. Qualitative analysis revealed that 71% of Azerbaijan students experienced substantial difficulties with time management and autonomy in the asynchronous learning environment, compared with 43% among Chinese students. Conversely, students from China more frequently reported cognitive and psychological overload, citing the rapid pace of digital interaction and an excessive volume of assignments within the massive open online course.

During the formative phase, the original pedagogical strategy was fully operationalized, integrating self-regulated learning, multimedia content, adaptive assessment, and intercultural communication. As part of this intervention, students in the experimental groups worked with bespoke language modules that incorporated interactive video lectures, communicative simulations, digital language quests, and reflective learning journals.

One of the key components of the study was the implementation of an adaptive time-management system. Students received personalized study plans that were automatically adjusted based on their level of activity in the massive open online course. We found that after eight weeks of using adaptive planning, the average completion rate for course assignments increased by 27%.

To assess the effectiveness of the strategy, we used the learning effectiveness coefficient:

$$E = \frac{P_2 - P_1}{P_1} \times 100,$$

where: E – learning effectiveness; P_1 – initial level of competence development; P_2 – final level of competence.

The experiment revealed a statistically significant upward trend in language proficiency. Specifically, the mean score for communicative competence in the experimental group of Azerbaijani students increased from 61.2 to 82.4±σ, while the mean score for Chinese students increased from 64.8 to 86.1±σ (table 2):

Table 2

Comparative Dynamics of Communicative Competence Growth During the Formative Phase

Group	Initial Level	Final Level	Increase (%)
Azerbaijan (CG)	60,8	69,5	14,3%
Azerbaijan (EG)	61,2	82,4	34,6%
China (CG)	64,1	73,2	14,2%
China (EG)	64,8	86,1	32,9%

$$t = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{\sqrt{\frac{s_1^2}{n_1} + \frac{s_2^2}{n_2}}}$$

where: \bar{x}_1, \bar{x}_2 – sample means; s_1^2, s_2^2 – variances; n_1, n_2 – number of participants.

The obtained empirical value $t = 3,84$, exceeded the critical value, $t_{kp} = 2,01$ at a significance level of $p < 0,05$, confirming the statistical significance of the experimental results.

Special attention was paid to analyzing students' motivational dynamics. For this purpose, an internal motivation index was used:

$$I_m = \frac{A + B + C}{3},$$

where: A – level of academic interest; B – frequency of voluntary participation in additional activities; C – level of independent interaction with the platform.

At the onset of the study, the mean motivation index was 54,6±σ points; it subsequently rose to 81,3±σ points in the experimental groups following the intervention.

During the analytical-corrective phase, the data indicated that academic writing skills in Ukrainian remained the most challenging dimension for the learners. Chinese students more frequently exhibited difficulties with syntactic constructions and morphological categories, whereas Azerbaijani students encountered greater impediments with academic vocabulary and formal stylistic registers. In light of these findings, additional microlearning modules were introduced, focusing on targeted interactive exercises and simulated micro-scenarios of academic communication.

The summative-reflective phase demonstrated that implementing the proposed strategy contributed not only to improving

learners' language proficiency but also to cultivating digital autonomy, reflective thinking, and intercultural adaptation. Crucially, empirical tracking revealed that students in the experimental groups participated in extracurricular language activities 38% more frequently, and the overall completion rate for the massive open online course (MOOC) advanced from 64% to 91%.

In addition, a Pearson correlation analysis was conducted to examine the relationship between self-regulated learning and academic performance.

The Pearson correlation coefficient was calculated as: $r = 0,78$, which indicates a strong positive correlation between the capacity for self-regulation and the effectiveness of Ukrainian as a foreign language distance learning.

Thus, the results of the pedagogical experiment validate the effectiveness of the proposed authorial strategy within the UFL distance education paradigm via massive open online courses. The empirical findings demonstrate that integrating multimedia content, adaptive digital learning, self-regulated learning strategies, and intercultural communication significantly increases linguistic competence, digital autonomy, and academic motivation among international students at technical higher education institutions.

Conclusions. The results of the theoretical and experimental study confirmed the high linguistic and pedagogical effectiveness of the implemented "Adaptive Linguistic Self-Regulated Learning Strategy" for teaching Ukrainian as a foreign language through massive open online courses. It has been experimentally proven that the integration of multimedia content, flexible micro-learning pathways, and the interactive tools of the MENTOR platform ensures a systematic improvement in the foreign language communicative competence of international students at a technical higher education institution, as evidenced by a significant increase in language proficiency scores, reaching 34.6% in the Azerbaijani and 32.9% in the Chinese experimental groups. Furthermore, the expediency of combining cognitive-linguistic models with self-regulation technologies has been justified, as developing students' skills in time management, metacognitive planning, and reflection directly impacts the productivity of language training and addresses student attrition by raising online course completion rates from 64% to 91%. The implementation of this strategy has also demonstrated a profound socio-cultural effect, fostering rapid adaptation of international learners to the Ukrainian educational space and driving a qualitative transformation of the student's role from a passive recipient of information into an autonomous, intrinsically motivated subject of learning capable of effectively managing their own language development in a digital environment.

References

- Bandura, A. (1989). Social cognitive theory. In R. Vasta (Ed.), *Annals of child development* (Vol. 6: Six theories of child development, pp. 1-60). Greenwich, CT: JAI Press. Retrieved from <https://moretech.technion.ac.il/files/2015/07/Bandura-Theory.pdf>
- Bobro, N. (2024). Tsyfrova platforma yak suchasna orhanizatsiia innovatsiia [Digital platform as a modern organizational innovation]. *Investytsii: praktyka ta dosvid [Investments: Practice and Experience]*, 1, 63-66. DOI: <https://doi.org/10.32702/23066814.2024.1.63> [in Ukrainian].
- Bobrytska, V. I. (2025). Pedahohichni stratehii pidtrymky movnoi komunikatsii ta zberzhennia kulturnoi identychnosti inozemnykh studentiv [Pedagogical strategies for supporting language communication and preserving the cultural identity of foreign students]. *Pedahohichni nauky [Pedagogical Sciences]*, 109, 12-18. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2025-109-2> [in Ukrainian].
- Broadbent, J., & Poon, W. L. (2015). Self-regulated learning strategies & academic achievement in online higher education learning environments:

- A systematic review. *Internet and Higher Education*, 27, 1-13. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2015.04.007>
5. Godwin-Jones, R. (2017). Smartphones and language learning. *Language Learning & Technology*, 21(2), 3-17. DOI: <https://doi.org/10.64152/10125/44607>
 6. Hsu, S.-Y. (2021). *An Experimental Study of Self-regulated Learning Strategies Application in MOOCs* (D diss.). Columbia University. DOI: <https://doi.org/10.7916/d8-k2g6-5q04>
 7. Kizilcec, R. F., Perez-Sanagustin, M., & Maldonado, J. J. (2017). Self-regulated learning strategies predict learner behavior and goal attainment in Massive Open Online Courses. *Computers and Education*, 104, 18-33. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2016.10.001>
 8. Littlejohn, A., Hood, N., Milligan, C., & Mustain, P. (2016). Learning in MOOCs: Motivations and self-regulated learning in MOOCs. *The Internet and Higher Education*, 29, 40-48. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2015.12.003>
 9. Panadero, E. (2017). A review of self-regulated learning: Six models and four directions for research. *Frontiers in Psychology*, 8(APR), 1-28. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00422>
 10. Pintrich, P. R. (2000). Chapter 14 - The Role of Goal Orientation in Self-Regulated Learning. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of Self-Regulation* (pp. 451-502). Academic Press. DOI: <https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50043-3>
 11. Shlenova, M., & Turchaninova, D. (2025). Innovative approaches to teaching Ukrainian as a foreign language in technical higher education institutions: the experience of using dialogic-interactive media. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 6 (225), 105-109. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-6\(225\)-105-109](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-6(225)-105-109)
 12. Shlenova, M., Nesterenko, A., Girich, Z., Konoplenko, N., Boiarska-Khomenko, A., & Korneiko, Y. (2019). Learning RFL and UFL in Ukrainian Universities: Focus on Arabic Students. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala, 11(Supplement)*, 257-263. DOI: <http://dx.doi.org/10.18662/rrem/188>
 13. Stadnichenko, O., Laskava, Yu., & Shulha, O. (2023). Osoblyvosti vykladannya ukrainskoi movy yak inozemnoi dlia studentiv-inozemtsiv u zakladakh vyshchoi osvity [Features of teaching Ukrainian as a foreign language for foreign students in higher education institutions]. *Akademichni vizii [Academic Visions]*, 15, 13. DOI: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/114> [in Ukrainian].
 14. Teng, L. S. (2022). Self-regulated Learning and Second Language Writing: Fostering strategic language learners. Springer. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-030-99520-1>
 15. Tsaryk, O. (2019). Komunikatyvnyi pidkhid do navchannia ukrainskoi movy yak inozemnoi [Communicative approach to teaching Ukrainian as a foreign language]. *Hirska shkola Ukrainskykh Karpat [Mountain School of Ukrainian Carpatian]*, 20, 28-33. DOI: <https://doi.org/10.15330/msuc.2019.20.28-33> [in Ukrainian].
 16. Zimmerman, B. J. (2013). From Cognitive Modeling to Self-Regulation: A Social Cognitive Career Path. *Educational Psychologist*, 48 (3), 135-147. DOI: <https://doi.org/10.1080/00461520.2013.794676>

The date of receipt of the author's material by the editorial office: 05.05.2026



УДК 656.835:94:008](477)

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2026-3\(228\)-89-98](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2026-3(228)-89-98)



КОНОНЕНКО НАТАЛІЯ ОЛЕКСІЇВНА,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка, м. Полтава, Україна

Natalia Kononenko,

Student of the (second) master's level of higher education,
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University,
Poltava, Ukraine

E-mail: teacher.sg.04@agrokoledg.poltava.ua

ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0004-5755-815X>



СТЕЦЕНКО АРСЕНІЙ РУСЛАНОВИЧ,

здобувач освіти 2 курсу, Відокремлений структурний підрозділ «Аграрно-економічний фаховий
коледж Полтавського державного аграрного університету»; член Полтавського обласного
товариства філателістів Асоціації філателістів України (АсФУ), м. Полтава, Україна

Arsenii Stetsenko,

2st year student, Separated Structural Unit "Agrarian-Economic Professional College
of Poltava State Agrarian University"; member of the Poltava Regional Society
of Philatelists of the Association of Philatelists of Ukraine (AsPhU), Poltava, Ukraine

E-mail: arsiarsi2009@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0003-6711-0247>

КОМЕМОРАТИВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ФІЛАТЕЛІЇ В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ТА ЗБЕРЕЖЕННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ПАМ'ЯТІ

A Дослідження присвячене аналізу функціонування філателістичних об'єктів як специфічного медіуму коємоєрації в умовах сучасної російсько-української війни. Наукова розвідка базується на переосмисленні знаків поштової оплати в ролі інструментів збереження історичної спадщини та візуалізації суспільно значущих наративів. Обґрунтовано актуальність вивчення новітніх способів коємоєрації через призму символічного спротиву та культурного архівування подій. У межах роботи систематизовано етапи розвитку української філателії з акцентом на трансформацію її функціонального призначення від прикладної дисципліни до механізму національної самоідентифікації. Висвітлено практичний досвід реалізації тематичних проєктів у Полтавському та Кременчуцькому регіонах із застосуванням технології «Власна марка» для фіксації локальної історії. Доведено ефективність філателістичної продукції як засобу благодійної акумуляції ресурсів і популяризації національної ідеї в глобальному інформаційному просторі. Сформульовані висновки окреслюють перспективи інтеграції філателії в систему державної політики пам'яті та педагогічну практику.

Ключові слова: філателія; національна пам'ять; поштова марка; Укрпошта; патріотизм; культурна ідентичність; історія України; власна марка; коємоєрація

COMMEMORATIVE POTENTIAL OF PHILATELY IN THE CONTEXT OF FORMATION AND PRESERVATION OF NATIONAL MEMORY

S The study focuses on the analysis of philatelic objects as a specific medium of commemoration in the context of the ongoing Russian-Ukrainian war. This research is based on a reconceptualization of postage stamps as instruments for preserving historical heritage and visualizing socially significant narratives. The relevance of examining modern commemorative practices through the lens of symbolic resistance and the cultural archiving of events is substantiated. The paper systematizes the developmental stages of Ukrainian philately, emphasizing its transformation from an applied discipline to a mechanism of national self-identification. It highlights the practical experience of implementing thematic projects in the Poltava and Kremenchuk regions, utilizing the "Own Stamp" (Personalized Stamp) technology to document local history. The effectiveness of philatelic products as a tool for the charitable accumulation of resources and the promotion of the national idea within the global information space is demonstrated. The formulated conclusions outline the prospects for integrating philately into the system of state memory policy and pedagogical practice.

Keywords: philately; national memory; postage stamp; Ukrposhta; patriotism; cultural identity; history of Ukraine; own stamp; commemoration

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями.

Сучасні безпекові виклики та системна трансформація гуманітарної сфери в Україні зумовлюють нагальну потребу переосмислення традиційних підходів до збереження національної пам'яті. В умовах повномасштабної агресії процеси консолідації суспільства навколо спільних історичних наративів потребують залучення новітніх візуальних форм комеморації, серед яких особливе місце посідає філателія. Сучасна поштова марка еволюціонувала з утилітарного знака поштової оплати в автономний засіб стратегічної комунікації та потужний інструмент м'якої сили. Дослідження комеморативного потенціалу філателії набуває особливої значущості через здатність засобів поштового обігу виконувати роль мобільного архіву та візуального маніфесту. В умовах війни українська філателія трансформувалася в дієвий механізм фіксації подій у реальному часі, платформу для акумуляції благодійних ресурсів та канал трансляції національної ідентичності у глобальний інформаційний простір. Статус марки як офіційного державного документа надає зафіксованим на ній образам особливої легітимності в системі колективної пам'яті. Актуальність роботи визначається необхідністю глибокого теоретичного обґрунтування ролі філателістичної продукції як символічного спротиву та засобу протидії історичним фальсифікаціям. Практичне значення дослідження полягає у розробці стратегій використання філателії для патріотичного виховання, розвитку краєзнавчих студій та популяризації української культурної спадщини. Осмислення філателістичних практик як чинника формування національної самосвідомості є фундаментальним завданням для фахівців у галузі історії, культурології та державної культурної політики.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Теоретичний фундамент вивчення філателії як соціокультурного явища сформовано у працях вітчизняних та іноземних науковців, які розглядають поштову марку в широкому міждисциплінарному контексті. Важливе значення для визначення методологічних меж роботи мають дослідження Лілії Шологон, де філателія обґрунтовується як спеціальна історична дисципліна [34]. Культурологічний аспект маркознавства як інструменту аналізу культурних процесів представлено у розвідках Світлани Орехової [16], тоді як Ірина Радей акцентує увагу на інтеграції української філателістичної продукції у глобальний світовий простір [21]. Проблема візуалізації історичних наративів та мистецької спадщини на поштових мініатюрах ґрунтовно опрацьована Олександром Берлачем та Ярославом Леликом [1]. Регіональний компонент комеморативної практики та вшанування видатних діячів засобами філателії розкрито у працях Олександри Тимофієвої [25]. Питання інтерпретації марки як безпосереднього свідка історичних трансформацій та джерела первинної інформації висвітлюють Людмила Струкачова та Єгор Сабор [23]. Особливий інтерес становлять напрацювання Галини Єрко, Олега Казмірчука та Олександра Курчаба щодо аналізу мілітарної марки як специфічного

історичного джерела [4]. У прикладному аспекті, зокрема в контексті впровадження філателістичних матеріалів в освітній процес, вагомими є методичні розробки Олександра Потильчака [18].

Світовий досвід дослідження філателістичної комунікації репрезентований працями Ехієля Лімора та Ілана Таміра, які доводять статус поштової марки як повноцінного засобу масової інформації [36]. Взаємозв'язок філателії з еволюцією писемності та культури письма аналізують Аджит Вартак і Йогіні Аатрея [37]. Механізми використання поштової мініатюри в цілях ідеологічного впливу та пропаганди в межах тоталітарних систем досліджують Фелікс Лебедь та Елія Моргулев [35].

Попри значну кількість публікацій питання функціонування філателії як динамічного механізму формування національної пам'яті безпосередньо в період активної фази збройного конфлікту потребує додаткового наукового осмислення.

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми. Попри наявність ґрунтовних досліджень щодо історії філателії та її ролі як спеціальної історичної дисципліни, поза увагою науковців залишається комплексний аналіз трансформації поштової марки в інструмент оперативної комеморації безпосередньо в ході активної фази воєнного конфлікту. Недостатньо вивченим є механізм переходу філателістичного об'єкта від суто державного медіа до засобу індивідуального та локального історичного висловлювання через проєкт «Власна марка». Потребує детальнішого осмислення роль регіональних філателістичних спільнот у процесах деколонізації національної пам'яті та формуванні новітніх мілітарних наративів на місцевому рівні.

Мета статті. Мета роботи полягає у здійсненні комплексного аналізу функціонування української філателії як динамічного чинника формування національної пам'яті в умовах воєнного стану та обґрунтуванні потенціалу поштової марки як інструменту патріотичного виховання й механізму збереження культурної спадщини.

Викладення основного матеріалу. Філателія – це колекціонування та вивчення поштових марок, конвертів, карток, штемпелів і всієї пов'язаної з поштовим обігом продукції. Дане захоплення включає в себе елементи пошукової діяльності, мистецтва, географії, історії та політики. Філателісти не просто збирають марки, а й систематизують їх, досліджуючи їхню тематику, художнє оформлення, імена авторів та історичну основу кожного філателістичного випуску [9]. Філателія як явище тісно пов'язана з появою першої поштової марки, відомої на весь світ як «Чорна пенні» (має номінал в 1 пенні й виконана в чорному кольорі), випущеної у Великій Британії 1840 року. У середині XIX століття марку почали розглядати вже і як предмет для колекціонування. Явище філателістичних досліджень спочатку називали «темброманією» (від *timbre* з фр. – поштова марка), та з 1854 року французький колекціонер М. Герпен запропонував назву «філателія», яка швидко розлетілася по різних країнах та зберігається й донині [21]. Згодом поштові марки починають з'являтися і набирати популярності в інших

держав: Бразилія – 1843 рік, США – 1847 рік, Австрійська імперія – 1850 рік, а до Російської імперії, до складу якої на той момент входили українські землі, марки дійшли у 1858 році. І нарешті перші українські національні марки випускаються лише після проголошення державності у ХХ столітті. Квітень-липень 1918 року увійшов в історію як період запровадження Українською Державою власних обігових марок – т. зв. «шагівок», оформлених художниками Георгієм Нарбутом і Антіном Середою. З метою економії бюджетних коштів тодішнє міністерство пошт і телеграфів ухвалило передрук запасів царських марок з додаванням українського герба – тризуба. У результаті з'являється понад 130 різновидів таких надруків [34]. У 1919 році уряд Директорії УНР випустив марку номіналом 20 гривень, а також було замовлено цілу серію марок у Відні. У той же час Західноукраїнська Народна Республіка здійснювала власні надруки на австрійських марках. Під час Другої світової війни функціонували окупаційні пошти, але водночас діяла і Підпільна пошта України, що випускала недержавні марки з 1949 року – як в Україні, так і в еміграції (зокрема, у Варшаві та Мюнхені) [34]. Сучасний етап розвитку української філателії розпочався з набуттям Україною незалежності – у 1991 році. Фактично перший раз наша держава отримала право самостійно видавати поштові марки, що стало надзвичайно важливим актом культурного самовираження. У 1992 році вийшли перші українські марки новітньої доби – з власною українською символікою, видатними історичними постатями, національною тематикою та авторським оформленням [9]. Для виготовлення перших марок використовували техніку гравюри – тиражування зображень за допомогою друкарської форми з дерева, металу, пластмаси, лінолеуму тощо. У наш час більшість поштових мініатюр друкується офсетним способом друку за допомогою сучасних високотехнологічних друкарських машин. У подальших операціях застосовується високий друк для нанесення нумерації. Поштові мініатюри друкуються водостійкими фарбами на високоякісному папері [1]. Сьогодні філателія в Україні є актуальною не тільки для колекціонерів, виконуючи культурну та пізнавальну функції, а й відіграє важливу роль у формуванні історичної пам'яті.

Філателія – спеціалізована історична дисципліна, що досліджує не лише поштові марки, а й широкий спектр об'єктів, що мають відношення до поштової кореспонденції та супровідної атрибутики. До цього списку можна віднести також етикетки, ярлики, штемпелі, календарні погашення, а також види поштового паперу, конвертів і листівок із вбудованими або надрукованими марками. Філателія вивчає не просто зображення на цих носіях, а й контексти їхньої появи: політичні, соціальні, культурні, мистецькі обставини певного історичного періоду [34]. На вершині філателії виступає поштова марка. Нині в Україні її випускає АТ «Укрпошта», зокрема в межах проекту «Власна марка». Марка виконує як офіційну поштову функцію, так сувенірне призначення. Кожна марка має свій номінал – вартість, виражену у грошових одиницях, відповідно до тарифів, установлених державою. Зараз в українській філателії використовуються як цифрові, так і літерні позначення номіналу. Наприклад,

літера «Н» відповідає вартості внутрішнього стандартного листа (0,60 грн), «U», «V», «L», «T», «D» – позначають вартість 20 грн, «F», «M» – 40 грн, «X» – 80 грн. Деякі літерні маркування відображають вартість у доларах США: «G», «Ж», «Z», «A», «Є», «С» мають еквівалент 1,20 \$, «N», «R», «W» – 1,80 \$, а «P» – 6,00 \$. Така система дозволяє гнучко орієнтуватися в тарифах та не робити перевипуску при зміні поштових цін [24]. Іншою важливою складовою поштової продукції є конверт, він виконує подвійну функцію: служить засобом доставки офіційної кореспонденції та показує візуальну ідентичність організації чи події, якій присвячено випуск. На конвертах прийнято зображувати логотипи, символіку, слогани та інші елементи візуального дизайну, що підкреслюють причетність випуску до певних подій. Ще одним об'єктом колекції філателіста є поштова картка (листівка). Вона є носієм інформації та візуальним документом події – як правило, значущої дати, певного рівня досягнення чи урочистості. Віднедавна поштову картку в поєднанні з маркою і спеціальним гасінням називають картмаксимумом. Окремої уваги заслуговують штемпелі й спеціальні погашення, які є частиною ритуалу введення марки в обіг. Спеціальне погашення – це процедура, що проводиться в день випуску марки або під час тематичної події. До нього іноді додаються декоративні (сувенірні) штампи. Їхня наявність створює емоційний і візуальний акцент. Вони не виконують поштової функції. Надзвичайно значну художню й презентаційну цінність має новий елемент філателістичних випусків – презентаційний аркуш. Презентаційний аркуш об'єднує всі основні елементи випуску і оформлюється із використанням зображення, пов'язаного з подією; тексту пояснення; підписів осіб, залучених до церемонії погашення, та серійного номеру [12]. Отже, матеріали, що становлять об'єкт філателії, охоплюють широкий спектр візуально-документальних носіїв – від марок до презентаційних аркушів. Кожен з названих елементів виконує не лише утилітарну, а й меморіальну функцію, фіксуючи у візуальній формі значущі етапи історії, культури й суспільного життя.

Не дивлячись на те, що поштова марка спочатку з'явилася як знак оплати поштових послуг, за більш ніж 180 років вона еволюціонувала у потужний інструмент культурної пам'яті та національного самовираження. Від функціонального носія до колекційного та інформаційного об'єкта – поштові мініатюри стали багатограним історичним джерелом, що відображає події, символи, особистості та ідеї, важливі для країни та її громадян [18]. Важливу роль у цьому перетворенні, безперечно, відіграє колекційна філателія, яка активно розвивалася у ХХ столітті. Пам'ятні марки варто активніше використовувати як в освітньому середовищі (в навчальному та виховному процесі), так і в музейних практиках. Через зображення відомих діячів, фіксацію пам'ятних дат та культурних подій марки формують у молодого покоління відчуття дотику до власної історії, розвивають патріотичне мислення й інтерес до національного минулого [18]. Українські вчені наголошують: поштова мініатюра – не лише образ чи графіка, а носій культурної спадщини; місток, який формує зв'язок між минулим, теперішнім і майбутнім. Завдяки

маркам, конвертам і листівкам увічнюється і шанується пам'ять про видатних особистостей, героїв, культурні надбання та національні символи. Візуальна мова марок графічно розкриває наратив гордості за свою державу, зокрема в контексті регіональної історії, що особливо важливо у вихованні національної ідентичності молодого покоління [25]. Зарубіжні дослідники Єхіоль Лімор та Ілан Тамір пропонують розглядати поштову марку як повноцінний засіб масової інформації. Вчені переконані, що марки, які щороку друкуються мільярдними тиражами, мають потужний комунікативний вплив на громадян та світову спільноту, відображаючи цінності держави, яку вони репрезентують. Їхнє визнання як засобів масової інформації дозволяє філателії розширити функції у сферах медіа, політики, культури та мистецтва [36]. Філателія також демонструє міждисциплінарний потенціал. Дослідники Аджит Вартак та Йогіні Аатрея, аналізуючи взаємозв'язок між філателією та письмовими системами світу, дійшли висновку, що марки можна розглядати як поле перетину мов, писемності, символіки та культурної комунікації. Це твердження відкриває нові горизонти для наукових досліджень у сферах епіграфіки, мовознавства, культурології [37]. Окремий вектор досліджень демонструє філателія як інструмент державної ідеології. За науковими спостереженнями Фелікса Лебеда та Еллі Моргулева, авторитарні режими часто використовували випуски поштових марок у пропагандистських цілях. Проводячи аналіз марок на військову, спортивну або політичну тематику, вчені заявили, як через маркову символіку трансливались ідеї національної переваги, милітаризму або геополітичної риторики, наприклад в СРСР, Італії, Німеччині та сучасній росії [35]. Нарешті, актуальність філателії як носія історико-культурної пам'яті зростає в контексті міждисциплінарних гуманітарних досліджень. Українська науковиця Світлана Орехова вважає, що поштова марка – це документ, який одночасно є витвором мистецтва, засобом трансляції цінностей, елементом історичного архіву та, звичайно, об'єктом філософського-психологічного аналізу. Значення поштової марки як «візуальної репліки історії» робить філателію достатньо перспективною в освітньому, музейному та культурно-комунікативному вимірах [16]. Отже, поштові марки як об'єкти філателії відіграють вагомий роль у формуванні національної єдності, ідентичності та свідомості; збереженні історичної пам'яті та вихованні патріотизму. Вони – своєрідні мініатюрні послання з минулого, що відкривають простір для рефлексії навчання та культурного діалогу між поколіннями.

Через повномасштабне вторгнення росії в Україну випуски поштових марок набули нового змістовного виміру, перетворившись із засобу поштового обігу на потужний символ народного спротиву та фіксації історичних подій. Теми таких випусків визначаються Укрпоштою у співпраці з художниками, громадськими організаціями, осередками філателістів та, власне, за участі громадян шляхом народного голосування. Серед найпопулярніших військових серій – «Русській військовий корабель», «Пес Патрон», «Герої ЗСУ» тощо. Першим і, мабуть, найвідомішим військовим випуском стала

марка «Русській військовий корабель, іді...!» авторства Бориса Гроха. Вона була введена в обіг у квітні 2022 року. Її назва – легендарна фраза українського морського піхотинця Романа Грибова у відповідь російському крейсеру під час атаки на острів Зміїний 24 лютого 2022 року. Влучне та різке висловлювання стало символом мужності та непокори українців. Згодом з'явився другий аркуш із оновленим написом «Русській військовий корабель ... ВСЬО!» та датою знищення крейсера «Москва» – 14 квітня 2022 року [4]. Популярність марки була настільки великою, що у містах України за нею шикувалися величезні черги. Ім'я морського піхотинця з Черкащини Романа Грибова облетіло весь світ. Ця історія є прикладом того, як окреме слово, вимовлене у критичний момент, може трансформуватися у національний символ і матеріалізуватися у філателістичному артефакті, що збереже пам'ять для наступних поколінь. Ажіотаж, що виник навколо випуску марки «Русській військовий корабель, іді...!», перевершив усі сподівання видавців. За словами члена редакційно-художньої ради та голови Київського товариства філателістів Вадима Іщенка, хронологічна близькість дати виходу марки (13 квітня 2022 року) до наступного дня – дня знищення крейсера «Москва» (14 квітня 2022 року) надала цьому філателістичному випуску майже пророчого змісту. Конкурс на ескіз марки зібрав близько 500 учасників, після чого відбулося народне голосування, що і визначило фінальний варіант малюнка. Наклад – винятковий для української практики: було випущено близько 700 тисяч примірників (як правило, стандартний тираж становить приблизно 120 тисяч). Попит виявився настільки великим, що «Укрпошта» відкрила онлайн-магазин для замовлення аркушів, аби задовольнити бажання усіх зацікавлених придбати унікальну марку. При цьому підприємство оголосило, що додаткового тиражу першої марки не буде, натомість планується продовження серії, присвяченої ключовим подіям війни [2]. 28 червня 2022 року до Дня Конституції України в обіг ввели поштову марку «Українська мрія», за назвою зрозуміло, що присвячено її легендарному літаку АН-205 «Мрія» та незламності українців; ескіз створила 11-річна Софія Кравчук із Волині. Урочисте спецпогашення відбулося у Києві та в регіонах, а оригінал малюнка продали на благодійному аукціоні для допомоги проєкту «Місто добра». Вперше використано новий номінал U (12 грн), що замінив літеру V, яка набула негативної асоціації через символіку агресора [30]. До Дня Української Державності 28 липня 2022 року Укрпошта презентувала марку «Доброго вечора, ми з України!». Переможець народного голосування за ескіз для поштової марки Анастасія Бондарець відобразила епізод з Миколаївщини, коли аграрії на тракторах відбирали військову техніку в окупантів. На аркуші з номіналом W використано прийом тетбеш (tête-bêche), що підвищує художню й колекційну цінність випуску. Голосування відбувалося в застосунку «Дія» та у соцмережах [23; 28]. 1 вересня 2022 року вийшла благодійна серія «Пес Патрон» (автор Олександр Нікітюк). Марки із зображенням українського собаки-винухувача вибухівки присвячено саперам ДСНС. Завдяки випуску було зібрано кошти на

обладнання для розмінування та допомоги притулкам для тварин [29]. Під час війни Укрпошта також не оминає тем, пов'язаних з історичною пам'яттю: до 300-річчя від Дня народження Григорія Сковороди вийшов колекційний блок, спецпогашення якого відбулось в Києві, Нью-Йорку та Сковородинівці. Кошти від продажу спрямували на відновлення музею філософа, зруйнованого внаслідок обстрілу [5]. Варто згадати також випуск «Слава Збройним Силам України!» – шість марок, що зображують різні роди військ. Частина коштів від продажу було спрямовано на підтримку ЗСУ [3]. 4 листопада 2022 року вийшла марка «Кримський міст на біс!», присвячена подіям жовтня, коли символічний об'єкт став мішенню та зазнав ушкоджень (автор Юрій Шаповал) [32]. До дня Збройних Сил України 6 грудня 2022 року було представлено серію «Зброя Перемоги» із зображенням шести зразків озброєння, що допомагають ЗСУ на фронті: від «Байрактар ТБ2» до комплексу «Нептун» [6; 7]. 9 грудня 2022 року вийшла марка «Херсон – це Україна!» на честь деокупації міста. У центрі малюнка – скибка кавуна – символ Херсонщини – із насінням, зображенням у вигляді ракет [27]. Водночас Укрпошта тримає під контролем відповідність марок законодавству. У 2022 було вилучено з обігу блок «Природний заповідник “Медобори”» та марку «Олекса Новаківський» із літерним номіналом V через його використання у символіці країни-агресора [19]. 15 лютого 2023 року з'явився на світ блок «Воїни світла. Воїни добра», який присвятили працівникам комунальних служб – дорожникам, зв'язківцям, енергетикам, водопостачальникам та газовикам, що працюють над відновленням інфраструктури після ворожих обстрілів. Тираж – 300 тис. примірників, номінал кожної марки – M [14]. Унікальним став випуск «Місто Героїв. Маріуполь»: це перша в Україні марка з металевим покриттям, виготовленим за французькою технологією, що містить частинки сталі з «Азовсталі». На марці зображено зруйнований Драматичний театр Маріуполя. Тираж – 400 тис. марок і 25 тис. конвертів, а також блок із двома марками номіналом W (6 тис. примірників) [33; 8]. Важливий внесок у філателістичну діяльність під час війни роблять і регіональні осередки Асоціації філателістів України. Наприклад, у Полтаві 9 вересня 2024 року до 255-річчя Івана Котляревського погасили марку з його портретом та конверт із зображенням садиби письменника [17]. У Кременчуці до Дня героїв і Дня міста урочисто погасили іменні конверти із зображеннями випускників гімназії №7, які загинули на війні [13]. Беззаперечно, важливим напрямом сучасної української філателії є також вшанування дружніх держав та міст-партнерів, що надають підтримку Україні у найтяжчі часи. Показовим прикладом є Кременчук, де сформувалася традиція випускати тематичні конверти, присвячені історії міста, визначним особам і подіям. У 2023 році Кременчуцьке товариство філателістів спільно з місцевою громадою започаткувало серію конвертів «Видатні литовці – друзі Кременчука». Ця серія вшановує сучасних діячів Литви, що сприяють не лише військовій допомозі Україні, а й розвитку культурних, гуманітарних та економічних зв'язків між двома країнами. Перший випуск присвятили Надзвичайним і

Повноважним Послам Литви в Україні Маріюсу Януконісу та Вальдемарасу Сарапінасу, а також відомим дипломатам Гвідасу Керушаускасу та Маріюсу Дунді, меру міста-побратима Алітус Неріюсу Цесюлісу та представникам литовського бізнесу Сігітасу Леонавічусу, Саулюсу Івошці, Лінасу Малішку та Ірмантасу Норкусу. За словами мера Кременчука Віталія Малецького, ці люди увійшли в історію дружби між Алітусом і Кременчуком, ставши символом міцного партнерства України та Литви [22]. Отже, колекційні конверти є своєрідними «мостами дружби», що символізують міжнародну солідарність та підтримку України у часи війни. 14 травня 2024 року в Кременчуці відбулася урочиста церемонія погашення семи нових конвертів, якими завершилася масштабна серія з тридцяти колекційних випусків під назвою «Видатні литовці – друзі Кременчука». Подія була приурочена до Дня Установчих зборів Литовської Республіки, що відзначається 15 травня. Це вже третє урочисте погашення конвертів у межах даного проєкту. Останні сім конвертів серії були присвячені діячам сучасної Литви, які сприяли розвитку партнерських відносин між містами Кременчук та Алітус та підтримували Україну у складні часи війни. Серед них – мер Алітуса у 2015–2019 роках Вітаутас Григоровічус, депутат міської ради Оні Балевичуте, дипломат Римантас Шегжде, художниця й директорка Алітуського театру ляльок Лорета Скрубієне, музикант Егідіус Лукшис, фотохудожниця Реда Бразіте та представниця ARENSglobal Ліна Гудієне. Проєкт реалізувався Міжнародним центром імені Вітовта у співпраці з Кременчуцьким товариством філателістів. Ініціатива стала прикладом того, як філателія може виконувати функцію «народної дипломатії», фіксуючи дружні зв'язки між країнами та містами-побратимами [26]. Отже, серія «Видатні литовці – друзі Кременчука» стала символом тривалих і плідних україно-литовських відносин. Важливим свідченням ролі філателії у воєнний час є також її здатність виконувати функцію моральної підтримки для українських громад, що тимчасово перебувають під окупацією. Показовим прикладом цього став зворушливий захід солідарності у Кременчуці зі своїм містом-побратимом Бердянськом. Акція стала доказом того, що, навіть попри тимчасову втрату територіального контролю, Бердянськ залишається у серцях українців. Значну роль у цій події відіграли місцеві філателісти, створивши унікальний конверт із зображеннями Бердянська та Кременчука. Конверт було урочисто погашено у відділенні пошти, що надало йому офіційного статусу філателістичного артефакту. Крім того, спеціально до цієї події виготовили пам'ятний значок. У такий спосіб громада Кременчука зафіксувала не лише культурні й побратимські зв'язки між містами, а й підтримку жителів Бердянська, які нині переживають складний період окупації [11]. Варто зазначити, що наведений перелік є неповним – за час війни «Укрпошта» та регіональні філателістичні осередки створили сотні тематичних марок і блоків, присвячених як сучасним подіям, так і історичній спадщині нашої держави.

Від перших тижнів повномасштабного вторгнення росії в Україну іноземні поштові оператори розпочали активно пітримувати Україну через спеціальні філателістичні випуски.

Одним із перших був блок «Ми з вами!» від Latvijas Pasts (Пошта Латвії), випущений 10 березня 2022 року. На ньому зображено державні прапори України та Латвії, а також монументи незалежності двох країн із написами двома мовами «Ми з вами!» та «Слава Україні!». Половину прибутку від продажу спрямували до латвійського благодійного фонду Ziedot.lv на підтримку України. 24 березня 2022 року Omniva (Пошта Естонії) представила марку, на якій відтворено напис українською «Слава Україні» та естонською мовою «Eesti toetab Ukrainat» («Естонія підтримує Україну») із зображенням голуба миру на тлі жовто-блакитного прапора. Цей випуск номіналом 1,90 євро став закликком поширювати по світу послання підтримки української незалежності. 25 березня 2022 року Poczta Polska (Пошта Польщі) видала марку «Ми з вами!». На ній – рукостискання в національних кольорах Польщі та України, напис українською та польською мовами «Ми з вами!», що символізує єдність двох народів. Виручені кошти пішли на гуманітарну допомогу Україні. 31 березня 2022 року Austrian Post (Пошта Австрії) випустила марку «Gemeinsam für den Frieden» («Разом заради миру») у синьо-жовтій гамі. З кожної проданої марки по 2 євро перераховували благодійним організаціям «Сусід у біді» та ЮНІСЕФ для допомоги українцям. У квітні 2022 року до підтримки долучилися й інші країни: Hrvatska pošta (Пошта Хорватії) ввела в обіг марку «ZA MIR U UKRAJINI» («За мир в Україні») із зображенням неба та ріпакового поля, а Pošta Moldovei (Пошта Молдови) створила випуск «MOLDOVA PENTRU PASE» («Молдова за мир») із білим голубом і жовтим серцем. До ініціатив на підтримку українців долучилася й Lietuvos paštas (Пошта Литви). 6 травня 2022 року було введено в обіг марку «Ukrainos laisvės gynėjams» («Захисники української свободи»). На ескізі зображено людей у синьому та жовтому вбранні, що міцно обіймаються – символ об'єднання та підтримки українцям, які боронять свою державу. Мініаркуш складається з чотирьох марок і двох купонів. Номінальна вартість однієї марки – 1 євро, ще 1 євро становила благодійна надбавка. Виручені кошти передали громадській організації «Mėlyna ir Geltona» («Синьо-жовті»), яка з 2014 року допомагає українським військовим і волонтерам, забезпечуючи їх нелетальними засобами для боротьби з агресором. 9 травня 2022 року Česká pošta (Пошта Чехії) випустила колекційний аркуш на честь українських героїв, а 11 травня 2022 року POST Luxembourg (Пошта Люксембурга) презентувала дві марки «Peace» («Мир») із жовто-синім птахом (прибуток було спрямовано на підтримку біженців). 30 травня 2022 року Correos (Пошта Іспанії) представила марку «ESPAÑA con Ucrania» («Іспанія з Україною»), а 23 червня 2022 року La Poste (Пошта Франції) випустила благодійний випуск «Unis dans la crise ukrainienne» («Об'єднані в українській кризі»), кошти з якого передали Червоному Хресту. 7 липня 2022 року Canada Post вперше у своїй історії створила благодійну марку на підтримку іншої країни – «Help for Ukraine» («Допомога Україні») із зображенням соняшника, передаючи пожертви Канадсько-українській фундації. 16 вересня 2022 року Slovenská Pošta (Пошта Словаччини) презентувала марку «Солідарність з Україною», а Correios de Portugal (Пошта

Португалії) випустила марку «Solidários com o Povo Ucrainiano» («Солідарні з українським народом») на підтримку відбудови центру психологічної реабілітації в Бородянці. 7 листопада 2022 року Poste Italiane (Пошта Італії) видала марку «Profughi dell'Ucraina» («Біженці з України») з прапорами обох країн та дорогою, що їх з'єднує. А 27 липня 2023 року італійці випустили серію з чотирьох марок із зображеннями українських міст та символів – від Київських церков до Маріупольського театру, зібравши кошти на допомогу біженцям. 11 вересня 2023 року La Poste (Пошта Франції) презентувала нову марку «Conseil de l'Europe – Unis pour l'Ukraine» («Рада Європи – Об'єднані за Україну») із зображенням дівчинки у вінку, створену на основі роботи французького стріт-арт художника Крістіана Гемі (творчий псевдонім C215). Гемі одним із перших з-поміж закордонних митців відвідав Україну ще в травні 2022 року й побачив російські злочини на власні очі [20]. Отже, міжнародні філателістичні ініціативи стали важливою складовою глобальної підтримки України. Через поштове мистецтво країни світу передають українцям своє послання солідарності, засудження агресії та готовності допомагати.

Серед сучасних філателістичних ініціатив в Україні особливе місце посідає проєкт «Власна марка» від АТ «Укрпошта». Це офіційна послуга, що дає можливість будь-кому створити свій, найкращий і унікальний поштовий випуск із власним дизайном, зберігши при цьому всі ознаки поштової оплати. Така марка має повноцінний юридичний статус і може використовуватись для відправлення листів і посилок по всій Україні та за кордон, одночасно поєднуючи в собі художню, культурну та меморіальну цінності. Завдяки цій програмі поштові мініатюри перестають бути лише елементом поштового обігу – вони стають персональним носієм пам'яті, історії та ідентичності. Процес створення починається з вибору теми. Чимало випусків присвячені ювілеям закладів освіти, вшануванню пам'яті видатних діячів, популяризації культурних проєктів, благодійним акціям, а також історичним подіям місцевого чи національного значення. Іноді така ініціатива має чіткий регіональний характер, коли громада через поштовий випуск хоче відзначити особливість свого міста чи області. Доцільним є обговорення обраної теми випуску з місцевими краєзнавцями чи філателістами та проведення опитування й консультацій з членами громади, щоб переконатися, чи обрана тема достатньо привертає увагу широкого загалу. Нерідко ініціатори консультуються з представниками місцевих осередків Асоціації філателістів України (АсФУ), які, маючи великий досвід у створенні тематичних випусків, можуть допомогти у грамотному формулюванні концепції з дотриманням філателістичних стандартів і художніх вимог. Таке партнерство особливо корисне для тих, хто стикається з процесом створення поштового випуску вперше, адже важлива правильна реалізація творчої ідеї на всіх етапах – від дизайну до церемонії спеціального погашення. Підготовка до створення «Власної марки» передбачає командну роботу. Навіть якщо ініціатор випуску діє самостійно, варто залучити однодумців: хтось відповідає за збір фото- та історичних матеріалів, інший – за координацію з Укрпоштою, а третій – за розробку макету.

Особливу роль варто присвятити дизайнеру, який «чаклує» над художньо привабливим і технічно правильним макетом. Тут важливо пам'ятати, що для конвертів, картмаксимумів і презентаційних аркушів у правому верхньому куті обов'язково необхідно залишати чисту (напівпрозору) ділянку для розміщення марки та спецштемпеля. Це стандарти філателії, без яких неможливе правильне погашення випуску. Заявку на «Власну марку» можна подати онлайн на офіційному порталі Укрпошти через сервіс Postmark. Першим кроком на шляху створення «Власної марки» є ознайомлення з технічними умовами та вимогами до дизайну, що регламентують формат, кольорову гаму, допустимі зображення та роздільну здатність файлів. Потім обирається тип продукції: марковий аркуш, конверт, листівка, картонна рамка чи папка-трансформер. Замовник визначає тираж, заповнює особисті дані, зазначає адресу доставки чи номер відділення Укрпошти та здійснює оплату. Після цього на електронну пошту надходить повідомлення з інструкціями, куди слід надіслати зображення для створення макету. Коли дизайн готовий, його узгоджують із представниками Укрпошти, після чого матеріали затверджуються на друк. Готову продукцію отримують і філателістичному магазині або у зазначеному відділенні. Вартість «Власної марки» залежить від кількох факторів, що розраховуються згідно з діючими тарифами на пересилання поштових відправлень – виду продукції, тиражу та номіналу марок. Замовник має можливість вносити корективи у дизайн, щоб той максимально відповідав його баченню. Зазвичай такі випуски мають обмежений тираж, що робить їх цінними для колекціонерів, а для автора – особистою пам'яткою. Адже «Власна марка» – це не просто інструмент для відправлення листів, а офіційний документ, що фіксує певний момент у житті окремої людини чи спільноти. Якщо ініціатор прагне надати випуску особливої ваги, то він подає до Укрпошти офіційного листа з обґрунтуванням значущості події та надає попередній ескіз. Після схвалення замовник забезпечує розробку фінального макету згідно з технічними вимогами та передає права на його відтворення. Додатково можна організувати спецпогашення «Перший день», випустити художній конверт та інші супровідні матеріали, що разом утворюють повний філателістичний комплект. Таким чином, проєкт «Власна марка» – це не лише зручний сервіс для персоналізації поштових відправлень, а й потужний інструмент для збереження пам'яті, популяризації історії та культури, вшанування важливих подій і людей. Кожен такий випуск стає маленьким, але значущим свідченням епохи, яке через роки матиме цінність і для колекціонерів, і для дослідників історії України.

Практичним втіленням інноваційних можливостей проєкту «Власна марка» від АТ «Укрпошта» та переконливим прикладом збереження інституційної пам'яті стала реалізація комплексного філателістичного проєкту, присвяченого визначній даті – 130-річчю з дня заснування навчального закладу «Відокремлений структурний підрозділ «Аграрно-економічний фаховий коледж Полтавського державного аграрного університету»». Ця ініціатива у сучасній українській філателії є яскравим прецедентом довготривалого внеску у

літописну хроніку навчального закладу, вийшовши далеко за межі стандартного святкування. Процесу випуску марки передувала ретельна й багатоетапна підготовча робота, що мала на меті створення не просто поштового знака, а цілісного, художньо завершеного філателістичного випуску. В основі концепції лежало прагнення матеріалізувати історію, зафіксувати досягнення та підкреслити унікальну ідентичність коледжу. Було розроблено єдиний дизайн-проєкт, що включав у себе поштову марку з офіційною назвою та ювілейною символікою, немаркований художній конверт та поштову картку, які разом і утворили гармонійний ансамбль. Над візуальним втіленням ідеї у життя працювала злагоджена творча команда, кожен учасник якої зробив свій унікальний внесок у її реалізацію. Важливим доповненням став спеціально виготовлений сувенірний пам'ятний штамп «ВСП „Аграрно-економічний фаховий коледж ПДАУ“. 130 років відданості справі», який слугував ексклюзивним елементом для створення унікальних пам'ятних відбитків. Кульмінацією проєкту стала знакова публічна подія – урочиста церемонія спеціального погашення поштової марки. Цей символічний акт назавжди увіковічнив ювілей коледжу у філателістичній історії України, офіційно «ввівши в обіг» пам'ять про цю дату. Для погашення було використано спеціальний поштовий штампель постійної дії «Полтавщина. Край любові. Poltava Region. Homeland of love», що стало глибоко символічним кроком: історія навчального закладу була органічно вписана в культурно-історичний контекст Полтавського регіону. Статус події підкреслила участь у церемонії поважних гостей: першого проректора Полтавського державного аграрного університету професора Валентини Аранчій, директора коледжу професора Миколи Шевнікова, директора з розвитку мережі АТ «Укрпошта» Полтавського регіону Павла Шестопала, заслуженого працівника культури України Михайла Герасименка, усієї творчої групи проєкту, а також голови правління Полтавського обласного товариства філателістів АсФУ Михайла Мелліна [10]. Під час свого вітального виступу Михайло Меллін наголосив на особливо важливій ролі філателії як інструменту збереження історії та культурної дипломатії. Пан М. Меллін зазначив, що кожна марка та конверт є своєрідним літописом у мініатюрі, що фіксує значущі події для майбутніх поколінь: «Завдяки тому, що ці конверти зі спеціальним погашенням будуть розіслані по всьому світу членам нашого товариства та іншим колекціонерам, про славетний ювілей вашого коледжу та про Полтавщину дізнається весь світ! Ця маленька марка стане великим послом вашого навчального закладу на глобальному рівні». Під час заходу директор коледжу урочисто передав почесним гостям на зберігання філателістичні комплекти зі спецпогашенням, перетворивши їх на цінні сувеніри та історичні артефакти, що засвідчують подію. Отже, створення власної марки має багатогранну цінність: це й акт історичної фіксації, що створює першоджерело для майбутніх дослідників; і потужний комунікаційний інструмент для зміцнення бренду та репутації закладу; і приклад успішної інтеграції філателії в освітню й культурну діяльність, що сприяє патріотичному вихованню та залученню студентської

молоді до збереження локальної історії. Безумовно, успішна реалізація такого масштабного проєкту стала можливою лише завдяки синергії зусиль та злагодженій роботі чудової команди.

Результати дослідження. Аналіз еволюції української філателії свідчить про її трансформацію з допоміжного засобу поштового обігу в автономний інструмент стратегічної комунікації та комеморації. Історична ретроспектива, починаючи від «шагівок» доби УНР до сучасних випусків, демонструє тяглість використання поштової марки як візуального маніфесту державності. У сучасному контексті цей процес набув ознак «оперативної комеморації», де філателістичні об'єкти стають первинними джерелами фіксації подій у реальному часі.

Висновки з даного дослідження. Комплексний аналіз філателії як багатогранного соціокультурного явища дозволив обґрунтувати її статус як дієвого інструмента формування національної пам'яті та консолідації суспільства. Встановлено, що сучасна поштова марка еволюціонувала від утилітарного знаку оплати до потужного медіа-ресурсу, здатного акумулювати історичні наративи, транслювати державні ідеологеми та виконувати роль візуального маніфесту національної ідентичності. Доведено, що в умовах воєнного стану українська філателія набула ознак «оперативної комеморації», забезпечуючи фіксацію значущих подій у реальному часі та формуючи стійкі символи спротиву. Типологізація воєнних поштових випусків підтверджує їхню поліфункціональність, де благодійна складова органічно поєднується з меморіальною та комунікаційною місіями. Системний огляд міжнародних філателістичних ініціатив свідчить про ефективність використання поштової мініатюри як засобу глобальної солідарності та «народної дипломатії», що інтегрує український контекст у світовий гуманітарний простір. Особливе наукове та практичне значення має апробація технології «Власна марка» як механізму децентралізації культурної пам'яті. На прикладі реалізованого проєкту до 130-річчя ВСП «Аграрно-економічний фаховий коледж ПДАУ» та ініціатив філателістичних осередків

Полтавщини й Кременчуччини продемонстровано алгоритм створення локальних комеморативних об'єктів. Взаємодія з експертним середовищем дозволила підтвердити, що персоналізовані філателістичні випуски є ефективним засобом збереження інституційної та регіональної історії. Сформульовані результати дослідження мають прикладне значення для розвитку музейної справи, краєзнавства та педагогічної практики. Матеріали роботи можуть слугувати методологічною базою для впровадження філателістичних об'єктів у навчальні програми з історії та громадянської освіти як наочного інструментарію патріотичного виховання молоді. Перспективи подальших розвідок полягають у дослідженні цифрової трансформації філателії та її впливу на віртуалізацію національної культурної спадщини.

Перспективи подальших розвідок. Подальші наукові пошуки в межах обраної проблематики доцільно спрямувати на дослідження процесів цифрової трансформації філателії та її інтеграції у віртуальний культурний простір. Важливим вектором розвитку теми є аналіз феномену віртуальних музеїв філателії як інструментів популяризації національної спадщини серед цифрового покоління та засобів подолання географічних бар'єрів у доступі до комеморативних об'єктів. Окремого вивчення потребує психологічний аспект впливу філателістичних образів на формування стійких ціннісних орієнтирів молоді в умовах інформаційних війн. Перспективним бачиться розширення географії дослідження через порівняльний аналіз українських та іноземних філателістичних практик комеморації збройних конфліктів XXI століття для виявлення універсальних та специфічних механізмів трансляції історичної пам'яті. Також науковий інтерес становить вивчення ролі філателії в системі деколонізації публічного простору та переосмислення топоніміки на поштових мініатюрах. Розроблення методичних рекомендацій щодо використання результатів філателістичних досліджень у музейній та виставковій діяльності дозволить посилити прикладне значення роботи для розбудови сучасної гуманітарної політики України.

Список використаних джерел

1. Берлач О., Лелик Я. Поштова марка і листівка – світовий тренд репродуктивних творів живопису та графічного мистецтва. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 60, т. 1. С. 35–40. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/60-1-5>
2. Богданьок О. У чому секрет успіху марки з кораблем – розповідь член худради «Укрпошти». *Суспільне Новини*. URL: <https://surl.li/nlwmbk> (дата звернення: 09.10.2025).
3. До Дня захисників та захисниць України Укрпошта випустить поштові марки «Слава Збройним Силам України!». *Укрпошта*. URL: <https://surl.li/idzpb> (дата звернення: 30.09.2025).
4. Єрко Г. І., Казмірчук О. А., Курчаба О. Є. Українська мілітарна марка як інформаційний ресурс про минуле та сьогодення. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського*. 2023. Т. 34 (73), № 1. С. 42–47. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-5984/2023/1.6>.
5. Загородний М. До 300-річчя: Укрпошта випустила марку, присвячену Григорію Сковороді. *Українська правда*. URL: <https://surl.li/qiqmxx> (дата звернення: 30.09.2025).
6. «Зброя перемоги». До Дня ЗСУ «Укрпошта» презентувала нові марки. Радіо Свобода. URL: <https://surl.li/buqfkt> (дата звернення: 03.10.2025).
7. Каталог знаків поштової оплати та філателістичної продукції України 2022. Київ: АТ Укрпошта, 2023. 67 с.
8. Каталог знаків поштової оплати та філателістичної продукції України 2023. Київ: АТ Укрпошта, 2024. 61 с.
9. Колекціонування поштових марок – цікаве і корисне хобі. *CITYKEY*. URL: <https://surl.cc/dreseu> (дата звернення: 25.09.2025).
10. Кононенко Н. Урочисте засідання педагогічної ради з нагоди 130-річчя коледжу. *ВСП «Аграрно-економічний фаховий коледж ПДАУ»*. URL: <https://surl.li/pgzhwv> (дата звернення: 25.09.2025).
11. Кременчук відзначив День Бердянська. *Бердянська міська територіальна громада*. URL: <https://surl.li/vcjjuh> (дата звернення: 09.10.2025).
12. Купив марку за 100 грн – отримав 8 000. Як заробити на марках у 2025? *Мінфін*. URL: <https://surl.li/kqqdqe> (дата звернення: 29.09.2025).
13. Макряшина В. Сім облич мужності: у Кременчуці вшанували Героїв гімназії №7. *Кременчуцька газета*. URL: <https://surl.li/zsrvmc> (дата звернення: 07.10.2025).
14. Малишко Я. «Воїни світла. Воїни добра»: «Укрпошта» аносувала випуск нових марок. *Переяслав*. URL: <https://surl.li/nbjhnh> (дата звернення: 07.10.2025).
15. Омелян Т. Мати морпіха, який сказав фразу про «руський корабль», розповіла про сина. *Суспільне Новини*. URL: <https://surl.li/zstexj> (дата звернення: 09.10.2025).

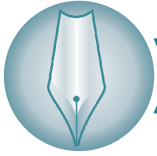
16. Орехова С. Є. Історико-культурна спадщина України крізь Призму маркознавства. *Вісник Маріупольського державного університету. Філософія, культурологія, соціологія*. 2020. Вип. 20. С. 58–67.
17. Пархоменко Л. У Полтаві погасили марку до дня народження Івана Котляревського. *Суспільне Полтава*. URL: <https://surl.li/cfcsej> (дата звернення: 07.10.2025).
18. Потильчак О., Іщенко Ж., Плужник О. Філателія на уроці: використання поштових марок під час вивчення інтегрованого курсу історії в 6 класі загальноосвітньої школи. *Світ Кліо*. 2021. Т. 4, № 3/4. С. 84–111. DOI: [https://doi.org/10.31392/CW-2021.4\(3-4\).07](https://doi.org/10.31392/CW-2021.4(3-4).07).
19. Поштовий блок «Природний заповідник «Медобори» і художня марка «Олекса Новаківський. 1872–1935» за рішенням національного оператора виведені з обігу. *Укрпошта*. URL: <https://surl.li/hssuzc> (дата звернення: 07.10.2025).
20. Поштові марки з усього світу на підтримку України. *Укрпошта*. URL: <https://surl.cc/arnemp> (дата звернення: 07.10.2025).
21. Радей І. В. Українські поштові марки у світовому філателістичному просторі (за матеріалами колекції НКМ імені І. Спаського). *Музей у глобальному світі: інновації та збереження традицій*: матеріали Всеукр. наук. конф., м. Харків, 18 квітня 2024 р. Харків, 2024. С. 284–289.
22. Сердюк В. Укрпошта випустила серію конвертів на честь литовських друзів Кременчука. *Кременчук Today*. URL: <https://surl.li/xawxfq> (дата звернення: 09.10.2025).
23. Струкачова Л., Сабор Є. Поштові марки як свідки історичних подій. *Актуальні проблеми сучасного дизайну: матеріали VI міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 25 квітня 2024 р. Київ, 2024. С. 373–376*.
24. Тарифи на літерні поштові марки. *Укрпошта*. URL: <https://surl.cc/vnoacc> (дата звернення: 25.09.2025).
25. Тимофієва О. Г. Розробка серії поштових мініатюр як засіб вшанування видатних діячів міста Харкова: кваліфікаційна робота магістра спеціальності 022 «Дизайн» освітньо-професійної програми «Графічний дизайн» / наук. керівник канд. пед. наук, доц. Г. В. Брянцева. Запоріжжя: ЗНУ, 2023. 68 с.
26. Українська М. У Кременчуці погасили конверти із серії «Видатні литовці – друзі Кременчука». *Кременчуцький ТелеграфЪ*. URL: <https://surl.li/eruqef> (дата звернення: 09.10.2025).
27. Укрпошта ввела в обіг довгоочікувану поштову марку «Херсон – це Україна!». *Укрпошта*. URL: <https://surl.li/lswtpr> (дата звернення: 03.10.2025).
28. Укрпошта вводить в обіг нову поштову марку «Доброго вечора, ми з України!»: де та як купити? *Укрпошта*. URL: <https://surl.li/tht0fg> (дата звернення: 30.09.2025).
29. Укрпошта випустила благодійні поштові марки «Пес Патрон». *Укрпошта*. URL: <https://surl.li/wyvjwb> (дата звернення: 30.09.2025).
30. Укрпошта випустила нову поштову марку «УКРАЇНСЬКА МРІЯ». *Укрпошта*. URL: <https://surl.li/womxmq> (дата звернення: 29.09.2025).
31. Укрпошта випустила поштову марку «Кримський міст на біс!». *Укрпошта*. URL: <https://surl.li/prcxht> (дата звернення: 03.10.2025).
32. Швед О. «Аби в полоні дізналися, що це я сказав, – я б не повернувся»: черкашанин-автор фрази про «воєнний корабель». *Суспільне Черкаси*. URL: <https://surl.li/ljkuu> (дата звернення: 09.10.2025).
33. Шевчук М. «Місто Героїв. Маріуполь»: «Укрпошта» презентувала унікальну марку, вкриту сталлю з «Азовсталі». *OBOZ*. URL: <https://surl.li/lbzole> (дата звернення: 07.10.2025).
34. Шологон Л. Філателія як спеціальна історична дисципліна (на прикладі використання філателістичних джерел в освітньому процесі). *Історико-краєзнавча діяльність у закладах освіти: проблеми і перспективи*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., м. Івано-Франківськ, 22 квітня 2021 р. Івано-Франківськ, 2021. С. 112–117.
35. Lebed F., Morgulev E. Stamps Don't Lie: Sports, Military, and National Identity Postage Stamps As a Mirror of Aggressive Soviet and Russian Propaganda. *Studies and Research*. 2024. Vol. 105, issue 1. P. 52–64. DOI: <https://doi.org/10.2478/pcsr-2024-0024>.
36. Limor Y., Tamir I. The Neglected Medium: Postage Stamps as Mass Media. *Communication Theory*. 2020. Vol. 31, № 4. P. 491–505. DOI: <https://doi.org/10.1093/ct/qtz043>.
37. Vartak A., Aatreya Y. A Unique Interaction Between Philately and Writing Systems of the World. *The Mythic Society*. 2023. Vol. 114, № 3. P. 72–77. DOI: <https://doi.org/10.58844/KZJR6315>.

References

1. Berlach, O., & Lelyk, Ya. (2023). Poshtova marka i lystivka – svitovyi trend reproduktivnykh tvoriv zhuvopysu ta hrafichnoho mystetstva [Postage stamp and postcard – a global trend in reproductive works of painting and graphic art]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk [Current issues in the humanities]*, 60 (1), 35–40. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/60-1-5> [in Ukrainian].
2. Bohdaniok, O. (2022, April 22). U chomu sekret uspihku marky z korablem – rozpoviv chlen khudrady "Ukrposhta" [What is the secret of the success of the stamp with the ship? – said a member of the Ukrposhta Art Council]. *Suspilne Novyny [Social News]*. Retrieved from <https://surl.li/nlwmbk> [in Ukrainian].
3. Ukrposhta. (2022, October 13). *Do Dnia zakhysnykiv ta zakhysnyts Ukrainy Ukrposhta vypustyt poshtovi marky "Slava Zbroinym Sylam Ukrainy!" [On the occasion of the Day of Defenders of Ukraine, Ukrposhta will issue postage stamps "Glory to the Armed Forces of Ukraine!"]*. Retrieved from <https://surl.li/idzjpb> [in Ukrainian].
4. Ierko, H. I., Kazmirchuk, O. A., & Kurchaba, O. Ye. (2023). Ukrainka militarna marka yak informatsiinyi resurs pro mynule ta sohodennia [Ukrainian military stamp as an information resource about the past and present]. *Vcheni zapysky Tavriiskoho natsionalnoho universytetu imeni V. I. Vernadskoho [Scientific notes of the V. I. Vernadsky Tavrichesky National University]*, 34 (1), 42–47. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-5984/2023/1.6> [in Ukrainian].
5. Zahorodnyi, M. (2022, September 23). Do 300-richchia: Ukrposhta vypustyla marku, prysviachenu Hryhoriui Skovorodi [For the 300th anniversary: Ukrposhta released a stamp dedicated to Hryhoriy Skovoroda]. *Ukrainska pravda [Ukrainian truth]*. Retrieved from <https://surl.li/qiqmxx> [in Ukrainian].
6. Radio Svoboda [Radio Liberty]. (2022, December 06). "Zbroia peremohy". *Do Dnia ZSU "Ukrposhta" prezentovala novi marky ["Weapons of Victory". For the Day of the Armed Forces of Ukraine, Ukrposhta presented new stamps]*. Retrieved from <https://surl.li/buqfkt> [in Ukrainian].
7. *Katalog znakov poshtovoi oplaty ta filatelistychnoi produktsii Ukrainy 2022 [Catalog of postage stamps and philatelic products of Ukraine 2022]*. (2023). AT "Ukrposhta" [JC "Ukrposhta"]. [in Ukrainian].
8. *Katalog znakov poshtovoi oplaty ta filatelistychnoi produktsii Ukrainy 2023 [Catalog of postage stamps and philatelic products of Ukraine 2023]*. (2024). AT "Ukrposhta" [JC "Ukrposhta"]. [in Ukrainian].
9. SITYKEY UA. (2025, June 19). *Kolektsionuvannia poshtovykh marok – tsikave i korysne khobi [Stamp collecting is an interesting and useful hobby]*. Retrieved from <https://surl.cc/dreseu> [in Ukrainian].
10. Kononenko, N. (2025, September 08). *Urochyste zasidannia pedahohichnoi rady z nahody 130-richchia koledzhu [Solemn meeting of the pedagogical council on the occasion of the 130th anniversary of the college]*. VSP "Ahrarno-ekonomichnyi fakhovyi koledzh PDAU" [SSU "Agrarian-Economic Professional College of PSAU"]. Retrieved from <https://surl.li/pgzhwv> [in Ukrainian].
11. Berdianska miska terytorialna hromada [Berdyansk urban territorial community]. (2024, September 19). *Kremenчук vidznachyv Den Berdianska [Kremenchuk celebrated Berdyansk Day]*. Retrieved from <https://surl.li/vcjyxx> [in Ukrainian].
12. Minfin [Ministry of Finance]. (2025, July 08). *Kupyv marku za 100 hrn – otrymav 8 000. Yak zarobyty na markakh u 2025? [I bought a stamp for 100 UAH - I got 8,000. How to make money on stamps in 2025?]*. Retrieved from <https://surl.li/kqqdze> [in Ukrainian].
13. Makriashyna, V. (2025, May 23). Sim oblych muzhnosti: u Kremenchutsi vshanuvaly Heroiv himnazii №7 [Seven faces of courage: Heroes of Gymnasium No. 7 honored in Kremenchuk]. *Kremenchutska hazeta [Kremenchuk newspaper]*. Retrieved from <https://surl.li/zsrvmc> [in Ukrainian].
14. Malyshko, Ya. (2023, February 15). "Voyny svitla. Voyny dobra": "Ukrposhta" anonsovala vypusk novykh marok ["Warriors of Light. Warriors of Good": "Ukrposhta" announced the release of new stamps]. *Pereiaslav*. Retrieved from <https://surl.li/nbjhnh> [in Ukrainian].
15. Omelian, T. (2022, April 02). Maty morkpikha, yakyy skazav frazu pro "rusysky korabl", rozpovila pro syna [The mother of the marine who said the phrase about the "russian ship" spoke about her son]. *Suspilne Novyny [Social News]*. Retrieved from <https://surl.li/zstexj> [in Ukrainian].
16. Oriekhova, S. Ye. (2020). Istoryko-kulturna spadshchyna Ukrainy kriz Pryzmu markoznavstva [Historical and Cultural Heritage of Ukraine through the Prism of Brand Studies]. *Visnyk Mariupolskoho derzhavnoho universytetu. Seriya: Filosofiia, kulturolohiia, sotsiolohiia [Bulletin of Mariupol State University. Series: Philosophy, Cultural Studies, Sociology]*, 20, 58–67 [in Ukrainian].

17. Parkhomenko, L. (2024, September 09). U Poltavi pohasyly marku do dnia narodzhennia Ivana Kotliarevskoho [A stamp dedicated to Ivan Kotlyarevsky's birthday was canceled in Poltava]. *Suspilne Poltava [Social Poltava]*. Retrieved from <https://surl.li/cfccej> [in Ukrainian].
18. Potylchak, O., Ishchenko, Zh., & Pluzhnyk, O. (2021). Filateliia na urosti: vykorystannia poshtovykh marok pid chas vyvchennia intehrovanooho kursu istorii v 6 klasi zahalnoosvitnoi shkoly [Philately in the classroom: using postage stamps when studying an integrated history course in the 6th grade of a comprehensive school]. *Svit Klio [Clio World]*, 4 (3/4), 84-111. DOI: [https://doi.org/10.31392/CW-2021.4\(3-4\).07](https://doi.org/10.31392/CW-2021.4(3-4).07) [in Ukrainian].
19. Ukrposhta. (2022, September 30). *Poshtovyi blok "Pryrodnyi zapovidnyk "Medobory" i khudozhnia marka "Oleksa Novakivskiy. 1872–1935" za rishenniam natsionalnoho operatora vyvedeni z obihu [The postal block "Nature Reserve "Medobory" and the art stamp "Oleksa Novakivsky. 1872–1935" were withdrawn from circulation by the decision of the national operator]*. Retrieved from <https://surl.li/hssuzc> [in Ukrainian].
20. Ukrposhta. (n. d.). *Poshtovi marky z usoho svitu na pidtrymku Ukrainy [Postage stamps from around the world in support of Ukraine]*. Retrieved from <https://surl.li/cc/arnemp> [in Ukrainian].
21. Radei, I. V. (2024). Ukrainski poshtovi marky u svitovomu filatelistychnomu prostori (za materialamy koleksii NKM imeni I. Spaskoho) [Ukrainian postage stamps in the world philatelic space (based on the materials of the collection of the I. Spassky National Museum of Fine Arts)]. In *Muzei u hlobalnomu sviti: innovatsii ta zberezhenia tradytsii [In Museum in a Global World: Innovation and Preservation of Traditions]: materialy Vseukrainskoi naukovoï konferentsii* (pp. 284-289). Kharkiv [in Ukrainian].
22. Serdiuk, V. (2023, December 27). Ukrposhta vypustyla seriiu konvertiv na chest lytovskykh друзiv Kremenchuka [Ukrposhta has released a series of envelopes in honor of Lithuanian friends of Kremenchuk]. *Kremenchuk Today*. Retrieved from <https://surl.li/xawxfq> [in Ukrainian].
23. Strukachova, L., & Sabor, Ye. (2024). Poshtovi marky yak svidky istorychnykh podii [Postage stamps as witnesses of historical events]. In *Aktualni problemy suchasnoho dyzainu [Current issues of modern design]: materialy VI Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii* (pp. 373-376). Kyiv [in Ukrainian].
24. Ukrposhta. (n. d.). *Taryfy na literni poshtovi marky [Rates for letter stamps]*. Retrieved from <https://surl.li/cc/vnoacc> [in Ukrainian].
25. Tymofieva, O. H. (2023). *Development of a series of postal miniatures as a means of honoring prominent figures of the city of Kharkiv*. [Master's thesis, ZNU]. Zaporizhzhia [in Ukrainian].
26. Ukrainaska, M. (2024, May 14). U Kremenchutsi pohasyly konverty iz serii "Vydatni lytovtsi – druzi Kremenchuka" [Envelopes from the series "Outstanding Lithuanians – Friends of Kremenchuk" were canceled in Kremenchuk]. *Kremenchutskiy Telegraf [Kremenchuk Telegraph]*. Retrieved from <https://surl.li/eruqef> [in Ukrainian].
27. Ukrposhta. (2022, December 09). *Ukrposhta vvela v obih dovhoochikovanu poshtovu marku "Kherson – tse Ukraina!" [Ukrposhta has put into circulation the long-awaited postage stamp "Kherson is Ukraine!"]*. Retrieved from <https://surl.li/lswtpc> [in Ukrainian].
28. Ukrposhta. (2022, July 28). *Ukrposhta vvodyt v obih novu poshtovu marku "Dobroho vechora, my z Ukrainy!": de ta yak kupyty? [Ukrposhta is introducing a new postage stamp "Good evening, we are from Ukraine!": where and how to buy it?]*. Retrieved from <https://surl.li/thtftg> [in Ukrainian].
29. Ukrposhta. (2022, September 01). *Ukrposhta vypustyla blahodiini poshtovi marky "Pes Patron" [Ukrposhta has issued charitable postage stamps "Patron Dog"]*. Retrieved from <https://surl.li/wyjvwb> [in Ukrainian].
30. Ukrposhta. (2022, June 28). *Ukrposhta vypustyla novu poshtovu marku "UKRAINSKA MRLIA" [Ukrposhta has released a new postage stamp "UKRAINIAN DREAM"]*. Retrieved from <https://surl.li/womxmq> [in Ukrainian].
31. Ukrposhta. (2022, November 04). *Ukrposhta vypustyla poshtovu marku "Krymskyi mist na bis!" [Ukrposhta has released a postage stamp "Crimean Bridge Encore!"]*. Retrieved from <https://surl.li/prcxtt> [in Ukrainian].
32. Shved, O. (2022, May 02). "Aby v poloni diznalysia, shcho tse ya skazav, – ya b ne povernusvia": cherkashchanyin-avtor frazy pro "voiennyi korabl" ["If they knew in captivity what I said, I wouldn't have returned": Cherkasy native author of the phrase about "warship"]. *Suspilne Cherkasy [Public Cherkasy]*. Retrieved from <https://surl.li/ljkyxy> [in Ukrainian].
33. Shevchuk, M. (2025, March 14). "Misto Heroiv. Mariupol": "Ukrposhta" prezentovala unikalnu marku, vkrytu stallyu z "Azovstali" ["City of Heroes. Mariupol": "Ukrposhta" presented a unique stamp covered with steel from "Azovstal"]. OBOZ. Retrieved from <https://surl.li/lbzole> [in Ukrainian].
34. Sholohon, L. (2021). Filateliia yak spetsialna istorychna dystsyplina (na prykladi vykorystannia filatelistychnykh dzherel v osvitnomu protsesi) [Philately as a special historical discipline (on the example of using philatelic sources in the educational process)]. In *Istoryko-kraieznavcha diialnist u zakladakh osvity: problemy i perspektyvy [In Historical and local history activities in educational institutions: problems and prospects]: materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii* (pp. 112–117). Ivano-Frankivsk [in Ukrainian].
35. Lebed, F., & Morgulev, E. (2024). Stamps Don't Lie: Sports, Military, and National Identity Postage Stamps As a Mirror of Aggressive Soviet and Russian Propaganda. *Studies and Research*, 105 (1), 52-64. DOI: <https://doi.org/10.2478/pcsr-2024-0024> [in English].
36. Limor, Y., & Tamir, I. (2020). The Neglected Medium: Postage Stamps as Mass Media. *Communication Theory*, 31 (4), 491-505. DOI: <https://doi.org/10.1093/ct/qtz043> [in English].
37. Vartak, A., & Aatreya, Y. (2023). A Unique Interaction Between Philately and Writing Systems of the World. *The Mythic Society*, 114 (3), 72-77. DOI: <https://doi.org/10.58844/KZJR6315> [in English].

Дата надходження до редакції
авторського матеріалу 22.03.2026



УДК 378.245:378.091.4]:37(092)(477)БОГУШ

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2026-3\(228\)-99-103](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2026-3(228)-99-103)



ГНІЗДІЛОВА ОЛЕНА АНАТОЛІЇВНА,

докторка педагогічних наук, професорка, завідувачка кафедри дошкільної освіти,
Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка,
м. Полтава, Україна

Olena Hnizdilova,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Preschool Education,
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University,
Poltava, Ukraine

E-mail: gnizdilovae@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-7706-2427>

ФЕНОМЕН НАУКОВОЇ ШКОЛИ А. М. БОГУШ: ТЕМАТИЧНА ЄДНІСТЬ І ЕВОЛЮЦІЯ ДИСЕРТАЦІЙНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

А Здійснено системний аналіз дисертаційних досліджень наукової школи академкинi А. Богуш – фундаторки української дошкільної лінгводидактики як самостійної наукової галузі. Розкрито феномен наукової школи як цілісного науково-освітнього утворення, що характеризується концептуальною єдністю, методологічною послідовністю та практичною спрямованістю досліджень. На основі системного, історико-педагогічного та наукознавчого аналізу дисертаційних праць, виконаних під науковим керівництвом А. Богуш упродовж 1991–2026 років, виявлено їхню тематичну єдність і визначено шість основних напрямів досліджень. Виокремлено основні періоди розвитку наукової школи. Доведено значний теоретичний, методичний і практичний внесок наукової школи у розвиток педагогічної науки та сучасної системи дошкільної освіти.

Ключові слова: наукова школа; А. Богуш; дошкільна лінгводидактика; дисертаційні дослідження; мовленнєвий розвиток; мовленнєва особистість; комунікативна компетентність; підготовка вихователів

THE PHENOMENON OF A. M. BOHUSH'S SCIENTIFIC SCHOOL: THEMATIC UNITY AND EVOLUTION OF DISSERTATION RESEARCH

С The article presents a systematic analysis of dissertation research conducted within the scientific school of Academician Alla Mykhailivna Bohush, the founder of Ukrainian preschool linguodidactics as an independent scientific field. The phenomenon of a scientific school is revealed as an integral scientific and educational entity characterized by conceptual unity, methodological consistency, and practical orientation of research. The methodological foundations of the scientific school functioning are outlined, including the principles of scientific continuity, conceptual unity, innovation, and practical orientation.

Based on systemic, historical-pedagogical, and scientometric approaches, the dissertation works completed under the supervision of A. M. Bohush during 1991–2026 are analyzed. Their thematic unity is substantiated, and six main research directions are identified: theory and methodology of preschool linguodidactics; historical aspects of the field formation; methods of speech development and teaching children their native language; formation of speech personality and communicative competence; methods of teaching Ukrainian in ethno-national preschool education institutions; professional training of future educators for speech development work.

It is proven that the research's thematic integrity is ensured by common methodological principles, including anthropocentrism, a competence-based approach, national orientation, integration, and continuity. The main stages of the scientific school development (formation, flourishing, and systematic deepening) are determined. Prospect directions for further research are outlined, including children's speech development in the context of digitalization, inclusive education, wartime and post-war conditions, bilingual education, and neurodidactic approaches. The significant theoretical, methodological, and practical contribution of the scientific school to the development of pedagogical science and preschool education is substantiated.

Keywords: scientific school; A. Bohush; preschool linguodidactics; dissertation research; speech development; speech personality; communicative competence; teacher training

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями. Наукова школа як феномен академічного середовища є важливим чинником розвитку педагогічної науки, продукування інноваційних ідей і підготовки науково-педагогічних кадрів. В умовах модернізації дошкільної освіти України особливої

значущості набуває вивчення діяльності провідних наукових шкіл, які забезпечують наступність наукових традицій, формування концептуальних засад освітньої політики та впровадження інновацій у практику закладів освіти. Однією з таких є наукова школа академкинi Алли Михайлівни Богуш – фундаторки української дошкільної лінгводидактики,

представники якої впродовж десятиліть комплексно досліджують мовленнєвий розвиток дітей, формування мовленнєвої особистості та професійної підготовки педагогів дошкільної освіти.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Проблема функціонування та розвитку наукових шкіл педагогічної науки привертає увагу сучасних дослідників у контексті вивчення механізмів продукування наукового знання, формування наукових традицій і підготовки науково-педагогічних кадрів. У працях українських учених висвітлено загальні теоретико-методологічні засади діяльності наукових шкіл, їхня роль у розвитку педагогічної науки, питання наукової наступності та взаємодії поколінь дослідників.

Окремі аспекти становлення й розвитку наукової школи А. Богуш розкрито у працях О. Трифонової [15], О. Гнізділової [6; 7], а також у публікаціях, присвячених розвитку української дошкільної лінгводидактики та мовленнєвої освіти дітей дошкільного віку. Водночас більшість наукових праць висвітлюють окремі аспекти діяльності наукової школи, тоді як цілісний аналіз дисертаційного доробку її представників як системного феномена педагогічної науки практично відсутній.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Зазначене дає підстави констатувати наявність низки недостатньо досліджених аспектів проблеми. Попри значний науковий інтерес до діяльності наукової школи А. Богуш, недостатньо дослідженими залишаються питання тематичної єдності дисертаційних досліджень, еволюції їхньої проблематики та концептуальної цілісності. Не здійснено комплексного аналізу основних етапів розвитку школи, логіки трансформації наукових ідей і впливу досліджень її представників на сучасну систему дошкільної освіти.

Потребує подальшого осмислення й внесок наукової школи у розроблення інноваційних підходів до мовленнєвого розвитку дітей в умовах цифровізації, інклюзивної освіти та сучасних соціокультурних викликів.

Необхідність розв'язання окреслених проблем зумовила визначення **мети статті**, яка полягає в системному аналізі дисертаційних праць наукової школи академки А. Богуш для виявлення тематичної єдності та основних напрямів досліджень, що визначають методологічні засади та перспективи розвитку української дошкільної лінгводидактики. Реалізація поставленої мети потребує звернення до історії становлення наукової школи та аналізу провідних напрямів дисертаційних досліджень її представників.

Викладення основного матеріалу. Наукова школа академки А. Богуш «Теоретико-методичні проблеми дошкільної лінгводидактики» являє собою унікальне явище в українській педагогічній науці. Її неповторність полягає в тому, що вона стала першою й досі залишається провідною науковою школою у галузі дошкільної лінгводидактики на теренах незалежної України [12; 13].

Становлення школи ґрунтувалося на потужній науковій базі, закладеній особисто А. Богуш. Кандидатська дисертація «Явища інтерференції при паралельному засвоєнні дітьми

двох мов» (1970), захищена під керівництвом академіка Г. Костюка, поклала початок системним дослідженням проблеми білінгвізму у дитячому віці [6, с. 10]. Докторська дисертація «Формування оцінно-контрольних дій у дошкільників у процесі навчання рідної та російської мов» (1986) обґрунтувала методику набуття дитиною навичок зіставлення та контролю власного мовлення, ставши методологічним підґрунтям для подальших досліджень її учнів [6, с. 10–11].

Діяльність наукової школи базується на чотирьох ключових принципах:

- принцип наукової наступності забезпечує трансляцію ідей від наукового лідера до учнів через систему наукового керівництва, спільні публікації та участь у конференціях;

- принцип концептуальної єдності передбачає спільність методологічних підходів і понятійно-категоріального апарату;

- принцип практичної спрямованості забезпечує зв'язок теоретичних досліджень із практикою роботи ЗДО. Більшість дисертацій містять авторські методики, технології та програми для впровадження в освітній процес;

- принцип інноваційності передбачає постійне оновлення проблематики відповідно до актуальних потреб освітньої практики та тенденцій розвитку педагогічної науки.

Системний аналіз дисертаційних праць дозволив виокремити шість тематичних напрямів, які логічно взаємопов'язані та утворюють цілісну систему наукового знання.

Теорія і методологія української дошкільної лінгводидактики. Цей напрям є системоутворювальним для всієї наукової школи й представлений фундаментальними докторськими дисертаціями, що визначають методологічні засади галузі.

Докторська дисертація Т. Котик «Теоретичні засади і концепти становлення дошкільної лінгводидактики як наукової галузі» (2005) є однією з ключових праць цього напрямку. Дослідниця ґрунтовно опрацювала теоретичні засади і концепти становлення дошкільної лінгводидактики – «описано й подано як систему методологічні орієнтири її розвитку; побудовано теоретичне уявлення про сучасний стан: її сутність, структуру, характер взаємозв'язків між елементами лінгводидактичної системи, особливості їх функціонування» [6, с. 12].

Н. Гавриш (2002) обґрунтувала лінгводидактичну модель стимулювання мовленнєвої творчості, що поєднує художньо-естетичний, мовленнєвий, інтелектуально-творчий і особистісний компоненти [там само].

К. Крутій (2005) розробила інноваційні методики формування граматично правильного мовлення – лінгвістичні казки, мовленнєві ігри, схеми-моделі, які активно впроваджуються у практику ЗДО [12].

Теоретико-методологічний фундамент закономірно потребував історичного осмислення, що зумовило формування другого напрямку досліджень. Історико-педагогічний напрям досліджень представлений значною кількістю дисертаційних праць, присвячених вивченню та

творчому використанню педагогічної спадщини видатних українських і зарубіжних учених.

Дослідження Т. Садової (1997) стало першою роботою з історії української дошкільної лінгводидактики, де найповніше представлено період формування лінгводидактичного аспекту в педагогічній думці XIX–XX ст. [6, с. 12].

До цього напрямку належать дисертації, присвячені спадщині І. Срезневського (О. Ткачук, 1994), С. Русової (І. Непомняща, 1996; Н. Кирста, 1997; Н. Маліновська, 1997), О. Потєбні (І. Кардаш, 2009 тощо). Науковці також проаналізували лінгводидактичні концепції К. Ушинського та В. Сухомлинського [15, с. 109].

Історичне підґрунтя створило передумови для розгортання методичного напрямку, який є найчисельнішим за кількістю дисертаційних праць й охоплює широкий спектр проблем мовленнєвого розвитку дітей.

Перша науково-експериментальна робота під керівництвом А. Богуш виконана Т. Науменко (1991) на тему «Активізація мовлення дітей раннього віку в дошкільних закладах» [6, с. 11].

Виховання звукової культури мовлення досліджували О. Амацьєва (1997), О. Трифонова (1998), О. Соцька (2008), розкривши специфіку навчання емоційної виразності мовлення [15, с. 109].

Збагачення словника дітей стало предметом п'яти дисертацій (1994–2003), зокрема І. Луценко та К. Крутій, які виявили специфіку організації словникової роботи у ЗДО [6, с. 11].

Розвиток зв'язного мовлення досліджувався у двох аспектах: монологічне мовлення (Л. Фесенко, Т. Постоян, О. Білан, С. Ласунова, І. Попова) та діалогічне мовлення (Г. Чулкова, Н. Луцан) [там само].

Методичні дослідження природно еволюціонували до концептуального ядра школи – формування мовленнєвої особистості. Цей напрям відображає концептуальну основу наукової школи – ідею формування мовленнєвої особистості як головної мети мовної освіти на етапі дошкілья. А. Богуш визначає мовленнєву особистість як «високорозвинену особистість, носія як національно-мовленнєвої, так і загальнолюдської культури, який володіє соціокультурним і мовним запасом, вільно спілкується рідною, державною та іншими мовами в полікультурному просторі, адекватно застосовує набуті полікультурні знання, мовленнєві вміння і навички у процесі міжкультурного спілкування» [15, с. 108].

Дисертаційні дослідження цього напрямку розкривають різні аспекти: формування культури мовленнєвого спілкування (С. Хаджирадєва, 1996); мовленнєву готовність дітей до школи (Н. Шиліна, 2003); формування комунікативної компетентності (Н. Ємельянова, 2003).

О. Трифонова наголошує на актуальності цього напрямку: «якщо брати до уваги, що в останніх нормативно-законодавчих документах наголошено на розвитку soft skills, то для здійснення ефективної комунікації необхідно насамперед розвинуте мовлення і сформовані комунікативні навички» [15, с. 108].

Методика навчання дітей української мови в етнонаціональних закладах дошкільної освіти – цей напрям бере початок від кандидатської дисертації А. Богуш (1970), яка «поклала початок системним дослідженням проблеми білінгвізму у дитячому віці і переросла в окремий напрям дошкільної лінгводидактики – навчання української мови як функціонально другої» [6, с. 10].

Проблему навчання української мови як державної в етнонаціональних ЗДО досліджували Л. Казанцева, І. Луценко, В. Ляпунова [12]. А. Богуш описала етапи усвідомлення рідної й другої мов, що допомагає забезпечити індивідуальний підхід до дітей із різними рівнями мовленнєвого розвитку [15, с. 107].

Усі попередні напрями логічно зумовили потребу в дослідженні професійної підготовки вихователів.

Т. Котик (1994) дослідила підготовку майбутніх вихователів до навчання дітей української мови. Докторська дисертація І. Луценко (2013) комплексно дослідила теоретико-методичні засади підготовки майбутніх вихователів до організації комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей [6, с. 12].

А. Богуш наголошує на важливості формування «мовно-мовленнєвої особистості майбутніх фахівців ЗДО, яка спроможна не тільки до організації роботи з дітьми з розвитку мовлення, а й володіти методикою навчання, бути методично озброєна технологіями розвитку мовлення дітей» [15, с. 108].

Виявлена тематична єдність шести напрямів ґрунтується на спільних концептуальних положеннях: антропоцентричність – орієнтація на дитину як суб'єкта мовленнєвої діяльності; лінгводидактичний підхід – теоретичне обґрунтування методики навчання рідної мови; компетентнісний підхід – уперше в Україні теоретично обґрунтований для розвитку мовлення дітей раннього й дошкільного віку [3]; національна спрямованість – формування національної свідомості засобами рідної мови; інтегрованість – поєднання мовленнєвої діяльності з різними видами дитячої активності [15, с. 107]; наступність – забезпечення зв'язку між дошкільною та початковою освітою.

Дисертаційні праці наукової школи А. Богуш зробили вагомий внесок у розвиток педагогічної науки та освітньої практики. Теоретичний внесок: обґрунтовано теоретико-методологічні засади української дошкільної лінгводидактики; розроблено концепцію формування мовленнєвої особистості; виявлено закономірності та принципи навчання дітей рідної мови; систематизовано історичний досвід галузі.

Методичний внесок: розроблено авторські методики розвитку мовлення; створено інноваційні технології – лінгвістичні казки, «кубики історії», «фокусне навчання», «ситуативне спілкування» [12]; запропоновано діалогізований і мультидактичний підходи.

Практичний внесок: підготовлено 32 монографії, 22 підручники, 62 навчальні посібники, 10 програм, 2 хрестоматії з грифом МОН України; матеріали впроваджено в Україні та понад десяти країнах світу [6, с. 11; 12; 13].

На основі аналізу дисертаційних праць можна виокремити три основні періоди розвитку наукової школи А. М. Богуш. Виявлена тематична єдність дозволяє простежити й хронологічну логіку розвитку школи. На основі аналізу захищених дисертацій виокремлюємо три періоди.

Перший період (1991–2000 рр.) – становлення наукової школи. Характеризується формуванням основних напрямів досліджень, захистом перших кандидатських дисертацій. У цей період досліджуються переважно часткові проблеми методики розвитку мовлення (звукова культура, словникова робота, зв'язне мовлення) та історичні аспекти лінгводидактики.

Другий період (2001–2010 рр.) – розквіт наукової школи. Захищаються перші докторські дисертації (Н. Гавриш, 2002; Т. Котик, 2005; К. Крутій, 2005), що обґрунтовують теоретико-методологічні засади галузі. Розширюється проблематика досліджень, з'являються нові напрями (мовленнєва творчість, комунікативна компетентність).

Третій період (2011 р. – дотепер) – системне поглиблення досліджень. Характеризується інтеграцією різних напрямів, увагою до підготовки педагогічних кадрів, упровадженням результатів досліджень у практику. Захищаються докторські дисертації Т. Степанової (2011), І. Луценко (2013) та ін.

Результати дослідження. Проведений аналіз дисертаційних праць дозволив узагальнити основні результати функціонування наукової школи А. Богуш та визначити її місце у розвитку сучасної дошкільної педагогіки. Установлено, що наукова школа академіки А. Богуш є цілісним науковим утворенням, яке характеризується концептуальною єдністю, методологічною послідовністю та практичною спрямованістю досліджень. У межах школи сформовано основні напрями української дошкільної лінгводидактики, обґрунтовано компетентнісний підхід до мовленнєвого розвитку дітей, розроблено інноваційні методики та технології навчання.

Систематизація дисертаційних праць дала змогу виокремити шість провідних напрямів досліджень і визначити три основні періоди розвитку наукової школи: становлення, розквіт і системне поглиблення досліджень.

Висновки з даного дослідження. Наукова школа академіки А. Богуш відіграла визначальну роль у становленні української дошкільної лінгводидактики як самостійної наукової галузі. Упродовж понад тридцяти років під науковим керівництвом А. Богуш захищено 67 кандидатських і 23 докторських дисертацій, що становлять цілісний науковий масив.

Тематична єдність дисертаційних досліджень забезпечується спільними методологічними засадами: антропоцентричністю, компетентнісним підходом, національною спрямованістю, інтегрованістю та наступністю. Системний аналіз дозволив виокремити шість основних напрямів досліджень і три періоди розвитку школи: становлення, розквіт і системне поглиблення.

Праці представників наукової школи зробили вагомий внесок у розвиток педагогічної науки, вдосконалення змісту дошкільної освіти та професійної підготовки майбутніх вихователів.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з вивченням мовленнєвого розвитку дітей в умовах цифровізації освіти, інклюзивного середовища, білінгвальної освіти, нейродідактичних підходів і сучасних соціокультурних викликів, зокрема роботи з травмованими дітьми засобами мовленнєвої діяльності.

Наукова школа академіки А. Богуш продовжує активно функціонувати, продукуючи нові ідеї та виховуючи нові покоління дослідників. Її досвід є цінним для розвитку української педагогічної науки та системи підготовки науково-педагогічних кадрів.

Список використаних джерел

1. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови : підручник. Київ : Вища школа, 2007. 542 с.
2. Богуш А. М. Інтегрований підхід у дошкільній освіті: мода чи вимога часу? *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2023. № 3 (144). С. 121–127.
3. Богуш А. М. Сучасний підхід до модернізації навчально-виховного процесу вищої школи. *Наука і освіта*. 2017. № 5. С. 14–18. DOI: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2017-5-3>
4. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах : підручник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Слово, 2006. 304 с.
5. Гавриш Н. В. Розвиток мовленнєвотворчої діяльності в дошкільному дитинстві : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Київ, 2002. 40 с.
6. Гнізділова О. А. Діяльність української науково-педагогічної школи дошкільної лінгводидактики. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2013. Вип. 64. С. 10–15.
7. Гнізділова О. А. Професійна підготовка майбутніх магістрів дошкільної освіти в процесі вивчення освітнього компоненту «Науковій школи у галузі дошкільної освіти». *Інноваційний потенціал професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі дошкільної освіти* : колективна монографія / за заг. ред. проф. О. А. Гнізділової. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2024. С. 131–169.
8. Йотка В. В. До сутності поняття «наукова школа». *Наукові записки. Психолого-педагогічні науки (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя)*. 2023. Вип. 1. С. 7–13. DOI: <https://doi.org/10.31654/2663-4902-2023-PP-1-7-13>
9. Котик Т. М. Теоретико-методологічні засади становлення і розвитку української дошкільної лінгводидактики : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Київ, 2005. 40 с.
10. Крутій К. Л. Теорія і практика формування граматично правильного мовлення в дітей дошкільного віку : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Київ, 2005. 42 с.
11. Луценко І. О. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх вихователів до організації комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2013. 44 с.
12. Наукова школа А. М. Богуш «Українська дошкільна лінгводидактика». *Logos Ukraine*. URL: <http://logos-ukraine.com.ua/project/index.php?id=2773&project=nued6> (дата звернення: 25.04.2026).
13. Наукова школа академіка Алли Богуш : колективна монографія. Ч. 2 / упоряд. і заг. ред. А. М. Богуш. Івано-Франківськ : НАІР, 2024. 380 с.
14. Степанова Т. В. Теорія і практика переддошкільної освіти в Україні (кінець XIX – початок XXI століття) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Київ, 2011. 40 с.
15. Трифонова О. С. Науково-методична спадщина Алли Богуш у контексті інноваційного освітнього простору українського дошкілля. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки*. 2024. Вип. 56. С. 106–112. DOI: <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2024-3-56-106-112>

References

1. Bohush, A. M. (2007). *Doshkilna linhvodydaktyka: teoriia i metodyka navchannia ditei ridnoi movy* [Preschool linguodidactics: Theory and methodology of teaching children their native language]: pidruchnyk. Kyiv: Vyshcha shkola [in Ukrainian].
2. Bohush, A. M. (2023). Intehrovanyi pidkhid u doshkilnii osviti: moda chy vymoha chasu? [Integrated approach in preschool education: Fashion or demand of the time?]. *Naukovyi visnyk Pivdenoukrainskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho* [Scientific Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky], 3 (144), 121-127 [in Ukrainian].
3. Bohush, A. M. (2017). Suchasnyi pidkhid do modernizatsii navchalno-vykhovnoho protsesu vyshchoi shkoly [Modern approach to modernization of the educational process in higher education]. *Nauka i osvita* [Science and Education], 5, 14-18. DOI: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2017-5-3> [in Ukrainian].
4. Bohush, A. M., & Havrysh, N. V. (2006). *Metodyka orhanizatsii khudozhno-movlennievnoi diialnosti ditei u doshkilnykh navchalnykh zakladakh* [Methods of organizing artistic and speech activity of children in preschool educational institutions]: pidruchnyk dlia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv. Kyiv: Slovo [in Ukrainian].
5. Havrysh, N. V. (2002). *Rozvytok movlennievotvorchoi diialnosti v doshkilnomu dytynstvi* [Development of speech-creative activity in preschool childhood]. (Extended abstract of D diss.). Kyiv [in Ukrainian].
6. Hnizdilova, O. A. (2013). Diialnist ukrainskoi naukovo-pedahohichnoi shkoly doshkilnoi linhvodydaktyky [Activities of the Ukrainian scientific and pedagogical school of preschool linguodidactics]. *Zbirnyk naukovykh prats Khersonskoho derzhavnogo universytetu. Pedahohichni nauky* [Collection of scientific works of Kherson State University. Pedagogical Sciences], 64, 10-15 [in Ukrainian].
7. Hnizdilova, O. A. (2024). Profesiina pidhotovka maibutnykh mahistriv doshkilnoi osvity v protsesi vyvchennia osvitnoho komponentu «Naukovi shkoly u haluzi doshkilnoi osvity» [Professional training of future masters of preschool education in the process of studying the educational component "Scientific schools in the field of preschool education"]. In O. A. Hnizdilova (Ed.), *Innovatsiinyi potentsial profesiinoi pidhotovky maibutnykh fakhivtsiv u haluzi doshkilnoi osvity* [Innovative potential of professional training of future specialists in preschool education]: kolektyvna monohrafiia (pp. 131-169). Poltava: PNPUI imeni V. H. Korolenka [in Ukrainian].
8. Yotka, V. V. (2023). Do sutnosti poniattia «naukova shkola» [On the essence of the concept of "scientific school"]. *Naukovi zapysky. Psykholoho-pedahohichni nauky* (Nizhynskyi derzhavnyi universytet imeni Mykoly Hoholia) [Scientific Notes. Series "Psychological and Pedagogical Sciences" (Nizhyn Mykola Gogol State University)], 1, 7-13. DOI: <https://doi.org/10.31654/2663-4902-2023-PP-1-7-13> [in Ukrainian].
9. Kotyk, T. M. (2005). *Teoretyko-metodolohichni zasady stanovlennia i rozvytku ukrainskoi doshkilnoi linhvodydaktyky* [Theoretical and methodological foundations of the formation and development of Ukrainian preschool linguodidactics]. (Extended abstract of D diss.). Kyiv [in Ukrainian].
10. Krutii, K. L. (2005). *Teoriia i praktyka formuvannia hramatychno pravylnoho movlennia v ditei doshkilnoho viku* [Theory and practice of forming grammatically correct speech in preschool children]. (Extended abstract of D diss.). Kyiv [in Ukrainian].
11. Lutsenko, I. O. (2013). *Teoretyko-metodychni zasady pidhotovky maibutnykh vykhovateliv do orhanizatsii komunikatyvno-movlennievnoi diialnosti ditei starshoho doshkilnoho viku* [Theoretical and methodological foundations of training future preschool teachers for organizing communicative and speech activity of senior preschool children]. (Extended abstract of D diss.). Kyiv [in Ukrainian].
12. Logos Ukraine. (n.d.). *Naukova shkola A. M. Bohush «Ukrainska doshkilna linhvodydaktyka»* [Scientific school of A. M. Bohush "Ukrainian preschool linguodidactics"]. Retrieved from <http://logos-ukraine.com.ua/project/index.php?id=2773&project=nued6> [in Ukrainian].
13. Bohush, A. M. (Ed.). (2024). *Naukova shkola akademika Ally Bohush* [Scientific school of Academician Alla Bohush]: kolektyvna monohrafiia (Part 2). Ivano-Frankivsk: NAIR [in Ukrainian].
14. Stepanova, T. V. (2011). *Teoriia i praktyka peredoshkilnoi osvity v Ukraini (kinets XIX – pochatok XXI stolittia)* [Theory and practice of preschool education in Ukraine (late 19th – early 21st century)]. (Extended abstract of D diss.). Kyiv [in Ukrainian].
15. Tryfonova, O. S. (2024). Naukovo-metodychna spadshchyna Ally Bohush u konteksti innovatsiinoho osvitnoho prostoru ukrainskoho doshkillia [Scientific and methodological heritage of Alla Bohush in the context of the innovative educational space of Ukrainian preschool education]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka. Pedahohichni nauky* [Bulletin of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University. Pedagogical Sciences], 56, 106-112. DOI: <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2024-3-56-106-112> [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського матеріалу 11.05.2026

УДК 004.89:001.32

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2026-3\(228\)-104-108](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2026-3(228)-104-108)



ШАКОТЬКО ВІКТОР ВАСИЛЬОВИЧ,

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри технологічної і професійної освіти, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, м. Глухів, Україна

Viktor Shakotko,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of the Technological and Professional Education, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Hlukhiv, Ukraine

E-mail: vv0304@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-3004-5045>

ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У БОРОТЬБІ З ФЕЙКОВИМИ НАУКОВИМИ ВИДАННЯМИ

A Присвячено проблемі лавиноподібного зростання кількості фейкових наукових видань і пошуку ефективних цифрових інструментів для протидії науковому шахрайству. Автор аналізує природу та ознаки таких деструктивних явищ, як хижацькі часописи, журнали-клони, «фабрики паперів» і тексти, штучно згенеровані генеративними мовними моделями без проведення реальних експериментів. На практичному прикладі порівняння двох вебресурсів під назвою *Acervo Journal* продемонстровано ефективність інтеграції сервісів штучного інтелекту (*ChatGPT*, *Gemini*, *Copilot*) для швидкої верифікації та діагностики легітимності наукових джерел. Запропоновано комплекс практичних рекомендацій для захисту дослідників від недобросовісних платформ і підвищення рівня академічної доброчесності.

Ключові слова: штучний інтелект; науковий журнал; фейкове (хижацьке) видання; *ChatGPT*; *Google Gemini*; *Microsoft Copilot*

THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE FIGHT AGAINST PREDATORY SCIENTIFIC JOURNALS

S The global advancement of the Open Science paradigm and rigid state regulatory policies focused on quantitative publication metrics in *Scopus* and *Web of Science* have introduced severe challenges to the academic community. This environment has driven a massive surge in predatory publishers, hijacked web platforms, and "paper mills" that commercialize pseudoscience and bypass standard peer review. Given that the *Scopus* database indexes tens of thousands of serial titles, evaluating the legitimacy of scientific journals solely through manual human expertise has become practically impossible. Consequently, implementing advanced digital methods and automated data processing tools is an objective necessity.

This study explores the methodology of employing generative artificial intelligence to diagnose scientific journals and expose academic fraud. The research applies a comparative analysis of data gathered from open science networks and metric platforms. A practical experiment was conducted by testing three prominent conversational AI services such as *ChatGPT*, *Google Gemini*, and *Microsoft Copilot*-tasked with identifying and evaluating two distinct suspicious web domains operating simultaneously under the identical title "*Acervo Journal*". The investigation successfully classified the key subcategories of fraudulent publishing, including hijacked journals, paper mills, data fabrication, and AI-synthesized texts lacking empirical foundations. The practical experiment demonstrated that all three tested AI systems rapidly and accurately identified the fraudulent nature of the clone websites, cross-referencing them against official international databases and verifying the genuine Brazilian open-access journal. Based on these outcomes, a systematic set of guidelines was developed to help authors safely verify ISSN data, assess review timelines, and utilize AI as a reliable digital assistant before submission. Future scientific inquiries must address the evolving mechanisms of AI-synthesized content and paper mills within the framework of ongoing publishing registration reforms.

Keywords: artificial intelligence; scientific journal; fake (predatory) journal; *ChatGPT*; *Google Gemini*; *Microsoft Copilot*

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями. Активне поширення сервісів штучного інтелекту (ШІ) в різних галузях освіти та виробництва зумовило й лавиноподібне зростання кількості наукових статей, присвячених використанню ШІ. Наприклад, в одному з останніх номерів журналу «Імідж сучасного педагога» з перших шести статей чотири в тій чи іншій мірі пов'язані з дослідженнями використання штучного інтелекту в освіті [1].

Просування парадигми «відкритої науки» (Open Science) у сучасній науковій спільноті поряд з доступністю до результатів актуальних досліджень спричиняє масштабні

виклики. Одним із таких викликів є друга хвиля «хижацьких» (predatory journals) і фейкових наукових видань. Цьому сприяє і політика українських державних регуляторів у галузі науки, спрямована на оцінку окремих науковців, університетів і наукових установ за кількістю публікацій у виданнях, що включені до Переліку наукових фахових видань України, або у закордонних виданнях, проіндексованих у базах даних *Web of Science Core Collection* та/або *Scopus* [4; 5; 6]. Це створило сприятливі умови для фальсифікаторів, які, маніпулюючи процесами рецензування, спотворюючи індекси цитування та імітуючи належність видань до авторитетних міжнародних баз даних (*Scopus* чи *Web of Science*), перетворили

публікаційну діяльність на комерційний інструмент легітимізації псевдонауки.

Ситуація з оцінки якості змісту наукових видань суттєво ускладнюється суттєвим збільшенням їхньої кількості. У базі даних Scopus зареєстровано біля 50 тисяч журналів та інших типів наукових видань. Тільки видавництво Frontiers випускає 222 наукові журнали, що охоплюють приблизно 1700 академічних дисципліни [11]. Верифікувати таку кількість наукових публікацій тільки за рахунок експертів, без залучення сучасних цифрових методів опрацювання даних практично неможливо. Виникає гостра необхідність у залученні для цього інструментів штучного інтелекту. Інтеграція цих інструментів у процеси забезпечення академічної доброчесності є об'єктивною потребою. Ці ж інструменти ми можемо активно використовувати для захисту дослідників від хижацьких журналів, що виманюють кошти за публікації, не забезпечуючи належної індексації наукових статей.

Використання систем штучного інтелекту для боротьби з фейковими виданнями передбачає вирішення низки практичних завдань. Серед головних – надання дослідникам актуальної інформації про хижацькі видання, наприклад, шляхом створення надійних цифрових асистентів, які здатні вчасно попередити автора про ризик публікації у виданні із сумнівною репутацією (клон-журнали, хижацькі платформи).

Зважаючи на це, можемо зазначити, що вивчення проблем використання штучного інтелекту для протидії науковому шахрайству є не тільки суто теоретичним питанням, а й має дуже важливе практичне значення. Практичне розв'язання цієї задачі суттєво вплине на рівень довіри в цілому до науки та до українських дослідників у світовій спільноті.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Проблему «хижацьких видань» уперше актуалізував у 2010 році бібліотекар Університету Колорадо Д. Білл. Він же й уперше використав цей термін [9] і створив блог, на якому розмістив список журналів і видавців, яких підозрював у порушенні наукової етики. Оригінальний «Список Білла» можна знайти за посиланням [10]. На цьому ж сайті розміщений й оновлений список підозрілих видань. На жаль останнє оновлення було здійснено 24 грудня 2024 року.

На думку Р. Метью, В. Пателя, Г. Лоу, хижацькі журнали, які автори називають також фальшивими, псевдонауковими або шахрайськими журналами, становлять серйозну загрозу для науки. Їхні видавці націлені на дослідників, надсилають їм небажані електронні листи із запрошеннями подавати статті із безпідставними гарантіями швидкої публікації та індексації в авторитетних базах даних [13].

Як зазначає Е. Ордуња-Малеа, виробництво та поширення фальшивих досліджень стали прибутковим бізнесом, підриваючи довіру до наукових журналів. Використання ШІ у дослідженнях, крім позитивних тенденцій, зумовила у 2023–2025 роках другу хвилю наукових публікацій (перша була у 2000–2005 роках), у яких розглядаються проблеми, пов'язані з науковим шахрайством та академічною неправомірною діяльністю. У базі даних Scopus зареєстровано понад 33 тис. публікацій на цю тематику [14]. Ці результати ілюструють зростаючий інтерес до цих проблем у науковій спільноті.

На думку Е. Ордуња-Малеа, проблема фальшивих публікацій і шахрайських журналів (хижацьких, клонованих або зламаних) існуватиме доти, доки результатом діяльності науковця будуть обов'язкові публікації й у певних типах журналів. Шахрайські організації припинять свою діяльність лише тоді, коли наукові публікації перестануть бути прибутковою справою. Для цього необхідно радикально трансформувати систему оцінки наукової діяльності дослідників [там само].

Сучасні темпи інтеграції систем штучного інтелекту у наукову сферу значно пришвидшує науково-технічний прогрес. Однак така інтеграція потребує уважного розгляду етичних аспектів, створення систем захисту від фальсифікації результатів наукових досліджень, вкидання в наукову сферу недостовірних даних, що в деяких галузях, наприклад, у медицині, може призвести до катастрофічних наслідків [7, с. 17].

Однак доволі часто науковці вибирають для своїх публікацій видання із сумнівною репутацією на противагу відомим академічним журналам, чим користуються шахраї. За результатами дослідження М. Кругляк, у більшості дисертацій на здобуття наукових ступенів серед переліку видань, у яких публікувались результати досліджень є видання з ознаками «хижацьких чи сміттєвих». До таких журналів автор відносить журнали, що засновані комерційними організаціями, а не науковими чи освітніми установами, є інформація про практику недоброчесних публікацій у цих журналах, вони включені до списку Д. Білла [3, с. 259].

Останнім часом активізувалась практика викупу відомих академічних видань недоброчесними комерційними організаціями та перетворення їх у фабрики платних статей [12; 15].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проведений аналіз наукової літератури з питань дослідження дозволяє зробити висновок, що в останні роки «актуалізувалась проблема співмірності та співвіднесеності провадження освітньої й наукової діяльності з дотриманням академічної доброчесності» [9, с. 25]. Наукова спільнота здійснює цілу низку заходів із нейтралізації деструктивної діяльності хижацьких видань.

Разом з тим значна частина дослідників не знайома з профілактичними заходами для усунення загроз від недоброчесної діяльності псевдонаукових видань. За твердженням С. Назаровця, й досі не створено єдиної формалізованої процедури перевірки наукового журналу, яка б давала змогу швидко розпізнавати псевдонаукові видання [4, с. 42].

Метою дослідження є ознайомлення науковців із можливостями використання засобів штучного інтелекту для діагностики журналів на предмет їх віднесення до категорії «хижацьких».

Викладення основного матеріалу. Накопичення, збереження та передавання наукових відомостей є фундаментальними механізмами розвитку людської цивілізації. В їх основі лежить комунікація, що ґрунтується на принципах достовірності, відтворюваності та рецензованості. Тобто всі наукові матеріали повинні бути критично оцінені

фахівцями. Порушення цих принципів призводить до навмисного або випадкового поширення псевдонаукових відомостей (фейків). Ураховуючи обсяги та швидкість поширення контенту в сучасних засобах комунікації науковці вказують на серйозні виклики сучасній науковій системі.

Сам термін «фейкові наукові видання» стосується цілої низки об'єктів наукової публіцистики, що мають різну природу, мету, ступінь шкоди, яку можуть завдати тощо.

У загальному широкому сенсі до таких видань відносять: *Хижацькі журнали та видавництва (Predatory Journals)*

Це обов'язково комерційні видання, що подають себе як легітимні рецензовані журнали, однак фактично не здійснюють наукового рецензування або здійснюють його формально. Їхня мета – отримати плату за публікацію (APC – Article Processing Charges) з авторів. Уперше, як уже зазначалося, термін запровадив бібліотекар Джеффри Білл (Jeffrey Beall) у 2010 році, склавши перші списки підозрілих видавців (Beall's List).

Ознаками таких журналів є:

- дуже короткі терміни рецензування (2–3 дні);
- надсилання листів-спамів до відомих з наукометричних баз авторів з пропозиціями публікацій;
- фіктивні редакційні колегії з іменами відомих учених без їхньої згоди;
- завищені або сфабриковані показники цитування;
- відсутність чіткої політики відкритого доступу та збереження архівів;
- розмиті або неіснуючі юридичні адреси;
- ISSN без реєстрації або з недійсними номерами.

Варто зазначити, що значна частина видавництв із Beall's List адаптуються до нових умов і розміщують на своїх сайтах і архіви публікацій за кілька років з відкритим доступом, й оновили своїх засновників із чіткими юридичними адресами та мають зареєстровані ISSN.

Журнали-клони та журнали-самозванці (Clone / Hijacked Journals)

Ці видання імітують реально існуючі авторитетні журнали – копіюють їхній дизайн, вихідні дані (назву, ISSN) але функціонують на окремих фіктивних вебсайтах, адреси яких, як правило, схожі на реальні адреси справжніх журналів. Журнали-самозванці (hijacked journals) використовують вихідні дані (ISSN-ідентифікатори) легітимних видань, що вже припинили існування. Основною метою діяльності таких видань також є отримання коштів із авторів за псевдопублікацію.

Статті, надіслані авторами, можуть розміщуватись в електронних версіях журналів-клонів, але вони не індексуються тими наукометричними базами, про які заявляють видавці.

Детальніше про ознаки журналів клонів розглянемо далі. *Фабрики паперів (Paper Mills)*

До таких організацій варто віднести Комерційні організації, що за плату виробляють псевдонаукові статті «на замовлення». Це представники тіньового бізнесу, які масово виготовляють фальсифіковані наукові статті на замовлення. Рівень замовлень: від курсової роботи студента до докторської дисертації. Внаслідок тіньового характеру

діяльності цих фабрик точно встановити їх кількість дуже важко. Фахівці вказують, що існують десятки великих і сотні малих «фабрик паперів», що маскуються під «агентства з допомоги дослідникам», «консалтингові центри» або «бюро перекладів».

Маніпуляції з даними та фальсифікація результатів

Ці види фейкових досліджень спрямовані на підтасування й заміну реальних результатів досліджень на такі, що вписуються у «наукову теорію» або підтверджують фейкову гіпотезу недоброчесних псевдонауковців. Підміну даних важко помітити в дослідженнях із гуманітарних дисциплін, а найкритичнішим є фальсифікація результатів досліджень у медицині та фармакології. Підміна результатів досліджень у цих галузях відкриває дорогу до широкого використання сумнівним (якщо не шкідливим) лікам і методам лікування хворих.

ШІ-генеровані псевдонаукові тексти

Розвиток мережі генеративних мовних систем штучного інтелекту (ChatGPT, Copilot, Gemini, Claude тощо) надала шахраям від науки певні інструменти для продукування псевдонаукових статей без реальних наукових досліджень (дані експериментів теж штучно генеруються). Створення таких текстів займаються або самі автори, або ті, хто працюють на замовлення недоброчесних авторів.

Однією з ознак подібних статей, магістерських робіт, монографій є неіснуючі або сфабриковані посилання на вдумані ШІ публікації.

Класифікацію фейкових наукових видань і методів фальсифікації даних досліджень можна подати у вигляді схеми (рис. 1):

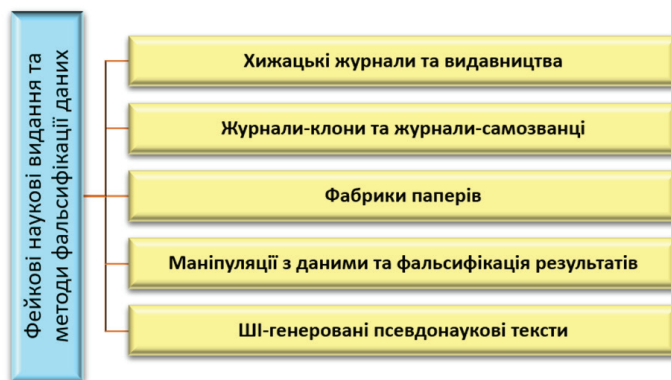


Рис. 1. Схема класифікації фейкових наукових видань і методів фальсифікації даних досліджень

Результати дослідження. Під час проведення досліджень нами було помічено, що низка видань, які активно запрошували авторів до надсилання статей до друку в журналах, що індексуються в Scopus, містять на сайтах поряд зі стандартними для подібних видань матеріалами певні невідповідності.

Наприклад, були виявлені два різних сайти журналів з однаковою назвою:

Acervo Journal: <https://acervojournal.com/>;

Acervo Journal: <https://acervojournal.org/>.

Розглянемо спільні та відмінні характеристики цих журналів (табл. 1).

Спільні та відмінні характеристики Acervo Journal

Характеристики	Перший журнал	Другий журнал
Адреса сайту	https://acervojournal.com	https://acervojournal.org
ISSN	0102-700X	2237-8723
E-ISSN	2237-8723	2237-8723
Головний редактор	Prof. Hatem Ahmed, Department of Communication, Art and Design, University of Algarve, Faro, Portugal	Dr. Elias M. Romano, University of Buenos Aires, Argentina
Галузі	Міждисциплінарний (наука і технології, інженерія та прикладні науки, соціальні та гуманітарні науки, медичні та охоронні науки, екологічні та сталого розвитку)	Міждисциплінарний (наука, технології, медицина, соціальні та гуманітарні науки, освіта, інженерія та менеджмент)
Періодичність	Щомісяця (з 2023 року)	Щомісяця (з 2019 року)
Індекуються	Scopus / Web of Science Indexed	Scopus
Оплата за розміщення статті в журналі	Індійські автори: ₹2000 за рукопис. Іноземні автори: 400 доларів США за рукопис.	Індійські автори: ₹2000 за рукопис. Іноземні автори: 400 доларів США за рукопис.
Термін рецензування	4–6 тижнів	Не вказано

Перша «ручна» перевірка видань не дала суттєвих результатів, хоча аналіз сайтів і бази даних Scopus виявив, що дійсно видання з такою назвою і таким ISSN міститься в базі та індексується в Scopus. Але залишилось кілька запитань:

- Чому сайти різні, а назва одна?
- Чому співпадають ISSN цих видань?
- Чому мова йде про оплату робіт індійських авторів у рупіях, хоча за базою Scopus це бразильське видання?

Намагання знайти в Бразилії це видання стандартним пошуком Google не мали успіху. Було вирішено звернутися за допомогою до сервісів штучного інтелекту. Трьом різним сервісам ChatGPT, Gemini та Copilot було задано одне й теж запитання: «Вітаю. Знайшов два посилання на журнали з однаковими іменами – Acervo. Один за адресою: <https://acervojournal.com/>, інший – за адресою: <https://acervojournal.org/>. Який з них індексується в Scopus? Чи це не фальшиві посилання?».

Усі три сервіси однозначно виявили, що жоден із цих доменів не є легітимним відомим академічним виданням, попри їхні гучні заяви про індексування.

Відповіді сервісів ШІ доволі детальні, а обсяг цієї статті замалий для розміщення повних копій цих відповідей. Наведемо узагальнені:

- ці сайти є клонами або хижацькими журналами (тільки ChatGPT висловив припущення, що сайти можуть бути супутниками офіційного видання і створені видавцями офіційного журналу з метою отримання коштів. Але таке припущення не відповідає тематиці журналів: офіційний журнал вузькоспеціалізований в одній галузі, хижацькі – мультидисциплінарні);

– існує офіційний сайт журналу Acervo: Revista do Arquivo Nacional із Бразилії, що видається Національним Архівом (Arquivo Nacional) Бразилії за адресою: <https://revista.an.gov.br/index.php/revistaacervo>;

- періодичність видання – 2 рази на рік;
- онлайн-версія офіційного журналу дійсно зареєстрована за ISSN 2237-8723 та індексується в Scopus.

За результатами проведеного дослідження можемо надати рекомендації щодо забезпечення від хижацьких журналів, що не проводять рецензування та індексацію, а тільки беруть гроші з дослідників:

1. Перевіряйте чи дійсно цей журнал індексується в певній базі (наприклад, у Scopus Source List (Scopus Preview)) або в переліку видань, віднесених до певної категорії в Україні.

2. Перевіряйте ISSN журналу за базою International Standard Serial Number на сайті: <https://portal.issn.org/>. На цьому сайті можна перевірити й інші дані про журнал: офіційна назва, видавець, офіційний сайт тощо.

3. Звертайте увагу на терміни рецензування (малі терміни – ознака хижацького журналу).

4. Критично оцінюйте суми і порядок оплати за публікацію.

5. Звертайте увагу на тематику журналу: мультидисциплінарність є ознакою хижацького журналу.

6. Перевіряйте дані, наведені на сайті з використанням сервісів штучного інтелекту (бажано паралельно використовувати кілька сервісів).

Висновки з даного дослідження. Збільшення кількості й різноманіття фейкових наукових видань є багатовимірною проблемою, що становить серйозну загрозу для достовірності наукового знання та суспільної довіри до науки. Фейкові публікації та підміна достовірності даних охоплюють хижацькі журнали, фабрики паперів, плагіат і ШІ-генеровані тексти.

Швидкість, із якою штучний інтелект здійснює аналіз доброчесності видань, його багатоплановість дає підстави стверджувати, що ШІ є найперспективнішим інструментом системної боротьби з фейковими науковими виданнями. Інструменти ШІ та методика роботи з ними по виявленню хижацьких видань різного виду повинна стати доступною для всіх, хто пов'язаний із науковою діяльністю.

Науково обґрунтоване та відповідальне впровадження ШІ у верифікацію наукових видань вимагає дотримання принципів академічної доброчесності, прозорості, захисту

від упередженості, права на оскарження висновків і рішень стосовно застосування санкцій у разі підозри у недоброчесності.

Перспективи подальших розвідок. У статті розглянуто тільки частину питань, пов'язаних із боротьбою з хижацькими виданнями, лише частково – питання зменшення

впливу фабрик паперу та синтезування наукових статей засобами ШІ. Однак, як показує практика, ці питання потребують детального вивчення з урахуванням реформи системи реєстрації видань за різними категоріями, яку зараз проводить Міністерство освіти і науки України.

Список використаних джерел

1. *Імідж сучасного педагога*. Медіаосвіта та медіаграмотність педагогів у сучасному освітньому просторі. № 2 (227), 2026. 157 с. URL : <https://isp.pano.pl.ua/issue/view/21047/14761>
2. Кругляк, М. Какономіка в академічному середовищі: порочна раціональність імітації. *Філософія освіти = Philosophy of Education*. 2024. № 30 (1). С. 253–265. DOI: <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2024-30-1-15>
3. Назаровець С. Фальшиві публікації як виклик академічним бібліотекам України. *Інформація, комунікація і управління знаннями в глобалізованому світі* : зб. матеріалів міжнар. наук. конф., м. Київ, 15 травня 2018 р. Київ : КНУКіМ, 2018. С. 42–44.
4. Про державну атестацію наукових установ та закладів вищої освіти в частині провадження такими закладами наукової (науково-технічної) діяльності : наказ МОНУ від 21.10.2024 № 1485. URL: https://nauka.gov.ua/docs/110/НаказМОН148521102024_compressed.pdf
5. Про затвердження Порядку проведення державної атестації наукових установ та закладів вищої освіти в частині провадження такими закладами наукової (науково-технічної) діяльності : постановою Кабінету Міністрів України від 19 липня 2017 року № 540. Редакція від 04.03.2026. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/540-2017-п#Text>
6. Про опублікування результатів дисертацій на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук : наказ МОНУ від 23.09.2019 № 1220. У редакції від 08.03.2024. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1086-19#Text>
7. Рекомендації щодо відповідального впровадження та використання технологій штучного інтелекту в закладах вищої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2025/04/24/shi-v-zakladakh-vyshchoi-osvity-24-04-2025.pdf>
8. Толочко С. В., Бордюг Н. С., Міронець Л. П. Академічна доброчесність та штучний інтелект в освітній і науковій діяльності. *Інноваційна педагогіка*. 2023. № 2 (62). С. 25–32. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.4>
9. Beall J. Criteria for determining predatory open-access publishers. Beall's List of Potential Predatory Journals and Publishers [Website]. 2015. <https://web.archive.org/web/20190405020715/https://beallslist.weebly.com/uploads/3/0/9/5/30958339/criteria-2015.pdf>
10. Beall's List of Potential Predatory Journals and Publishers. URL: <https://beallslist.net>
11. *Frontiers*. URL: <https://www.frontiersin.org/about/mission>
12. Martín-Martín A.; Delgado López-Cózar E.. Invasion of the Journal Snatchers: How Indexed Journals are Falling into Questionable Hands. Zenodo. 2025. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14766414>
13. Mathew R. P., Patel V., Low G. Predatory journals - The power of the predator versus the integrity of the honest. *Current Problems in Diagnostic Radiology*. 2022. № 51. P. 740–746. DOI: <https://doi.org/10.1067/j.cpradiol.2021.07.005>
14. Orduña-Malea Enrique. Fake scientific journals are here to stay. *arXiv preprint* 2025. URL: <https://arxiv.org/abs/2510.23146>
15. Ryan J. Hijacked journals are still a threat-here's what publishers can do about them. *Nature*. 2024. DOI: <https://doi.org/10.1038/d41586-024-02399-1>

References

1. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The Image of a Modern Pedagogue]*. (2026). *Mediaosvita ta mediahramotnist pedahohiv u suchasnomu osvritnomu prostori [Media education and media literacy of educators in the modern educational space]*, 2, 157. Retrieved from <https://isp.pano.pl.ua/issue/view/21047/14761> [in Ukrainian].
2. Kruhliak, M. (2024). Kakonomika v akademichnomu seredovyschchi: porochna ratsionalnist imitatsii [Caconomics in the academic environment: Vicious rationality of imitation]. *Filosofia Osvity [Philosophy of Education]*, 30 (1), 253-265. DOI: <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2024-30-1-15> [in Ukrainian].
3. Nazarovets, S. (2018). Falshyvi publikatsii yak vyklyk akademichnym bibliotekam Ukrainy [Fake publications as a challenge to academic libraries of Ukraine]. In *Informatsiia, komunikatsiia i upravlinnia znanniamy v hlobalizovanomu sviti [Information, communication and knowledge management in a globalized world]*: zb. materialiv Mizhnarod. nauk. konf. (pp. 42-44). Kyiv: KNUKiM [in Ukrainian].
4. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2024). *Pro derzhavnu atestatsiiu naukovykh ustanov ta zakladiv vyshchoi osvity v chastyni provadzhennia takymy zakladamy naukovoi (naukovo-tekhnichnoi) diialnosti [On state accreditation of scientific institutions and higher education institutions regarding the conduct of scientific (scientific-technical) activity by such institutions]*: nakaz MONU vid 21.10.2024 No. 1485. Retrieved from https://nauka.gov.ua/docs/110/НаказМОН148521102024_compressed.pdf [in Ukrainian].
5. Cabinet of Ministers of Ukraine. (2017). *Pro zatverdzhennia Poriadku provedennia derzhavnoi atestatsii naukovykh ustanov ta zakladiv vyshchoi osvity v chastyni provadzhennia takymy zakladamy naukovoi (naukovo-tekhnichnoi) diialnosti [On approval of the Procedure for conducting state accreditation of scientific institutions and higher education institutions regarding the conduct of scientific (scientific-technical) activity by such institutions]*: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 19 lypnia 2017 roku No. 540 (Redaktsiia vid 04.03.2026). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/540-2017-п#Text> [in Ukrainian].
6. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2019). *Pro opublikuvannia rezultativ dysertatsii na zdobuttia naukovykh stupeniv doktora i kandydata nauk [On the publication of dissertation results for obtaining the academic degrees of Doctor and Candidate of Sciences]*: Nakaz MONU vid 23.09.2019 No. 1220 (U redaktsii vid 08.03.2024). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1086-19#Text> [in Ukrainian].
7. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2025). *Rekomendatsii shchodo vidpovidalnoho vprovadzhennia ta vykorystannia tekhnologii shuchnoho intelektu v zakladakh vyshchoi osvity [Recommendations on the responsible implementation and use of artificial intelligence technologies in higher education institutions]*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2025/04/24/shi-v-zakladakh-vyshchoi-osvity-24-04-2025.pdf> [in Ukrainian].
8. Tolochko, S. V., Bordiuh, N. S., & Mironets, L. P. (2023). Akademichna dobrochesnist ta shuchnyi intelekt v osvittii i naukovi diialnosti [Academic integrity and artificial intelligence in educational and scientific activities]. *Innovatsiina Pedahohika [Innovative Pedagogy]*, 2 (62), 25-32. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.4> [in Ukrainian].
9. Beall, J. (2015). *Criteria for determining predatory open-access publishers. Beall's List of Potential Predatory Journals and Publishers* [Website]. Retrieved from <https://web.archive.org/web/20190405020715/https://beallslist.weebly.com/uploads/3/0/9/5/30958339/criteria-2015.pdf>
10. *Beall's List of Potential Predatory Journals and Publishers*. Retrieved from <https://beallslist.net>
11. *Frontiers*. Retrieved from <https://www.frontiersin.org/about/mission>
12. Martín-Martín, A., & Delgado López-Cózar, E. (2025). *Invasion of the Journal Snatchers: How Indexed Journals are Falling into Questionable Hands*. Zenodo. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14766414>
13. Mathew, R. P., Patel, V., & Low, G. (2022). Predatory journals - The power of the predator versus the integrity of the honest. *Current Problems in Diagnostic Radiology*, 51, 740-746. DOI: <https://doi.org/10.1067/j.cpradiol.2021.07.005>
14. Orduña-Malea Enrique. Fake scientific journals are here to stay. *arXiv preprint*. Retrieved from <https://arxiv.org/abs/2510.23146> (2025).
15. Ryan, J. (2024). Hijacked journals are still a threat-here's what publishers can do about them. *Nature*. DOI: <https://doi.org/10.1038/d41586-024-02399-1>

Дата надходження до редакції авторського матеріалу 08.05.2026

**YAROSLAV PYLYPCHUK,**

Dr.Sci. (in History), Senior Researcher at the Department of Scientific Information and Analytical Support of Education, V. Sukhomlynskyi State Scientific and Educational Library of Ukraine NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine

Пилипчук Ярослав Валентинович,

доктор історичних наук, старший науковий співробітник відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти, Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського НАПН України, м. Київ, Україна

E-mail: pylypchuk.yaroslav@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-9809-3166>

INFORMATIONAL AND ANALYTICAL SUPPORT OF MILITARY PEDAGOGY

A This article analyzes the historiography of the development of the system of training military teachers in independent Ukraine. Information support for the pedagogical training of military psychologists includes curricula, textbooks, teaching aids, and methodological recommendations. It is worth noting that in modern Ukraine, several specialized higher education institutions are engaged in the targeted training of military psychologists. In the Armed Forces of Ukraine, the functions of military psychologists are now mostly performed by clergymen – military chaplains, imams, and rabbis. The experience of the ATO and full-scale invasion has enriched the educational materials with data from practical activities. Military psychology and military pedagogy have progressed significantly over the period 2014–2025. The adaptation of military veterans to peaceful life is currently carried out by social workers. There are not so many educational institutions that train military psychologists and military educators. Ukraine as a state needs to widely introduce the specialty of military psychologist and military teacher in military, medical and general higher educational institutions. A large number of people will have post-traumatic stress disorders and adaptation disorders. This will also pose a question to scientists at universities and research institutes. It will be necessary to prepare educational-methodological and educational-pedagogical support for the specialties of military psychology and military pedagogy. It will be important for Ukraine to take into account the experience of Azerbaijan, Syria, Israel and other countries that have experience of protracted conflicts. The first Ukrainian textbook on military pedagogy was the textbook by G. Temko and M. Tomchuk, published in 1997. The most well-prepared textbook of peacetime was the textbook by V. Yagupov “Fundamentals of Military Didactic Knowledge”, which was published in 1999. It is also worth noting that V. Ananyin, A. Koval, O. Puchkov, A. Gangal focused on issues of military pedagogy. The experience of the ATO and full-scale war was taken into account in the curriculum authored by N. Opanasenko published in 2022 and the textbook authored by V. Plakhuta published in 2024. Information and analytical support for military pedagogy is developed in parallel courses with information and analytical support for military psychology.

Keywords: military pedagogy; textbooks; curriculum; military psychology; information and analytical support for military pedagogy; historiography of military pedagogy

ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ВІЙСЬКОВОЇ ПЕДАГОГІКИ

S Присвячено аналізу історіографії розвитку системи підготовки військових педагогів у незалежній Україні. Інформаційне забезпечення педагогічної підготовки військових психологів представлено навчальними програмами, підручниками, навчальними посібниками та методичними рекомендаціями. Варто зазначити, що в сучасній Україні цільовою підготовкою військових психологів займаються кілька спеціалізованих вищих навчальних закладів. У Збройних Силах України функції військових психологів зараз переважно виконують священнослужителі – військові капелани, імами та рабини. Досвід АТО та повномасштабної війни збагатив навчальні матеріали даними практичної діяльності. Військова психологія та військова педагогіка значно просунулися за період 2014–2025 років. Адаптацію військових ветеранів до мирного життя наразі здійснюють соціальні працівники. Закладів освіти, які готують військових психологів і викладачів, не так багато. Україні як державі необхідно широко запровадити спеціальність військового психолога та військового викладача у військових, медичних, вищих і загальноосвітніх закладах освіти. Велика кількість людей матиме посттравматичні стресові розлади та розлади адаптації. Це також поставить питання перед науковцями університетів і науково-дослідних інститутів. Необхідно буде підготувати навчально-методичне та навчально-педагогічне забезпечення для спеціальностей військової психології та військової педагогіки. Україні важливо буде врахувати досвід Азербайджану, Сирії, Ізраїлю та інших країн, які мають досвід затяжних конфліктів. Першим українським підручником із військової педагогіки був підручник за авторством Г. Темко та М. Томчук (1997 р.).

Добре підготовленим навчальним посібником мирного часу є посібник В. Ягупова «Основи військово-дидактичних знань» (1999 р.). Також варто зауважити, що на питаннях військової педагогіки зупинялись В. Ананьїн, А. Коваль, О. Пучков, А. Гангал. Досвід часів АТО та повномасштабної війни був врахований у навчальній програмі Н. Опанасенко (2022 р.) та навчальний посібник В. Плахута (2024 р.). Інформаційно-аналітичний супровід військової педагогіки розвивається паралельними курсами з інформаційно-аналітичним супроводом військової психології.

Ключові слова: військова педагогіка; підручники; навчальні посібники; навчальна програма; військова психологія; інформаційно-аналітичне забезпечення військової педагогіки; історіографія військової педагогіки

The relevance of the problem in general and its connection with important practical tasks. The ATO and the full-scale invasion of the Russian army into Ukraine posed new challenges for military psychologists and military educators. The educational content of the textbooks was brought into line with European standards and took into account practical issues. Information support for the pedagogical training of military psychologists is presented by curricula, textbooks, teaching aids and methodological recommendations. It is worth noting that in modern Ukraine, several specialized higher educational institutions are engaged in targeted training of military psychologists. In the Armed Forces of Ukraine, the functions of military psychologists are now mainly performed by clergymen – military chaplains, imams and rabbis. The experience of the ATO and full-scale invasion has enriched the educational materials with data from practical activities. Military psychology and military pedagogy have advanced significantly over the period 2014–2025. The adaptation of military veterans to peaceful life is currently carried out by social workers. There are not so many educational institutions that train military psychologists and military educators. Ukraine as a state needs to widely introduce the specialty of military psychologist and military teacher in military, medical and general higher educational institutions.

A large number of people will have post-traumatic stress disorders and adaptation disorders. This will also pose questions to scientists at universities and research institutes. It will be necessary to prepare educational and methodological and educational and pedagogical support for the specialties of military psychology and military pedagogy. It will be necessary to prepare educational and methodological support, as well as pedagogical support, for the specialties of military psychology and military pedagogy. It will be important for Ukraine to take into account the experience of Azerbaijan, Syria, Israel, and other countries that have experience of protracted conflicts. An analysis of previous studies and publications showed that, in recent years, given the full-scale invasion of the Russian Federation and active hostilities, research on the problems of training military psychologists has intensified.

Analysis of previous achievements. However, there is still no special study where a content analysis of Ukrainian textbooks and textbooks on the discipline "Military Pedagogy" would be conducted. In 1997, the textbook "Military Education in Ukraine: History of Development and Modern Problems" was published, authored by G. Temko and M. Tomchuk [8]. In 1999, the textbook "Fundamentals of Military Didactic Knowledge" by V. Yagupov was published at the Kyiv National University named after T. Shevchenko [9]. In 2000, the textbook "Theory and Methods of Military Training" was published [10]. In 2003, the National Technical University "Kyiv Polytechnic Institute" published a textbook entitled "Military Training and Education" by V. Anyanin and A. Koval [1]. In 2009, the same educational institution published a textbook with a similar title by V. Anyanin, O. Puchkov, and A. Gangal [2]. In 2021, a lecturer at the Ivan Chernyakhovsky National Defense University published a textbook "Military Pedagogy" [4]. The Military Law Institute at the Yaroslav the Wise National Law University in Kharkiv

published a curriculum for the disciplines "Military Psychology" and "Military Pedagogy" authored by N. Opanasenko [5]. In 2024, during the full-scale Russian invasion of Ukraine in Cherkasy, the Cherkasy Regional Institute of Postgraduate Education named after V. Plakhuta published a textbook titled "Theory of Military Training and Education: Subject and Tasks" [10]. In 2024, Ya. Pylypchuk and L. Ponomarenko published an article dedicated to military psychology and military pedagogy [6].

In the Department of Scientific and Information Support for Education, together with my colleagues, I continue to research the issues of information support for military psychology and military pedagogy [7; 8; 9].

The purpose of the article is to provide adaptive information and analytical support for pedagogical science and conduct information content analysis of textbooks and teaching aids, in particular in the discipline "Military Psychology", as the main component of the educational and methodological support for the training of military psychologists in the educational process of specialized higher education institutions of Ukraine. The task of this article is to study the historiography of military pedagogical science in Ukraine.

Presentation of the main material. In 1997, a textbook was published entitled "Military Education in Ukraine: History of Development and Modern Problems" by G. Temko and M. Tomchuk [11]. In 1999, the Kyiv National University named after Taras Shevchenko published a textbook entitled "Fundamentals of Military Didactic Knowledge" by V. Yagupov. The first section was entitled "Military Didactic Process" and had the following paragraphs:

1. Subject and Objectives of Military Didactic.
2. Main Components of the Military Didactic Process.
3. Contradictions of the Military Didactic Process.

The second section was devoted to the main concepts of training and the possibility of their use in training military personnel. It had the following paragraphs:

1. Traditional Didactic Concepts.
2. Programmed Concept of Training.
3. Theory of Phased Formation of Mental Actions.
4. Problem-Based Learning.
5. Modern Concepts of Training.

The third section examines the patterns and principles of training military personnel. The following were considered:

1. Laws, patterns and principles of training.
2. Characteristics of the principles of training military personnel.

The fourth section examined the content of training military personnel. It analyzed:

1. The concept of "training content".
2. Pedagogical concepts of selecting training content.
3. Plans, programs and planning of combat training.

The fifth section contained methods of training military personnel. The paragraphs analyzed:

1. Training methods and their classification.
2. Characteristics of traditional methods of training military personnel.

The sixth section is devoted to active training methods. The paragraphs contained the following components:

1. Methods of activating the cognitive activity of soldiers in the didactic process.
2. Classification of active training methods and their varieties.
3. Non-imitation active training methods.

The seventh section examines the psychological preparation of military personnel for combat operations as an integral part of military-didactic processes. Its paragraphs consider:

1. Formation of fighting spirit as a psychological and pedagogical problem.
2. The essence of psychological training of military personnel and its pedagogical content.
3. Didactic foundations of the organization of psychological training.

The eighth section analyzes the Forms of organization of military personnel training. The section contained the following paragraphs:

1. The concept of forms of organization of military personnel training.
2. Classification of forms of organization of soldiers training.

The ninth section characterizes the Control and evaluation of the results of soldiers' educational and cognitive activity. The section contained the following paragraphs:

1. Control and evaluation as didactic concepts.
2. Types, forms and methods of control assessment of soldiers' preparedness.
3. Assessment of knowledge, skills and abilities.

The tenth section considered pedagogical skill and innovation. The section is divided into the following paragraphs:

1. Structure of an officer's pedagogical activity.
2. Pedagogical skill of an officer and its elements.
3. Main directions of military-didactic innovation.

The eleventh paragraph considers the Methodology and techniques of military-didactic research. The paragraphs were titled:

1. Methodology of researching problems of military personnel training
2. Methodology of researching problems of military training [12].

In 2000, the textbook "Theory and methods of military training" was published [13]. In 2003, the national technical university "Kyiv Polytechnic Institute" published a textbook authored by V. Ananyin and A. Koval under the title "Military training and upbringing" [1]. In 2009, the same educational institution published a textbook with a similar title authored by V. Ananyin, O. Puchkov, A. Gangal [2]. These were textbooks from the pre-war period, which were more concerned with theoretical foundations.

The experience of the ATO was used by military educators. In 2021, a lecturer at the Ivan Chernyakhovsky National Defense University published the textbook "Military Pedagogy". The first section of the textbook was devoted to the Conceptual Principles of Military Psychology. The section considered:

1. Pedagogy as a Science.
2. Subject and Tasks of Military Pedagogy.
3. Formation and Development of Military Pedagogy.
4. Genesis of Military Pedagogical Thought.
5. Domestic School of Military Pedagogy.

The second section was devoted to the scientific foundations of military training and education. It was divided into the following paragraphs:

1. Basic Concepts, Categories, Regularities, Principles of Military Training.
2. Theoretical Principles of Organizing the Military Pedagogical Process.
3. Methods, Techniques, and Means of Training Military Personnel.
4. Basic Forms of Organizing the Military Pedagogical Process.
5. Methods, Forms, and Means of Training Military Personnel.

The third section was devoted to Modern technologies of training and education of military personnel. The section considered:

1. Technologization of the military-pedagogical process.
2. Interactive learning technologies.
3. Information and communication technologies of training.
4. Organization of independent work of military personnel in the training process.
5. Establishment of gender interaction in the military collective.
6. Training technologies of organization of pedagogical interaction.

The fourth section considered Pedagogical skill as a guarantee of effective interaction in the military collective:

1. Theoretical and methodological principles of pedagogical interaction in the military collective.
2. Professional competence and professionalism of a military teacher.
3. Pedagogical skill of a military leader – the way to establish effective interaction.
4. Fundamentals of pedagogical techniques of a military leader.
5. Methodological techniques of organization of pedagogical communication in the military collective.

The textbook is decorated with test questions for self-control, creative tasks [4].

Military didactics and military pedagogy continued to develop during the full-scale Russian invasion of Ukraine. In 2022, the Military Law Institute at the Yaroslav the Wise National Law University in Kharkiv published a curriculum for the disciplines "Military Psychology" and "Military Pedagogy" authored by N. Opanasenko. The introduction outlines the goal and objectives of the academic discipline, the status of the academic discipline, subject competencies, and a list of learning outcomes. In the part devoted to military pedagogy, the place and role of pedagogical knowledge in the process of training military personnel, the military-pedagogical process, the principles of training and pedagogical conditions of their application in military-legal

activities, the methods and forms of training and pedagogical conditions of their application in military-legal activities, the essence and characteristics of the process of educating military personnel, the principles and methods of educating military personnel, pedagogical conditions of their application in military-legal activities [5].

In 2024, already during the full-scale invasion of the Russian army into Ukraine in Cherkasy, the Cherkasy Regional Institute of Postgraduate V. Plakhuta Education published a teaching and methodological manual "Theory of Military Training and Education: Subject and Tasks". This teaching and methodological manual considers:

1. Subject and tasks of military didactics.
2. Functions of the educational process in military training.
3. Main components of the process of training pre-conscripts.
4. Modern concepts of training.
5. Laws and principles of military training of pre-conscript youth.
6. Characteristics of the principles of training pre-conscripts.
7. The content of training pre-conscripts in military affairs.
8. Methods of initial military training of pre-conscripts.
9. Concept and characteristics of forms of training of pre-conscripts.
10. Active methods of training military personnel.
11. The place and role of control over the educational and cognitive activities of pre-conscripts.
12. Methodology for conducting interactive forms of training: role-playing, business games and brainstorming in classes on initial military training [10].

It should be noted that in 2021, V. Vasylshchev's dissertation for the degree of candidate of pedagogical sciences was defended at the Poltava National Pedagogical University on the topic "Development of general pedagogical culture of future officers in the process of professional training in a military educational institution" [3].

Conclusions. Thus, having conducted a study of the content, we came to the following conclusions. Information support for

the pedagogical training of military psychologists is presented by curricula, textbooks, study guides and methodological recommendations. It is worth noting that in modern Ukraine, several specialized higher educational institutions are engaged in targeted training of military psychologists. In the Armed Forces of Ukraine, the functions of military psychologists are now mainly performed by clergymen - military chaplains, imams and rabbis. The experience of the ATO and full-scale invasion of Russians in Ukraine has enriched the educational materials with data from practical activities. Military psychology and military pedagogy have made significant progress over the period 2014–2025. The adaptation of military veterans to peaceful life is currently carried out by social workers. There are not so many educational institutions that train military psychologists and military teachers. Ukraine as a state needs to widely introduce the specialty of military psychologist and military teacher in military, medical and general higher educational institutions. A large number of people will have post-traumatic stress disorders and adaptation disorders. This will also pose questions to scientists at universities and research institutes. It will be necessary to prepare educational and methodological and educational and pedagogical support for the specialties of military psychology and military pedagogy. It will be important for Ukraine to take into account the experience of Azerbaijan, Syria, Israel and other countries that have experience of protracted conflicts. The first Ukrainian textbook on military pedagogy was the textbook by G. Temko and M. Tomchuk, published in 1997. The most well-prepared textbook in peacetime was the textbook by V. Yagupov "Fundamentals of Military-Didactic Knowledge", which was published in 1999. It is also worth noting that V. Ananyin, A. Koval, O. Puchkov, A. Gangal focused on issues of military pedagogy. The experience of the ATO and full-scale war was taken into account in the curriculum authored by N. Opanasenko published in 2022 and the textbook authored by V. Plakhuta published in 2024. Information and analytical support for military pedagogy is being developed in parallel courses with information and analytical support for military psychology.

References

1. Anan'yin, V. O., & Koval', A. M. (2003). *Viys'kove navchannya ta vykhovannya [Military training and education]*. Kyiv: VITI NTUU «KPI» [in Ukrainian].
2. Anan'yin, V. O., Puchkov, O. O., & Hanhal, A. V. (2009). *Viys'kove navchannya ta vykhovannya [Military training and education]: pidruchnyk*. Kyiv: VITI NTUU «KPI» [in Ukrainian].
3. Vasylshchev, V. S. (2021). *Rozvytok zahal'nopedahohichnoyi kul'tury maybutnikh ofitseriv u protsesi profesynoyi pidhotovky u viys'kovomu vyshchomu navchal'nomu zakladi [Development of general pedagogical culture of future officers in the process of professional training in a military higher educational institution]*. (PhD diss.). Poltava: Poltavsk'yi natsional'nyi pedahohichnyi universytet im. V. G. Korolenka [in Ukrainian].
4. Zamotayeva, N. V. (2021). *Viys'kova pedahohika: istoriya, teoriya, praktyka [Military pedagogy: history, theory, practice]: navchal'nyi posibnyk*. Kyiv: Al'fa-reklama [in Ukrainian].
5. Opanasenko, N. O. (2022). *Prohrama navchal'noyi dystsyplyny «Viys'kova pedahohika ta psykhohihiya (u tomu chysli liderstvo)» dlya zdobuvachiv vyshchoyi osvity pershoho (bakalavrs'koho) rivnya vyshchoyi osvity haluzi znan' 08 «Pravo» spetsial'nosti 081 «Pravo» [Program of the academic discipline "Military pedagogy and psychology (including leadership)" for applicants for higher education of the first (bachelor's) level of higher education in the field of knowledge 08 "Law" specialty 081 "Law"]*. Kharkiv: Natsional'nyi yurydychnyi universytet imeni Yaroslava Mudroho [in Ukrainian].
6. Pylypchuk, YA., & Ponomarenko, L. (2024). Problema reabilitatsiyi viys'kovykh i tsyvil'nykh vid psykhohichnykh travm u pratsyakh ukrayins'kykh pedahohiv ta psykhohohiv [The problem of rehabilitation of military and civilian personnel from psychological trauma in the works of Ukrainian teachers and psychologists]. *Naukovo-Pedahohichni Studiji [Scientific and Pedagogical Studies]*, 8, 99-124 [in Ukrainian].
7. Pylypchuk, YA. V., Luchaninova, O. P., Rasyhdova, S. S., Mis'kov, H. V., & Uhlova, O. V. (2025). *Psykhohohichnyy suprovod voyennoho ta povoyennoho periodu Ukrayiny: informatsiyno analitichnyy dovidnyk [Psychological support of the war and post-war period of Ukraine: informational and analytical guide]*. Kyiv: Vinnitsya: NAPN: Tvory: Derzhavna naukovo-pedahohichna biblioteka im. V. O. Sukhomlyns'koho. Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/745461> [in Ukrainian].
8. Pylypchuk, YA. V., Rostoka, M. V., & Kovalenko, I. E., (2024). Ukrayins'ka systema pidhotovky viys'kovykh psykhohohiv cherez pryzmu istoriografyji [Ukrainian system of training military psychologists through the prism of historiography] *Visnyk Ahrarnoyi istoriyi [Bulletin of Agricultural History]*, 47/48, 293-315. DOI: <https://doi.org/10.31392/VAH-2024.47-48.27> [in Ukrainian].

9. Pylypchuk, YA. V., & Uhlova, O. V. (2025). Informatsiynyy analiz prohramnoho kontentu pidhotovky viys'kovykh psykholohiv u zakladakh vyshchoyi osvity Ukrainy (na prykladi dystsypliny «Viys'kova psykholohiya») [Information analysis of the program content of training military psychologists in higher education institutions of Ukraine (on the example of the discipline "Military Psychology")]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [Image of a modern pedagog]*, 1, 76-81 DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-1\(220\)-76-81](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-1(220)-76-81) [in Ukrainian].
10. Plakhuta, V. V. (2024). *Teoriya viys'kovoho navchannya i vykhovannya: predmet i zavdannya [Theory of military training and education: subject and tasks]*. Cherkasy: Cherkas'kyy oblasnyy instytut pislyadyplomnoyi osvity pedahohichnykh pratsivnykiv Cherkas'koyi oblasnoyi rady [in Ukrainian].
11. Temko, H. D., & Tomchuk, M. I. (1997). *Viys'kove vykhovannya na Ukraini: istoriya rozvytku ta suchasni problem [Military Education in Ukraine: History of Development and Modern Problems]*. Kyiv: Varta [in Ukrainian].
12. Yahupov, V. V. (1999). *Osnovy viys'kovo-dydyktychnykh znan' [Fundamentals of Military Didactic Knowledge]*. Kyiv: Kyiv's'kyi natsional'nyi universytet im. T. Shevchenka [in Ukrainian].
13. Yahupov, V. V. (2000). *Teoriya i metodyka viys'kovoho navchannya [Theory and Methods of Military Training]*: monohrafiya. Kyiv: Tandem [in Ukrainian].

Список використаних джерел

1. Ананьїн В. О., Коваль А. М. Військове навчання та виховання. Київ : ВІПІ НТУУ «КПІ», 2003. 218 с.
2. Ананьїн В. О., Пучков О. О., Гангал А. В. Військове навчання та виховання : підручник. Київ : ВІПІ НТУУ «КПІ», 2009. 328 с.
3. Васищев В. С. Розвиток загальнопедагогічної культури майбутніх офіцерів у процесі професійної підготовки у військовому вищому навчальному закладі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2021. 297 с.
4. Замотаєва Н. В. Військова педагогіка: історія, теорія, практика : навч. посіб. Київ : Альфа-реклама, 2021. 364 с.
5. Опанасенко Н. О. Програма навчальної дисципліни «Військова педагогіка та психологія (у тому числі лідерство)» для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань 08 «Право» спеціальності 081 «Право». Харків : Нац. юрид. ун-т імені Ярослава Мудрого, 2022. 34 с.
6. Пилипчук Я., Пономаренко Л. Проблема реабілітації військових і цивільних від психологічних травм у працях українських педагогів та психологів. *Науково-Педагогічні Студії*. 2024. Вип. 8. С. 99–124. DOI: <https://doi.org/10.32405/2663-5739-2028-8-99-124>
7. Пилипчук Я. В., Лучанінова О. П., Рашидова С. С., Міськов Г. В., Углова О. В. Психологічний супровід воєнного та повоєнного періоду України : інформаційно аналітичний довідник. Київ ; Вінниця : НАПН : Твори : Державна науково-педагогічна бібліотека ім. В. О. Сухомлинського, 2025. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/745461>
8. Пилипчук Я. В., Ростока М. В., Коваленко І. Е. Українська система підготовки військових психологів через призму історіографії. *Вісник Аграрної історії*. 2024. № 47/48. С. 293–315.
9. Пилипчук Я. В., Углова О. В. Інформаційний аналіз програмного контенту підготовки військових психологів у закладах вищої освіти України (на прикладі дисципліни «Військова психологія»). *Імідж сучасного педагога*. 2025. № 1. С. 76–81. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-1\(220\)-76-81](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-1(220)-76-81)
10. Плахута В. В. Теорія військового навчання і виховання: предмет і завдання. Черкаси : Черк. обл. ін-т післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради, 2024. 80 с.
11. Темко Г. Д., Томчук М. І. Військове виховання на Україні: історія розвитку та сучасні проблеми. Київ : Варта, 1997. 104 с.
12. Ягупов В. В. Основи військово-дидактичних знань. Київ : Київський національний університет ім. Т. Шевченка, 1999. 376 с.
13. Ягупов В. В. Теорія і методика військового навчання : монографія. Київ : Тандем, 2000. 380 с.

The date of receipt of the author's material by the editorial office: 28.02.2026



УДК 37.15.3:316.454.52

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2026-3\(228\)-114-119](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2026-3(228)-114-119)



ТОКУЄВА НАТАЛІЯ ВОЛОДИМИРІВНА,

кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри політології, історії і філософії,
Полтавський державний аграрний університет, м. Полтава, Україна

Nataliia Tokuiieva,

Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor,
Associate Professor of the Department of Political Science,
History and Philosophy, Poltava State Agrarian University, Poltava, Ukraine

E-mail: tokuyeva@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-1840-1382>

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ: СОЦІОНІЧНИЙ АСПЕКТ

A Висвітлено сутність педагогічного спілкування як одного з найважливіших чинників ефективної організації освітнього процесу в закладі освіти, визначено його основні функції та цілі. На основі вивчення літературних джерел розглянуто різні підходи до виявлення дієвих інструментів цілісної системи взаємодії педагога й учня або здобувача вищої освіти, що містить обмін інформацією та організацію взаємин в освітньому середовищі.

Соціонічний аспект передбачає акцентування на психологічних ознаках педагогічного спілкування, що дозволяє виявити психологічні особливості сприйняття інформації, мотиваційних процесів і поведінкових реакцій, спираючись на знання про 16 соціонічних типів особистості. Соціотипи було виокремлено на основі сукупності певних ознак психіки, що складають дихотомічні пари: раціональність/іраціональність, екстраверсія/інтроверсія, логіка/етика і сенсорність/інтуїтивність.

Соціонічний аспект педагогічного спілкування сприяє ефективнішій організації навчання й виховання та оптимізації освітнього процесу в закладах освіти України.

Ключові слова: педагогічне спілкування; освітній процес; соціонічний аспект; психологічні особливості; соціотип особистості

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF PEDAGOGICAL COMMUNICATION: SOCIONIC ASPECT

S The article highlights the essence of pedagogical communication as a crucial factor in the effective organization of the educational process in an educational institution and identifies its main functions and goals. Based on a study of literary sources, various approaches to identifying effective tools for a holistic system of interaction between a teacher and a student, or an applicant for higher education, including the exchange of information and the organization of relationships in the educational environment, are considered.

The socionic aspect focuses on the psychological characteristics of pedagogical communication, facilitating the identification of the psychological features of information perception, motivational processes, and behavioral reactions, based on knowledge of the 16 socionic personality types. These sociotypes are derived from the fundamental psychological characteristics by Carl Jung, which constitute dichotomous pairs: rationality/irrationality, extraversion/introversion, logic/ethics, and sensing/intuition.

Understanding the characteristics of these sociotypes enables educators to reveal the innate potential of schoolchildren or applicants for higher education; to know and predict the motives of their actions; to prevent misunderstanding and during learning tasks. Furthermore, this knowledge helps form effective, psychologically compatible working groups during lessons and select appropriate methods for motivation, encouragement, recognition, etc. In addition, this allows all participants in the educational process at an educational institution to recognize their strengths and weaknesses, understand their needs and determine ways to satisfy them, act consciously and objectively evaluate their behavior, and predict relationships with other people based on the knowledge of their own nature and characteristics of other sociotypes.

The socionic aspect of pedagogical communication contributes to a more effective organization of teaching and upbringing and optimization of the educational process in Ukrainian educational institutions.

Keywords: pedagogical communication; educational process; socionic aspect; psychological features; personality sociotype

Актуальність проблеми. Нові цілі та завдання, які наразі постають перед системою освіти в Україні, спрямованої на інтеграцію в європейський світовий освітній простір, вимагають суттєвих змін у педагогічних теоретичних засадах і практичних напрацюваннях освітнього

процесу. З огляду на основний напрям функціонування освітніх установ, що перш за все має на меті задоволення потреб особистості в знаннях, велика увага приділяється вимогам до фахової підготовки належного кадрового супроводу, структури, функціям і спрямованості діяльності

педагога, його професійній компетентності, особистісним характеристикам.

Специфіка педагогічної діяльності найважливішим професійним інструментом визначає спілкування як засіб взаємодії людей, встановлення взаєморозуміння, обміну інформацією, знаннями, емоціями, що дозволяє не лише педагогові виконувати основні професійні завдання, а й особистісно розвиватися всім учасникам освітнього процесу [2; 11; 14]. Розуміння психологічних особливостей педагогічного спілкування як складного феномену, спрямованого на навчання, виховання та становлення особистості школяра чи здобувача вищої освіти, формування загальноосвітніх чи професійних знань, умінь і навичок, дозволяє, як зазначають науковці, максимально використати його особистісні якості з метою створення найсприятливіших умов (відповідного емоційного клімату) для активної результативної діяльності особистості [9, с. 56]. Це має надзвичайно важливе соціальне значення, оскільки стосується підготовки майбутнього фахівця, від якості якої значною мірою залежить економічний, політичний, соціальний і культурний розвиток людини, а в кінцевому підсумку – здобутки і сталий розвиток держави.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій дає змогу стверджувати, що феномен педагогічного спілкування прямо чи опосередковано був і залишається предметом активного наукового пошуку і знайшов відображення у працях учених з різними підходами до дослідження даної проблеми.

Педагогічне спілкування розглядається науковцями як професійне спілкування педагога з усіма учасниками освітнього процесу, спрямоване на організацію оптимальних умов для здійснення мети й основних завдань виховання та навчання (М. Бажанова, Т. Бойко, М. Волошенко, С. Денисова, Т. Колодько, С. Кость, Т. Липченко, А. Малиношевська, О. Матвієнко, Н. Слободяник, Н. Федорова та ін.).

Деякими науковцями педагогічне спілкування розглядалося як окремий тип діяльності, що функціонує в структурі загальної педагогічної діяльності поряд з іншими її типами: організаторським, інформаційно-пізнавальним, ціннісно-орієнтаційним (Л. Долинська, О. Скрипченко).

Було висвітлено поліоб'єктну спрямованість педагогічного спілкування на саму навчальну взаємодію; на учнів, впливаючи на їхній актуальний стан і перспективні лінії розвитку; а також на предмет засвоєння (С. І. Ніколаєнко, С. О. Ніколаєнко), на основі чого було створено класифікацію педагогічного спілкування за видами й принципами міжособистісної взаємодії [15].

На основі аналізу історичного розвитку педагогічної думки і філософських знань ученими В. Бабаєвим і С. Пазинічем було ґрунтовно досліджено вплив філософії на характер, тип і змістовність педагогічного спілкування із здобувачами вищої освіти в онтологічному, теоретико-пізнавальному, ціннісному й етичному співвідношеннях і доведено прямий зв'язок педагогічної майстерності викладача та її впливу на всебічний розвиток особистості молодшої людини [1].

Особливості організації педагогічного спілкування було висвітлено у наукових розвідках, присвячених підготовці здобувачів вищої освіти: майбутніх педагогів (Л. Волченко,

С. Гарькавець, В. Зликов, М. Кухта, С. Лукомська, Л. Маляр), дефектологів (О. Проскурняк), психологів (О. Туриніна), соціальних педагогів (В. Сторож), спеціалістів дошкільної освіти (Л. Єфименко, Л. Костик), фахівців медичної сфери (А. Григоренко, І. Донець, О. Лисаченко, Н. Пустова, В. Шепітько).

Вивчення психологічних засад педагогічного спілкування має на меті виявити й описати емоційну основу процесу взаємодії (інтеракції), обміну інформацією (комунікації) та міжособистісної й соціальної перцепції (міжособистісного чи міжгрупового сприйняття, розуміння й оцінки людьми одне одного або групи, як-от: учителя і школяра; учителя і шкільного класу; викладача і здобувача вищої освіти; викладача і студентської академічної групи), що сприяє не лише ефективнішому виконанню освітніх завдань, а й особистісному розвитку кожного.

Так, дослідниця О. Коханова розглядає психологічні особливості педагогічного спілкування, його сутність, основні функції в умовах партнерської взаємодії вчителя й учня, визначає ціннісно-смыслову рівність її учасників, що «забезпечує одночасний розвиток, самовдосконалення та реалізацію і вихованців, і педагогів» [10, с. 190].

Продовжуючи цю думку, учений В. Галузяк називає найефективнішим стиль педагогічного спілкування, що відповідає «суб'єкт-суб'єктній, діалогічній стратегії соціальної взаємодії, передбачає рівноправність психологічних (не соціальних) позицій педагога та учнів, взаємну активність, відкритість і конгруентність, готовність стати на погляд партнера» [4, с. 34].

Досліджуючи етапи педагогічного спілкування та підтримуючи думку більшості науковців, З. Ковальчук, визначає його як керований процес особистісного розвитку школярів, розглядаючи синтез перцептивного аспекту, інтерактивного складника та комунікативного ракурсу [8].

Окрім вищезазначених сторін педагогічного спілкування, О. Гуменюк виявляє й описує ще один його складник – спонтанно-інтуїтивний. Дослідниця обґрунтовує взаємозв'язок спілкування з різновидами обміну, а саме: комунікативний співвідноситься з інформаційним, інтерактивний – з діловим, перцептивний – із психосмысловим, спонтанно-інтуїтивний – із самосенсовим [5, с. 73].

До того ж, розглядаючи перцептивний аспект спілкування як «смысловчнковий обмін», О. Гуменюк не лише пропонує модель перцептивної взаємодії школярів як «індивідуальностей інноваційного навчання», а й психологічно аргументує механізм смислотворення, тісно пов'язаного з індивідуально-психологічними особливостями кожного школяра, його системою ціннісних орієнтацій, обстоювання яких, на думку вченої, «дозволяє йому відшукати і наповнити смислами власні вчинкові дії у навчанні» [6, с. 79–80].

Досягнення соціоніки як наукового напрямку досліджень і технології, що уможливорює прогнозування характеру мислення, поведінки та стилю діяльності людини і спільноти, визначаючи сумісність особистостей в одному колективі, раніше не було залучено до дослідження психологічних особливостей педагогічного спілкування. Соціонічний підхід застосовували до вивчення проблеми управлінської

культури, менеджменту, методів підбору персоналу (А. Висоцький, І. Каганець, О. Морушко); проблеми ділової комунікації (О. Морушко, Н. Химиця); військової журналістики (І. Горевалов, В. Кіров); характеристик деяких соціотипів (С. Андрійчук, О. Морушко).

Вивчення соціально-психологічних характеристик соціонічних (психо-інформаційних) типів особистості у межах соціоніки і теорії інтертипних відносин, що класифікуються за рівнем комфортності та ефективності, надають можливість як найрезультативніше організувати процес взаємозв'язку і взаємодії суб'єктів освітнього процесу в освітньому просторі (класів, груп, особистостей), в якому продумано, якісно і плідно буде відбуватися обмін інформацією й досвідом, уміннями і навичками, думками і почуттями, діяльністю та її результатами.

Мета статті: охарактеризувати психологічні особливості педагогічного спілкування, долучивши здобутки соціонічної наукової думки щодо взаємодії різних соціотипів і побудови ефективних інтертипних відносин у ході встановлення контактів, розуміння партнера, досягнення спільного результату у виконанні навчально-виховних завдань закладу освіти та в особистісному розвитку кожного учасника освітнього процесу.

Викладення основного матеріалу. Однією з необхідних умов якісної організації освітнього процесу в закладі освіти є знання сутності педагогічного спілкування, його структурних елементів, етапів, функцій, принципів, стилів, а також засобів ефективної міжособистісної взаємодії педагога і школяра чи здобувача вищої освіти. Адже продуктивність педагогічної діяльності тісно пов'язана з ефективністю педагогічного спілкування, що впливає на оптимізацію відносин та емоційно-моральне самопочуття всіх учасників освітнього процесу, допомагає встановленню сприятливого психологічного клімату та формуванню гуманістичних тенденцій освітнього простору [16].

Педагогічне спілкування – досить складний феномен, який виявляється в міжособистісній взаємодії з іншими людьми і спільнотами, що виробляє певні культурні, етнічні, емоційні, етичні норми поведінкових еталонів і стереотипів; у пізнанні партнера і самопізнанні, що регулює процес спілкування; в обміні думками, ідеями, знаннями, інтересами, уявленнями, настановами; у функціонуванні та засобах вираження емоцій, почуттів, настроїв у діях, вчинках і загальній поведінці, що стає соціально-психологічною основою взаємодії і суттєво впливає на результативність спільної діяльності. Педагогічне спілкування забезпечує узгодженість внутрішніх і зовнішніх суперечностей у позиціях комунікантів, що розкриває емоційне спрямування на ті чи інші цінності, тим самим регулюючи взаємовідносини у співпраці, партнерстві, синергії. І саме соціоніка, що формується у 1970-х роках як неакадемічний напрям наукових досліджень на межі психології та соціології, може надати чимало цікавих фактів вивчення типології особистості та забезпечити дієвими інструментами для вдосконалення педагогічного спілкування.

Використанню на практиці соціонічного підходу до вирішення багатьох педагогічних завдань присвятила свої праці В. Сторож, яка висвітлила узагальнену картину наукових

напрямів у царині загальної соціоніки і соціонічних шкіл; оприлюднила й охарактеризувала соціонічні технології, «покликани не лише виокремлювати загальне з гуманітарних наук, цементувати та трансформувати її в нову науку, але й виконувати комунікативну роль серед них, синтезувати наукові досягнення інших наук у галузі задоволення й розвитку соціальних потреб людини, спрямовуючи їх на розвиток соціальної практики» [18, с. 269]. На думку дослідниці, саме соціонічні технології мають створити єдину теоретико-методологічну основу для всіх гуманітарних наук й бути використаними у формуванні та розвитку соціальної сфери й задоволенні соціальних потреб людей [19].

Соціонічний підхід до дослідження феномену педагогічного спілкування спрямований на інтенсифікацію та покращення процесу взаємодії та взаємовпливу всіх учасників освітнього процесу, головні акценти якого наразі визначаються не трансляцією інформації, а фасилітацією процесів усвідомленого навчання [3]. Педагог, спілкуючись на засадах партнерства, взаємоповаги і взаємодовіри, виступає організатором сприятливих умов для розвитку особистості, самопізнання, реалізації власних можливостей, допомагаючи у формуванні «ключових компетентностей конкурентоспроможного члена сучасного суспільства» та «ефективному вирішенню нагальних проблем у сфері освіти» [12; 14; 20].

Соціонічний підхід припускає спиратися на внутрішні ресурси і навіть на потенційні позитивні ознаки особистості (за принципом футуральності), коли педагог виявляє впевненість у здатності учасника освітнього процесу самостійно приймати ефективні рішення щодо власних потреб і демонструвати суб'єктивну активність у вибудовуванні власної лінії поведінки. Окрім того, для забезпечення відчуття задоволення від навчання, переживання позитивних моментів здобутку чи перемоги, соціонічний підхід до педагогічного спілкування передбачає від педагога у разі незапланованих результатів чи відсутності певного прогресу вияву толерантності, стриманості, поблажливості, пропозиції допомоги з незаперечною вірою в майбутній успіх. Приділяючи увагу позитивному прогнозуванню діяльності на соціонічних засадах, педагог повинен задіяти всі необхідні досягнення наукової думки і практичного досвіду для отримання потрібного результату, що сприятиме особистісному розвитку кожного та успішній спільній комунікації, спрямованій на досягнення навчально-виховної мети.

Соціонічний підхід до дослідження ефективного педагогічного спілкування передбачає знання проявів соціонічних типів, реакції їхньої психіки на певні подразники, що дозволить педагогові в різних ситуаціях проектувати свої дії, прогнозувати й розуміти дії інших і, незважаючи на накопичення з життєвим досвідом окремих рис характеру, виявляти дане від народження світобачення, світосприйняття, самоприйняття. Виховання, особливості набутого життєвого досвіду змінюють людину, її звички й інтереси, поведінку, підсилюють чи послаблюють певні риси її характеру, дають можливість розкритися типу чи пригнітити його, але й, на думку науковців-соціонів, змінити тип

неможливо, «незмінним залишається сприйняття й оцінення внутрішнього і зовнішнього світу, дане від народження» [19, с. 412]. Знання соціотипа, уміння діагностувати його уможлиблює отримання педагогом великої за обсягом інформації про школяра чи здобувача вищої освіти, про його сильні й слабкі сторони, характер міжособистісних стосунків, сфери його найефективнішої діяльності тощо. Це також дозволить уникати джерел конфліктних чи стресових ситуацій, запобігати виникненню конфліктів, передбачати поведінкові реакції, не допускати у спілкуванні напруги, пригнічення, занепокоєння.

У межах соціоніки було описано структуру психіки людини як інформаційну модель, що визначає особливості обміну інформацією з навколишнім середовищем, на основі чого було виділено 16 соціонічних типів (соціотипів), які науковці називають «типами інформаційного метаболізму (ТІМ)», що є вродженими і незмінними впродовж життя [17].

Це дає знання стилю мислення, мотивації, прагнення, стимулу, інтересів і дій людини, сильних і слабких сторін її психіки, можливості доречно сприймати й результативно обробляти інформацію, яку кожен соціотип самостійно ділить за різними аспектами (оскільки особливості засвоєння інформації визначаються саме типом психіки).

Отже, соціонічний підхід до дослідження педагогічної діяльності, й педагогічного спілкування зокрема, дозволяє визначити форму навчання та засоби стимуляції школярів чи здобувачів вищої освіти; для різних соціотипів вибрати відповідні методики викладання; сформувати робочі групи за психологічною сумісністю під час виконання завдань на заняттях чи для захисту навчальних проєктів тощо.

Розглянемо основні ознаки, за якими науковці-соціоністи визначають соціотипи. Першу групу особливостей соціонічних типів було визначено знаним швейцарським психоаналітиком і психологом Карлом Густавом Юнгом ще в 1921 році у книзі «Psychologische Typen» («Психологічні типи»): екстраверсія – інтроверсія; інтуїція – сенсорика, логіка – етика; ірраціональність – раціональність [7]. Дані дихотомії необхідно розглядати не лише в контексті міжособистісної взаємодії, а й у зв'язку з педагогічними засадами нашого дослідження, а отже, з проблемами рівня спроможності кожного психологічного типу раціонально і продуктивно виконувати свої освітні функції. Так, деякі психологічні типи здатні швидко й легко сприймати й обробляти інформацію, деякі – додатково заглиблюються в отриману інформацію, обробляючи й накопичуючи її; одні мають конкретне і логічне мислення, інші вирізняються абстрактно-теоретичним характером мислення, дехто має об'єктивні критерії оцінювання отриманої інформації з певними доказами, реальними фактами й закономірностями; інші дають суб'єктивні, упереджені оцінки на основі симпатії чи антипатії, намагаючись донести своє ставлення, свої переживання та почуття. Усе це педагогові необхідно враховувати не лише під час аудиторного спілкування, а й на етапі підготовки до занять, застосовуючи різні методики й методичні прийоми, засоби й форми навчання, правильно розподіляючи типи й наповненість навчальних завдань тощо.

Група додаткових ознак-дихотомій, сформована й математично доведена Г. Рейніним, одним із засновників соціоніки, на основі базисних ознак типології К. Юнга, дозволяє глибше й точніше охарактеризувати кожен соціонічний тип, який має, окрім 4 основних ознак психіки, ще й 11 додаткових. До них відносяться: статика – динаміка (визначення способу сприйняття інформації у часі: фрагментарний чи неперервний); розсудливість – рішучість (неквапливі, розслаблені, заточені на процес vs мобільні, впевнені, наполегливі), суб'єктивізм – об'єктивізм (підходить до сприйняття світу), безтурботність – завбачливість (щодо урахування попереднього досвіду), поступливість – упертість (здатність іти на компроміс), демократизм – аристократизм (сприйняття людей за їх індивідуальними якостями чи за приналежністю до певної спільноти), тактика – стратегія (установка на важливість послідовних кроків і дій для досягнення мети чи на значущість постановки мети з неусвідомленим шляхом її досягнення), конструктивізм – емотивізм (обмін фактичною часткою інформації чи емоційно забарвленою), позитивізм – негативізм (акцентування на наявному чи відсутньому), квестимність – деклатимність (схильність до діалогової чи монологічної форм комунікації), процес – результат (захоплення процесом чи визначення мети) [17].

У залежності від набору ознак, що визначають структуру психіки, соціоніки описали різні види інтертипних відносин, на які необхідно зважати у процесі педагогічного спілкування. Формуючи робочі групи, педагог повинен звертати увагу, наскільки позитивною чи напруженою є взаємодія між різними соціотипами й темпераментами, бо лише там, де слабкіші риси збагачуються за рахунок сильніших ознак, виникають комфортніші відносини. Такий тип гармонійних відносин дослідники назвали дуальними (або напівдуальними), тотожними, дзеркальними, родинними, діловими; у відносинах активації між партнерами є можливість доволі швидко знайти спільну мову і стимулювати один одного. Нестійкими будуть відносини погашення та міражні відносини, що сприяють певному охолодженню стосунків, у відносинах ревізії партнери спрямовані на виявлення і критику слабких місць, а відносини соціального замовлення передбачено визначають дещо зверхнє ставлення одного з партнерів. Необхідно вказати, що конфліктний тип відносин і відносини квазітотожності у процесі спілкування можуть дещо змінюватися, але їх соціонічна основа не дає можливості позбутися запрогнозованого від природи напруження й ворожнечі. Повна таблиця характеристик соціонічних відносин, представлена науковцями, дає детальний опис зближення, доповнення, взаєморозуміння, ознайомлення, розкриття партнерами один одного та іншого типу розвитку взаємин, що, безперечно, будуть відображатися на процесі й результатах освітньої діяльності [там само].

Отже, напрацювання соціоніків із визначення типів особистості й відносин між ними можуть надати безліч цікавих матеріалів педагогам для оптимізації освітнього процесу, для підвищення ефективності й результативності роботи при виконанні навчальних завдань, для задоволення психологічних, життєво важливих потреб кожного учасника освітнього процесу та їхнього особистісного розвитку.

Педагогові дуже важливо навчитися правильно ідентифікувати соціотипи всіх учасників освітнього процесу для обрання оптимального типу педагогічної комунікації (вербальної та невербальної), для встановлення інтертипних стосунків комунікаторів. Із цією метою застосовуються розроблені науковцями-соціоніками методи встановлення соціотипів, як-от: візуальний метод (шляхом прямого спостереження, що виявляє зовнішні чи поведінкові ознаки кожного соціотипу); вербальний метод (засобами передавання та обміну інформацією, у процесі здійснення навчання, виховання, спілкування за способами спілкування, що охоплюють тембр, висоту, гучність голосу, швидкість мовлення, інтонацію, індивідуальні мовні звороти чи особливості манери говорити); тестовий метод (із використанням класичних тестів-опитувальників, що містять серію запитань або дихотомічних тверджень, де потрібно вказати відповідний варіант, чи тестів на аспекти, спрямованих на виявлення сильних і слабких сторін функціонування психіки).

Висновки. Усі сторони педагогічного спілкування як багатогранної, поліфункціональної взаємодії педагога з усіма учасниками освітнього процесу, спрямовані на створення сприятливих умов і відповідного психологічного клімату не лише для якісного й повноцінного задоволення освітніх потреб і реалізації навчальної мети, а й насамперед – для неперервного, динамічного процесу особистісного розвитку кожного, якісних змін у психіці, поведінці, особливостях характеру, розширенні світогляду, набутті нових цінностей, здібностей, умінь і навичок.

Актуалізація соціонічних знань у контексті дослідження психологічних особливостей педагогічного спілкування дозволяє педагогові по-новому підійти до розуміння школяра чи здобувача вищої освіти як до самостійних відповідальних суб'єктів взаємодії і суб'єктів власного розвитку, які від

природи мають свої незмінні соціонічні типи психіки, що розкриваються за певних обставин, у різних ситуаціях, у конкретному оточенні з різними поведінковими реакціями, з різними відтінками, інтенсивністю, періодичністю чи тривалістю виявів. Розуміючи учасників освітнього процесу, педагог може будувати якісний, конструктивний прогноз подальшої діяльності, співпраці, взаємин, а отже, комфортних умов для задоволення освітніх, загальнопсихологічних, особистісних потреб кожного. Знання ознак 16 соціотипів й особливостей 16 соціонічних відносин між ними надасть можливість педагогові скорегувати свої методи викладання, наповненість і типи навчальної діяльності та відповідних освітніх завдань, види позакласних чи позааудиторних заходів, своє педагогічне спілкування в освітньому процесі закладу освіти не лише на професійному рівні, а й на рівні міжособистісної комунікації та взаємодії. Ефективне впровадження та вміле використання соціонічних знань у систему педагогічного спілкування вимагає від педагога, як зазначають науковці, «не тільки знання азів типології Юнга та соціоніки, але й уміння творчо застосовувати свої знання, залежно від ситуації» [13, с. 187].

Знайомство з напрацюваннями науковців-соціоніків дозволить результативніше вирішувати навчально-методичні завдання закладів освіти різного типу та підвищувати ефективність професійної діяльності педагогічних працівників.

Перспективи подальших розвідок полягають у вивченні соціонічних знань і нових напрацювань соціоніків для активнішого застосування їх в освітньому процесі закладів освіти України; а також у розробленні науково-методичних матеріалів, рекомендацій з використання досягнень соціонічної думки, соціонічних знань і технологій для педагогів, класних керівників, кураторів студентських академічних груп, шкільних психологів чи психологічних служб закладів вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Бабаєв В. М., Пазиніч С. М. Філософія педагогічного спілкування : монографія / Харків. нац. ун-т міськ. госп-ва ім. О. М. Бекетова. Харків : ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 2019. 268 с. URL: <https://surl.li/qlgpht>
2. Барчі Б. В., Ляхманець Х. М. Психологічна характеристика педагогічного співробітництва та спілкування. *Освіта і наука*. 2023. Вип. 2 (35). С. 116–123. URL: <http://dspace.msu.edu.ua:8080/jspui/handle/123456789/10283>
3. Волошко Г. Фасилітативний підхід як умова організації реверсивного навчання майбутніх педагогів. *Теорії та технології інноваційного розвитку професійної підготовки майбутнього вчителя в контексті концепції «Нова українська школа* : кол. монографія / за заг. ред. А. А. Сбруєвої. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2021. С. 61–82. URL: <https://pedscience.spu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/06/%D0%B2%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D1%88%D0%BA%D0%BE.pdf>
4. Галузяк В. Основні характеристики ефективного стилю педагогічного спілкування. *Наукові записки КДПУ. Педагогічна серія*. 2001. Вип. 32. С. 30–34.
5. Гуменюк О. Є. Освітнє спілкування як інформаційний, діловий, психосеміотичний і самосенсовий різновиди обміну. *Психологія і суспільство*. 2005. № 3. С. 73–94. URL: <https://pis.wunu.edu.ua/index.php/uapis/article/view/207>
6. Гуменюк О. Є. Перцептивний аспект спілкування як смисловчинковий обмін. *Психологія і суспільство*. 2017. № 4 (26). С. 73–80. URL: <https://pis.wunu.edu.ua/index.php/uapis/article/view/272>
7. Карл Густав Юнг. Психологічні типи. Київ : Центр навчальної літератури, 2024. 680 с.
8. Ковальчук З. Я. Організація педагогічного спілкування як керованого процесу особистісного розвитку учня. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна*. 2011. Вип. 2. С. 220–228. URL: <https://surl.li/ckytud>
9. Колодько Т. М. Педагогічне спілкування як фактор ефективності навчально-виховного процесу. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2011. Вип. 59. С. 56–60. URL: <https://surl.li/qzhyzc>
10. Коханова О. П. Психологічні особливості педагогічного спілкування в умовах партнерської взаємодії вчителя та учнів. *Психологічні і педагогічні проблеми педагогічної дії*. 2012. Вип. 1. С. 181–190. URL: <https://surl.li/auywfz>
11. Корсікова К., Потапова Н., Отрошко Т. Особливості педагогічного спілкування майбутніх учителів початкових класів як складова їх професійної майстерності. *Наукові інновації та передові технології*. 2024. № 12 (40). С. 1117–1129. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-12\(40\)-1117-1129](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-12(40)-1117-1129)
12. Курило В. С., Караман О. Л. Фасилітація як метод формування сприятливого соціально-психологічного клімату та партнерства в закладі вищої освіти. *Освіта та педагогічна наука*. 2022. № 2 (180). С. 59–69. URL: <https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/handle/123456789/9380>
13. Морушко О. О., Химиця Н. О. Використання методу соціонічного аналізу в діловій комунікації. *Науковий вісник НЛТУ України. Серія економічна*. 2017. Вип. 27 (2). С. 186–188. DOI: <https://doi.org/10.15421/40270240>
14. Нестеренко Л. О. Основні типи та функції спілкування викладача іноземної мови зі студентами у ході викладання іноземної мови за професійним спрямуванням. *Наука та освіта в епоху нових викликів та можливостей* : матеріали II міжнар. наук.-практ. конф. (Житомир, 18 червня 2025 р.) / Міжнародний гуманітарний дослідницький центр. Київ : Research Europe, 2025. С. 121–123. DOI: <https://doi.org/10.64076/ihrc250618.12>

15. Ніколаєнко С. О., Ніколаєнко С. І. Сутнісні характеристики педагогічного спілкування. *Педагогіка і психологія* : збірник тез міжнар. наук.-практ. конф. (23 серпня 2013 р., м. Харків). Харків : Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2013. С. 96–100. URL: <https://essuir.sumdu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/50d36253-7d7b-4f7d-a094-19b5c5520725/content>
16. Сметаняк В., Тягур Т. Психологічні аспекти ефективного педагогічного спілкування. *Перспективи та інновації науки*. 2022. № 13 (18). С. 682–692. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-682-692](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-682-692)
17. Смоляк С. Соціотип та його прояви. *Український соціон*. 2016. URL: <https://surl.li/sftzsq>
18. Сторож В. В. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до використання соціономічних технологій у професійній діяльності. *Формування особистості фахівців соціономічної сфери: стратегія і тактика* : монографія. Одеса : Букаєв В. В., 2017. С. 269–288. URL: <https://surl.li/wywnma>
19. Сторож В. В. Соціономічний підхід у системі підготовки майбутніх соціальних педагогів. *Наука і освіта*. 2011. № 4. С. 411–414. URL: <https://surl.li/vrccgj>
20. Трухан Г. В. Фасилітативні вміння сучасного вчителя: суть, структура, місце в системі педагогічної фасилітації. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2019. № 47. С. 149–158. URL: <https://surl.li/xyllda>

References

1. Babiava, V. M., & Paznych, S. M. (2019). *Filosofia pedahohichnoho spilkuvannia [Philosophy of Pedagogical Communication]*: monohrafiya. Kharkiv: KHNUMH im. O. M. Beketova. Retrieved from <https://surl.li/qlgpht> [in Ukrainian].
2. Barchi, B. V., & Lakhmanets, Kh. M. (2023). Psykholohichna kharakterystyka pedahohichnoho spivrobotnytstva ta spilkuvannia [Psychological Characteristics of Pedagogical Cooperation and Communication]. *Osvita i nauka [Education and Science]*, 2 (35), 116-123. Retrieved from <http://dspace.msu.edu.ua:8080/jspui/handle/123456789/10283> [in Ukrainian].
3. Voloshko, H. (2021). Fasylytatyvnyi pidkhid yak umova orhanizatsii reversyvnogo navchannia maibutnykh pedahohiv [Facilitative Approach as a Condition for Organizing the Reverse Training of Future Educators]. In A. A. Sbruieva (Ed.), *Teorii ta tekhnologii innovatsiinoho rozvytku profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia v konteksti kontseptsii «Nova ukrainska shkola [Theories and Technologies of Innovative Development of Professional Training of Future Teachers in the Context of the 'New Ukrainian School' Concept]*: monohrafiya (pp. 61-82). Sumy: Vyd-vo SumDPU imeni A. S. Makarenka. Retrieved from <https://pedscience.spu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/06/%D0%B2%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D1%88%D0%BA%D0%BE.pdf> [in Ukrainian].
4. Haluziak, V. (2001). Osnovni kharakterystyky efektyvnogo stylu pedahohichnoho spilkuvannia [Main Characteristics of an Effective Style of Pedagogical Communication]. *Naukovi zapysky KDPU. Pedahohichna seriiia [Scientific Notes of the KSPU. Pedagogical Series]*, 32, 30-34 [in Ukrainian].
5. Humeniuk, O. Ye. (2005). Osvitnie spilkuvannia yak informatsiinyi, dilovyi, psykhosmyslovyi i samosensovnyi riznovydy obminu [Educational Communication as Informational, Business, Psychosemantic and Self-sense Types of Exchange]. *Psykholohiia i suspilstvo [Psychology and Society]*, 3, 73-94. Retrieved from <https://pis.wunu.edu.ua/index.php/uapis/article/view/207> [in Ukrainian].
6. Humeniuk, O. Ye. (2017). Pertseptivnyi aspekt spilkuvannia yak smyslovchynkovyi obmin [Perceptual Aspect of Communication as Meaning-and-Action Exchange]. *Psykholohiia i suspilstvo [Psychology and Society]*, 4 (26), 73-80. Retrieved from <https://pis.wunu.edu.ua/index.php/uapis/article/view/272> [in Ukrainian].
7. Karl Hustav, Yunh (2024). *Psykholohichni typy [Psychological Types]*. Kyiv: Tsentr navchalnoi literatury. Retrieved from <https://surl.li/kekebu> [in Ukrainian].
8. Kovalchuk, Z. Ya. (2011). Orhanizatsiia pedahohichnoho spilkuvannia yak kerovanoho protsesu osobystisnoho rozvytku uchnia [Organization of Pedagogical Communication as a Controlled Process of Student Personal Development]. *Naukovi visnyk Lvivskoho derzhavnogo universytetu vnutrishnikh sprav. Seriiia psykholohichna [Scientific Bulletin of the Lviv State University of Internal Affairs. Psychological Series]*, 2, 220-228. Retrieved from <https://surl.li/ckytud> [in Ukrainian].
9. Kolodko, T. M. (2011). Pedahohichne spilkuvannia yak faktor efektyvnosti navchalno-vykhovnoho protsesu [Pedagogical Communication as a Factor of Effectiveness of the Educational Process]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnogo universytetu imeni Ivana Franka. Pedahohichni nauky: nauk. Zhurnal [Bulletin of the Zhytomyr Ivan Franko State University. Pedagogical Sciences: Scientific Journal]*, 59, 56-60. Retrieved from <https://surl.li/qzhycj> [in Ukrainian].
10. Kokhanova, O. P. (2012). Psykholohichni osoblyvosti pedahohichnoho spilkuvannia v umovakh partnerskoi vzaiemodii vchytelia ta uchniv [Psychological Features of Pedagogical Communication in the Partnership Interaction between Teachers and Students]. *Psykholohichni i pedahohichni problemy pedahohichnoi dii [Psychological and Pedagogical Problems of Pedagogical Action]*, 1, 181-190. Retrieved from <https://surl.li/ayuwzf> [in Ukrainian].
11. Korsikova, K., Potapova, N., & Otroshko, T. (2024). Osoblyvosti pedahohichnoho spilkuvannia maibutnykh uchyteliv pochatkovykh klasiv yak skladova yikh profesinoi maisternosti [Peculiarities of Pedagogical Communication of Future Primary School Teachers as a Component of Their Professional Skill]. *Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnologii [Scientific Innovations and Advanced Technologies]*, 12 (40). DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-12\(40\)-1117-1129](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-12(40)-1117-1129) [in Ukrainian].
12. Kurylo, V. S., & Karaman, O. L. (2022). Fasylytatsiia yak metod formuvannia spriyatlyvoho sotsialno-psykholohichnoho klimatu ta partnerstva v zakladi vyshchoi osvity [Facilitation as a Method of Forming a Favorable Socio-Psychological Climate and Partnership in a Higher Education Institution]. *Osvita ta pedahohichna nauka [Education and Pedagogical Sciences]*, 2 (180), 59-69. Retrieved from <https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/handle/123456789/9380> [in Ukrainian].
13. Morushko, O. O., & Khymytsia, N. O. (2017). Vykorystannia metodu sotsionichnoho analizu v dilovii komunikatsii [Applying the method of sociomics analysis in business communication]. *Naukovi visnyk NLTU Ukrainy. Seriiia ekonomichna [Scientific Bulletin of UNFU. Economic Series]*, 27 (2), 186-188. DOI: <https://doi.org/10.15421/40270240> [in Ukrainian].
14. Nesterenko, L. O. (2025). Osnovni typy ta funktsii spilkuvannia vykladacha inozemnoi movy zi studentamy u khodi vykladannia inozemnoi movy za profesiynym spriamuvanniam [Main Types and Functions of Communication Between a Foreign Language Teacher and Students in Teaching Foreign Language for Professional Purposes]. *Nauka ta osvita v epokhu novykh vyklykiv ta mozhlyvostei [Science and Education in the Era of New Challenges and Opportunities]*: materialy II mizhnar. nauk.-prakt. konf. (pp. 121-123). Mizhnarodnyi humanitarnyi doslidnytskyi tsentr. Kyiv: Research Europe. DOI: <https://doi.org/10.64076/ihr250618.12> [in Ukrainian].
15. Nikolaienko, S. O., & Nikolaienko, S. I. (2013). Sutnisni kharakterystyky pedahohichnoho spilkuvannia [Essential Characteristics of Pedagogical Communication]. In *Pedahohika i psykholohiia [Pedagogy and Psychology]*: zbirnyk tez mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (pp. 96-100). Kharkiv. Retrieved from <https://essuir.sumdu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/50d36253-7d7b-4f7d-a094-19b5c5520725/content> [in Ukrainian].
16. Smetaniak, V., & Tiahur, T. (2022). Psykholohichni aspekty efektyvnogo pedahohichnoho spilkuvannia [Psychological Aspects of Effective Pedagogical Communication]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky [Prospects and Innovations of Science]*, 13 (18), 682-692. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-682-692](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-682-692) [in Ukrainian].
17. Smoliak, S. (2016). Sotsiotyp ta yoho proiavy [Sociotype and Its Manifestations]. *Ukrainskyi sotsion [Ukrainian Socion]*. Retrieved from <https://surl.li/sftzsq> [in Ukrainian].
18. Storozh, V. V. (2017). Pidhotovka maibutnykh sotsialnykh pedahohiv do vykorystannia sotsionomichnykh tekhnologii u profesinii dialnosti [Training of Future Social Educators to Use Socionomic Technologies in Professional Activities]. In *Formuvannia osobystosti fakhivtsiv sotsionomichnoi sfery: stratehiia i taktyka [Forming Personality of Socionomic Sphere Specialists: Strategy and Tactics]*: monohrafiya (pp. 269-288). Odessa: Bukaiev V. V. Retrieved from <https://surl.li/wywnma> [in Ukrainian].
19. Storozh, V. V. (2011). Sotsionichniy pidkhid u systemi pidhotovky maibutnykh sotsialnykh pedahohiv [Socionic Approach in the Training System for Future Social Educators]. *Nauka i osvita [Science and Education]*, 4. Retrieved from <https://surl.li/vrccgj> [in Ukrainian].
20. Trukhan, H. V. (2019). Fasylytatyvni vminnia suchasnoho vchytelia: sut, struktura, mistse v systemi pedahohichnoi fasylytatsii [Facilitative Skills of a Modern Teacher: Essence, Structure, Place in the System of Pedagogical Facilitation]. *Teoriiia ta metodyka navchannia ta vykhovannia [Theory and Methods of Teaching and Education]*, 47, 148-158. Retrieved from <https://surl.li/xyllda> [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції авторського матеріалу 11.05.2026

УДК 37:159.923

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2026-3\(228\)-120-123](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2026-3(228)-120-123)



ПРОКОПЧУК НАТАЛІЯ ВАСИЛІВНА,

методистка ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти,
старша викладачка кафедри психології і корекційної освіти,
Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, м. Рівне, Україна

Nataliia Prokopchuk,

Methodologist at the Resource Center for Support of Inclusive Education, Senior Lecturer at the
Department of Psychology and Inclusive Education, Rivne Regional Institute of Postgraduate
Pedagogical Education, Rivne, Ukraine

E-mail: n.prokopchuk@roippo.org.ua

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6449-3017>

ПСИХОЛОГІЧНА СТІЙКІСТЬ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ОСВІТНІХ ТРАНСФОРМАЦІЙ

A Здійснено комплексний теоретико-методологічний аналіз феномену психологічної стійкості педагога як ключового фактора ефективної професійної діяльності в період інтенсивних освітніх трансформацій. Обґрунтовано актуальність проблеми в контексті впровадження концепції «Нова українська школа», цифровізації освітнього процесу та необхідності адаптації до викликів воєнного стану та дистанційного навчання.

У межах дослідження розмежовано поняття «психологічна стійкість», «стресостійкість» та «резильєнтність». Виокремлено основні детермінанти, що впливають на формування стійкості: внутрішні (саморегуляція, емоційний інтелект, ціннісні орієнтири) та зовнішні (соціальна підтримка, організаційна культура закладу освіти, методичний супровід).

Особливої увагу приділено аналізу копінг-стратегій, які використовують педагоги для подолання професійного вигорання та адаптації до нових вимог професійної діяльності.

Ключові слова: психологічна стійкість; освітні трансформації; резильєнтність; професійне вигорання; адаптивність; емоційна саморегуляція; Нова українська школа (НУШ)

A TEACHER'S PSYCHOLOGICAL RESILIENCE IN THE CONTEXT OF EDUCATIONAL TRANSFORMATIONS

S This article presents a comprehensive theoretical and methodological analysis of the phenomenon of teacher psychological resilience as a key factor in effective professional practice during a period of intensive educational transformation. The study underscores the relevance of the subject under investigation in the context of systemic changes in the education sector, in particular the implementation of the 'New Ukrainian School' concept, the active digitalisation of the educational process, the expansion of distance and blended learning practices, as well as the need for teachers to adapt professionally to the challenges of martial law, social instability and a growing psycho-emotional burden.

The aim of the study is to identify the structural components of a teacher's psychological resilience and to examine the psychological mechanisms that ensure the preservation of professional well-being, emotional balance, and high pedagogical effectiveness in conditions of uncertainty, risk, and constant change. Achieving this objective involves synthesizing contemporary scientific approaches to understanding personal resilience, analyzing interdisciplinary research, and integrating psychological and pedagogical concepts.

Within the scope of this study, the concepts of 'psychological resilience', 'stress resistance', and 'resilience' are distinguished, clarifying their meanings and functional differences in the context of a teacher's professional practice. Psychological stability is viewed as an integrative personality trait that combines cognitive, emotional, and behavioural resources to effectively overcome difficulties and maintain inner integrity. In contrast, stress resistance is the ability to withstand the effects of stressors, while resilience is a dynamic process of recovery and development following crisis situations.

The main determinants influencing the development of a teacher's psychological stability have been identified: internal (well-developed self-regulation skills, a high level of emotional intelligence, established value orientations, motivational orientation, and reflectiveness) and external (the presence of social support, a favourable organizational culture within the educational institution, effective methodological support, and access to professional development and psychological support resources). The study demonstrates that it is the interaction among these factors that ensures teacher resilience in the face of professional challenges and contributes to their personal growth.

Particular attention is paid to the analysis of coping strategies used by teachers to overcome professional burnout, reduce anxiety levels, and adapt to new professional demands. Both problem- and emotion-oriented stress-coping strategies are examined, and the importance of proactive behaviour aimed at preventing crisis situations is emphasized. The role of developing a teacher's psychological culture, capacity for self-reflection, and conscious management of one's own mental states is highlighted.

A synthesis of the research findings suggests that the development of psychological resilience is a prerequisite for a teacher's professional longevity, improving the quality of the educational process, and ensuring the psychological well-being of all stakeholders. Prospects for further research relate to the development and implementation of practice-oriented programmes for enhancing teachers' resilience within the system of postgraduate education and psychological support for educational institutions.

Keywords: psychological resilience; educational reforms; resilience; professional burnout; adaptability; emotional self-regulation; New Ukrainian School (NUS)

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями.

Нині спостерігаємо глибоку трансформацію української освіти, зумовлену викликами воєнного стану, реформою «Нова українська школа» й тотальною цифровізацією. У цих умовах роль педагога радикально змінюється: він стає не лише транслятором знань, а й головним модератором психологічної безпеки в учнівському середовищі. Нові реалії навчання, велика відповідальність створюють неабияке навантаження на особистість педагога, через що питання його психологічної стійкості потребує особливої уваги. Проте сьогодні спостерігається невідповідність між високими вимогами до адаптивності вчителя та його реальним рівнем виснаження. Без належної внутрішньої стійкості, резильєнтності вчитель стає вразливим до професійного вигорання.

Дослідження та розвиток психологічної стійкості вчителя безпосередньо пов'язані з реалізацією таких завдань:

1. Підтримка якості освіти в кризових умовах. Адже здатність педагога зберігати продуктивність та емоційну рівновагу під час стресових подій є запорукою стабільності освітнього процесу.

2. Упровадження стандартів НУШ, адаптація до інновацій. Втілення освітніх реформ потребує від учителя значного внутрішнього ресурсу, когнітивної гнучкості, готовності до опанування нових цифрових інструментів і методик навчання, а отже, потребує високого рівня саморегуляції та відкритості до змін.

3. Психосоціальний супровід здобувачів освіти. Саме стійкий учитель є базовим ресурсом для надання первинної психологічної допомоги дітям, які зазнали впливу психотравмуючих подій.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Проблема психологічної стійкості особистості належить до фундаментальних напрямів психологічної науки. У зарубіжній психології концепт стійкості найчастіше розглядається через термін «резильєнтність». Основоположники цього напрямку, зокрема С. Мадді, визначили стійкість як систему переконань, яка дозволяє людині ефективно долати життєві негаразди, перетворюючи стресові події на можливості для розвитку [11]. Психологічне благополуччя в контексті адаптації ґрунтовно досліджені у працях К. Ріфф, яка назвала автономію та самоприйняття базовими компонентами внутрішньої стабільності [12].

У вітчизняній психолого-педагогічній думці проблема стійкості педагога досліджується за кількома аспектами. Питання професійного здоров'я та психології управління в освітніх організаціях детально розкрито у роботах Л. Карамушки, де акцентується увага на важливості підготовки персоналу до роботи в інноваційних умовах [3]. Психологічні механізми життєстійкості особистості в кризових ситуаціях висвітлено у працях Т. Титаренко, яка розглядає стійкість як динамічний процес відновлення особистісного ресурсу [8].

Особливості емоційної саморегуляції та профілактики професійного вигорання вчителів стали предметом досліджень О. Бондарчук, Н. Пінчук [2], О. Хуртенко,

С. Дмитренко [9] та Л. Шатирко [10]. Науковці підкреслюють, що в умовах освітніх трансформацій стійкість педагога безпосередньо залежить від його здатності до гнучкого копію та емоційного інтелекту. Питання адаптації педагогів до вимог Нової української школи та дистанційного навчання в умовах війни активно вивчають І. Кононенко [4], В. Панок та інші дослідники [7]. Вони наголошують на необхідності системного психологічного супроводу педагогічних кадрів.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття.

Незважаючи на значну кількість напрацювань, методи зміцнення стійкості педагога в умовах системних реформ освіти та зовнішніх викликів, зумовлених війною, потребують глибшого аналізу. Зокрема, недостатньо вивченими залишаються такі питання:

1. Сукупність викликів. Більшість досліджень фокусуються на одній проблемі: на професійному вигоранні в межах реформи НУШ або ж на стресостійкості в умовах війни. Проте механізми функціонування резильєнтності педагога в умовах накладання цих двох факторів потребують детальнішого вивчення.

2. Превентивні стратегії самопомоги. Науковці здебільшого констатують вигорання, тоді як практичні та швидкі алгоритми самовідновлення вчителя описані лише фрагментарно.

3. Цифрова резильєнтність. Традиційні моделі стійкості рідко враховують вплив «цифрового виснаження» та специфіку емоційної саморегуляції вчителя у суто віртуальному освітньому просторі.

4. Ресурсність трансформацій. Залишається відкритим питання щодо конструктивної ролі освітніх трансформацій: перетворення їх із джерела виснаження на стимул для фахового поступу («посттравматичне зростання»).

Метою статті є теоретичне обґрунтування та системний аналіз структури психологічної стійкості педагога як ключового ресурсу адаптації в умовах сучасних освітніх трансформацій.

Відповідно до визначеної мети передбачено розв'язання наступних завдань:

– уточнити зміст поняття «психологічна стійкість» у контексті професійної діяльності вчителя в епоху реформ і кризових викликів;

– визначити основні внутрішні та зовнішні детермінанти, що впливають на рівень резильєнтності педагога;

– окреслити дієві стратегії та копінг-механізми емоційної саморегуляції, що сприяють збереженню професійного здоров'я та запобігають вигоранню;

– сформулювати практичні рекомендації щодо зміцнення психологічного ресурсу вчителя як суб'єкта освітніх змін.

Викладення основного матеріалу дослідження.

Психологічна стійкість педагога в умовах трансформацій розглядається нами як динамічна здатність особистості до самовідновлення та адаптації.

Як зазначає Л. Карамушка, професійна стійкість у системі «людина – людина» безпосередньо залежить від організаційної культури закладу та здатності вчителя до подолання стресу в інноваційних умовах [2].

Ми поділяємо думку Т. Титаренко, що в ситуації соціальної нестабільності стійкість виступає не лише як захисний механізм, а як активна стратегія побудови життєвого шляху, коли криза трансформується у ресурс для розвитку [8].

Психологічна стійкість не є статичною рисою. Вона постає як динамічна здатність особистості зберігати цілісність і продуктивність під тиском зовнішніх деструктивних чинників [5].

Варто зазначити, що освітні трансформації створюють ситуацію «подвійного стресу». З одного боку, це технологічний стрес, спричинений необхідністю постійної присутності в цифровому просторі, з іншого – соціально-психологічне напруження, пов'язане зі зміною ролі вчителя: від «лектора» до «фасилітатора» та «кризового менеджера».

Проте найбільшим деструктивним фактором є когнітивний дисонанс між звичними педагогічними ідеалами та реаліями дистанційного навчання, коли контроль над увагою учнів значно послаблений. Це призводить до відчуття професійної некомпетентності навіть у досвідчених фахівців. Окрім того, перехід до дистанційної освіти актуалізував проблему «цифрового виснаження». У межах концепції психологічного благополуччя К. Ріфф, стійкість учителя сьогодні неможлива без автономії та здатності керувати складним інформаційним середовищем [12].

Аналіз праць С. Мадді дозволяє стверджувати, що фундаментом стійкості є «hardiness» (життєстійкість), яка включає залученість, контроль і прийняття ризику [11]. І. Кононенко наголошує на важливості психологічних механізмів розвитку стійкості, як-от: рефлексії, емоційного інтелекту, саморегуляції та соціальної підтримки [4].

Важливим аспектом є емоційний інтелект. Дослідження О. Хуртенко та С. Дмитренко підтверджують, що «емоційна стійкість визначає ефективність педагогічної діяльності» та є показником психологічного здоров'я вчителя [9].

З метою профілактики вигорання пропонується модель «ресурсного кола», яка базується на концепції адаптивного копіngu, автором якої є ізраїльський психолог-травматерапевт, професор Мулі Лахад [10].

Важливим елементом цієї моделі виступає соціальний капітал педагога, або підтримка всередині професійної спільноти. Відтак в умовах дистанційної роботи критично важливою стає горизонтальна взаємодія. Саме вона дозволяє вчителю відчути, що його труднощі не є унікальними, а є спільним викликом для професійної групи [1].

Практичні стратегії підтримки та самопомоги

В умовах освітніх трансформацій психологічна стійкість перестає бути лише внутрішнім ресурсом і перетворюється на систему свідомих дій і стратегій.

Ми виокремлюємо три вектори практичної самопомоги:

1. Когнітивно-поведінковий. Під час змін ілюзія втрати контролю провокує стрес, що вимагає перегляду ставлення до самих трансформацій.

Стратегії, ефективні для подолання:

– *декомпозиція інновацій*. Будь-яка масштабна реформа розглядається як сукупність малих кроків. Педагог фокусується на опануванні однієї конкретної навички на тиждень,

що дозволяє уникнути когнітивного перевантаження та забезпечує «ситуацію успіху»;

– *рефреймінг викликів*. Зміна акценту: з проблеми на професійне завдання. Замість установки «я не встигаю опанувати нові платформи», використовується установка «я розширю свій інструментарій, що зробить мою працю легшою в майбутньому». Це знижує рівень тривожності та активує пошукову активність.

2. Емоційно-вольовий, або стабілізація внутрішнього стану. Емоційне виснаження часто є наслідком «втоми від співчуття» та високої емпатійної відповідальності.

Рекомендовані стратегії підтримки:

– *техніки «Емоційного заземлення»*. Пропонується впровадження коротких інтервалів (3-5 хвилин) між уроками для дихальних вправ або сенсорної депривації (перебування в тиші без гаджетів). Це допомагає розірвати ланцюг хронічного напруження;

– *розвиток «Емоційного імунітету»*: свідоме розмежування професійної ролі та особистості. Педагог навчається сприймати невдачі учнів не як власну професійну поразку, а як частину робочого процесу, що потребує корекції;

– *використання мультимодальної моделі резильєнтності (метод «BASIC Ph»)*, в основі якої лежить шість ресурсних каналів для подолання стресу [10].

3. Організаційно-цифровий – керування середовищем. Дистанційне навчання руйнує дистанцію між робочим часом і приватним життям педагога.

Ефективними методами подолання стануть:

– *встановлення цифрових обмежень, чітке регламентування часу роботи в месенджерах*. Створення «годин доступу» для батьків та учнів запобігає стану постійної готовності до відповіді, який виснажує нервову систему;

– *інформаційна гігієна*. Йдеться про обмеження споживання новинного контенту та професійного інформаційного потоку поза робочим часом. Це дозволяє уникнути так званого інтелектуального хаосу;

– *створення професійних «бабл-груп»* (регулярні неформальні зустрічі з колегами для обговорення не лише методичних питань, а й емоційного стану). Колективні супервізії та інтервізії дозволяють отримати соціальну валідацію власних переживань.

Трансформація як можливість для «посттравматичного зростання»

Важливо підкреслити, що психологічна стійкість дозволяє педагогу вийти з кризи з новими компетенціями. Учитель, який успішно адаптувався до трансформацій, демонструє вищий рівень креативності, опановує інноваційні методи гейміфікації та стає емоційно стійкішим до майбутніх криз.

Отже, трансформація стає не лише загрозою, а й потужним каталізатором професійного поступу.

Висновки з даного дослідження. Психологічна стійкість педагога не статична характеристика, а складний динамічний процес, що інтегрує когнітивні, емоційні та екзистенційні ресурси особистості. Вона проявляється у здатності вчителя не лише нівелювати вплив стресогенних чинників реформ і безпекових викликів, а й використовувати

ситуацію невизначеності як стимулу для професійного самовдосконалення.

Стійкість педагога в умовах трансформацій обумовлена взаємодією внутрішніх (емоційний інтелект, гнучкість мислення, наявність адаптивних копінг-стратегій) і зовнішніх чинників (підтримка професійної спільноти).

Ефективність збереження професійного здоров'я вчителя залежить від переходу від пасивних стратегій подолання до проактивних. Найдієвішими визнано практики «психологічної гігієни» та рефлексивні методики, які дозволяють вчасно помітити симптоми вигорання та звернутися за супервізійною підтримкою.

Врешті, психологічна стійкість педагога є фундаментом якості освіти в кризових умовах. Для її зміцнення необхідне впровадження в заклади освіти системних програм психологічного супроводу, що включають у себе тренінги з розвитку резильентності, навчання технік емоційного відновлення та створення середовища психологічної безпеки.

Високий рівень психологічної стійкості педагога є гарантом не лише його особистісного благополуччя, а й якості освітнього процесу в цілому, оскільки дозволяє трансформувати виклики середовища у ресурс для професійного зростання.

Список використаних джерел

1. Богдан О. Л. Ціннісні орієнтири українського суспільства на повоєнне відродження та соціальний добробут: психологічний аспект. *Імідж сучасного педагога*. 2024. № 3 (216). С. 54–60. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-3\(216\)-54-60](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-3(216)-54-60) (дата звернення: 29.03.2026).
2. Бондарчук О., Пінчук Н. Професійно-психологічне благополуччя освітян та особливості їх підтримки в кризових умовах сьогодення. *Київський журнал сучасної психології та психотерапії*. 2023. Т. 5. С. 5–14. DOI: <https://doi.org/10.48020/mppj.2023.01.01> (дата звернення: 29.03.2026).
3. Карамушка Л. М. Психологія управління закладами середньої освіти : навч. посіб. Київ : Ніка-Центр, 2018. 200 с.
4. Кононенко О. І. Психологічна стійкість викладачів у контексті освітніх викликів сьогодення. *Ідеї. Практики. Перспективи сучасної освіти* : наук.-метод. альманах : у 2-х ч. / за ред.: В. І. Труби, М. І. Ніколаєвої, С. П. Гвоздїй. Одеса : Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечникова, 2025. Ч. 1. С. 292–296. URL: <https://surl.li/dpozbn> (дата звернення: 30.03.2026).
5. Максименко С. Д. Психологія особистості : підручник. Київ : Вид-во КНТ, 2017. 520 с.
6. Психологічний супровід відновлення освітнього процесу в закладі загальної середньої освіти : практич. посіб. / за наук. ред. В. Г. Панка. Київ :
7. УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2024. 225 с. URL: <https://surl.li/tkfvvt> (дата звернення: 30.03.2026).
7. Титаренко Т. М. Психологічна стійкість особистості в умовах війни. Київ : Інститут психології НАПН України, 2022. 120 с.
8. Хуртенко О., Дмитренко С. Емоційна стійкість як чинник педагогічної діяльності. *Psychology Travelogs*. 2024. № 1. С. 41–49. DOI: <https://doi.org/10.31891/PT-2024-1-4> (дата звернення: 29.03.2026).
9. Шатирко Л. О. Психологічні особливості навчання та викладання в умовах хронічного стресу та війни. *Актуальні проблеми психології*. 2023. Т. 11, вип. 25. С. 112–125. DOI: <https://doi.org/10.32782/hbts.79.2.24> (дата звернення: 29.03.2026).
10. Lahad M., Shacham M., Ayalon O. The "BASIC Ph" model of coping and resiliency: Theory, research and cross-cultural application. London, England: Jessica Kingsley, 2013. 288 p.
11. Maddi S. R. Hardiness: The Courage to Grow from Stresses. *The Journal of Positive Psychology*. 2006. Vol. 1, no. 3. P. 160–168.
12. Ryff C. D. Psychological Well-Being Revisited: Advances in the Science and Practice of Eudaimonia. *Psychotherapy and Psychosomatics*. 2014. Vol. 83, no. 1. P. 10–28.

References

1. Bogdan, O. L. (2024). Tsinnisni oriientyri ukrains'kogo suspil'stva na povoiienne vidrozhennia ta sotsialnyi dobrobut: psihologichniy aspekt [The value orientations of Ukrainian society towards post-war reconstruction and social welfare: a psychological perspective]. *Imidzh suchasnogo pedagoga [The image of a modern teacher]*, 3 (216), 54-60. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-3\(216\)-54-60](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-3(216)-54-60) [in Ukrainian].
2. Bondarchuk, O., & Pinchuk, N. (2023). Profesiino-psihologichne blagopoluchchia osvitiian ta osoblyvosti ih pidtrymky v kryzovyh umovah s'ogodennia [The professional and psychological well-being of educators and the specific aspects of supporting them in today's crisis conditions]. *Kyivskiy zhurnal suchasnoi psihologii ta psyhoterapii [Kyiv Journal of Modern Psychology and Psychotherapy]*, 5, 5-14. DOI: <https://doi.org/10.48020/mppj.2023.01.01> [in Ukrainian].
3. Karamushka, L. M. (2018). *Psychologiya upravlinnia zakladamy serednoyi osvity [The Psychology of Managing Secondary Schools]*: navch. posib. Kyiv: Nika-Tsentr [in Ukrainian].
4. Kononenko, O. I. (2025). Psihologichna stiikist' vykladachiv v konteksti osvithnih vyklykiv s'ogodennia [Teachers' psychological resilience in the context of today's educational challenges]. In V. I. Truba, M. I. Nikolaieva, S. P. Gvozdi (Eds.), *Idey. Praktyky. Perspektyvy suchasnoi osvity [Ideas. Practices. Prospects of modern education]*: nauk.-metod. almanah (pp. 292-296). Odessa: Odessa. nats. un-t im. I. I. Mechnykova. Retrieved from <https://surl.li/dpozbn> [in Ukrainian].
5. Maksymenko, S. D. (2017). *Psychologiya osobystosti [Personality psychology]*: pidruchnyk. Kyiv: Vyd-vo KNT [in Ukrainian].
6. Panok, V. G. (Ed.). (2024). *Psihologichniy suprovod vidnovlennia osvithnoho protsesu v zakladi zagal'noi serednoi osvity [Psychological support for the resumption of teaching and learning in secondary schools]*: prakt. posib. Kyiv: UNMTs praktychnoi psihologii i sotsialnoi roboty. Retrieved from <https://surl.li/tkfvvt> [in Ukrainian].
7. Tytarenko, T. M. (2022). *Psihologichna stiikist' osobystosti v umovah viiny [Psychological resilience in times of war]*. Kyiv: Instytut psihologii NAPN Ukrainy [in Ukrainian].
8. Hurtenko, O., & Dmytrenko, S. (2024). Emotsiina stiikist' iak chynnyk pedagogichnoi diialnosti [Emotional resilience as a factor in teaching practice]. *Psychology Travelogs*, 1, 41-49. DOI: <https://doi.org/10.31891/PT-2024-1-4> [in Ukrainian].
9. Shatyрко, L. O. (2023). Psihologichni osoblyvosti navchannia ta vykladannia v umovah hronichnogo stresu ta viiny [Psychological aspects of learning and teaching in conditions of chronic stress and war]. *Aktual'ni problemy psihologii [Current problems of psychology]*, 11, 25, 112-125. DOI: <https://doi.org/10.32782/hbts.79.2.24> [in Ukrainian].
10. Lahad, M., Shacham, M., & Ayalon, O. (2013). *The «BASIC Ph» model of coping and resiliency: Theory, research and cross-cultural application*. London, England: Jessica Kingsley. 288 p.
11. Maddi, S. R. (2006). Hardiness: The Courage to Grow from Stresses. *The Journal of Positive Psychology*, 1, 3, 160-168.
12. Ryff, C. D. (2014). Psychological Well-Being Revisited: Advances in the Science and Practice of Eudaimonia. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 83, 1, 10-28.

Дата надходження до редакції
авторського матеріалу 31.03.2026



УДК 373.2.016:811

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2026-3\(228\)-124-129](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2026-3(228)-124-129)



КАРАПУЗОВА ІРИНА ВАЛЕРІЇВНА,

кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри дошкільної освіти,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В.Г. Короленка, м. Полтава, Україна

Iryna Karapuzova,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Preschool Education,
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Poltava, Ukraine

E-mail: karapuzovaiv@gsuite.pnpu.edu.ua

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-3552-080X>



ПАЛЕХА ОЛЬГА МИКОЛАЇВНА,

кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри початкової освіти,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка, м. Полтава, Україна

Olha Palekha,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Primary School Education, Poltava V. G. Korolenko
National Pedagogical University, Poltava, Ukraine

E-mail: palehaom@gsuite.pnpu.edu.ua

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-9894-4944>

МЕТОДИКА ПРЕДМЕТНО-МОВНОГО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ (CLIL) В РОБОТІ З ДОШКІЛЬНИКАМИ

A Розглянуто теоретичні засади та практичні аспекти застосування методики предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) в освітньому процесі закладів дошкільної освіти.

Проаналізовано ключові принципи підходу CLIL, його адаптацію до вікових особливостей дітей старшого дошкільного віку, а також можливості інтеграції іноземної мови у різні освітні лінії.

Представлено детальний опис педагогічного експерименту, проведеного на базі закладів дошкільної освіти м. Полтави: схарактеризовано ігри, вправи та методичні прийоми, що застосовувалися на формульованому етапі; наведено порівняльний аналіз результатів констатувального та контрольного зрізів.

Ключові слова: CLIL; предметно-мовне інтегроване навчання; дошкільна освіта; іноземна мова; білінгвальне навчання; старший дошкільний вік; мовний супровід, мовленнєва рутини, англійська лексична компетентність, педагогічний експеримент

CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING (CLIL) METHODOLOGY IN PRESCHOOL EDUCATION

S The article examines the theoretical foundations and practical aspects of applying Content and Language Integrated Learning (CLIL) methodology in the educational process of preschool institutions in Ukraine. The relevance of the study is determined by the Law of Ukraine "On Ensuring the Functioning of the English Language as the Language of International Communication in Ukraine" (2024) and the forthcoming requirement for mandatory English language learning in senior preschool groups from September 2026.

The key principles of the CLIL approach are analyzed through the lens of D. Coyle's "4C" model (content, communication, cognition, culture) and its adaptation to the developmental characteristics of children aged 5–6. The "soft CLIL" model is identified as the most appropriate format for preschool settings, in which English is integrated situationally into various types of activities rather than taught as a separate subject.

The article presents a detailed description of a pedagogical experiment conducted at preschool institutions in Poltava. The ascertaining stage revealed that the majority of children demonstrated a low level of foreign language lexical competence. During the formative stage, a range of methodological tools were systematically applied. They are the following: didactic games ("Magic Bag", "Color Hunt", "Simon Says", "What's Missing?"), role-play activities ("Supermarket", "Doctor's Office", "Weather Forecast"), creative tasks with language support, daily language routines, songs, chants, and scaffolding techniques. The results of the control stage confirmed the effectiveness of the methodology.

Children in the experimental group demonstrated significantly higher levels of foreign language lexical competence compared to the control group, while indicators of native language development remained at normative levels. The pedagogical conditions for effective CLIL implementation in Ukrainian preschool settings are substantiated.

Keywords: CLIL; content and language integrated learning; preschool education; foreign language; bilingual learning; senior preschool age; scaffolding; language routine; lexical competence; pedagogical experiment

Актуальність проблеми. У сучасних умовах євроінтеграційних прагнень України та зростання потреби у багатомовних громадянах іноземна мова стає невід'ємним складником освіти вже з раннього дитинства. Законом України «Про забезпечення функціонування української мови як державної» (2019) та оновленим Законом України «Про дошкільну освіту» закріплено пріоритет мовного розвитку в дошкільних установах. Особливу увагу привертає Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020) та відповідні зміни в освітній політиці, що передбачають обов'язкове вивчення англійської мови у старших групах закладів дошкільної освіти з вересня 2026 року [5].

Суттєвим стимулом для широкого впровадження CLIL в Україні став Закон України «Про забезпечення функціонування англійської мови як мови міжнародного спілкування в Україні» від 25 квітня 2024 р. № 3651-IX, який зобов'язує заклади освіти всіх рівнів забезпечити викладання дисциплін із залученням англійської мови [4]. Для закладів дошкільної освіти це означає не лише введення окремих занять із англійської мови, а й поступову інтеграцію іноземної мови в повсякденний освітній процес. Особливості та перспективи впровадження CLIL в українській системі освіти детально проаналізовано в роботі О. Посудієвської [7], що свідчить про зростання наукового інтересу до цієї проблематики.

За таких умов методика предметно-мовного інтегрованого навчання (Content and Language Integrated Learning – CLIL) набуває особливої актуальності, оскільки забезпечує органічне поєднання вивчення іноземної мови з опануванням змісту освітніх ліній базової програми. Це відповідає принципам дитиноцентризму та природовідповідності, що лежать в основі сучасної дошкільної педагогіки, а також загальноєвропейським тенденціям двомовної освіти [14].

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Методика CLIL як педагогічний феномен активно досліджується з 1990-х років. Її концептуальні засади закладено у працях D. Marsh, G. Lange, A. Mehisto, які визначили CLIL як дуально спрямований освітній підхід, де іноземна мова використовується для вивчення немовних предметів [14]. Критичний аналіз CLIL та перспективи його розвитку здійснили J. Cenoz, F. Genesee та D. Gorter, вони систематизували дослідницькі здобутки і визначили актуальні вектори наукових пошуків [10]. Практику впровадження CLIL у різних освітніх контекстах Європи проаналізували G. Korbek та J. Wolf, доводячи універсальність методологічних труднощів, пов'язаних із підготовкою педагогів і дидактичним забезпеченням [13].

У вітчизняному науковому просторі питання організації мовленнєвого розвитку дошкільників висвітлено в дослідженнях А. Богуш [1]. Особливості та перспективи впровадження CLIL в українській освіті досліджувала О. Посудієвська [7], а ефективність і застосування CLIL в Європі та за її межами проаналізував Г. Лисак [6]. Практичний досвід реалізації CLIL в українських закладах освіти задокументований О. Вовченко, Г. Гончаровою та З. Канівцем [2]. Аспекти методологічного виміру впровадження CLIL у вищій освіті розглянуто в новітніх

наукових розвідках [3], що відкриває перспективи для підготовки майбутніх педагогів до застосування цієї методики. Однак інтеграція підходу CLIL безпосередньо в освітній процес закладів дошкільної освіти залишається недостатньо розробленою в українській педагогічній науці.

Зарубіжні дослідники D. Coyle, P. Hood, D. Marsh обґрунтували модель «4С» як основу CLIL-навчання: зміст (content), комунікація (communication), пізнання (cognition), культура (culture) [11]. Роль ігрової діяльності у мовному розвитку дошкільників досліджувала S. Mourão, яка адаптувала CLIL-підходи для роботи з дітьми віком 3–6 років [15; 16]. Принципи комунікативного CLIL-класу обґрунтувала S. Frank Schmid, акцентуючи на важливості автентичної мовленнєвої взаємодії [12]. Упровадження CLIL на рівні початкової школи та пов'язані з ним виклики для педагогів вивчали N. Anggraini, A. Munir, O. Purwati [8].

Виділення невирішених частин загальної проблеми. Незважаючи на наявність теоретичних напрацювань щодо методики CLIL загалом, в українській дошкільній педагогіці залишаються недостатньо розробленими наступні аспекти: адаптація моделі «4С» до вікових особливостей дітей 5–6 років; визначення педагогічних умов реалізації CLIL у закладах дошкільної освіти України; розроблення конкретного методичного інструментарію (ігор, вправ, дидактичних матеріалів) для вихователів, які не є носіями мови; інтеграція CLIL у чинні освітні програми для дошкільників; розроблення діагностичних методик для оцінювання ефективності CLIL-навчання у ЗДО.

Мета статті: розкрити теоретичні засади та визначити методичні особливості реалізації CLIL в освітньому процесі закладів дошкільної освіти; представити результати педагогічного експерименту з апробації розробленої методики, зокрема детально схарактеризувати використані ігри, вправи та прийоми роботи; обґрунтувати педагогічні умови ефективного впровадження CLIL у роботу з дітьми старшого дошкільного віку.

Викладення основного матеріалу. CLIL – методичний підхід, за якого навчальний предмет або освітня галузь викладається засобами іноземної мови, а сама іноземна мова вивчається через зміст інших освітніх ліній [11]. Для дошкільної освіти це означає, що іноземна мова використовується не як самостійний предмет, а як засіб пізнання навколишнього світу.

Ключовою теоретичною основою CLIL слугує модель «4С», запропонована D. Coyle: зміст (content) – предметні знання та вміння; комунікація (communication) – мовні засоби для засвоєння змісту; пізнання (cognition) – розвиток мислення через мову; культура (culture) – формування міжкультурної свідомості [11]. Для дошкільного віку ця модель трансформується з урахуванням провідного виду діяльності – гри.

Вікові особливості дітей 5–6 років визначають специфіку реалізації CLIL у ЗДО. Дослідниця S. Mourão наголошує, що дошкільники засвоюють іноземну мову через конкретні, чуттєво насичені дії, а не через абстрактні правила [15]. Тому основними формами роботи в дошкільному CLIL є

ігрова діяльність (рольові ігри, дидактичні ігри з елементами іноземної мови), художньо-естетична діяльність (малювання, ліплення, аплікація з використанням лексики іноземної мови), природознавчі міні-дослідження з паралельним засвоєнням мовних одиниць, читання вихователем та обговорення адаптованих текстів іноземною мовою.

В умовах України реалізація CLIL має свою специфіку, пов'язану зі статусом англійської мови як іноземної (на відміну від країн із двомовними традиціями). Це зумовлює необхідність системного підходу до організації мовного середовища та вищих вимог до методичної підготовки педагогів [3].

Зокрема, ефективна реалізація CLIL у дошкільному закладі потребує: 1) створення мовно збагаченого розвивального середовища з двомовним маркуванням; 2) системного планування CLIL-занять відповідно до тематичних блоків освітньої програми; 3) застосування методу "scaffolding" (мовного підтримувального каркасу); 4) підготовленості педагога до білінгвальної взаємодії з дітьми; 5) партнерства з батьками щодо підтримки іноземної мови вдома [2; 7].

Досвід практичної реалізації CLIL в різних освітніх контекстах (Іспанії, Італії, Туреччині, Чехії) свідчить, що виклики впровадження цього підходу є схожими незалежно від країни: недостатня підготовка педагогів, брак відповідних дидактичних матеріалів і потреба у структурованій методичній підтримці [13]. Аналогічні тенденції виявлені й у дослідженні, проведеному на рівні початкової школи: педагоги вказують на ключову роль методичної компетентності та організації навчального середовища [8]. Принцип комунікативності, обґрунтований S. Frank Schmid, є особливо актуальним для дошкільного CLIL: мова має функціонувати як засіб реального спілкування, а не як навчальний предмет [12].

Досвід практичної реалізації CLIL у закладах освіти України, зокрема задокументований О. Вовченко та ін. [2], підтверджує, що системне впровадження цього підходу дає стійкі позитивні результати навіть за відсутності педагогічності мови, за умов належної методичної підготовки та підтримки педагогічного колективу. На рівні вищої освіти дослідники також наголошують на необхідності формування CLIL-компетентності майбутніх педагогів у процесі їхнього фахового навчання [3].

Методологія та організація дослідження. Дослідження проводилося протягом 2024/2025 навчального року на базі трьох закладів дошкільної освіти м. Полтави: ЗДО № 17, № 60, № 80. До педагогічного експерименту було залучено 84 дитини старшого дошкільного віку (5–6 років): 42 дитини склали експериментальну групу (ЕГ) та 42 – контрольну групу (КГ). Групи були зрівняні за статтю, віком і рівнем мовного розвитку рідною мовою.

Для діагностики рівня іншомовної лексичної компетентності дошкільників розроблено авторську методику, що включала три блоки: 1) розуміння англомовних слів у знайомому контексті (рецептивний рівень); 2) впізнавання англомовних слів за малюнком (рівень впізнавання); 3) самостійне називання предметів і дій іноземною мовою (продуктивний рівень). Кожен блок

оцінювався за трибальною шкалою: низький, середній, достатній рівень.

Експеримент складався з трьох етапів: констатувальний зріз (вересень 2024 р.) – визначення початкового рівня іншомовної лексичної компетентності дітей обох груп; формувальний етап (жовтень 2024 – квітень 2025 р.) – упровадження розробленої методики CLIL в ЕГ при традиційному навчанні в КГ; контрольний зріз (травень 2025 р.) – повторне діагностування обох груп за тією ж методикою.

Результати констатувального зрізу. На початку дослідження більшість дітей обох груп виявили низький або середній рівень англомовної лексичної компетентності. Результати констатувального зрізу представлено в табл. 1:

Таблиця 1

Результати констатувального зрізу (вересень 2024 р.)

Рівень	Експериментальна група (ЕГ)	Контрольна група (КГ)
Низький	20 дітей (47,6%)	21 дитина (50,0%)
Середній	16 дітей (38,1%)	15 дітей (35,7%)
Достатній	6 дітей (14,3%)	6 дітей (14,3%)

Статистичний аналіз підтвердив відсутність достовірних відмінностей між групами на етапі констатувального зрізу, що свідчить про їхню початкову однорідність. У рецептивному блоці діти обох груп розуміли переважно 3–5 слів із запропонованих 20 (лексика тематичних блоків "Colors", "Animals", "Numbers 1–5"). Самостійне продукування англомовних одиниць було практично відсутнє. Лише 2–3 дитини з кожної групи могли назвати кольори або цифри англійською.

У ході формувального етапу в ЕГ систематично впроваджувалася методика «м'якого» CLIL (soft CLIL). Англійська мова інтегрувалася у щоденний освітній процес через різні тематичні блоки. Заняття будувалися за авторською чотирикомпонентною структурою: мотиваційний, змістово-мовний, продуктивний і рефлексивний етапи. Нижче детально описано конкретні ігри, вправи та прийоми, що застосовувалися.

1. Дидактичні ігри на формування лексичного запасу.

"Magic Bag" («Чарівний мішечок»). Дитина навпацки визначала предмет у мішечку та називала його англійською. Гра проводилася у межах тематичного блоку "Farm Animals" (корова, вівця, кінь, свиня). Діти торкалися іграшкових тварин і намагалися назвати їх: "It's a cow!", "I think it's a horse!". Педагог підтримував дитину фразою-каркасом: "Is it a...?". Гра сприяла розвитку як рецептивної, так і продуктивної лексики.

"Color Hunt" («Полювання на кольори»). Діти отримували кольорові картки та шукали у груповій кімнаті предмети відповідного кольору, озвучуючи: "I found something red. It's an apple!" Педагог вводив структуру "I can see... it's...". Гра пов'язувала лексику кольорів із реальним середовищем і закріплювала її у природній комунікативній ситуації.

"Simon Says". Адапована для дошкільників класична гра використовувалася у межах тем "Body Parts" та "Actions". Команди давалися виключно англійською: "Simon says, touch

your nose!"; "Simon says, jump!". Елемент змагання підтримував мотивацію дітей. Гра забезпечувала багаторазове повторення лексики в ігровому контексті без штучного заучування.

"What's Missing?" («Чого не вистачає?»). На ігровому підносі виставлялися 5–7 предметів або іграшок, тематично пов'язаних із поточним блоком. Діти запам'ятовували їх, заплющували очі, після чого педагог прибирав один предмет. Завдання дітей – назвати зниклий предмет: "The apple is missing!", "Where is the rabbit?"

2. Рольові ігри та комунікативні ситуації.

"Supermarket" («Супермаркет»). Рольова гра тривала протягом 3-х тижнів тематичного блоку "Food". Діти розподіляли ролі покупця і продавця. Покупець обирав продукт і питає: "Can I have an apple, please?", продавець відповідає: "Here you are! That's one pound". Педагог виступав у ролі помічника, вводючи нові лексичні одиниці в процесі гри. Гра інтегрувала математику (рахунок грошей) і соціальний досвід.

"Doctor's Office" («Кабінет лікаря»). Рольова гра у межах теми "My Body / Health". Діти грали ролі лікаря і пацієнта: "What's the matter?"; "My head hurts"; "Open your mouth, please"; "Take this medicine". Медичні реквізити (іграшковий стетоскоп, бинт) посилювали занурення у ситуацію. Гра інтегрувала тему здоров'я з іншомовним спілкуванням.

"Weather Forecast" («Прогноз погоди»). Щоранку одна дитина виконувала роль ведучого погоди. Використовувалася велика карта погоди з малюнками: sunny, cloudy, rainy, windy, snowy. Ведучий проголошував: "Good morning! Today it is sunny and warm. Take your hat!" Ця «мовна рутинна» повторювалась щодня впродовж усього навчального року.

3. Творча та продуктивна діяльність з мовним супроводом.

"Art with Words" («Малюємо зі словами»). Під час заняття з малювання педагог коментував та запитував дітей англійською: "What colour do you need? Take the blue crayon"; "Draw a big circle – it's the sun!"; "Your butterfly is beautiful!". Діти поступово переймали цей мовний супровід, коментуючи власну роботу. Інтеграція відбувалась органічно, без переривання творчого процесу.

"Nature Detectives" («Юні натуралісти»). Під час прогулянок діти виконували роль дослідників природи. Вихователь роздавав картки з фотографіями та назвами рослин і тварин англійською (leaf, bark, ant, ladybird, puddle). Завдання – знайти об'єкт і «звітувати»: "I found a leaf! It's yellow and brown". Гра пов'язувала спостереження за природою з іншомовною лексикою.

"Cooking Lab" («Кулінарна лабораторія»). Разом із педагогом діти «готували» страви (у навчально-ігровому форматі), нарізали пластилінові овочі для супу, «випікали» печиво. Весь процес супроводжувався англійськими інструкціями: "Add two carrots"; "Mix it well"; "Put it in the oven". Завдання інтегрувало математику (кількість інгредієнтів), природознавство (властивості продуктів) та іноземну мову.

4. Пісні, вірші та мовні рутини.

Щоденні мовні рутини становили основу CLIL-середовища: привітання ("Good morning, everybody! How are you today?"),

прощання ("Goodbye! See you tomorrow!"), підрахунок дітей ("Let's count together!"), коментар погоди. За даними S. Mourão, саме передбачуваність і повторюваність мовних ситуацій створює «безпечний» контекст для іноземномовної активності дитини [13].

Пісні та чанти (chants) активно використовувалися для закріплення лексики. Зокрема, "Head, Shoulders, Knees and Toes" – для теми "Body Parts"; "Old MacDonald Had a Farm" – для "Farm Animals"; "Rain, Rain, Go Away" – для "Weather"; "The Wheels on the Bus" – для "Transport". Музичний ритм і рух полегшують запам'ятовування слів і знижують тривогу перед вивченням англійської мови.

Ранкові кола (Morning Circle) щодня починалися з ритуалу: вітання, демонстрація картки «слова дня» (word of the day), хоровий повтор і використання слова у реченні. Це забезпечувало системне збагачення – близько 3–5 нових слів на тиждень, тобто понад 100 лексичних одиниць за навчальний рік.

5. Метод "scaffolding" (мовний підтримувальний каркас).

Відповідно до дослідницьких рекомендацій [2; 11], педагоги ЕГ систематично застосовували техніки мовного каркасу: "sentence starters" (початки речень: "I think...", "I can see...", "It is..."); "key word cards" (картки-підказки з малюнком і словом, доступні дітям); перефразування ("So you mean the dog is big? A big dog!"); коментування дій дитини іноземною мовою без примусу до відповіді. Ці техніки знижували комунікативну тривогу та формували впевненість у використанні іноземної мови.

У травні 2025 року проведено контрольний зріз за тією ж методикою, що й на констатувальному етапі. Результати обох груп суттєво різняться (табл. 2):

Таблиця 2

Результати контрольного зрізу (травень 2025 р.)

Рівень	Експериментальна група (ЕГ)	Контрольна група (КГ)
Низький	4 дитини (9,5%)	18 дітей (42,9%)
Середній	17 дітей (40,5%)	17 дітей (40,5%)
Достатній	21 дитина (50,0%)	7 дітей (16,7%)

Аналіз отриманих даних свідчить про суттєву позитивну динаміку в ЕГ: частка дітей із низьким рівнем зменшилась із 47,6% до 9,5% (на 38,1 в. п.), тоді як у КГ – лише з 50,0% до 42,9% (на 7,1 в. п.). Частка дітей із достатнім рівнем в ЕГ зросла з 14,3% до 50,0%, у КГ – з 14,3% до 16,7%. Загальний приріст іншомовної лексичної компетентності в ЕГ становив 23,1 в. п. порівняно з 8,3 в. п. у КГ, що є статистично достовірним результатом. Отримані показники корелюють із результатами, зафіксованими О. Вовченко та ін. у ході дослідно-експериментальної роботи з CLIL в українських закладах [2], а також відповідають зарубіжним даним щодо ефективності CLIL у різних освітніх контекстах [8; 13].

Важливо, що за показниками розвитку рідної мови та предметних знань діти ЕГ не поступалися дітям КГ. Середній бал за критеріями мовленнєвого розвитку рідною мовою (за Базовим компонентом дошкільної освіти) в ЕГ становив

4,2 з 5, у КГ – 4,1 з 5. Отже, впровадження CLIL не спричинило зниження рівня розвитку рідної мови, що підтверджується даними J. Cenoz щодо взаємопідсилювального ефекту двомовного навчання [9] та висновками критичного аналізу CLIL J. Cenoz, F. Genesee та D. Gorter [10].

Особливо показовою є динаміка у продуктивному блоці діагностики. Якщо на констатувальному зрізі лише 2–3 дитини з ЕГ могли самостійно назвати кілька слів англійською, то на контрольному зрізі 34 дитини (80,9%) вільно використовували від 15 до 30 лексичних одиниць у межах вивчених тем, 24 дитини (57,1%) будували прості речення за зразком-каркасом, 11 дітей (26,2%) ініціювали мовлення самостійно, без підказки педагога.

Результати дослідження. У ході дослідження визначено, що CLIL у закладах дошкільної освіти найефективніше реалізується за умови його інтеграції в чотири освітні лінії базової програми: «Дитина в природному довкіллі»; «Дитина у світі культури»; «Гра дитини»; «Дитина в соціумі». Зокрема, під час занять з ознайомлення з природою можна природно вводити лексику тематичних блоків “Seasons”, “Animals”, “Plants” тощо.

Розроблена модель CLIL-заняття для старших дошкільників включає наступні структурні компоненти: 1) мотиваційний етап – введення теми через проблемну ситуацію або казковий персонаж; 2) змістово-мовний – засвоєння нових понять із паралельним введенням англійської лексики; 3) продуктивний – практичне застосування знань у грі або творчій діяльності; 4) рефлексивний – підведення підсумків із використанням засвоєних мовних одиниць.

Дослідження підтвердило, що «м'яка» модель CLIL (soft CLIL), за якої іноземна мова використовується ситуативно в межах різних видів діяльності, є найоптимальнішою для дошкільного віку. За даними J. Cenoz, при систематичному застосуванні м'якого CLIL протягом одного навчального року діти демонструють значне покращення рецептивної іноземної компетентності без зниження показників розвитку рідної мови [9]. Як зазначає S. Mourão, саме передбачуваність і повторюваність мовних ситуацій створює «безпечний» контекст для іноземномовної активності дитини [15].

Педагогічний аналіз показав, що для успішного впровадження CLIL критично важлива позиція педагога як

фасилітатора мовної взаємодії. Вихователь не примушує дітей говорити англійською мовою. Він занурює їх у мовне середовище, де іноземна мова звучить природно і функціонально. Ця роль принципово відрізняється від традиційної ролі вчителя іноземної мови і вимагає спеціальної методичної підготовки [3; 6].

Висновки. CLIL є перспективною педагогічною методикою для закладів дошкільної освіти України, яка відповідає сучасним тенденціям мовної освіти та вимогам нормативно-правових документів щодо раннього вивчення іноземних мов. Проведений педагогічний експеримент підтвердив ефективність розробленої методики: у дітей ЕГ рівень англійської лексичної компетентності виявився суттєво вищим, ніж у КГ, а загальна позитивна динаміка становила 23,1 в. п. проти 8,3 в. п. у КГ.

Найефективнішими методичними прийомами виявилися щоденні мовні рутини (ранкові кола, прогноз погоди, привітання), дидактичні ігри з реальними предметами і природним контекстом (“Magic Bag”, “Colour Hunt”, “What’s Missing?”), рольові ігри, що імітують реальні соціальні ситуації (“Supermarket”, “Doctor’s Office”), пісні та чанти як засіб багаторазового повторення лексики, техніки “scaffolding” для підтримки комунікативної впевненості дітей [12].

Органічне поєднання англійської мови з різними видами дитячої діяльності забезпечує природний шлях до формування іноземної компетентності без переважання дитини. Ефективне впровадження CLIL потребує системної методичної підготовки педагогів, спеціально організованого освітнього середовища та тісного партнерства з родинами вихованців [6; 7].

Перспективи подальших розвідок плануються у напрямі розроблення діагностичного інструментарію для оцінювання ефективності CLIL в умовах ЗДО з урахуванням вимог Базового компонента дошкільної освіти, вивчення можливостей цифровізації CLIL-підходу через використання освітніх технологій і застосування для підтримки двомовного розвитку дошкільників, підготовки методичних рекомендацій для вихователів закладів дошкільної освіти щодо впровадження CLIL в умовах обов'язкового навчання англійської мови з вересня 2026 року.

Список використаних джерел

1. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах: підручник. 2-ге вид., доп. і перероб. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2011. 704 с.
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. 113–118. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-5\(206\)-113-118](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-5(206)-113-118).
3. Вовк О. Впровадження принципів CLIL у вищій освіті: методологічний вимір. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Педагогічні науки*. 2025. № 4. С. 42–51. DOI: <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2025-4-42-51>
4. Закон України «Про забезпечення функціонування англійської мови як мови міжнародного спілкування в Україні» від 25 квітня 2024 р. № 3651-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3651-20> (дата звернення: 15.03.2025).
5. Закон України «Про повну загальну середню освіту» від 16 січня 2020 р. № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20> (дата звернення: 15.03.2025).
6. Лисак Г. О. Предметно-мовне інтегроване навчання (CLIL): дослідження його ефективності та застосування в освіті в Європі та за її межами. *Comparative Professional Pedagogy*. 2024. Vol. 14, no. 1. P. 80–87. DOI: [https://doi.org/10.31891/2308-4081/2024-14\(1\)-10](https://doi.org/10.31891/2308-4081/2024-14(1)-10)
7. Посудієвська О. Р. Підхід CLIL (предметно-мовного інтегрованого навчання) в українській системі освіти: особливості та перспективи впровадження. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 70, т. 2. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/70-2-49>
8. Anggraini N. S., Munir A., Purwati O. The Implementation of CLIL at Primary School: Teacher's Perspectives and Challenges. *Edukasia*. 2023. Vol. 4, no. 2. DOI: <https://doi.org/10.62775/edukasia.v4i2.381>
9. Cenoz J. Content-based instruction and content and language integrated learning: the same or different? *Language, Culture and Curriculum*. 2015. Vol. 28, no. 1. P. 8–24. DOI: <https://doi.org/10.1080/07908318.2014.1000922>

10. Cenoz J., Genesee F., Gorter D. Critical Analysis of CLIL: Taking Stock and Looking Forward. *Applied Linguistics*. 2014. Vol. 35, no. 3. P. 243–262. DOI: <https://doi.org/10.1093/applin/amt011>
11. Coyle D., Hood P., Marsh D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. 184 p. ISBN: 978-0-521-13021-9
12. Frank S., Schmid S. The communicative CLIL classroom. *Journal of Immersion and Content-Based Language Education*. 2023. DOI: <https://doi.org/10.1075/jicb.21015.fra>
13. Korbek G., Wolf J. C. Putting CLIL into Practice in Different Educational Contexts; Italy, Spain, Turkey, and the Czech Republic. *Pedagogical Perspective*. 2022. Vol. 1, no. 2. P. 98–113. DOI: <https://doi.org/10.29329/pedper.2022.493.3>
14. Mehisto P., Marsh D., Frigols M. J. Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education. Oxford: Macmillan Education, 2008. 238 p. ISBN: 378-0-230-02719-0
15. Mourão S., Ellis G. Teaching English to Pre-primary Children. Oxford: Delta Publishing, 2020. 256 p. ISBN: 978-3-12-501399-5
16. Mourão S., Lourenço M. (Eds.) Early Years Second Language Education: International Perspectives on Theory and Practice. New York: Routledge, 2015. 272 p. ISBN: 978-1138014510

References

1. Bogush, A. M. (2011). *Doshkilna linhvodyaktyka: teoriia i metodyka navchannia ditei ridnoi movy v doshkilnykh navchalnykh zakladakh [Preschool linguistic didactics: theory and methodology of teaching children their native language in preschool educational institutions]: pidruchnyk*. Kyiv: Vydavnychi Dim «Slovo» [in Ukrainian].
2. Vovchenko, O. M., Honcharova, H. S., & Kanivets, Z. M. (2023). Metodyka predmetno-movnoho intehrovano navchannya (CLIL) u diyi [CLIL methodology in action]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 5 (206), 113-118. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-5\(206\)-113-118](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-5(206)-113-118) [in Ukrainian].
3. Vovk, O. (2025). Vprovadzhenya pryntsyviv CLIL u vyshchii osviti: metodolohichnyi vymir [Implementation of CLIL principles in higher education: a methodological dimension]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Pedahohichni nauky [Bulletin of the Bohdan Khmelnytskyi National University of Cherkasy. Pedagogical Sciences]*, 4, 42-51. DOI: <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2025-4-42-51> [in Ukrainian].
4. *Zakon Ukrainy «Pro zabezpechennya funktsionuvannya anhliyskoyi movy yak movy mizhnarodnoho spilkuvannya v Ukraini» [Law of Ukraine «On ensuring the functioning of the English language as the language of international communication in Ukraine»]*. (2024). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3651-20> [in Ukrainian].
5. *Zakon Ukrainy «Pro povnu zahalnu seredniu osvitu» [Law of Ukraine «On complete general secondary education»]*ю (2020). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20> [in Ukrainian].
6. Lysak, H. O. (2024). Predmetno-movne intehrovane navchannya (CLIL): doslidzhennya yoho efektyvnosti ta zastosuvannya v osviti v Yevropi ta za yiyi mezhamy [CLIL: research on its effectiveness and application in education in Europe and beyond]. *Comparative Professional Pedagogy*, 14 (1), 80-87. DOI: [https://doi.org/10.31891/2308-4081/2024-14\(1\)-10](https://doi.org/10.31891/2308-4081/2024-14(1)-10) [in Ukrainian].
7. Posudiyevska, O. R. (2023). Pidkhid CLIL v ukrayinskiy systemi osviti: osoblyvosti ta perspektyvy vprovadzhenya [The CLIL approach in the Ukrainian education system]. *Aktualni pytannya humanitarnykh nauk [Current issues in the humanities]*, 70 (2). DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/70-2-49> [in Ukrainian].
8. Anggraini, N. S., Munir, A., & Purwati, O. (2023). The Implementation of CLIL at Primary School: Teacher's Perspectives and Challenges. *Edukasia*, 4(2). DOI: <https://doi.org/10.62775/edukasia.v4i2.381>.
9. Cenoz, J. (2015). Content-based instruction and content and language integrated learning: the same or different? *Language, Culture and Curriculum*, 28 (1), 8-24. DOI: <https://doi.org/10.1080/07908318.2014.1000922>.
10. Cenoz, J., Genesee, F., & Gorter, D. (2014). Critical Analysis of CLIL: Taking Stock and Looking Forward. *Applied Linguistics*, 35 (3), 243-262. DOI: <https://doi.org/10.1093/applin/amt011>.
11. Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge University Press. ISBN: 978-0-521-13021-9
12. Frank, S., & Schmid, S. (2023). The communicative CLIL classroom. *Journal of Immersion and Content-Based Language Education*. DOI: <https://doi.org/10.1075/jicb.21015.fra>.
13. Korbek, G., & Wolf, J. C. (2022). Putting CLIL into Practice in Different Educational Contexts; Italy, Spain, Turkey, and the Czech Republic. *Pedagogical Perspective*, 1(2), 98-113. DOI: <https://doi.org/10.29329/pedper.2022.493.3>.
14. Mehisto, P., Marsh, D., & Frigols, M. J. (2008). *Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education*. Macmillan Education. ISBN: 378-0-230-02719-0
15. Mourão, S., & Ellis, G. (2020). *Teaching English to Pre-primary Children*. Delta Publishing. ISBN: 978-3-12-501399-5
16. Mourão, S., & Lourenço, M. (Eds.). (2015). *Early Years Second Language Education: International Perspectives on Theory and Practice*. Routledge. ISBN: 978-1138014510

Дата надходження до редакції
авторського матеріалу 09.04.2026



УДК 347.78(477)

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2026-3\(228\)-130-134](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2026-3(228)-130-134)



ПАСЕНКО ІНГА МИХАЙЛІВНА,

кандидатка педагогічних наук, завідувачка відділу наукової роботи та редакційно-видавничої діяльності, доцентка кафедри гуманітарних дисциплін, Київська муніципальна академія естрадного та циркового мистецтва, м. Київ, Україна

Inga Pasenko,

Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Research and Editorial and Publishing Activities, Associate Professor at the Department of Humanities, Kyiv Municipal Academy of Circus and Performing Arts, Kyiv, Ukraine

E-mail: i.pasenko@kmaestm.edu.ua

ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0005-9570-2893>

АВТОРСЬКЕ ПРАВО В СИСТЕМІ ЗАХИСТУ ТВОРЧИХ РЕЗУЛЬТАТІВ У СФЕРІ ПЕРФОРМАТИВНОГО МИСТЕЦТВА

A Здійснено комплексний аналіз правових механізмів охорони та захисту творчих результатів у сфері перформативного мистецтва, що охоплює театральні постановки, хореографічні твори, циркові жанри, перформанс-арт, музично-сценічні дієства та інші форми живої мистецької дії. Перформативне мистецтво вирізняється синтетичною природою творчого результату, який поєднує авторську концепцію, виконавський внесок, режисерську інтерпретацію та колективну форму створення, що зумовлює специфічні правові виклики у сфері авторського та суміжних прав.

Проаналізовано національну нормативно-правову базу України у сфері авторського права і суміжних прав, положення Цивільного кодексу України, а також міжнародні правові стандарти, закріплені в Бернській конвенції, Договорі ВОІВ про авторське право, Римській конвенції та актах Європейського Союзу. Особливу увагу приділено проблематиці співавторства, розподілу прав між учасниками творчого процесу, правовому статусу виконавців і ролі організацій колективного управління.

Розкрито вплив цифровізації на правове регулювання перформативних мистецтв, зокрема у контексті онлайн-трансляцій, відеофіксації постановок, використання цифрового контенту та штучного інтелекту. Обґрунтовано необхідність формування правової культури митців і здобувачів мистецької освіти як передумови ефективного захисту творчих результатів.

Ключові слова: авторське право; інтелектуальна власність; перформативне мистецтво; сценічні твори; хореографія; театральна постановка; виконання; суміжні права; співавторство; цифровізація мистецтва

COPYRIGHT AS A MECHANISM FOR PROTECTING CREATIVE OUTPUTS IN THE PERFORMING ARTS SECTOR

S The article provides a comprehensive analysis of legal mechanisms for protecting and safeguarding creative outputs in the field of performative arts, including theatrical productions, choreography, circus genres, performance art, and musical and stage performances. The performing arts are characterized by the synthetic nature of its creative outcomes, combining the author's concept, performers' contributions, the directorial interpretation, and collective creativity, which together generates specific legal challenges in the field of copyright and related rights.

The study examines the national legal framework of Ukraine governing copyright and related rights, specifically the provisions of the Civil Code of Ukraine, as well as international legal standards established by the Berne Convention, the WIPO Copyright Treaty, the Rome Convention, and European Union regulations. Particular attention is paid to issues of co-authorship, distribution of rights among participants in the creative process, the legal status of performers, and the role of collective management organizations.

The impact of digitalization on the legal regulation of performing arts is analyzed, including online streaming, the video recording of performances, the use of digital content, and the integration of artificial intelligence. The importance of developing legal awareness among artists and students at the arts education institutions is emphasized as a prerequisite for the effective protection of creative outputs.

Keywords: copyright; intellectual property; performative arts; stage works; choreography; theatrical production; performance; related rights; co-authorship; digitalization of art

Постановка проблеми. Перформативне мистецтво, що охоплює театральні постановки, хореографічні твори, циркові номери, перформанс-арт та інші форми живої мистецької дії, характеризується складною, багатоплановою природою творчого результату. У процесі створення сценічного твору взаємодіють драматург, постановник, хореограф, композитор, сценограф, звукорежисер, технічні фахівці та виконавці, що формує колективний характер творчості й зумовлює складність юридичного визначення авторства та обсягу прав кожного учасника [7; 10].

Попри суттєву значущість перформативних мистецтв у сучасній культурній індустрії, рівень правової захищеності творчих результатів у цій сфері залишається недостатнім. На практиці фіксуються численні випадки несанкціонованого використання сценічних рішень, хореографічних фрагментів, відеозаписів виконань, музичного супроводу, а також порушення прав виконавців у цифровому середовищі [6; 11]. Особливі труднощі виникають із правовим регулюванням постановок, які не завжди мають належне документальне оформлення, та з визначенням правового статусу хореографічних і режисерських творів, що часто існують переважно у формі живого виконання [7; 8].

Додаткові виклики створює цифровізація культурної сфери: поширення онлайн-трансляцій, відеофіксації вистав, стримінгових сервісів і соціальних мереж, що значно розширює коло можливих порушень авторського права та суміжних прав [5; 11]. Наявна нормативно-правова база недостатньо враховує специфіку перформативного мистецтва, а правозастосовна практика часто є фрагментарною та неоднозначною [4].

Отже, виникає потреба у комплексному дослідженні місця авторського права в системі захисту творчих результатів у сфері перформативних мистецтв, уточненні предмета правової охорони, аналізі проблем співавторства та механізмів забезпечення прав виконавців, а також у визначенні шляхів удосконалення нормативно-правового регулювання з урахуванням сучасних культурних і технологічних трансформацій [1; 5; 7].

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Проблема права правового регулювання інтелектуальної власності, зокрема авторського права та суміжних прав, посідає вагомий місце в сучасній українській і зарубіжній юридичній науці.

У працях вітчизняних дослідників розглядаються загальнотеоретичні засади права інтелектуальної власності, правовий статус суб'єктів авторського права, особливості договірних відносин у сфері використання об'єктів інтелектуальної власності, механізми цивільно-правового, адміністративно-правового та кримінально-правового захисту прав інтелектуальної власності [6; 9]. Наприклад, Н. Білик розглядає захист авторського права у процесі видання електронного наукового фахового журналу [2], а також інформаційно-цільову співпрацю педагогічного видання з публічними бібліотеками [3].

Значний внесок у розроблення цих питань зроблено вітчизняними науковцями, які аналізують структуру майнових і немайнових прав автора, проблематику охороноздатності результатів творчої діяльності, питання колективного управління майновими правами, а також особливості правового регулювання у сфері креативних індустрій [4; 11].

Однак більшість наукових досліджень зосереджується переважно на літературних, музичних, аудіовізуальних творах, комп'ютерних програмах та об'єктах промислової власності, тоді як специфіка перформативного мистецтва розглядається фрагментарно. Окремі автори торкаються проблем правового режиму хореографічних творів, режисерських постановок, сценографії, виконавської діяльності, однак питання комплексної взаємодії авторського права і суміжних

прав у контексті сценічного та перформативного мистецтва висвітлені недостатньо [6; 8; 9]. Нерозробленими залишаються й аспекти юридичного оформлення колективної творчості, співавторства у постановочній діяльності, а також практичні моделі розподілу прав між постановником, хореографом, виконавцями, продюсерами та іншими учасниками творчого процесу [7; 11].

У зарубіжній доктрині активніше досліджуються проблеми правового статусу виконавців, охорони сценічних творів, особливостей фіксації перформансів, а також впливу цифрових технологій на режими використання творчих результатів [1; 5]. Увага приділяється питанням правового регулювання запису та трансляції живих виконань, ліцензування використання сценічних постановок на стримінгових платформах, захисту прав виконавців у мережі Інтернет, перегляду традиційних підходів до територіальності та строків охорони в умовах глобалізації культурного простору [там само].

Однак, навіть у межах цих досліджень, перформативне мистецтво здебільшого розглядається в контексті театру, опери чи балету, тоді як сучасні форми перформансу, міждисциплінарні та мультимедійні практики, циркове та естрадне мистецтво залишаються на периферії наукової уваги.

Окрему групу становлять роботи, присвячені цифровізації культурної сфери та правовим наслідкам використання новітніх технологій, включно зі стримінговими сервісами, соціальними мережами, віртуальними й доповненими середовищами, застосуванням штучного інтелекту у творчому процесі [4; 11]. У цих дослідженнях наголошується на потребі оновлення правових підходів до визначення об'єктів охорони, розширення поняття форми вираження твору, переосмислення механізмів колективного управління правами, а також удосконалення судової та адміністративної практики захисту прав у цифровому середовищі [там само]. Водночас питання, як саме ці тенденції впливають на сферу перформативного мистецтва, досліджуються не системно.

Отже, аналіз попередніх досліджень і публікацій дає підстави стверджувати, що, попри наявність значної кількості праць, присвячених загальним питанням авторського права та інтелектуальної власності, комплексне дослідження авторського права в контексті захисту творчих результатів саме у сфері перформативного мистецтва залишається недостатньо розробленим [там само]. Недостатня увага приділяється взаємодії авторських і суміжних прав у перформативних практиках, особливостям колективної творчості, викликам цифровізації та виробленню прикладних рекомендацій для митців, закладів мистецької освіти та культурних інституцій [6; 7; 11]. Це зумовлює актуальність обраної тематики та необхідність подальшого наукового аналізу.

Метою дослідження є комплексний аналіз правових механізмів охорони та захисту творчих результатів у сфері перформативного мистецтва, зокрема виявлення особливостей застосування норм авторського права і суміжних прав щодо сценічних творів, постановок, хореографічних композицій і живих виконань.

Для досягнення поставленої мети дослідження спрямовано на:

- визначення специфіки об'єктів авторського права у перформативному мистецтві;
- з'ясування юридичного статусу постановника, хореографа, виконавця та інших учасників творчого процесу;
- виявлення проблем співавторства та розподілу прав на сценічний твір;
- аналіз правових ризиків і типових порушень у театральній, хореографічній і перформативній практиці;
- оцінення ролі цифрових технологій у зміні характеру використання та охорони творчих результатів;
- обґрунтування напрямів удосконалення правового регулювання у сфері перформативних мистецтв з урахуванням міжнародних стандартів та європейських практик.

Правова обізнаність як базова компетенція митця

Інтелектуальна власність є фундаментальною категорією у сфері мистецтва, оскільки кожен витвір – це, передусім, результат інтелектуальної діяльності. Мистецькі заклади вищої освіти мають забезпечити здобувачам базові знання з авторського права, суміжних прав, патентування, ліцензування та захисту прав. Це включає ознайомлення з національним законодавством, міжнародними конвенціями, а також аналіз актуальних кейсів і судової практики [3]. Формування цих знань дозволяє здобувачам вищої освіти усвідомити цінність своєї творчої праці та шляхи її правового захисту.

Інтелектуальна власність (ІВ) – це юридична концепція, яка охоплює права на результати інтелектуальної, творчої діяльності людини. Вона охоплює твори літератури, мистецтва, музики, архітектури, дизайну, а також винаходи, корисні моделі, знаки для товарів і послуг тощо [7; 10].

Викладення основного матеріалу. Правове регулювання інтелектуальної власності у сфері перформативного мистецтва зумовлене специфікою творчих процесів, форм вираження та способів використання творчих результатів. Перформативні види мистецтва – театр, хореографія, цирк, перформанс-арт, сценічні шоу – характеризуються тим, що творча концепція реалізується у процесі живого виконання, а кінцевий результат часто має колективний характер та існує в динамічній, змінюваній формі. Це суттєво ускладнює визначення об'єктів авторського права, розмежування внесків конкретних творців і належний юридичний захист їх творчих прав.

1. Авторське право як базовий механізм захисту творчих результатів

Згідно зі ст. 433 Цивільного кодексу України (ЦКУ) об'єктами авторського права є твори науки, літератури та мистецтва, незалежно від способу їх вираження [10]. До перформативного мистецтва можуть належати драматичні твори, хореографічні композиції, пантоміма, режисерські постановки, сценографічні рішення тощо [7]. Хореографічний або драматичний твір підлягає правовій охороні, якщо має оригінальну форму вираження, яка може бути зафіксована у письмовому описі, відеозаписі чи нотній партитурі [там само].

Доктрина авторського права наголошує, що творчий

результат, який не має зафіксованої форми (наприклад, імпровізаційний перформанс), може бути об'єктом охорони лише у разі можливості доведення факту його створення та авторства [1; 11]. У контексті театру та танцю складність полягає в тому, що режисерське чи хореографічне рішення часто передається вербально, невербально або через процес репетицій, що ускладнює доказову базу в разі спору [6].

2. Специфіка колективного авторства в перформативному мистецтві

Сценічний твір у більшості випадків створюється колективом авторів: драматургом, постановником, хореографом, композитором, сценографом та іншими учасниками творчого процесу. Відповідно до ст. 437 ЦКУ співавторство виникає за умови нероздільного внеску кожного автора у спільний результат [10].

У театральній і хореографічній практиці виникає низка дискусійних питань:

- чи є режисер постановки співавтором драматичного твору;
- чи охороняється оригінальна структура вистави як самостійний твір;
- чи є хореографічна композиція об'єктом авторського права;
- чи можуть виконавці претендувати на визнання їх внеску як творчого [6; 7; 8].

Українське законодавство визнає хореографічні твори самостійним об'єктом авторського права (ст. 8 Закону України «Про авторське право і суміжні права») [7]. Однак режисерські постановки отримують правову охорону лише за умови достатньої творчої оригінальності, що у судовій практиці часто потребує експертної оцінки [8].

3. Суміжні права виконавців як складник захисту творчого продукту

Живе виконання – ключова характеристика перформативного мистецтва. Виконавці (актори, танцівники, вокалісти, циркові артисти) мають особливий статус суб'єктів суміжних прав [7]. Закон України «Про авторське право і суміжні права» гарантує їм право на:

- ім'я;
- недоторканність виконання;
- дозвіл на запис, трансляцію, відтворення виконання (ст. 38, 39);
- винагороду за публічне використання виконання [7].

Проблемним є питання несанкціонованого відеозапису вистав, зокрема глядачами за допомогою мобільних телефонів. Такі дії порушують права не лише виконавців, але й автора постановки та правовласників музичних творів, сценографії тощо [4]. Суди України дедалі частіше визнають самовільну фіксацію виконань порушенням авторського та суміжних прав [8].

4. Договірне регулювання творчих відносин

У сфері перформативного мистецтва важливу роль відіграють авторські, ліцензійні та постановочні договори. Відповідно до ст. 31 Закону України «Про авторське право і суміжні права», передавання майнових прав здійснюється лише у письмовій формі [7]. Нерідко творчі команди працюють на умовах усних домовленостей, що призводить

до конфліктів щодо авторства, винагороди чи дозволу на подальше використання створеного твору [11].

Для театральних і хореографічних проєктів особливо важливим є:

- визначення авторів;
- порядок розподілу роялті;
- правила фіксації та трансляції;
- можливість зміни постановки;
- участь у міжнародних гастролях [6].

Організації колективного управління (ОКУ) також забезпечують збір і розподіл винагороди за публічне виконання творів, однак питання прозорості та ефективності їх діяльності залишаються актуальними [4; 11].

5. Вплив цифровізації на авторське право у сфері перформативного мистецтва

Розвиток цифрових технологій відкрив нові форми використання творчих результатів:

- онлайн-трансляції вистав;
- запис та поширення відеOVERSІЙ постановок;
- використання AR/VR-технологій;
- реконструкція постановок у віртуальному середовищі;
- застосування штучного інтелекту [5; 11].

Міжнародні акти, зокрема Бернська конвенція та Договори ВОІВ, наголошують, що цифрова форма використання творів не скасовує авторського права і потребує дозволу правовласника [1; 5].

Цифровізація підсилює ризики порушень, як-от:

- нелегальні копії вистав на YouTube, TikTok, Telegram;
- несанкціоноване використання хореографії у рекламі та соцмережах;
- генерація похідних творів за допомогою ШІ [11].

Правовий механізм Digital Millennium Copyright Act (DMCA) та аналогічні процедури в ЄС пропонують інструменти швидкого реагування на порушення в Інтернеті, однак їх імплементація в Україні перебуває на етапі розвитку [12].

6. Судова практика та правозастосування

Судові рішення щодо перформативного мистецтва в Україні залишаються обмеженими, однак аналіз наявних справ свідчить про такі тенденції:

- суди визнають хореографічні постановки об'єктами авторського права за наявності документального підтвердження [8];
- несанкціонований запис вистави кваліфікується як порушення авторського і суміжних прав [7; 8];
- використання музичних творів без договору з ОКУ визнається незаконним [11].

З огляду на зростання ролі перформативних практик у культурному просторі очікується активізація судової практики та оновлення правових механізмів.

Висновки. Проведене дослідження дозволяє зробити висновок, що авторське право є ключовим механізмом охорони творчих результатів у сфері перформативного мистецтва, яке характеризується колективністю творчого процесу, динамічністю форми вираження й значною залежністю від виконавської інтерпретації. Сценічні, хореографічні, театральні та інші перформативні твори охороняються відповідно до загальних принципів

авторського права за умови наявності творчої оригінальності та форми закріплення, що відповідає вимогам Цивільного кодексу України та Закону України «Про авторське право і суміжні права».

Встановлено, що однією з найпроблемніших ділянок правового регулювання є співавторство у процесі створення постановок і хореографічних композицій. Необхідність чіткого визначення внеску режисера, хореографа, композитора, сценографа та інших учасників творчого процесу потребує належного договірної оформлення, яке у практиці мистецьких інституцій часто відсутнє. Це призводить до конфліктів щодо належності прав на сценічний твір, обмежує можливості його подальшого використання та ускладнює правозахист у разі порушення.

Особливе значення у сфері перформативного мистецтва мають суміжні права виконавців, оскільки саме виконання є невід'ємним та унікальним елементом творчого продукту. Аналіз нормативної бази засвідчив, що виконавці мають широкий обсяг особистих немайнових і майнових прав, проте на практиці їх порушення є особливо поширеними. Несанкціонований запис вистав, публікація відеофрагментів у соціальних мережах та онлайн-платформах, незаконне використання виконавць у рекламі й комерційних проєктах є тими викликами, які потребують удосконалення механізмів правозастосування.

Цифровізація культурного простору створила нові можливості для популяризації сценічних мистецтв, але й одночасно – суттєво розширила ризики порушень прав інтелектуальної власності. Виникнення онлайн-театрів, стрімінгових платформ, активне поширення відеоконтенту та використання штучного інтелекту потребують адаптації національного законодавства до міжнародних стандартів, зокрема до Бернської конвенції та Договорів ВОІВ. Окремого оновлення потребують інструменти договірної регулювання цифрових прав на постановки, відеOVERSІЙ вистав і хореографічні твори.

З огляду на проаналізоване, ефективна система охорони творчих результатів у перформативному мистецтві повинна ґрунтуватися на:

- належному документуванні творчого процесу й укладенні авторських і ліцензійних договорів між усіма учасниками творчої діяльності;
- зміцненні правового статусу виконавців і забезпеченні ефективного захисту їх суміжних прав;
- розвитку прозорих механізмів колективного управління правами;
- удосконаленні правозастосовної практики, зокрема у сфері цифрових порушень;
- формуванні правової культури митців, продюсерів, педагогів і студентів мистецьких закладів освіти.

Отже, авторське право в системі захисту творчих результатів перформативного мистецтва потребує **подальшого наукового опрацювання**, системної модернізації та вдосконалення механізмів правового регулювання, що дозволить забезпечити баланс інтересів авторів, виконавців, продюсерів і суспільства та сприятиме розвитку культурних індустрій в Україні.

Список використаних джерел

1. Бернська конвенція про охорону літературних і художніх творів : Паризький акт від 24 лип. 1971 р. URL: WIPO Berne Convention (дата звернення: 03.02.2026).
2. Білик Н. І. Захист авторського права у процесі видання електронного наукового фахового журналу. *Сучасні комп'ютерні та інформаційні системи і технології* : матеріали I Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (Мелітополь, 07–25 груд. 2020 р.). Мелітополь : ТДАТУ, 2021. С. 53–56.
3. Білик Н. І. Інформаційно-цільова співпраця педагогічного видання з публічними бібліотеками. *Імідж сучасного педагога*. 2022. № 6 (207). С. 5–11 DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-6\(207\)-5-11](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-6(207)-5-11)
4. Гордєєва І. О. Аналіз нововведень Закону України «Про авторське право і суміжні права» № 2811-IX від 01.12.2022 р. Дніпро : Університет митної справи та фінансів, 2023. URL: Репозитарій УМСФ
5. Договір Всесвітньої організації інтелектуальної власності про авторське право від 20 груд. 1996 р. URL: WIPO Copyright Treaty (дата звернення: 03.02.2026).
6. Пасенко І. Авторське право та інтелектуальна власність у сфері мистецтва. *ART-платФОРМА*. 2025. Вип. 1 (11). С. 317–338. DOI: <https://doi.org/10.51209/platform.1.11.2025.317-338>
7. Про авторське право і суміжні права : Закон України від 01 груд. 2022 р. № 2811-IX. База даних «Законодавство України». URL: Верховна Рада України (дата звернення: 03.02.2026).
8. Судова практика щодо охорони хореографічних творів та постановок. Єдиний державний реєстр судових рішень. URL: Єдиний державний реєстр судових рішень (дата звернення: 03.02.2026).
9. Тарасенко Х. Ю. Право на використання об'єктів інтелектуальної власності у сфері архітектури. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Право*. 2022. № 70. С. 188–193. DOI: <https://doi.org/10.24144/2307-3322.2022.70.30>
10. Цивільний кодекс України : Закон України від 16 січ. 2003 р. № 435-IV. *Відомості Верховної Ради України*. 2003. № 40/44. Ст. 356.
11. Черевко П. П. Загальні особисті немайнові права автора в механізмі правової охорони твору. *Аналітично-порівняльне правознавство*. 2022. № 4. С. 120–124. DOI: <https://doi.org/10.24144/2788-6018.2022.04.23>
12. Digital Millennium Copyright Act. U.S. Copyright Office. URL: U.S. Copyright Office (date of access: February 3, 2026).

References

1. *Bernska konventsiia pro okhoronu literaturnykh i khudozhnykh tvoriv [Berne Convention for the Protection of Literary and Artistic Works]: Paryzkyi akt vid 24 lyp. 1971 r.* Retrieved from WIPO Berne Convention [in Ukrainian].
2. Bilyk, N. I. (2021). Zakhyst avtorskoho prava u protsesi vydannia elektronnoho naukovooho fakhovoho zhurnalnu [Copyright Protection in the Process of Publishing an Electronic Scientific Professional Journal]. In *Suchasni kompiuterni ta informatsiini systemy i tekhnologii [Modern Computer and Information Systems and Technologies]: materialy I vseukr. nauk.-prakt. internet-konf.* (pp. 53-56). Melitopol: TDAU [in Ukrainian].
3. Bilyk, N. I. (2022). Informatsiino-tsilova spivpratsia pedahohichnoho vydannia z publichnymy bibliotekamy [Information-Targeted Cooperation of a Pedagogical Publication with Public Libraries]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [Image of the Modern Pedagogue]*, 6 (207), 5-11 DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-6\(207\)-5-11](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-6(207)-5-11) [in Ukrainian].
4. Hordieieva, I. O. (2023). Analiz novovveden Zakonu Ukrainy «Pro avtorske pravo i sumizhni prava» № 2811-IX vid 01.12.2022 r. [Analysis of the Innovations of the Law of Ukraine "On Copyright and Related Rights" No. 2811-IX of December 1, 2022]. Dnipro: Universytet mytnoi spravy ta finansiv. Retrieved from Репозитарій УМСФ [in Ukrainian].
5. *Dohovir Vsesvitnoi orhanizatsii intelektualnoi vlasnosti pro avtorske pravo vid 20 hrud. 1996 r. [WIPO Copyright Treaty of December 20, 1996]*. Retrieved from WIPO Copyright Treaty [in Ukrainian].
6. Pasenko, I. (2025). Avtorske pravo ta intelektualna vlasnist u sferi mystetstva [Copyright and Intellectual Property in the Field of Art]. *ART-platFORMA [ART-platform]*, 1 (11), 317-338. DOI: <https://doi.org/10.51209/platform.1.11.2025.317-338> [in Ukrainian].
7. *Pro avtorske pravo i sumizhni prava [On Copyright and Related Rights]: Zakon Ukrainy vid 01 hrud. 2022 r. № 2811-IX.* Baza danykh «Zakonodavstvo Ukrainy». Retrieved from Верховна Рада України [in Ukrainian].
8. *Sudova praktyka shchodo okhorony khoreohrafichnykh tvoriv ta postanovok. Yedyni derzhavnyi reistr sudovykh rishen [Judicial Practice on the Protection of Choreographic Works and Productions. Unified State Register of Court Decisions]*. Retrieved from Єдиний державний реєстр судових рішень [in Ukrainian].
9. Tarasenko, Kh. Yu. (2022). Pravo na vykorystannia ob'ektiv intelektualnoi vlasnosti u sferi arkhitektury [The Right to Use Intellectual Property Objects in the Field of Architecture]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Pravo [Scientific Bulletin of Uzhhorod National University. Law]*, 70, 188-193. DOI: <https://doi.org/10.24144/2307-3322.2022.70.30> [in Ukrainian].
10. Tsyvilnyi kodeks Ukrainy [Civil Code of Ukraine]: Zakon Ukrainy vid 16 sich. 2003 r. № 435-IV. (2003). *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy [Vidomosti Verkhovna Rada of Ukraine]*, 40/44, st. 356 [in Ukrainian].
11. Cherevko, P. P. (2022). Zahalni osobysti nemainovi prava avtora v mekhanizmi pravovoi okhorony tvoriv [General Personal Non-Property Rights of the Author in the Mechanism of Legal Protection of a Work]. *Analitychno-porivnialne pravoznavstvo [Analytical and Comparative Jurisprudence]*, 4, 120-124. DOI: <https://doi.org/10.24144/2788-6018.2022.04.23> [in Ukrainian].
12. *Digital Millennium Copyright Act. U.S. Copyright Office.* Retrieved from U.S. Copyright Office.

Дата надходження до редакції
авторського матеріалу 14.04.2026

УДК 784.9:378

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2026-3\(228\)-135-138](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2026-3(228)-135-138)



ХЛЕБНИКОВА МАРИНА ЮРІЇВНА,

викладачка кафедри естрадного співу,
Київська муніципальна академія естрадного
та циркового мистецтва, м. Київ, Україна

Maryna Khlyebnikova,

Lecturer at the Department of Popular
Music Vocal Performance,

Kyiv Municipal Academy of Circus and Performing Arts, Kyiv, Ukraine

E-mail: hleb0305@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0006-3128-4132>

ФОРМУВАННЯ ІНТЕРПРЕТАЦІЙНИХ ТА ІМПРОВІЗАЦІЙНИХ НАВИЧОК У МАЙБУТНІХ ЕСТРАДНИХ ВОКАЛІСТІВ

А Підготовка майбутніх естрадних вокалістів потребує оновлення змісту, форм і методів навчання з урахуванням сучасних вимог музичної індустрії. Розглядаються традиційні підходи до вокальної освіти, орієнтовані на технічне вдосконалення голосу та відтворення зразків. Виокремлюються обмеження цих підходів у розвитку креативності, індивідуального стилю та самовираження.

Особлива увага приділяється інтерпретаційним та імпровізаційним навичкам, які формують художнє мислення, здатність до варіативного трактування творів і створення власного виконавського стилю.

Надано рекомендації щодо інтеграції цих навичок в освітній процес. Удосконалення підготовки з урахуванням інтерпретації та імпровізації може підвищити сценічну виразність і конкурентоспроможність майбутніх вокалістів. У статті використано методи аналізу, узагальнення та педагогічного спостереження.

Ключові слова: естрадний вокал; інтерпретація; імпровізація; вокальна підготовка; професійна компетентність

FORMATION OF INTERPRETIVE AND IMPROVISATIONAL SKILLS IN FUTURE POP VOCALISTS

S The training of future pop vocalists requires updating the content, forms, and instructional methods to align with the current demands of the music industry. Traditional approaches to vocal education, which focus on the technical improvement of the voice and reproduction of established models, are examined. The limitations of these approaches in developing creativity, individual style, and self-expression are highlighted.

Special attention is given to interpretative and improvisational skills, which foster artistic thinking, enable flexible interpretation of musical works, and support the creation of a personal performing style. Recommendations for integrating these skills into the educational process are provided.

Enhancing training with a focus on interpretation and improvisation can improve stage expressiveness and increase the competitiveness of future vocalists. The study employs methods of comparative analysis, generalization, and pedagogical observation.

Keywords: pop vocal; interpretation; improvisation; vocal training; professional competence

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю підготовки висококваліфікованих фахівців у галузі естрадного вокалу, здатних до творчої самореалізації в умовах сучасного музично-культурного простору. Традиційні підходи до навчання вокалу часто зосереджуються на технічному аспекті виконання, залишаючи поза увагою розвиток творчого мислення, індивідуального стилю та здатності до імпровізації, що підтверджується тим, що «у практиці естрадного вокалу значна увага приділяється технічним прийомам, тоді як творчий компонент нерідко залишається другорядним» [3, с. 208], а також тим, що «аналіз вокальних технік часто зосереджується на їхньому виконанні, а не на інтерпретаційній варіативності» [4, с. 349].

У практичній діяльності естрадного вокаліста важливими є вміння:

- інтерпретувати музичний твір відповідно до власного художнього бачення [1, с. 51–56];
- варіювати мелодичну лінію [6];
- імпровізувати в межах стилю [7, с. 150–180].

Музично-виконавська практика характеризується високим рівнем конкуренції та динамічною зміною естетичних запитів аудиторії, що висуває нові вимоги до професійної підготовки вокалістів. Важливим стає не лише технічне володіння голосом, але й здатність до адаптації у різних жанрових і стилістичних умовах. Особливо це стосується естрадного вокалу, де виконавець одночасно виступає інтерпретатором, артистом й автором сценічного образу. У цьому контексті формування творчої автономності стає ключовим завданням вокальної педагогіки.

Аналіз попередніх досліджень. Проблематика вокальної підготовки розглядалася у працях багатьох науковців [3; 4], зокрема досліджувалися питання формування виконавської

майстерності, розвитку музичного слуху та техніки голосоутворення. Питання інтерпретації музичного твору висвітлюються у дослідженнях виконавського мистецтва, де інтерпретація розглядається як процес творчого осмислення авторського тексту [2]. Імпровізація, у свою чергу, досліджується переважно у контексті джазового мистецтва та сучасної музичної практики, де вона трактується як процес миттєвого створення музичного матеріалу на основі наявних знань і слухового досвіду [6], що ґрунтується на здатності музиканта «конструювати та оперувати ментальними уявленнями» [9, с. 21], а також як «форма творчої діяльності, що передбачає варіативність і відкритість музичного мислення» [8, с. 220].

Водночас у наукових працях недостатньо уваги приділено комплексному підходу до розвитку інтерпретаційних та імпровізаційних навичок, оскільки «вокальна підготовка часто аналізується крізь призму когнітивного та емоційного розвитку без достатньої інтеграції творчих практик» [5, с. 113], а сучасні дослідження підкреслюють потребу у розвитку навичок XXI століття, зокрема креативності та гнучкого мислення у вокальній педагогіці [10].

Аналіз сучасних досліджень дозволяє констатувати, що більшість наукових праць розглядає вокальну підготовку або в аспекті технічного розвитку голосу, або в межах психології музичного виконання. При цьому інтеграція інтерпретаційних та імпровізаційних компонентів часто залишається фрагментарною. У зарубіжних дослідженнях наголошується на необхідності розвитку креативних компетентностей виконавця як умови його професійної конкурентоспроможності. Водночас у вітчизняній педагогічній практиці ця проблематика потребує подальшої систематизації та методичного обґрунтування.

Виділення невирішених раніше частин проблеми. Незважаючи на значну кількість досліджень у галузі вокальної педагогіки, відсутній цілісний методичний підхід, оскільки «педагогічні моделі не завжди враховують взаємозв'язок технічного та творчого розвитку виконавця» [5, с. 113], а також наголошується на необхідності інтеграції сучасних компетентностей у вокальну освіту [10].

Отже, необхідно розробити методичні підходи до інтеграції інтерпретації та імпровізації, становлення творчої самостійності студентів та розвитку імпровізаційного мислення.

Однією з ключових проблем сучасної вокальної освіти є недостатня інтеграція творчих практик у щоденний освітній процес. У більшості освітніх програм переважає репродуктивна модель навчання, що зорієнтована на відтворення готового музичного матеріалу. Такий підхід обмежує розвиток виконавської гнучкості та ускладнює розвиток індивідуального стилю студента. У зв'язку з цим постає необхідність переосмислення методичних підходів до викладання естрадного вокалу з урахуванням сучасних вимог сценічної практики.

Метою статті є обґрунтування особливостей формування інтерпретаційних та імпровізаційних навичок у майбутніх естрадних вокалістів і визначення ефективних

педагогічних підходів до їх розвитку у процесі професійної підготовки.

Викладення основного матеріалу. Формування інтерпретаційних умінь пов'язане з осмисленням художнього змісту музичного твору, оскільки інтерпретація визначається як «процес творчого переосмислення авторського тексту виконавцем» [2, с. 42], а також як «взаємодія технічних і художніх компонентів у вокальному виконанні» [3, с. 208].

Компоненти інтерпретації:

- розуміння стилістичних особливостей твору [1, с. 51–56];
- емоційно-образне мислення [2, с. 42–48];
- варіативність виконання [6].

Інтерпретаційна діяльність вокаліста включає не лише відтворення нотного тексту, але й глибоке розуміння художнього контексту твору. Важливим є здатність виконавця до стилістичного аналізу, визначення емоційної доміанти композиції та створення цілісного сценічного образу. У сучасній естрадній практиці інтерпретація набуває багатовекторного характеру, оскільки один і той самий твір може набувати різного художнього змісту залежно від виконавської концепції.

Компоненти імпровізації:

- розвинений музичний слух [6];
- знання гармонічних структур [7, с. 150–180];
- свобода володіння голосом [8, с. 220–240].

Імпровізація в естрадному вокалі є процесом музичного конструювання в реальному часі, що поєднує миттєве прийняття рішень, музичну інтуїцію та технічну підготовку. Її розвиток потребує систематичної роботи над слуховими навичками, гармонічним мисленням і ритмічною свободою. У педагогічному контексті імпровізація виконує функцію розвитку творчої автономії студента, дозволяючи йому виходити за межі стандартизованих виконавських моделей.

Методи розвитку навичок:

- варіювання мелодії під час виконання [1, с. 51–56];
- створення власних вокальних фраз [6];
- виконання вправ на імпровізацію [7, с. 150–180];
- робота з різними стилями музики [10].

Розвинена інтерпретація та імпровізація забезпечують можливість вокалісту не лише точно відтворювати авторський задум, а й створювати нові смислові інтерпретації, реагувати на партнерів і публіку у реальному часі, що формує високий рівень сценічної виразності та творчої самостійності.

Результати дослідження. Апробація запропонованих методів у процесі професійної підготовки студентів естрадного вокалу (на основі педагогічного спостереження та аналізу результатів навчальної діяльності) засвідчила позитивну динаміку розвитку творчої індивідуальності, сценічної виразності, виконавської гнучкості та здатності до самостійного художнього осмислення музичних творів. Отримані результати підтверджують ефективність інтеграції творчо-орієнтованих завдань у вокальну підготовку.

Студенти систематично виконували завдання на варіювання мелодичного матеріалу, створення власних інтерпретаційних рішень та імпровізаційних вправ у межах

різних стилів, що сприяло розвитку музичного слуху, гармонічного мислення та поступовому формуванню індивідуального виконавського стилю. Така діяльність забезпечувала перехід від репродуктивного відтворення до творчо-варіативного способу виконання.

Аналіз сучасної естрадної практики українських виконавців (TAYANNA, Jerry Heil, LAUD) свідчить про активне використання інтерпретаційних та імпровізаційних прийомів у вокальному виконанні. Зокрема, застосування варіативності вокальної лінії, динамічних контрастів, імпровізаційних вставок та індивідуалізованого емоційного забарвлення сприяє формуванню унікального виконавського стилю та підвищенню рівня сценічної виразності.

Зазначені результати узгоджуються з науковими положеннями щодо ролі інтерпретації та імпровізації у розвитку виконавської майстерності. Зокрема, інтерпретація формує художнє мислення та самостійність виконавця, оскільки «виконавська діяльність передбачає активне осмислення музичного матеріалу та формування власної позиції» [5, с. 182], а також «варіювання та імпровізація є важливими складниками вокального розвитку» [1, с. 52]. Імпровізація, у свою чергу, сприяє розвитку креативності та аналітичного мислення, адже «пов'язана з когнітивними процесами прийняття рішень у реальному часі» [2, с. 45] і «вимагає гнучкого мислення та творчої реакції» [7, с. 150]. Робота з різними стилями підвищує професійну адаптивність виконавця, оскільки «різноманітність музичного досвіду забезпечує розвиток виконавської адаптивності» [11, с. 242], а міждисциплінарні підходи «підсилюють ефективність навчання» [12].

Додатково встановлено, що систематичне включення творчих завдань в освітній процес активізує розвиток не лише виконавських умінь, але й загальної музичної культури студентів. Відзначається підвищення рівня сценічної впевненості, зменшення психологічного напруження під час виконання та зростання здатності до імпровізаційного мислення, що підтверджує ефективність інтегративного підходу до вокальної підготовки.

Результати дозволяють розглядати формування інтерпретаційних та імпровізаційних навичок як багаторівневу педагогічну систему, що поєднує когнітивний, емоційний і виконавський компоненти. У цьому контексті важливо підкреслити, що ефективність навчання значною мірою залежить від поступового переходу від репродуктивного до творчо-варіативного типу виконавської діяльності.

Спостереження за освітнім процесом показали, що студенти, які регулярно долучалися до імпровізаційних вправ і завдань на варіювання музичного матеріалу, демонстрували вищий рівень виконавської впевненості та сценічної адаптивності. У них формувалася здатність швидше реагувати на зміну музичного контексту та самостійно приймати виконавські рішення безпосередньо в процесі виконання.

Інтеграція інтерпретаційних завдань в освітній процес сприяє поглибленню розуміння стилістичних особливостей музичних творів. Це проявляється в усвідомленішому

використанні засобів музичної виразності, зокрема фразування, динаміки та емоційного забарвлення.

Отже, інтерпретація виступає не лише художнім компонентом, але й інструментом формування виконавської свідомості.

Поєднання інтерпретаційної та імпровізаційної діяльності створює умови для становлення індивідуального виконавського стилю. Студенти поступово відходять від шаблонних моделей виконання, формують власні художні рішення та зміцнюють професійну ідентичність, що позитивно впливає на їхню сценічну виразність.

Загалом результати дослідження дають підстави розглядати формування інтерпретаційних та імпровізаційних навичок як цілісну педагогічну систему, що інтегрує когнітивний, емоційний і виконавський компоненти та забезпечує розвиток творчої автономії й професійної гнучкості майбутнього виконавця.

Висновки. Формування інтерпретаційних та імпровізаційних навичок є ключовим складником професійної підготовки майбутніх естрадних вокалістів. Ефективність цього процесу визначається поєднанням технічної вокальної підготовки з розвитком творчого мислення, аналітичних здібностей і здатності до індивідуалізації виконавських рішень. Важливим є також формування у студентів готовності до самостійного художнього пошуку, адаптації до різних жанрово-стильових умов і створення цілісного сценічного образу.

Упровадження сучасних педагогічних підходів, зокрема інтерактивних методів навчання, творчих завдань і практико-орієнтованих вправ, сприяє підвищенню ефективності вокальної підготовки та формуванню фахівця, здатного до професійної самореалізації в умовах сучасної музичної індустрії. Отримані результати підтверджують доцільність інтеграції інтерпретаційного та імпровізаційного складників у зміст вокальної освіти.

Практичне значення дослідження полягає у можливості використання його результатів для розроблення навчальних програм, методичних рекомендацій і творчих практикумів, спрямованих на розвиток виконавської майстерності студентів та їхньої сценічної культури. Це дозволяє забезпечити цілісний і практико-орієнтований підхід до професійної підготовки вокалістів.

Дослідження також уточнює розуміння процесів формування виконавської індивідуальності та творчої автономії в естрадному вокальному мистецтві, що відкриває перспективи для подальших наукових розвідок у галузі вокальної педагогіки та методики викладання.

Наукова новизна роботи полягає у визначенні структурних компонентів інтерпретаційних та імпровізаційних навичок й обґрунтуванні підходів до їхньої інтеграції у систему професійної підготовки естрадних вокалістів.

Перспективи подальших розвідок можуть бути спрямовані на:

– розроблення авторських методик розвитку імпровізаційних навичок;

– вивчення впливу цифрових технологій на процес вокальної підготовки;

– аналіз міждисциплінарних підходів у навчанні естрадного вокалу.

Реалізація окреслених напрямів дослідження сприятиме поглибленню наукового розуміння процесів формування виконавської майстерності майбутніх естрадних вокалістів. Це, у свою чергу, дозволить удосконалити зміст професійної підготовки з урахуванням сучасних тенденцій розвитку

музичного мистецтва та освітніх технологій. Важливим є також створення науково обґрунтованих методичних рекомендацій, спрямованих на розвиток творчого потенціалу студентів і підвищення ефективності освітнього процесу. Упровадження результатів таких досліджень у практику закладів вищої мистецької освіти забезпечить підготовку конкурентоспроможних фахівців, здатних до самореалізації в умовах сучасного культурного простору.

Список використаних джерел

1. Гонтар О., Кириченко І. Вокальна імпровізація: від сольного співу до ансамблевого виконання. *Fine Art and Culture Studies*. 2025. № 2. С. 51–56. DOI: <https://doi.org/10.32782/facs-2025-2-8>
2. Зарицька А., Зарицький А., Мрочко В. Сучасні методи постановки голосу в контексті музично-педагогічної освіти. *Fine Art and Culture Studies*. 2025. № 1. С. 42–48. DOI: <https://doi.org/10.32782/facs-2025-1-7>.
3. Масник О. Взаємозв'язок прийомів і технік в естрадному вокальному виконавстві. *Collection of scientific papers «ΛΟΓΟΣ»*. 2023. P. 208–210. DOI: <https://doi.org/10.36074/logos-21.07.2023.59>.
4. Мигович М. С. Аналітика вокальних технік белтінг, тванг, гроул, штробас та прийоми їх використання. *Scientific progress: innovations, achievements and prospects: proceedings of the 1st International scientific and practical conference*. Munich: MDPC Publishing, 2022. P. 349–356. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/bitstreams/7f638d2b-fd2d-4f03-b7fd-a65eef2f74c8/download> (дата звернення: 10.03.2026).
5. Al-Khleifat K. The effects of vocal training on the cognitive and emotional development of young children. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology"*. 2025. Vol. 11, no. 1. P. 113–124. DOI: <https://doi.org/10.52534/msu-pp1.2025.113>
6. Biasutti M. Pedagogical applications of cognitive research on musical improvisation. *Frontiers in Psychology*. 2015. Vol. 6. Article 614. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00614>
7. Burnard P. *Musical creativities in practice*. Oxford : Oxford University Press, 2012. 308 p.
8. Cook N. *Beyond the score: Music as performance*. Oxford : Oxford University Press, 2013. 480 p.
9. Lehmann A. C., Sloboda J. A., Woody R. H. *Psychology for Musicians: Understanding and Acquiring the Skills*. New York : Oxford University Press, 2007. 268 p. DOI: <https://doi.org/10.1525/mp.2007.25.2.171>
10. Li W., Arkhasa Nikko Mazlan C., Safian A. R. 21st-century skills in vocal pedagogy: a scoping review. *Frontiers in Education*. 2026. Vol. 11. DOI: <https://doi.org/10.3389/educ.2026.1744952>.
11. MacDonald R. A. R., Wilson G. B., Miell D. Improvisation as a creative process within contemporary music. *Musical Imaginations: Multidisciplinary Perspectives on Creativity, Performance and Perception*. Oxford : Oxford University Press, 2011. P. 242–256. DOI: <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199568086.003.0016>.
12. Pitychoutis K. M., Spathopoulou F. S., Scurtu B. S. Music as pedagogy in ELT: mechanisms, micro-sequences, and measured gains - a mini-review. *Frontiers in Education*. 2026. Vol. 11. DOI: <https://doi.org/10.3389/educ.2026.1731546>.

References

1. Hontar, O., & Kyrychenko, I. (2025). Vokalna improvizatsiia: vid solnoho pivu do ansamblevoho vykonannia [Vocal improvisation: from solo singing to ensemble performance]. *Fine Art and Culture Studies*, 2, 51-56. DOI: <https://doi.org/10.32782/facs202528> [in Ukrainian].
2. Zarytska, A., Zarytskyi, A., & Mrochko, V. (2025). Suchasni metody postanovky holosu v konteksti muzychno-pedahohichnoi osvity [Modern methods of voice training in the context of music pedagogical education]. *Fine Art and Culture Studies*, 1, 42-48. DOI: <https://doi.org/10.32782/facs202517> [in Ukrainian].
3. Masnyk, O. (2023). Vzaiemozv'iazok pryimov i tekhnik u estradnomu vokalnomu vykonavstvi [Interrelation of techniques and methods in pop vocal performance]. *Collection of Scientific Papers "ΛΟΓΟΣ"*, 208-210. DOI: <https://doi.org/10.36074/logos-21.07.2023.59> [in Ukrainian].
4. Migovich, M. S. (2022). Analytical techniques of singing: belting, twang, growl, strohbass, and methods of their application. In *Scientific progress: innovations, achievements and prospects: Proceedings of the 1st International scientific and practical conference* (pp. 349-356). Munich: MDPC Publishing. <https://dspace.hnpu.edu.ua/bitstreams/7f638d2b-fd2d-4f03-b7fd-a65eef2f74c8/download>
5. Al Khleifat, K. (2025). The effects of vocal training on the cognitive and emotional development of young children. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 11 (1), 113-124. DOI: <https://doi.org/10.52534/msu-pp1.2025.113>
6. Biasutti M. (2015). Pedagogical applications of cognitive research on musical improvisation. *Frontiers in Psychology*, 6, 614. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00614>
7. Burnard, P. (2012). *Musical creativities in practice*. Oxford: Oxford University Press.
8. Cook, N. (2013). *Beyond the score: Music as performance*. Oxford: Oxford University Press.
9. Lehmann, A. C., Sloboda, J. A., & Woody, R. H. (2007). *Psychology for musicians: Understanding and acquiring the skills*. New York: Oxford University Press. DOI: <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195146103.001.0001>
10. Li, W., Arkhasa Nikko Mazlan, C., & Safian, A. R. (2026). 21st century skills in vocal pedagogy: A scoping review. *Frontiers in Education*, 11. DOI: <https://doi.org/10.3389/educ.2026.1744952>
11. MacDonald, R. A. R., Wilson, G. B., & Miell, D. (2011). Improvisation as a creative process within contemporary music. In *Musical imaginations: Multidisciplinary perspectives on creativity, performance and perception* (pp. 242-256). Oxford: Oxford University Press. DOI: <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199568086.003.0016>
12. Pitychoutis, K. M., Spathopoulou, F. S., & Scurtu, B. S. (2026). Music as pedagogy in ELT: Mechanisms, micro sequences, and measured gains - a mini review. *Frontiers in Education*, 11. DOI: <https://doi.org/10.3389/educ.2026.1731546>

Дата надходження до редакції авторського матеріалу 31.03.2026

УДК 797.2:792.3:797.1:37.091

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2026-3\(228\)-139-143](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2026-3(228)-139-143)



ГЕРАСИМЕНКО КОСТЯНТИН МИХАЙЛОВИЧ,

заслужений артист України,
старший викладач кафедри циркових жанрів,
Київська муніципальна академія естрадного та циркового мистецтва, м. Київ, Україна
Kostiantyn Herasymenko,
Honored Artist of Ukraine,
Senior Lecturer at the Department of Circus Genres,
Kyiv Municipal Academy of Circus and Performing Arts, Kyiv, Ukraine
E-mail: clown.konstantin@gmail.com
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-4117-9142>



ГОРКОВЕНКО ОЛЕКСАНДРА СЕРГІЇВНА,

майстриня спорту України міжнародного класу зі спортивної акробатики,
старша викладачка з акробатики та гімнастики,
Київська муніципальна академія естрадного та циркового мистецтва, м. Київ, Україна
Oleksandra Horkovenko,
International Master of Sports of Ukraine (Sports Acrobatics),
Senior Lecturer, Acrobatics and Gymnastics,
Kyiv Municipal Academy of Circus and Performing Arts, Kyiv, Ukraine
E-mail: triosunrise@icloud.com
ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0009-9208-8110>



КАШУБА ЮРІЙ ІВАНОВИЧ,

заслужений тренер України, майстер спорту міжнародного класу зі спортивної акробатики,
доцент кафедри циркових жанрів,
Київська муніципальна академія естрадного та циркового мистецтва, м. Київ, Україна
Yurii Kashuba,
Honored Coach of Ukraine, International Master of Sports of Ukraine (Sports Acrobatics),
Associate Professor, Department of Circus Genres,
Kyiv Municipal Academy of Circus and Performing Arts, Kyiv, Ukraine
E-mail: y.kashyba@kmaestm.edu.ua
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-7526-1772>

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ СЦЕНІЧНОЇ ІМПРОВІЗАЦІЇ У КЛОУНАДІ З ІНТЕГРАЦІЄЮ АКРОБАТИЧНИХ ЕЛЕМЕНТІВ

A Досліджено методику навчання сценічної імпровізації у жанрі клоунади з інтеграцією акробатичних елементів. Розглянуто методичні та практичні аспекти підготовки артистів, проаналізовано попередні наукові дослідження та визначено актуальні прогалини у вивченні взаємозв'язку клоунади й акробатики в освітньому процесі. Особливу увагу приділено розвитку творчого мислення, координації рухів і здатності до спонтанної сценічної взаємодії. Обґрунтовано доцільність поєднання акторських і фізичних навичок як важливого складника професійної підготовки. Подано науково-методичні рекомендації щодо інтеграції акробатичних елементів у навчання сценічної імпровізації з метою підвищення ефективності формування професійних компетентностей майбутніх циркових артистів.

Ключові слова: клоунада; сценічна імпровізація; акробатика; циркове мистецтво; методика навчання; професійна підготовка

PEDAGOGICAL METHODS OF TEACHING SCENIC IMPROVISATION IN CLOWNING INTEGRATED WITH ACROBATIC TECHNIQUES

S Methodological and practical aspects of performers' training were examined, and existing gaps in understanding the relationship between clowning and acrobatics within the educational context were identified. The study focuses on integrating physical and expressive components in the teaching of stage improvisation, emphasizing the importance of combining technical skills with creative spontaneity. Special attention is given to the development of coordination, plasticity, rhythm, and the performer's ability to respond instantly to changing stage conditions, which are essential for effective improvisational clowning.

The analysis of contemporary pedagogical approaches demonstrates that the inclusion of acrobatic elements significantly enhances performers' expressive potential, contributes to the development of a holistic stage presence, and improves adaptability in unpredictable performance situations. The research also highlights the role of interdisciplinary training methods that combine elements of acting, movement, and circus techniques in order to achieve a higher level of professional competence.

The study provides evidence-based recommendations for integrating acrobatic techniques into stage improvisation instruction, outlining practical strategies for their systematic implementation in the educational process. These recommendations aim to optimize the training of future circus performers by increasing their physical preparedness, creative flexibility, and overall performance effectiveness in contemporary circus practice.

Keywords: clowning; stage improvisation; acrobatics; circus arts; pedagogical methodology; professional training

Актуальність проблеми. Сучасне циркове мистецтво активно інтегрує різні жанри для створення унікальних сценічних номерів, що поєднують клоунаду та акробатику [1; 6; 8]. Сценічна імпровізація є ключовим компонентом артистичної майстерності, оскільки дозволяє виконавцю оперативної адаптуватися до умов сцени, взаємодіяти з публікою та розвивати комедійний образ [2; 7; 9]. Використання акробатичних елементів під час імпровізації підвищує видовищність номера та демонструє технічну підготовку артиста [3; 4].

Актуальність дослідження зумовлена потребою систематизації методичних підходів до поєднання клоунади й акробатики в освітньому процесі циркових закладів, а також підвищення якості сценічного виконання [17; 19; 21].

Аналіз попередніх досліджень. Проблематика методики навчання клоунади та акробатики розглядається у працях вітчизняних і зарубіжних дослідників:

1. К. Герасименко [1] аналізує специфіку циркової спеціалізації та методику викладання клоунади, акцентуючи на формуванні акторських навичок і фізичної підготовки.

2. В. Крюков [2] досліджує структуру клоунського номера та поєднання акторської гри з трюковими елементами.

3. Д. Орел [3; 4; 5; 6] систематизує методику викладання акробатики для студентів циркових жанрів і демонструє інтеграцію фізичних вправ у сценічну практику.

4. С. Bayes, V. Scott [7] висвітлюють підходи до розвитку клоунської гри.

5. J. Davison, S. Shepherd [11] розглядають клоунську методику та техніку.

6. J. Dieffenbacher [12] аналізує фізичну комедію та техніку руху.

7. В. Tuscunduva [21] розкриває методики циркової підготовки та роль фізичної експресії у сценічній імпровізації.

Невирішені питання. Попри наявність досліджень, залишаються наступні проблеми:

– відсутність цілісної методики навчання сценічної імпровізації у клоунаді із застосуванням акробатичних елементів;

– недостатнє вивчення психофізичних аспектів виконання трюків у процесі імпровізації;

– обмеженість педагогічних рекомендацій щодо добору акробатичних засобів відповідно до навчальних цілей [там само].

Отже, наукова новизна дослідження полягає в уперше здійсненій систематизації поетапної методики навчання сценічної імпровізації у клоунаді з інтеграцією акробатичних елементів у контексті вітчизняної циркової освіти, а також в обґрунтуванні поєднання акторської майстерності та фізичної підготовки для формування комплексних професійних компетентностей студентів.

Метою статті є розроблення й апробація методик навчання сценічної імпровізації у клоунаді з інтеграцією акробатичних елементів, що сприяють підвищенню ефективності професійної підготовки майбутніх артистів циркового мистецтва.

Викладення основного матеріалу дослідження.

1. Сценічна імпровізація як об'єкт навчання.

Сценічна імпровізація визначається як цілеспрямована навчальна діяльність, орієнтована на формування у студентів здатності до оперативного творчого реагування, розвитку образного та асоціативного мислення, а також на ефективну комунікацію з аудиторією. Вона виступає фундаментальною формою акторської діяльності клоуна, забезпечуючи можливість миттєво адаптуватися до сценічної ситуації, взаємодіяти з публікою та формувати неповторний комедійний ефект [1; 2; 7].

Виділяються такі ключові компоненти сценічної імпровізації:

- розвиток індивідуального образу клоуна;
- здатність варіювати комедійні ситуації відповідно до контексту сцени;
- експресивне використання міміки, жестів і ритмічних пауз;
- інтеграцію фізичних прийомів та акробатичних трюків у сценічну дію [9].

Доцільно використовувати низку вправ для розвитку сценічної імпровізації:

1. Мімічний тренаж – студенти по черзі відтворюють різноманітні емоції, підсилюючи їх фізичними жестами, що сприяє формуванню експресивності та пластичності акторського образу.

2. Імпровізаційна пантоміма – виконання коротких сцен без словесного супроводу, де студент реагує на реквізит або уявну ситуацію; акцент робиться на несподіваних рухах і комічному ефекті [10; 14].

3. Ігри взаємодії з публікою – інтеграція випадкових предметів у сценічні номери, адаптація акробатичних елементів до контексту імпровізації, що формує динамічну взаємодію з глядачем [1; 12].

2. Акробатичні елементи як засіб навчання.

Акробатичні елементи розглядаються не лише як технічний компонент сценічного виконання, але й як потужний педагогічний засіб, що стимулює розвиток координації, витривалості та сценічної виразності студентів [3; 4; 5; 6; 13; 14; 15; 16]. Виконання трюків у процесі імпровізації передбачає:

- стабільну координацію рухів;
- контроль рівноваги та безпеки;
- гармонійне поєднання комедійного змісту та фізичної динаміки [17; 21].

Приклади акробатичних елементів у сценічній імпровізації:

1. Прості перевороти та кульбіти – інтегруються у короткі комедійні сцени, наприклад, падіння «неочікуваним чином» для досягнення гумористичного ефекту.

2. Баланс на руках або на одній нозі – підкреслює образ незграбного, але комічного персонажа.

3. Групові вольтижні вправи – використання фізичної взаємодії кількох артистів для формування візуально складних і динамічних сцен [15; 16].

3. Методика навчання сценічної імпровізації.

На підставі аналізу наукових джерел було сформовано поетапну методику навчання сценічної імпровізації у клоунаді з інтеграцією акробатичних елементів [7; 21]. Кожен етап спрямований на розвиток як фізичних, так і творчих навичок студентів, забезпечуючи безпечну та ефективну інтеграцію акробатики у сценічні номери.

3.1. Підготовчий етап.

На початковому етапі відбувається розвиток базової фізичної підготовки та освоєння базових клоунських прийомів:

- розвиток гнучкості, координації та сили;
- освоєння пантоміми, міміки та роботи з реквізитом;
- вправи на баланс і статичні пози: «стояти на одній нозі», «позиція дерева», «планка на руках» [3; 4].

3.2. Етап комбінування.

На цьому етапі базові акробатичні елементи поєднуються з короткими сценічними імпровізаціями для розвитку відчуття часу та простору:

- виконання вправ: «кульбіт у реакції на удар реквізиту» – студент виконує падіння або переворот у відповідь на несподівану подію; «акробатична реакція на партнера» – спільне виконання переворотів або балансів;

- формування безпечної взаємодії між учасниками;
- розвиток динамічної взаємодії у сценічній ситуації [5; 6; 13].

3.3. Етап творчої інтеграції.

На цьому етапі відбувається повне включення акробатики у сценічні номери з одночасним розвитком комедійного образу:

- формування повноцінних імпровізаційних номерів;
- інтерактивна робота з публікою та реакції на дії глядачів;
- групові акробатичні композиції з елементами гумору;
- включення реквізиту у фізичні трюки [1; 7; 21].

3.4. Оцінювання прогресу.

Оцінювання результатів навчання здійснюється на основі кількох ключових критеріїв:

- інтеграція акробатики у клоунський образ;
- динаміка взаємодії з партнером і публікою;
- техніка виконання трюків.

Методи оцінювання включають:

- бальну систему;
- педагогічне спостереження;
- відеоаналіз сценічних номерів [17].

3.5. Психофізичні аспекти навчання.

Психофізичні особливості студентів ураховуються під час виконання акробатичних елементів у сценічній імпровізації:

– контроль серцево-судинної системи, координації та адаптації до непередбачуваних ситуацій;

– вправи на дихання та витривалість: «стрибки з реквізитом», «інтенсивні серії переворотів»;

– психологічна підготовка: тренування швидкої реакції та почуття гумору під стресом, наприклад через раптові зміни сценічної ситуації [19; 20].

У світовій цирковій практиці простежується стійка тенденція до інтеграції акробатичних елементів у клоунські виступи, що значно розширює технічні можливості жанру. Зокрема, Jean-Baptiste Auriol ще у XIX столітті поєднував клоунату з канатоходством і складними трюками, заклавши підґрунтя для синтезу комічного та фізично віртуозного виконання. У сучасному цирковому мистецтві митці David Shiner і Bill Irwin активно впроваджують у свої номери акробатичні елементи, використовуючи падіння, балансування, трюкові переміщення та інші засоби фізичної дії. Яскравим прикладом екстремалізації клоунати є творчість Bello Nock, який інтегрує складні та небезпечні акробатичні трюки (зокрема, виступи на високих нестійких конструкціях), підсилюючи видовищність номерів.

Окрім індивідуальних виконавців, у сучасних циркових проєктах, зокрема у виставах Cirque du Soleil, сформувався тип персонажа-клоуна, що базується на використанні акробатичних вставок, трюкових комбінацій і високого рівня фізичної підготовки. В українському контексті також спостерігається активне застосування акробатики у клоунських номерах: зокрема, у практиці К. Герасименка та О. Люстаєва, а також у творчості гурту «Екі Вокі», де трюкова техніка та акробатичні елементи становлять основу сценічної виразності [9; 12; 18; 21].

Результати дослідження. У ході дослідження було систематизовано та обґрунтовано методичні підходи до навчання сценічної імпровізації у клоунаді з інтеграцією акробатичних елементів. Виявлено, що поетапне поєднання акторської майстерності та фізичної підготовки забезпечує високий рівень інтеграції комедійного образу та акробатичних трюків [1; 6].

Розроблено послідовну методику навчання, що включає три етапи: підготовчий, комбінований та творчої інтеграції. На кожному з них студенти відпрацьовують базові акробатичні навички, інтегрують їх у короткі сценічні імпровізації та створюють повноцінні номери з акцентом на комедійний ефект [4; 21].

Під час експериментального впровадження методики було встановлено:

– ефективність використання акробатичних елементів як засобу розвитку координації, витривалості та сценічної експресивності [3; 4; 5; 6; 13; 14; 15; 16];

– підвищення творчих здібностей студентів у формуванні клоунського образу та комедійної реакції на сценічні ситуації [1; 7; 12];

– можливість оцінювання прогресу за критеріями інтеграції фізичних елементів в образ, динаміки взаємодії з партнером і публікою та техніки виконання трюків [19].

Отже, дослідження підтвердило, що систематичне включення акробатики в освітній процес сприяє комплексному розвитку професійних компетентностей студентів циркових жанрів [3; 6; 21].

Новизна дослідження полягає у систематизації методики навчання сценічної імпровізації з інтеграцією акробатичних елементів, що вперше поєднує розвиток комедійного образу, фізичної підготовки та динамічної взаємодії з аудиторією в єдину педагогічну модель для сучасних циркових закладів освіти.

Висновки. Проведене дослідження дозволило встановити, що ефективна методика навчання сценічної імпровізації у клоунаті повинна базуватися на цілісному поєднанні акторської майстерності та системної фізичної підготовки, зокрема розвитку координації, балансу та контролю рухів.

Інтеграція акробатичних елементів в освітній процес є ефективним засобом підвищення професійної підготовки студентів. Вона сприяє не лише вдосконаленню технічних навичок, а й формуванню здатності до динамічної взаємодії з партнером і публікою та до творчої адаптації в умовах сценічної імпровізації.

Запропонована поетапна методика забезпечує комплексний розвиток професійних компетентностей майбутніх артистів циркового мистецтва, поєднуючи фізичні, психоемоційні та художньо-творчі складники виконавської діяльності. Робота може слугувати методичним орієнтиром для викладачів циркових закладів і студентів при підготовці сценічних номерів із використанням акробатичних елементів.

Перспективним напрямом подальших досліджень є поглиблений аналіз впливу акробатичних елементів на психофізичний стан виконавця, зокрема на розвиток швидкості реакції, стресостійкості та здатності до комедійної імпровізації в умовах сценічної невизначеності. Важливим також видається розроблення інтегрованих навчальних програм для циркових закладів освіти, що передбачають системне поєднання клоунати та акробатики.

Окремої уваги потребує вивчення впливу різних видів акробатичної техніки на формування комедійного ефекту, а також створення об'єктивних кількісних методів оцінювання ефективності запропонованої методики, що дозволить здійснювати її апробацію в різних освітніх умовах.

Список використаних джерел

1. Герасименко К. Клоун-килимний: специфіка циркової спеціалізації та сучасна методика викладання. *Сценічне та музичне мистецтво: циркові та естрадні жанри. Науково-методичний аспект* : матеріали XII Всеукр. наук.-практ. конф. (Київ, 13-14 квітня 2023 р.). Київ, 2023. С. 21–23.
2. Крюков В. Цирковий номер у жанрі клоунати: специфіка та особливості. *Сценічне та музичне мистецтво: циркові та естрадні жанри. Науково-методичний аспект* : матеріали XI наук.-практ. конф. (Київ, 15-16 квітня 2021 р.). Київ, 2021. С. 94–99.
3. Орел Д. Акробатика: теорія та методика викладання, програма, навчально-методичні рекомендації для студентів циркових, сценічних жанрів та хореографії : навч. посіб. Київ : КМАЕЦМ, 2018. 153 с.
4. Орел Д. Акробатика: теорія та методика викладання для студентів циркових, сценічних жанрів та хореографії : навч. посіб. 2-ге вид. Київ : КМАЕЦМ, 2022. 174 с.
5. Орел Д., Львова І. Акробатика: теорія та методика викладання : навч. посіб. Київ : КМАЕЦМ, 2022. 169 с.
6. Орел Д., Шариков Д., Кашуба Ю., Горковенко О. Вольтижна акробатика: теорія та методика викладання для студентів циркових жанрів : навч. посіб. Київ : КМАЕЦМ, 2022. 87 с.
7. Bayes C., Scott V. *Discovering the clown, or the funny book of good acting*. New York : Theatre Communications Group, 2019. 192 p.
8. Bouissac P. *Semiotics at the Circus*. Berlin; New York : De Gruyter Mouton, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1515/9783110218312>
9. Bridel D. *Clowns*. 2nd ed. New York : Routledge, 2022. 294 p.
10. Davison J. *Clown training: a practical guide*. London : Palgrave Macmillan, 2015. 192 p.
11. Davison J., Shepherd S. *Clown*. London : Palgrave Macmillan, 2013. 179 p.
12. Dieffenbacher J. *Clown: the physical comedian*. New York : Routledge, 2021. 304 p.
13. Dream C. *Clown yourself*. Barcelona : Independently published, 2020. 244 p.
14. Dream C. *The clown in you*. New York : Independently published, 2014. 236 p.
15. Ginn D. *Clown magic*. Colorado : Piccadilly Books, 2008. 159 p.
16. Ginn D. *The art of clowning: more paths to your inner clown*. London : Palgrave Macmillan, 2012. 218 p.
17. Kashevarov V., Orel D., Sharykov D. *Stage and technical training in circus genres: safety, arena, equipment*. Kyiv : КМАСРА, 2021. 153 p.
18. Müller C. *The semiotics of clowns and clowning: rituals of transgression and the theory of laughter*. London : Bloomsbury Publishing, 2015. 232 p.
19. Orel D. Features of the specificity of the circus genre of acrobatics in the educational and creative process of the Kyiv Municipal Academy of Variety and Circus Arts. *Paradigm of Knowledge*. 2017. № 3 (23). P. 131–133.
20. Spellman J. The socio-cultural influence of circus arts on the development of modern performing arts. *Scientific Journal of Bielsko-Biala School of Finance and Law*. 2025. DOI: <https://doi.org/10.19192/wsfip.sj3.2025.3>
21. Tucunduva B. B. P. An integrative methodology for circus training based on creativity and education on physical expression. *Theatre, Dance and Performance Training*. 2021. DOI: <https://doi.org/10.1080/19443927.2021.1899973>

References

1. Gerasymenko, K. (2023). Kloun-kylymnyi: Spetsifika tsyrkovoho spetsializatsii ta suchasna metodyka vykladannia [Clown-rug: Specifics of circus specialization and contemporary teaching methodology]. In *Stsenichne ta muzychne mystetstvo: tsyrkovi ta estradni zhanry. Naukovo-metodychnyi aspekt [Performing and musical arts: circus and variety genres. Scientific and methodological aspect]*: materialy XII vseukrainskoi nauk.-prakt. konf. (Kyiv, 13-14 kvitnia 2023 r.) (pp. 21–23). Kyiv [in Ukrainian].
2. Kriukov, V. (2021). Tsyrvkovi nomer u zhanri klounady: Spetsifika ta osoblyvosti [Circus number in the genre of clowning: Specifics and features]. In *Stsenichne ta muzychne mystetstvo: tsyrkovi ta estradni zhanry. Naukovo-metodychnyi aspekt [Performing and musical arts: circus and variety genres. Scientific and methodological aspect]*: materialy XI nauk.-prakt. konf. (Kyiv, 15-16 kvitnia 2021 r.) (pp. 94–99). Kyiv [in Ukrainian].
3. Orel, D. (2018). *Akrobatyka: Teoriia ta metodyka vykladannia, programa, navchalno-metodychni rekomendatsii dlia studentiv tsyrkovykh, stsenichnykh zhanriv ta khoreohrafii [Acrobatics: Theory and teaching methodology; program and teaching recommendations for students of circus, stage genres and choreography]*: navch. posib. Kyiv: KMAETSM [in Ukrainian].
4. Orel, D. (2022). *Akrobatyka: Teoriia ta metodyka vykladannia dlia studentiv tsyrkovykh, stsenichnykh zhanriv ta khoreohrafii [Acrobatics: Theory and teaching methodology for students of circus, stage genres and choreography]*: navch. posib. (2nd ed.). Kyiv: KMAETSM [in Ukrainian].
5. Orel, D., & L'vova, I. (2022). *Akrobatyka: Teoriia ta metodyka vykladannia [Acrobatics: Theory and teaching methodology]*: navch. posib. Kyiv: KMAETSM [in Ukrainian].
6. Orel, D., Sharykov, D., Kashuba, Yu., & Horkovenko, O. (2022). *Volyzhna akrobatyka: Teoriia ta metodyka vykladannia dlia studentiv tsyrkovykh zhanriv [Volyzhna acrobatics: Theory and teaching methodology for students of circus genres]*: navch. posib. Kyiv: KMAETSM [in Ukrainian].
7. Bayes, C., & Scott, V. (2019). *Discovering the clown, or the funny book of good acting*. New York, NY: Theatre Communications Group.

8. Bouissac, P. (2010). *Semiotics at the Circus*. Berlin & New York: De Gruyter Mouton. DOI: <https://doi.org/10.1515/9783110218312>
9. Bridel, D. (2022). *Clowns*. (2nd ed.). New York, NY: Routledge.
10. Davison, J. (2015). *Clown training: A practical guide*. London, UK: Palgrave Macmillan.
11. Davison, J., & Shepherd, S. (2013). *Clown*. London, UK: Palgrave Macmillan.
12. Dieffenbacher, J. (2021). *Clown: The physical comedian*. New York, NY: Routledge.
13. Dream, C. (2020). *Clown yourself*. Barcelona, Spain: Independently published.
14. Dream, C. (2014). *The clown in you*. New York, NY: Independently published.
15. Ginn, D. (2008). *Clown magic*. Colorado, CO: Piccadilly Books.
16. Ginn, D. (2012). *The art of clowning: More paths to your inner clown*. London, UK: Palgrave Macmillan.
17. Kashevarov, V., Orel, D., & Sharykov, D. (2021). *Stage and technical training in circus genres: Safety, arena, equipment*. Kyiv: КМАСРА.
18. Müller, C. (2015). *The semiotics of clowns and clowning: Rituals of transgression and the theory of laughter*. London, UK: Bloomsbury Publishing.
19. Orel, D. (2017). Features of the specificity of the circus genre of acrobatics in the educational and creative process of the Kyiv Municipal Academy of Variety and Circus Arts. *Paradigm of Knowledge*, 3 (23), 131-133.
20. Spellman, J. (2025). The socio-cultural influence of circus arts on the development of modern performing arts. *Scientific Journal of Bielsko-Biala School of Finance and Law*, 29 (3). DOI: <https://doi.org/10.19192/wsfip.sj3.2025.3>
21. Tucunduva, B. B. P. (2021). An integrative methodology for circus training based on creativity and education on physical expression. *Theatre, Dance and Performance Training*, 12 (4), 499-513. DOI: <https://doi.org/10.1080/19443927.2021.1899973>

Дата надходження до редакції
авторського матеріалу 09.04.2026