



Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка
Центр українсько-європейського наукового співробітництва

Всеукраїнське науково-педагогічне
підвищення кваліфікації

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИКЛАДАЧА В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ВИКЛИКІВ

4 травня – 14 червня 2026 року



УДК 37.091.12:005.963(062.552)

П 84

Організаційний комітет:

Євген Соболев – доктор юридичних наук, професор, ректор Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка;

Тетяна Бабенко – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та спеціальної освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка;

Ростислав Ляшенко – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри освітніх наук Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка;

Олександр Черненко – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри освітніх наук Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Професійна компетентність викладача в контексті сучасних

П 84 **освітніх викликів** : матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації, 4 травня – 14 червня 2026 року. – Львів – Торунь : Liha-Pres, 2026. – 112 с.

ISBN 978-966-397-636-5

У збірнику представлено матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації «Професійна компетентність викладача в контексті сучасних освітніх викликів» (4 травня – 14 червня 2026 року).

УДК 37.091.12:005.963(062.552)

© Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка, 2026

© Центр українсько-європейського наукового співробітництва, 2026

ISBN 978-966-397-636-5

© Українсько-польське наукове видавництво «Liha-Pres», 2026

ЗМІСТ

| | |
|--|-----------|
| Інформаційна технологія для формування компетентностей студентів у сфері створення та обслуговування бізнес-сайтів у мережі Internet Веселовська Г. В. | 6 |
| Інноваційні технології підготовки майбутніх педагогів професійного навчання як складова професійної компетентності викладача ЗВО Горбунова К. М. | 8 |
| Професійний розвиток викладача закладу вищої освіти Городиська В. В. | 10 |
| Використання технологій штучного інтелекту у медичному університеті Гюльмамедова М. Ф. | 13 |
| Розвиток гнучких навичок у процесі викладання історичних дисциплін у закладах вищої освіти Домановська М. Є. | 17 |
| Еволюція ролі викладача іноземної мови в умовах використання штучного інтелекту Зеліковська О. О. | 21 |
| Педагогічні умови формування педагогічної культури майбутніх викладачів Івах С. М. | 25 |
| Особливості викладання офтальмології студентам спеціальності «Медична психологія» Карлійчук М. А. | 29 |
| Цифрова трансформація досудового розслідування: сучасні виклики та перспективи Квашук О. Д. | 31 |
| Формування національно-громадянської ідентичності як складник професійної компетентності викладача ЗВО Кобко Є. В. | 35 |
| Психологічна фасилітація педагога як складник його професійної компетентності Кобко Р. В. | 40 |

| | |
|---|----|
| Підготовка майбутніх фахівців спеціальної освіти до використання адаптивних фізкультурно-оздоровчих технологій Колишкін О. В. | 44 |
| До питання про ключові аспекти професійної компетентності викладача в умовах освітніх викликів Лісова Т. В. | 48 |
| Образ професійно-компетентного викладача в уявленнях здобувачів вищої психологічної освіти Ляховець Л. О. | 50 |
| Студентоцентризований підхід як відповідь на сучасні освітні виклики Малій О. Г. | 54 |
| Екологізація трудової діяльності: психологічні основи формування екокультури Мардзявко К. О. | 57 |
| Военно-меморіальна робота як складова професійної діяльності викладача історії Михайліченко М. А. | 61 |
| Формування готовності до безперервного самовдосконалення майбутніх фахівців як пріоритет сучасної вищої освіти Мішин С. В. | 63 |
| Сучасні методи викладання японської мови в умовах міжкультурної комунікації Озерська О. Ю. | 66 |
| Essential components of professional competence of a foreign language teacher in an aviation higher education institution Radul S. H. | 69 |
| ІІІ-грамотність як складова професійної компетентності сучасного вчителя Співак В. М. | 72 |
| Здоров'язбережувальна компетентність викладача: від філософських витоків до законодавчої стратегії громадського здоров'я Співак М. В. | 77 |
| Формування професійної майстерності майбутніх учителів фізичної культури Стасенко О. А. | 81 |
| Цифрова культура як атрибут професіоналізму сучасного педагога Сторонська О. С., Палиця Г. С. | 84 |

| | |
|---|------------|
| Самовдосконалення фахівця в сфері фізичної культури та спорту як умова ефективної професійної діяльності Сундукова І. В. | 87 |
| Роль організаційної культури у формуванні професіоналізму сучасного педагога та освітнього менеджера Торська М. О. | 91 |
| Інтеграція освіти, науки і виробництва як чинник розвитку професійної компетентності викладача Улітіна К. А. | 94 |
| Цифрова та інформаційно-аналітична компетентність викладача як відповідь на виклики інфодемії Федотова О. О. | 96 |
| Digital literacy of foreign language teachers as a component of professional competence Khaider Ye. M. | 99 |
| Міждисциплінарна взаємодія як складова професійної компетентності фахівців спеціальної освіти Шевченко В. М. | 102 |
| Професійна компетентність викладача в умовах глобалізації та інтернаціоналізації освіти Шевченко Ю. В. | 106 |

ІНФОРМАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ У СФЕРІ СТВОРЕННЯ ТА ОБСЛУГОВУВАННЯ БІЗНЕС-САЙТІВ У МЕРЕЖІ INTERNET

Веселовська Г. В.

*кандидат технічних наук, доцент,
доцент кафедри комп'ютерних систем та мереж
Херсонський національний технічний університет
м. Херсон, Україна*

Одним із найпотужніших каталізаторів підвищення мотивації студентів до навчання є застосування студентоцентрованого підходу.

Для успішної реалізації зазначеного підходу, дуже важливу роль відіграє доцільний вибір складу, змісту та технологічної підтримки тих навчальних дисциплін, що мають формувати загальні компетентності студентів та їхні Soft skills.

Особливе місце посідає формування, за результатами опанування зазначених навчальних дисциплін, таких підґрунть (компетентностей, результатів навчання тощо), котрі будуть надавати студентам можливість швидко знаходити актуальну на ринку праці роботу.

Зокрема, надзвичайно важливим є формування у студентів знань, умінь і навичок, пов'язаних зі сферою розробки, дизайну, програмування, проєктування для Web та їхнього застосування в бізнесі та комерції [1–3].

У даному контексті, було розроблено інформаційну технологію в форматі курсу дистанційного навчання «Створення та обслуговування бізнес-сайтів у мережі Internet» на базі системи Moodle.

Зазначений курс було створено таким чином, щоби він був легким в опануванні ключових понять його предметної галузі «з нуля» та дозволяв дуже швидко, з першого заняття, розпочинати реальну практичну роботу зі створення бізнес-сайтів у мережі Internet та їхнього обслуговування.

Для цього, в межах курсу, було впроваджено: спеціалізований ілюстрований навчально-методичний контент із численними наочними, детальними та прозорими для розуміння прикладами здійснення діяльності зі створення та обслуговування бізнес-сайтів у мережі Internet; комплекс повномасштабних практичних завдань зі створення та обслуговування бізнес-сайтів у мережі Internet, де перехід від одного до наступного етапу виконання завдання передбачає доповнення попередньо отриманих здобутків результатами виконання нової,

додаткової діяльності, а в підсумку має бути отриманий та розміщений у мережі Internet повністю працездатний бізнес-сайт.

У результаті успішного опанування зазначеного курсу, студенти набувають спроможності виконувати розробку бізнес-сайтів, розміщення створених бізнес-сайтів у мережі Internet, підтримку подальшого функціонування цих сайтів та їхнього просування в Internet, організацію забезпечення їхньої безпеки та захисту інформації тощо.

Для формування семантичного поля знань предметної області курсу створення та обслуговування бізнес-сайтів у мережі Internet, було широко застосовано як пасивні (текстологічні), так і активні (засновані на роботі з експертами) методи вилучення експертних знань.

У підсумку, була отримана наведена далі за текстом база семантична структура змістовного наповнення курсу зі створення та обслуговування бізнес-сайтів у мережі Internet.

Семантична категорія 1 «Ключові можливості та технології побудови та обслуговування бізнес-сайтів у мережі Internet» містить такі підкатегорії:

а) базові поняття про технології Internet, World Wide Web, Client-Server, Cloud Services, Artificial Intelligence, Internet of Things, Smart House, Smart City та їхнє призначення в побудові та обслуговуванні бізнес-сайтів;

б) провідні можливості та технології здійснення бізнесу та комерції в Internet, створення цифрових корпоративних Internet-рішень, застосування Intranet та електронних корпоративних порталів;

в) ключові особливості, методи та засоби проектування Web-ресурсів на основі Frontend та Backend підходів, як базовий інструментарій для побудови бізнес-сайтів у мережі Internet;

г) призначення та технології обслуговування бізнес-сайтів у мережі Internet.

Семантична категорія 2 «Розширений комплекс можливостей та технологій побудови та обслуговування бізнес-сайтів у мережі Internet» містить такі підкатегорії:

– методи та засоби автоматизованої розробки бізнес-сайтів;

– призначення та технології аналізу, оптимізації, керування контентом і просування Internet-ресурсів у задачах створення та обслуговування бізнес-сайтів у мережі Internet;

– моделі оцінки економічної ефективності бізнес-сайтів;

– способи організації безпеки та захисту інформації бізнес-сайтів.

Висновки. Досліджено сучасні тенденції в сфері створення та обслуговування бізнес-сайтів у мережі Internet та представлено інформаційну технологію для ефективного формування компетностей студентів у зазначеній сфері.

Література:

1. Пустюльга С. І., Самчук В. П. Технології вебдизайну: навчальний посібник. Луцьк : Вежа, 2023. 604 с.
2. Баран С. В. Основи web-програмування: навчальний посібник. Кривий Ріг : ДУЕіТ, 2023. 316 с.
3. Технології просування Інтернет-сайтів: конспект лекцій / Укладач : А. Л. Федорчук. Житомир : Видавництво ЖДУ ім. Івана Франка, 2025. 29 с.

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЗВО

Горбунова К. М.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри методики професійного навчання
Миколаївський національний аграрний університет
м. Миколаїв, Україна*

Динамічний розвиток освітньої галузі в умовах інформатизації та євроінтеграційних трансформацій зумовлює необхідність перегляду підходів до підготовки педагогів професійного навчання. Викладач закладу вищої освіти (ЗВО) сьогодні постає не лише як транслятор знань, а як організатор інноваційного освітнього середовища, здатний формувати у майбутніх фахівців готовність до професійної діяльності в умовах невизначеності та постійних змін. Відтак, впровадження інноваційних технологій у процес підготовки педагогів набуває статусу одного з ключових чинників розвитку професійної компетентності викладача ЗВО.

Поняття «інноваційні технології» в контексті підготовки педагогів охоплює широкий спектр методів, засобів та організаційних форм, спрямованих на активізацію навчально-пізнавальної діяльності, формування критичного мислення, розвиток дослідницьких і комунікативних компетентностей [3, с. 18]. Їх системне впровадження в освітній процес ЗВО безпосередньо позначається на рівні фахової підготовленості як студентів, так і викладачів, котрі мають опанувати нові технологічні підходи поряд зі своїми вихованцями [5, с. 3].

Аналіз наукових джерел і практики аграрних ЗВО України засвідчує, що рівень професійної компетентності викладача значною

мірою визначається його готовністю до застосування інноваційних технологій у навчальному процесі [2, с. 43]. До таких технологій належать: проєктне та проблемно-орієнтоване навчання; технології змішаного (blended learning) та дистанційного навчання; кейс-метод і симуляційне навчання; цифрові освітні платформи й інструменти; технології контекстного й діяльнісного навчання [1, с. 128].

Кожна з цих технологій висуває специфічні вимоги до методичної компетентності викладача: він повинен не лише вільно орієнтуватися в їх теоретичних засадах, а й уміти адаптувати їх до конкретного навчального контексту, специфіки спеціальності та індивідуальних потреб здобувачів освіти [4, с. 87]. Таким чином, технологічна компетентність органічно вплітається в загальну структуру професійної компетентності педагога.

Специфіка підготовки майбутніх педагогів професійного навчання в аграрному ЗВО полягає в необхідності поєднання фахових агрономічних, агроінженерних або харчових знань із педагогічною майстерністю. Викладач, який здійснює таку підготовку, мусить сам демонструвати зразки інтеграції предметної та методичної компетентності, виступаючи моделлю для майбутнього педагога-практика [4, с. 112].

Дослідження, що проводяться в межах ініціативної науково-дослідної роботи кафедри методів професійної підготовки Миколаївського національного аграрного університету (2026–2027 рр.), підтверджують: впровадження інноваційних технологій у підготовку педагогів професійного навчання сприяє підвищенню мотивації студентів, розвитку їхньої самостійності й критичного мислення, а також стимулює саморозвиток самих викладачів.

Попри очевидний потенціал інноваційних технологій, їх впровадження в підготовку педагогів у аграрних ЗВО наштовхується на низку труднощів: недостатня методична підготовленість частини науково-педагогічних працівників до роботи в цифровому освітньому середовищі; обмеженість матеріально-технічної бази; відсутність системної підтримки технологічних інновацій на рівні освітніх програм [2, с. 44]. Подолання цих бар'єрів потребує цілеспрямованої роботи з підвищення кваліфікації викладачів, оновлення навчально-методичного забезпечення та розбудови партнерства між ЗВО і роботодавцями.

Таким чином, інноваційні технології підготовки майбутніх педагогів професійного навчання є невід'ємною складовою сучасної професійної компетентності викладача ЗВО. Їх системне освоєння і творче застосування дозволяє викладачеві не лише підвищувати якість освітнього процесу, а й здійснювати власний неперервний професійний розвиток, відповідаючи на виклики сучасної освіти.

Література:

1. Горбунова К. М., Улітіна К. А. Інноваційні технології підготовки майбутніх педагогів професійного навчання у закладах вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2025. Вип. 89. С. 127–130.
2. Семеновська Л. А., Даниско О. В. Професійна компетентність викладача вищої школи як чинник інноваційних змін в освіті. *Педагогічні науки*. 2022. № 80. С. 42–46. DOI: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.80.278193>
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
4. Нагасв В. М. Методика викладання у вищій школі : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2007. 232 с.
5. Підласий І. П., Підласий А. І. Педагогічні інновації. *Рідна школа*. 1998. № 12. С. 3–17.

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Гордиська В. В.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка
м. Дрогобич, Львівська область, Україна*

Освіта залишається однією з ключових сфер розвитку суспільства, особливо в сучасних умовах змін і викликів. Такі ініціативи створюють простір для нових підходів, ідей та їх реалізації у співпраці між різними учасниками освітнього процесу.

Дослідження вітчизняної практики підготовки викладачів закладів вищої освіти демонструє поступове утвердження компетентнісного підходу, що замінює традиційну модель, орієнтовану переважно на засвоєння предметних знань, та акцентує увагу на розвитку сукупності компетентностей, які забезпечують успішну професійно-педагогічну діяльність в умовах сучасного освітнього середовища.

У сучасних наукових дослідженнях професійна компетентність викладача ЗВО трактується як багатокомпонентна система, до структури якої входять предметна, методична, психолого-педагогічна, цифрова, комунікативна, науково-дослідницька та організаційно-управлінська складові.

Неперервний професійний розвиток викладача закладу вищої освіти забезпечується завдяки поєднанню формальної, неформальної та інформальної освіти.

Формальна освіта охоплює здобуття вищих рівнів освіти та наукової кваліфікації, зокрема навчання в магістратурі, аспірантурі й докторантурі, а також систематичне підвищення кваліфікації.

Неформальна освіта реалізується через участь у тренінгах, вебінарах, майстер-класах, семінарах, воркшопах, конференціях та інших заходах професійного спрямування [1, с. 100]. Водночас *інформальна освіта* передбачає самостійну освітню діяльність, професійне спілкування, менторство, стажування, участь у проєктах, обмін досвідом із колегами та постійне самовдосконалення, що сприяє підтриманню належного рівня професійної компетентності.

Сьогодні все більше педагогів звертаються до неформальної освіти, яка сприяє швидкому мобільному розвитку ідей, поглядів, інноваційних освітніх розробок. До неформальної освіти сучасного викладача вищу відносимо такий освітній формат як *хакатони* [4]. Хакатони є важливим інструментом, який дозволяє швидко переходити від цілей-ідей до практичного рішення, учасники якого навчаються створювати інноваційний освітній контент, адаптуватися до цифровізації та вирішувати реальні виклики сучасних освітніх закладів.

Хакатон – це нестандартний формат навчання (т. зв. марафон), який передбачає командну роботу над проєктом, ідеєю, проблемою за визначеним педагогом терміном та часом роботи. Результат проєкту представляють у формі пітчінгу (презентації) [6, с. 112].

Очевидно, завдяки освітнім інноваціям, сьогодні ми маємо інструменти та методології, які дозволяють нам простіше реалізувати освітню модель, а цифрові інструменти та платформи значно розширюють можливості для професійного зростання.

Серед пріоритетних напрямів модернізації системи професійного розвитку викладачів закладів вищої освіти виокремлюють упровадження індивідуалізованих траєкторій професійного зростання, розвиток інститутів менторства та коучингу, розширення можливостей міжнародної академічної мобільності, формування професійних спільнот викладачів, а також використання інноваційних підходів і форматів підвищення кваліфікації.

Важливою складовою професійного розвитку викладача ЗВО є формування *дослідницької компетентності*, що забезпечує інтеграцію освітньої та наукової діяльності. Сучасний викладач має не лише транслювати знання, а й продукувати нові наукові ідеї, залучати студентів до дослідницької діяльності, впроваджувати результати досліджень в освітній процес [5, с. 57–68]. Формування дослідницької

компетентності відбувається шляхом участі у наукових проєктах, написання наукових тез, статей, дисертаційних досліджень, участі у конференціях та семінарах.

Професійний розвиток викладача ЗВО неможливий без *розвитку педагогічної майстерності*, що передбачає оволодіння сучасними педагогічними технологіями, методами та формами організації освітнього процесу. Особливо актуальними є інтерактивні, проблемно-орієнтовані, проєктні технології навчання, що забезпечують активну участь студентів в освітньому процесі та формування у них професійних компетентностей [3].

Не менш вагому роль у діяльності викладача вишу відіграє *педагогічна культура* загалом. Педагогічна культура особистості формується під впливом професійної педагогічної практики, рівня розвитку педагогічного мислення, сукупності методів і технологій освітньої діяльності, а також системи суспільно значущих цінностей і норм. У цьому контексті вона виступає складним інтегративним феноменом, що проявляється як на соціальному, так і на індивідуальному рівнях. Її сутність розкривається через взаємозв'язок духовних орієнтирів особистості та професійних педагогічних компетентностей, які перебувають у постійній взаємодії та взаємообумовлюють розвиток одна одної [2, с. 24].

Отже, реалізація зазначених напрямів сприятиме підвищенню якості викладацької діяльності, розвитку професійних компетентностей та забезпеченню конкурентоспроможності науково-педагогічних працівників в умовах трансформації сучасної вищої освіти.

Таким чином, професійний розвиток викладача закладу вищої освіти є складним і багатоаспектним процесом, що передбачає формування системи професійних компетентностей, розвиток особистісного потенціалу та вдосконалення педагогічної майстерності і культури. Результативність цього процесу значною мірою визначається ефективним поєднанням національного й міжнародного досвіду підготовки науково-педагогічних працівників, гармонійною інтеграцією традиційних та інноваційних освітніх підходів, забезпеченням безперервності професійного розвитку та створенням умов для професійної самореалізації й творчого зростання викладачів.

Література:

1. Богданов С.С. Неформальна освіта як феномен сучасності. *Теорія та методика професійної освіти*. 2023. Випуск 66. С. 99–101. С. 100. URL : <https://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/66/19.pdf>

2. Гриньова В.М. Професійна компетентність викладача вищого навчального закладу як результат сформованості його педагогічної

культури. *Вісник Дніпропетровського університету економіки та права імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2011. № 1 (1). С. 21–26. С. 24. URL : <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2011/1/5.pdf>

3. Нагорна Н.В. Формування професійної компетентності майбутнього викладача закладу вищої освіти. Київ : Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2024. 178 с.

4. Підгорна А. Що таке хакатон: простими словами про нестандартний формат навчання і командної роботи. URL : <https://arbook.info/blog/without-category/shho-take-hakaton-prostymy-slovamy-pro-nestandardnyj-format-navchannya-i-komandnoyi-roboty/>

5. Регейло І.Ю., Базелюк Н.В. Дослідницька компетентність майбутніх науково-педагогічних працівників і підходи до її розвитку в університетах. *Вісник НАПН України*. 2022. № 3. С. 57–68.

6. Сергєєва О.А., Павлова Л.В., Лешньова Н.О. Хакатон як формат активного навчання у закладах вищої освіти. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2023. № 52/ С. 109–116. URL : <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2023-52-13>

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У МЕДИЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

Гюльмамедова М. Ф.

кандидат медичних наук,

доцент кафедри внутрішньої медицини № 2

Донецький національний медичних університет

м. Кропивницький, Україна

Вища медична освіта в Україні переживає значні зміни у підготовці лікарів, які відбуваються за рахунок впровадження у навчальний процес нових технологій, однією з яких є сфера штучного інтелекту, який, в свою чергу, виступає важливим інструментом, що сприяє більш глибокому та ефективному навчанню та дозволяє подолати існуючі проблеми та обмеження навчального процесу. Сучасний випускник медичного університету повинен не лише володіти знаннями медичних платформ та вміннями заповнювати електронні медичні карти, але й глибоко розуміти інновації, що існують сьогодні в методах діагностики та лікування, які будуються на технологіях штучного інтелекту (ШІ). Розвиток компетенцій в області ШІ у студентів медичного університету

стає важливим компонентом підготовки лікарів. ШІ стрімко впроваджується майже у всі сфери медицини – не лише в діагностування та лікування, а й в управління якістю медичної допомоги, епідеміологію, медичну інформатику тощо. Питання степеня інтеграції ШІ в навчальний процес медичного університету залишається актуальним, тому що впровадження штучного інтелекту (ШІ) піднімає низку етичних та правових питань, серед яких, наприклад, захист особистої інформації пацієнтів та конфіденційність, як перед вищими навчальними закладами, так і перед розробниками навчальних програм. Крім того, виникають питання наскільки автономними є рішення, які приймає ШІ в клінічній практиці, де людський фактор відіграє важливу роль.

Перед тим як визначити позитивні та негативні сторони ШІ доцільно розкрити його поняття. Вивчення спеціальної літератури з даної теми показало, що ШІ – це розділ інформатики, який фокусується на створенні програм, які здатні виконувати задачі, що потребують людського інтелекту. Слід також підкреслити, що у даному контексті також використовується термін «нейромережа». Це пов'язано з тим, що нейромережа – це математична модель, яка спрямована на обробку даних, у той час як ШІ – це широка область науки та технології, яка містить безліч підходів та методів. Отже, нейромережі розглядаються більшістю науковців як складова частина ШІ.

Отже, розглянемо сфери діяльності суб'єктів навчального процесу медичного університету, де технології ШІ використовуються найчастіше.

Алгоритми ШІ активно використовуються в процесі теоретичної підготовки студентів вишів. Сучасні викладачі використовують нейромережі для того, щоб заощадити свій час, а саме – автоматизувати рутинні процеси перевірки робіт студентів, створити персоналізовані навчальні матеріали, згенерувати наочний та ілюстративний матеріал, допомогти підготувати дискусію тощо. Основний навичок, необхідний викладачу – це сформулювати правильний запит до мережі, тобто коректно поставити задачу та проаналізувати можливий результат. Наприклад, створення спеціальних алгоритмів відповідей до завдань та тестів, в яких будуть відображені ключові поняття етіології, патогенезу, клінічної картини, діагностування та лікування певних захворювань дає можливість швидко оцінити знання студентів та виключити суб'єктивізм викладача під час оцінювання студентів.

Важливу роль відіграє ШІ і в практичній підготовці студентів медичного університету. Під час викладання клінічних дисциплін ШІ відкриває можливості для віртуального моделювання, яке дозволяє студентам відпрацьовувати та вдосконалювати практичні навички на віртуальних пацієнтах без ризику завдати шкоди реальному пацієнту.

Можливість проводити корекційні дії у даному випадку надає можливість студентам повторювати процеси необхідну кількість разів. Пристрої на основі ШІ також можуть, наприклад, контролювати якість зшивання муляжів периферичних нервів та оцінювати правильність та надійність накладання шва нервів, а також надавати персоналізовані рекомендації по кожному окремому виду хірургічного втручання. Крім того, можливими стають віртуальні консультації, наприклад, телемедичні, які кваліфіковані лікарі використовують у справжній професійній діяльності. В даному випадку студентам надається ціла низка даних про пацієнта для встановлення діагнозу та призначення лікування. Тобто відбувається моделювання динамічного спілкування, під час якого студент ставить запитання, а ШІ генерує відповіді. Це дозволяє розвивати в студентів клінічне мислення та отримувати практичні навички, які виходять за межі лише одного захворювання.

В даному контексті особливе значення саме в медицині набуває можливість ШІ збирати та аналізувати великі об'єми даних пацієнтів, такі як медичні карти, результати лабораторних аналізів та нейровізуальних досліджень. В основі рішень, які лікар приймає за допомогою ШІ, знаходяться медичні знання про організм людини, етимологію, патогенез, діагностику та методи лікування. Алгоритми ШІ здатні аналізувати рентгенівські знімки, дослідження рентгенівської та магнітно-резонансної томографії, а також історії хвороб пацієнтів, що дозволяє більш точно ставити діагноз, розробляти або корегувати індивідуальні плани лікування. Машинне навчання, яке виокремлюють зі ШІ як окремих підрозділ, розробляє алгоритми та моделі, які здатні навчати на основі даних без використання програмування. Безпосередньо в медицині це необхідно для виявлення певних закономірностей, які впливають на встановлення діагнозу та прогнозування результатів лікування. Реалізувати даний ресурс ШІ можливо лише за умови наявності хмарних мереж, які є набором дистанційних сервісів, розміщених в інтернеті, що використовуються задля зберігання, обробки та управління даними. В медицині хмарні мережі можуть використовуватися для зберігання даних пацієнтів, доступу до них, запуску алгоритмів ШІ, а також машинного навчання.

ШІ в навчанні студентів медичних університетів безумовно відкриває нові горизонти, пропонуючи високоякісні освітні інструменти та підходи. Однак впровадження ШІ пов'язане і з певними викликами, до яких відносять етичні, правові та технічні проблеми, додаткові зусилля щодо підготовки викладачів, а також значні фінансові витрати. Одним із значних недоліків є той факт, що, наприклад, використання нейромереж потребує збору та аналізу особистої інформації, що порушує приватність та загрожує безпеці даних. Щодо автоматичної перевірки оцінок

студентів, то тут існує певний ризик неправильного розрахунку оцінки через помилковість обраних параметрів або збою в роботі. Крім того, серйозною проблемою залишається потенційна можливість списування. Автоматизовані генератори рефератів та історій хвороб, в свою чергу, сприяють плагіату.

Загроза залежності від технологій також є певним недоліком. Особливо загрозовою ця проблема стає під час активного використання ІІІ студентами під час підготовки до занять та екзаменів, тому що студенти можуть надмірно покладатися на ІІІ та нехтувати критичним мисленням, що, як наслідок, призведе до втрати людської участі в процесах діагностування та лікування. Крім того, можуть з'явитися труднощі у визначенні точності та об'єктивності алгоритмів ІІІ, що веде до помилкових діагнозів і, відповідно, до неправильного плану лікування.

Технології ІІІ здатні забезпечити більш реалістичний та різнобічний процес навчання в медичному університеті, який допоможе краще підготуватися до реальних сценаріїв професійної діяльності лікаря, а також персоналізувати безпосередньо процес навчання студентів, базуючись на їх індивідуальних потребах та продуктивності. Технології ІІІ допомагають не лише в теоретичному навчанні студентів медичного університету, а й в практичному, моделюючи клінічні ситуації та забезпечуючи можливості відпрацьовувати певні навички без ризику для пацієнта. Завдяки спеціальним можливостям алгоритми ІІІ можуть аналізувати дані симуляцій та визначати ті області, які потребують покращення, що, в свою чергу, надає можливості корегувати навчальну програму. Таким чином існує можливість аналізувати успіхи студентів у навчанні, визначати недоліки та створювати персоналізовані освітні траєкторії, які адаптуються під потреби кожного студента. Але університетам необхідно ретельно зважити переваги та недоліки інтеграції ІІІ у навчальний процес медичного університету та забезпечити суворі правила, які гарантуватимуть якість знань та об'єктивне оцінювання студентів. Важливо інформувати студентів про питання академічної доброчесності та етичні аспекти використання ІІІ під час навчання в медичному університеті.

Література:

1. Синицька А.М., Дзевульська І.В. та ін. Штучний інтелект у медичній освіті: оптимізація процесу вивчення базових дисциплін. *MORPHOLOGIA*, 2025. Том 19, № 3. DOI: <https://doi.org/10.26641/1997-9665.2025.3.218-222>

2. Minster O.P., Romanov V.O., Galelyuka I.B. Artificial intelligence technologies in medical practice. *Medical Informatics and Engineering*. 2020. № 2. pp. 17–27. <https://doi.org/10.11603/mie.1996-1960.2020.2.11171>

3. Шостакович-Корецька Л.Р., Копча А.С. Використання штучного інтелекту у клінічній медицині й наукових дослідженнях. *Медична освіта*, 2025. № 1. С. 99–107. DOI <https://doi.org/10.11603/m.2414-5998.2025.1.15382>

4. Шевченко В.Г., Муравйов П.Т., Кравець К.В. Етика використання штучного інтелекту у вищій медичній освіті. *Медична освіта*. 2025. № 1. С. 94–98. <https://doi.org/10.11603/m.2414-5998.2025.1.15381>

5. Бойченко О.М., Бублій А.Д. Перспективи використання штучного інтелекту в медичній сфері. *Актуальні проблеми сучасної медицини: Вісник Української медичної стоматологічної академії*, 24(3), С. 137–139. <https://doi.org/10.31718/2077-1096.24.3.137>

6. Кротова В., Кротова Л. Актуальність впровадження можливостей штучного інтелекту в моделі “Based learning” у систему фахової підготовки та безперервного професійного розвитку лікарів. *Вісник Дніпровської академії неперервної освіти: Серія «Філософія. Педагогіка»*. 2025. № 1 (8). С. 119–127. URL: <https://visnuk.dano.dp.ua/index.php/pp/article/download/227/213/>

РОЗВИТОК ГНУЧКИХ НАВИЧОК У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІСТОРИЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Домановська М. Є.

кандидат історичних наук, доцент,

доцент кафедри українознавства

Навчально-науковий інститут філософії, культурології, політології

Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

м. Харків, Україна

Сьогодні роботодавці очікують від випускників закладів вищої освіти ефективної міжособистісної взаємодії, прийняття рішень, цілепокладання та досягнення складних багаторівневих цілей особистісного, професійного та кар'єрного розвитку. Чому сьогодні вони є такими важливими? Наразі молоді нерідко бракує комунікативних навичок, вміння критично мислити або активно слухати співрозмовника. Утім адаптивність має стати надбанням чи не кожного здобувача на будь-яку

посаду [1], а формування гнучких навичок забезпечить здобувачам успішність в будь-якій сфері й кар'єрне зростання.

Soft skills або гнучкі навички є універсальними та необхідними людям усіх професій. До цих навичок належать: критичне мислення, активне слухання, письмові навички, стресостійкість, емоційний інтелект, позитивне світосприйняття, емпатія, комунікативність, вміння переконувати тощо [2, с. 282]. Наразі вища освіта часто надає перевагу формуванню hard skills. Орієнтація викладання історичних дисциплін на формування soft skills не означає відмову від базових знань. Вони необхідні для формування звички навчатися впродовж життя, відчувати себе щасливими й успішними, тому, вивчаючи українознавчі курси, до прикладу «Історія України: цивілізаційний вимір» в ЗВО, здобувачі набувають звички навчатися впродовж життя.

Процес формування soft skills є тривалим і поступовим, він потребує спеціальної діагностики, крім того, вони не завжди засвоюються миттєво і тому потрібно здійснювати моніторинг рівня сформованості м'яких умінь. Результати останніх аналізів і моніторингів свідчать, що найскладніше у здобувачів вищої освіти відбувається процес формування таких умінь, як аналіз історичних джерел, складання ментальних карт, надання історичної оцінки подіям і діяльності культурних/історичних діячів. Окремо варто відзначити недостатній рівень сформованості комунікативних умінь та навичок самопрезентації, уміння самооцінювання та критичної оцінки висловлювань інших тощо. Для викладачів і здобувачів вищої освіти на перше місце наразі виходять проблеми комунікації [3, с. 83].

Однією із популярних форм набуття навичок публічного виступу є розробка та демонстрація мультимедійної презентації. Це завдання може виконуватися як індивідуально, так проектною групою. Викладач має чітко окреслити вимоги до роботи, а виступ доповідача має бути лаконічним, наповненим конкретними фактами і висновками.

Процес формування soft skills потребує створення відповідних педагогічних умов освітнього процесу. Необхідно розвивати письмові уміння здобувачів укладати конспект і стисло формулювати головну думку джерела. Для формування комунікативних умінь через завдання з історичних дисциплін можна використати прийоми складання анонсу чи реклами певної події, стріму в Instagram з приводу огляду пам'яток історії та культури. Можна запропонувати скласти анонс чи рекламу про історичного діяча. При цьому важливо надати детальні інструкції перед завданням. Під час роботи здобувачі вищої освіти мають обрати назву шоу/анонсу, автора реклами, наголосити на основних аспектах біографії діяча чи особливостей історичного факту. Можна залучити штучний інтелект, коли йдеться про створення образу культурної

пам'ятки чи портрету діяча. Подібні методи дозволять створити умови для формування умінь аналізу наукового тексту, навичок створювати текст і посприяють розвитку комунікативних умінь. Така робота може бути організована за допомогою дистанційних платформ чи в аудиторії. Такі види роботи сприймаються з цікавістю та підвищують мотивацію засвоєння історичного матеріалу, що є важливим для формування успішної особистості.

Для успішного формування у здобувачів вищої освіти цих умінь викладач має виконувати роль тьютора, організувати роботу студентів за певними алгоритмами, які він створює в залежності від матеріалу. Так, під час вивчення історичних постатей, наприклад, Богдана Хмельницького, варто запропонувати скласти його історичний портрет за таким планом: коротка біографічна довідка, аспекти діяльності, ставлення до нього сучасників, оцінка істориками його спадку, власна думка й оцінка.

Ефективним для формування гнучких навичок у здобувачів є такий педагогічний прийом як написання рецензії. Під час роботи з документальним відео за темою можна запропонувати здобувачам аналіз відео за певним алгоритмом, який пропонується у завданні. Під час дистанційного навчання можливо організувати взаємооцінювання робіт здобувачів вищої освіти з написання відгуку. Це дає можливість здобувачам не тільки навчитися давати зважену оцінку роботі інших, а й навчатися на помилках, а також формувати довіру між усіма учасниками освітнього процесу. При цьому актуалізується набуття таких навичок як управління інформацією й емоційний інтелект.

Доречно буде застосувати такі прийоми і види роботи як «самопрезентація», написання есе. Необхідно акцентувати увагу на головних аспектах документального відео, подати поради як краще компонувати рецензію, наголошуючи на сильних сторонах. Цей прийом дійсно дозволяє створити умови для формування емоційного інтелекту, умінь оцінювати і розвивати критичне мислення та креативність.

Важливим також є формування інфомедійної грамотності здобувачів вищої освіти та їхніх ораторських навичок. Тут доцільно застосувати прийом *storytelling*. Так, під час вивчення періоду кінця XIX століття здобувачам пропонується скласти *storytelling* від імені одного із діячів українського громадівського руху. Написання в нестандартній формі оповіді про історичного діяча та його погляди може бути дуже корисним для здобувачів у майбутньому, особливо для самопрезентації.

Під час створення *storytelling* здобувачі мають використати набуті умінь, у них формується позитивне сприйняття історичних процесів. Також під час вивчення історичних дисциплін можна запропонувати створити історичну довідку, спираючись на медіаджерела, наприклад,

періоду радянської модернізації кінця 20–30-х років ХХ століття. Під час роботи з медіаджерелами здобувачі визначають автора джерела, його позицію, мету створення документа; з'ясовують тип джерела (інформаційне чи пропагандистське), критично оцінюють зміст, дають власну історичну оцінку. Оформити результати роботи із медіаджерелами можна у вигляді ментальної карти або постеру презентації.

Вивчаючи державні утворення періоду Української революції, здобувачам можна запропонувати укласти історичні довідки за такою схемою: офіційна назва, форма правління, політичний режим, органи влади, законодавча база, соціально-економічна політика, культурно-релігійна, зовнішня політика.

Корисним завданням для формування м'яких навичок є розробка Instagram-сторінки відомого культурного діяча України. Так вивчаючи, наприклад, тему «Культура кінця ХІХ – початку ХХ століття», можна створити профіль Миколи Лисенка. Важливо наповнити її не лише відомостями про нього, а й зазначити його фоловерів, хейтерів, підписників, тобто сучасників, з якими він контактував. Також можна спробувати створити меми за матеріалами його життєпису. Тут краще використати групове завдання, де здобувачі вищої освіти розподіляють між собою ролі та навчаються взаємодіяти, що особливо важливо в умовах дистанційної освіти.

При створенні історичного портрету, storytelling, ментальних карт, самооцінюванні та взаємооцінюванні формуються також такі soft skills, як уміння викладати думку в письмовому вигляді.

Формування soft skills не лише сприяє успішності, підвищує мотивацію до навчання, а й привчає бути дослідниками, робить конкурентоспроможними у професії, тому що навички, які здобувачі отримують, є універсальними. Наразі найбільш успішними на ринку праці є фахівці, які вміють навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, мають розвинений емоційний інтелект

Література:

1. Шестель О. Г., Старинець О. А., Данилюк А. М. Інноваційні підходи до формування «soft skills» у професійній діяльності фахівців сфери послуг. *Інновації та технології в сфері послуг і харчування*. 2021. № 1–2. С. 102–109. URL: [http://itsf.chdtu.edu.ua/urn:2708:49491-2\(3-4\).2021.241490](http://itsf.chdtu.edu.ua/urn:2708:49491-2(3-4).2021.241490).

2. Чупрінова Н., Севрук І., Соколовська Ю. Формування «soft skills» у новій освітній парадигмі. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип 36. Т. 3. С. 282. URL: http://www.apfn-journal.in.ua/archive/36_2021/part_3/48.pdf.

3. Юда Л. А. Проблеми формування гнучких навичок (soft skills) у процесі викладання історії української культури у ЗВО. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Сер. : Педагогічні науки.* 2021. Вип. 12. С. 81–86. URL: <https://visnyk.chnpu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/413>

ЕВОЛЮЦІЯ РОЛІ ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Зеліковська О. О.

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри іноземних мов математичних факультетів

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

м. Київ, Україна

Однією з визначальних ознак сучасного етапу розвитку іншомовної освіти є інтенсивне впровадження систем штучного інтелекту, що істотно змінює способи викладання, оцінювання, надання зворотного зв'язку та організації навчальної взаємодії у закладах вищої освіти. Разом з тим теоретичні узагальнення і результати емпіричних досліджень засвідчують, що поява ШІ не усуває потреби у викладачеві, а зумовлює перерозподіл його професійних функцій: рутинні операції дедалі частіше делегуються інтелектуальним системам, тоді як педагогічна, етична, фасилітаційна та інтерпретаційна роль викладача посилюється [1; 2; 3].

Тому з урахуванням комплексності зазначених змін інтерес становить не лише сам факт інтеграції ШІ в іншомовну освіту, а й те, як саме змінюється професійна роль викладача іноземної мови в умовах навчання з інтеграцією ШІ та які вимоги це висуває до його професійного розвитку. У цьому зв'язку доцільно спиратися на систематичні і тематичні огляди, які дають змогу простежити не окремі технологічні ефекти, а загальну логіку трансформації викладацької діяльності.

У дослідженнях, присвячених викладанню англійської мови з інтеграцією ШІ, окреслюються чотири провідні професійні ролі викладача: викладач у процесі професійної трансформації; викладач, який поєднує кілька професійних ролей; дизайнер навчальних матеріалів; творчий промпт-дизайнер. Такий підхід дає підстави розглядати ШІ не як замітника викладача, а як ресурс для підсилення його педагогічної майстерності, за якої викладач поступово відходить від домінантної позиції транслятора знань і набуває ознак фасилітатора,

організатора та координатора взаємодії між студентом, навчальним завданням і ШІ-інструментом [1].

Виконуючи кілька професійних ролей одночасно, викладач повному розподіляє навчальну діяльність між безпосередньою міжособистісною взаємодією учасників освітнього процесу та інтелектуальними системами. При цьому індивідуалізовані, переважно моноактивні види роботи, зокрема адаптивне тренування мовних структур, автоматизований формувальний зворотний зв'язок, самостійне відпрацювання лексико-граматичного матеріалу, доцільно передавати ШІ-системам, тоді як колективне обговорення, розвиток критичного мислення, аналіз міжкультурної іншомовної комунікації, рефлексія над досвідом навчання та смислове опрацювання результатів роботи з ШІ мають залишатися в центрі аудиторної роботи і цілеспрямовано моделюватися викладачем [5].

Як дизайнер навчальних матеріалів і промптів викладач не обмежується технічною генерацією текстів, вправ чи завдань за допомогою ШІ. Його функція полягає у фаховому відборі, перевірці, дидактичній адаптації та академічному кураторстві згенерованих матеріалів, оскільки саме викладач забезпечує їх жанрову й дискурсивну відповідність, мовну коректність, прагматичну доцільність, міжкультурну чутливість та відповідність принципам академічної доброчесності до моменту включення у навчальний цикл [5].

Окремої уваги потребує підхід, відповідно до якого в умовах інтеграції ШІ аудиторна і позааудиторна робота не повинні дублювати одна одну, а мають виконувати різні функції. За такого підходу аудиторний час доцільно зосереджувати на формуванні комунікативних вмінь студентів, роботі в парах і групах, дискусіях, підтримці відчуття академічної спільноти та критичному осмисленні можливостей і обмежень ШІ, тоді як позааудиторна робота може передбачати використання чат-ботів, автоматичних перекладачів, систем автоматизованого письмового зворотного зв'язку, а також навчання студентів критичному оцінюванню відповідей ШІ [7].

Отже, ШІ у структурі іншомовної освіти доцільно розглядати як засіб розширення індивідуального простору мовної практики студента, тоді як аудиторне навчання набуває більш виразної соціальної, комунікативної та рефлексивної спрямованості. Але саме по собі таке розмежування ще не прояснює, якими знаннями, вміннями та професійними установками має володіти викладач для дидактично виваженого використання ШІ.

Систематичні огляди, присвячені професійному профілю сучасного викладача іноземних мов, засвідчують, що йдеться про комплекс ШІ-компетентностей, пов'язаних із плануванням занять, організацією мовленнєвої практики, наданням формувального зворотного зв'язку,

використанням технологій розпізнавання мовлення, диференціацією та індивідуалізацією навчання, автоматизованим оцінюванням, аналізом освітніх даних, етичним застосуванням ШІ та проєктуванням мультимодальної іншомовної діяльності студентів. У поєднанні з моделлю ТРАСК (Technological Pedagogical Content Knowledge) такі компетентності утворюють інтегровану рамку AI-ТРАСК, яка відображає взаємозв'язок технологічного, предметного і педагогічного знання в умовах навчання з підвищеною інтеграцією ШІ, а відтак професійна підготовка викладача не може обмежуватися лише загальною цифровою грамотністю [4].

Разом з тим трансформація професійної ролі викладача ускладнюється низкою суперечностей між технологічними можливостями ШІ, інституційними правилами, професійними очікуваннями та реальними умовами праці. Позитивне ставлення до педагогічного потенціалу ШІ нерідко поєднується з недостатньою готовністю до його методично вмотивованого використання, браком чітких регламентів, нерівним доступом до ресурсів, зростанням часових витрат на перевірку результатів ШІ, а також із техностресом, когнітивним перевантаженням і професійною напругою, що дедалі частіше компенсуються зверненням до неформальних онлайн-спільнот, які поширюють свій практичний досвід використання ШІ у мовній освіті [5], зокрема для розвитку всіх **чотирьох видів мовленнєвої діяльності, лексичної та граматичної компетентностей** [3].

За таких умов професійний розвиток викладача іноземної мови доцільно розглядати не як сукупність разових тренінгових заходів, а як безперервний, циклічний процес поступового нарощування педагогічної готовності до використання ШІ. Його зміст має охоплювати не лише технічне опанування інструментів, а й цілеспрямоване формування навичок за моделлю AI-ТРАСК, критичної ШІ-грамотності, навичок педагогічної інтерпретації даних, етичного судження, емоційної саморегуляції та здатності до переосмислення власної викладацької діяльності [6].

Таким чином, інтеграція ШІ в іншомовну освіту не знижує значущості викладача, а переводить її на інший рівень педагогічної агентності. Чим більше інтелектуальні системи автоматизують рутинні процедури, тим більш вагомими стають ті функції викладача, які пов'язані з побудовою навчальної спільноти, проєктуванням послідовної траєкторії навчання, підтримкою мотивації, розвитком критичного ставлення до ШІ та забезпеченням академічно добросесної, професійно релевантної і міжкультурно чутливої іншомовної підготовки студентів; водночас вирішального значення набуває те, наскільки інституції спроможні підготувати викладача до провідної ролі в **студентоцентрованому навчанні** в освітньому середовищі, де штучний інтелект дедалі більшою мірою інтегрується у навчальний процес.

Jireparypa:

1. Aco D., Liu M.-C., Sari H. The Shifting Role of the Teacher: A Systematic Review of Teacher Perceptions and Practices with AI in the EFL Classroom. *Jurnal Riset dan Inovasi Pembelajaran*. 2025. Vol. 5, No. 3. P. 1073–1093. DOI: <https://doi.org/10.51574/jrip.v5i3.3994>.
2. Almegren A., Almegren R. M., Hazaea A. N., Mahdi H. S., Ali J. K. M. AI-Powered ELT: Instructors' Transformative Roles and Opportunities. *PLOS ONE*. 2025. Vol. 20, No. 5. Art. e0324910. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0324910>.
3. Korkealehto K., Ohinen-Salvén M. Integrating AI into language teaching: A teachers' perspective. *Advancing CALL: New Research Agendas – EUROCALL 2025 Short Papers / eds. Y. Choubsaz, P. Díez-Arcón, A. Gimeno-Sanz, V. Morgana, A. C. Murphy, F. L. Seracini*. 2025. P. 49–53. DOI: <https://doi.org/10.4995/EuroCALL2025.2025.21234>.
4. Laoha R., Chomthong W., Pongpanich W. Artificial Intelligence and English as a Foreign Language (EFL) Teachers' Competencies: A Systematic Review. *Higher Education Studies*. 2025. Vol. 15, No. 3. P. 262–291. DOI: <https://doi.org/10.5539/hes.v15n3p262>.
5. Miao S., Yunus M. M., Azman N. University Foreign Language Teachers' Roles in the Age of AI: A Systematic Review. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. 2026. Vol. 25, No. 5. P. 383–415. DOI: <https://doi.org/10.26803/ijlter.25.5.17>.
6. Stockton K. O. *Teacher Perceptions of Professional Development: A Basic Qualitative Study*: doctoral dissertation. Indianapolis, IN: American College of Education, 2023. 145 p.
7. Tutton M., Cohen D. Reconceptualizing the Role of the University Language Teacher in Light of Generative AI. *Education Sciences*. 2025. Vol. 15, No. 1. Art. 56. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci15010056>.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ

Івах С. М.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка
м. Дрогобич, Львівська область, Україна*

Сучасні вимоги інформатизації, технологізації суспільства вимагають систематизованої ґрунтовної підготовки майбутніх фахівців закладів вищої освіти з міцними знаннями та вміннями, адже вони мають впроваджувати в освітній процес для студентської молоді інноваційні досягнення науки, освіти, науково-технічні досягнення та культури. Тому зростають вимоги до особистості викладача, зокрема, сформованості гуманістичних, моральних цінностей, професійно-індивідуальних якостей постійного зростання та удосконалення рівня професійних знань, творчих здібностей. Важливо, щоб майбутні фахівці вищої школи були здатні адекватно оцінювати та корегувати результати не тільки навчально-виховної діяльності її учасників, а й могли оцінювати власну діяльність, здійснювати на високому рівні партнерську взаємодію. Тільки викладачі із високим рівнем педагогічної культури та ціннісних орієнтацій прогнитуватимуть до постійного самовдосконалення та саморозвитку, щоб врегульовувати як свою власну професійну діяльність, так і діяльність своїх підопічних.

Культуру особистості розглянуто у дослідженнях І. Андрейко, Н. Бакланової, Г. Балла [2], В. Баранівського; процес формування педагогічної культури майбутнього вчителя досліджено у працях Г. Бигар, І. Піц, О. Студенець [2]; М. Євтуха [4]; основні тенденції та принципи формування педагогічної культури викладача були предметом розгляду І. Репко та І. Степанця [5].

Формування професійної готовності майбутнього фахівця вищої освіти включає відповідність до майбутньої наукової діяльності, активізацію до усіх форм майбутньої роботи, самоактуалізацію, здатність до окреслення перспектив, здійснення самоконтролю та контролю в освітній діяльності.

У науковій літературі культура трактується як ступінь освіченості, розвитку та вихованості особистості, а також ступінь опанування певним освітнім напрямом або діяльністю, що включає мистецтво, історію, поведінку, науку, комунікацію, релігію тощо [6, с. 88]. Педагогічна культура є складовим елементом загальнонародської культури та вміщує

духовно-моральні, естетичні, комунікаційні освітньо-виховні вартості та норми поведінки в освітніх установах, в основу яких входить теоретико-методологічна підготовленість педагогічних працівників, концептуальні та нормативні положення, професійно-етичні та демократично-субординаційні врегулювання міжособистісного спілкування та знання і уміння педагогічного працівника користуватися матеріально-технічним забезпеченням [3, с. 2].

Інтегративна якість педагогічної культури майбутніх фахівців як загальноосвітньої, так і вищої школи визначається індивідуальними якостями особистості, рівнем її соціально-комунікативної та духовно-моральної, інтелектуальної, етичної вихованості та професійності, набуття фахових компетентностей та здобутків, здатність до інновацій, змін суспільного розвитку, уміння приймати адекватні рішення у нестандартних ситуаціях, можливостей інкорпоративного включення у всеукраїнський та європейський професійно-науковий простір. Таким чином, особливого значення у підготовці майбутніх викладачів набуває покращення якості викладання комплексу дисциплін, приділення уваги до формування особистісних, професійних якостей студентів та вироблення у них потреби у подальшому самовдосконаленні та під час реалізації професійного досвіду та культури в різноманітних видах педагогічної діяльності [5, с. 63].

Педагогічна культура майбутніх фахівців вищої школи передбачає: постійне самовдосконалення набутого професійного досвіду; побудову демократичності взаємовідносин як на заняттях, так і у позазанятковій діяльності; дотримання морально-етичних норм; високий рівень володіння вербальними та невербальними засобами спілкування; системний підхід до знаходження виходу із проблемних ситуацій; наявність ділового способу мислення; толерантність при одночасній субординації; уміння викладача доброзичливо, із витримкою та тактовно спілкуватися із студентською молоддю; уміння визнавати гідність, прагнення, правоту, мотиви вчинків та діяльності, інтереси, студентської молоді загалом та кожної особистості зокрема; визнання особистих талантів, нахилів, здібностей та можливостей підростаючої молоді, їх підтримка та стимулювання загального розвитку та професійного становлення кожної особистості [4, с. 93].

У класифікацію високого рівня педагогічної культури майбутнього фахівця вищої школи входить: відповідність інтелектуальних, психологічних особистих якостей, витримці, толерантності, ерудованості, інтелігентності вимогам професійної діяльності; гуманність та демократичність відношень до студентської молоді, спроможність вислуховувати та враховувати іншу точну зору, способи та темпи мислення та працездатності студентів; психолого-педагогічна, теоретико-

методологічна обізнаність; пріоритет загальнолюдських та національних вартостей на особистісними; відповідність рівня мислення, емоційного співпереживання, особливостей пам'яті, відчуттів, вольових якостей; творчий підхід щодо організації та проведення освітнього процесу; спрямованість мотивації особистих цінностей, запитів, інтересів, суджень, умовиводів; науковість та доступність у викладанні дисципліни; здатність до оволодіння та впровадження в навчально-виховний процес інноваційних технологій; здатність до самовдосконалення; здатність до аналізування передового та традиційного педагогічного досвіду та власного досвіду, здобутого під час проходження педагогічної практики та навчання у закладі вищої освіти; потреба постійно вдосконалювати власну педагогічну майстерність, рівень педагогічної тактовності та толерантності; вибудовування власної педагогічної позиції; дотримання усіх нормативів та особиста саморегуляція педагогічної діяльності; дотримання професійності у власній поведінці, спілкуванні із студентами та викладачами; уміння не допускати конфліктних ситуацій, а у разі виникнення, уміти розв'язувати конфліктні та проблемні ситуації; виявлення соціальної та наукової активності; самовідданість у професійній діяльності на благо своєї країни, народу[5, с. 65].

Отож, до педагогічних умов формування педагогічної культури майбутніх фахівців вищої школи належать: теоретично-дієва, яка вміщує знання системи сучасних знань, умінь, шляхів, ідей, педагогічних концепцій, методів, прийомів та засобів роботи із студентами, орієнтування у новітніх технологіях та уміння застосувати їх на практиці; психологічно-гностична, що включає розуміння психологічного стану студентської молоді, їх настрою, налаштованості на сприймання та відтворення інформації, знання вікових та індивідуальних особливостей особистості, вміння здійснювати самовладання, опанування своїм психічним станом, незважаючи ні на які обставини; культурно-історична, що охоплює ознайомлення із світовими педагогічними та культурними досягненнями та національним, загальнолюдським досвідом; соціально-комунікаційна, яка характеризує здатність фахівця до організації та налагодження педагогічної взаємодії у таких напрямках: викладач – студент, студент – студент, старше покоління – підростаюче покоління, студент – майбутні учні, діти дошкільного віку, студенти, батьки, громадськість; технологічно-практична включає уміння використовувати теоретичні знання, способи і прийоми організації навчально-виховної та власної педагогічної діяльності викладача; діяльнісно-культурна, що передбачає уміння майбутнім викладачем організувати власну та професійну діяльність; дотримання доступності, логічної послідовності у викладанні; полягає

в доступному поясненні нової інформації студентам, виокремлюванні важливих ключових положень та моментів; вміння зацікавлювати та підтримувати увагу та дисципліну студентів; спрямовувати та адекватно оцінювати навчально-виховний процес; індивідуально-творча проявляється у розкритті особистісних якостей та цінностей, включаючи професійну діяльність, педагогічну майстерність, педагогічний такт, гуманістично-демократичне спілкування, творчі здібності, особисті культурні цінності; пошуково-дослідницька, що включає уміння орієнтуватися у сучасних інформаційно-комунікаційних, новітніх педагогічно-психологічних технологіях, уміння організувати власну наукову діяльність (дослідження, написання, рецензування та корегування наукових робіт різного рівня, презентаційно-організаційна робота).

Література:

1. Аніщенко В., Падалка О. Культурологічний підхід у професійній підготовці вчителя. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2013. № 6. С. 104–108.

2. Балл Г. Категорія культури у дослідженні професійної діяльності. *Я-концепція академіка Неллі Ничкало у вимірі професійного розвитку особистості* : збірник наукових праць. Київ, 2014. С. 55–62.

3. Бигар Г., Піц І., Студенець О. Формування педагогічної культури – запорука професійної компетентності майбутнього педагога. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2022. № 5 (119). С. 1–11.

4. Євтух М. Б. Формування професійної культури майбутнього вчителя. *Педагогічний альманах*. 2019. Вип. 43. С. 92–97.

5. Репко І., Степанець І. Формування професійно-педагогічної культури викладача педагогічного ЗВО: тенденції і принципи. *Педагогічний дискурс*. 2022. Вип. 33. С. 61–70.

6. Товканець Г. Наукові підходи до формування педагогічної культури майбутнього вчителя. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*. 2017. Вип. 1 (5). С. 87–92.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ОФТАЛЬМОЛОГІЇ СТУДЕНТАМ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «МЕДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ»

Карлійчук М. А.

*доктор медичних наук, професор,
професор кафедри дитячої хірургії, отоларингології та офтальмології
Буковинський державний медичний університет
м. Чернівці, Україна*

У зв'язку з тим, що особливості психологічної адаптації людини впливають на перебіг хвороби та вибір оптимальних методів її корекції, на сучасному етапі виникла необхідність вивчення психологічного статусу пацієнтів із захворюваннями очей, розкриття їх соціальної поведінкової мотиваційної моделі, сприйняття, мислення, пам'яті, емоційно-вольової сфери в залежності від перебігу очного захворювання [4, с. 1810–1811].

При проведенні основного етапу заняття зі студентами спеціальності «медична психологія» звертається увага на існуючі об'єктивні складності в роботі лікарів та психологів із пацієнтами офтальмологічного профілю. Цей факт обумовлений тим, що для осіб, які слабо бачать, тільки деякі з психофізіологічних методик є адекватними фізичним можливостям хворих при тестуванні та медико-психологічній роботі з ними. Зниження гостроти зору навіть на декілька десятих або зміна зовнішнього вигляду ока чи його придатків може стати причиною розвитку тяжкої психореакції. Інший аспект складності полягає в тому, що в офтальмології, як не в якій іншій області медицини, приховувати правду щодо прогнозу та реальних перспектив хвороби є марним, хоча іноді це належно робити з психотерапевтичною метою.

Для виявлення особливостей особистості та оцінки якості життя пацієнтів із офтальмопатологією, які знаходяться на лікуванні в очному відділенні, студентам пропонується провести дослідження фізичних та психологічних аспектів якості життя, а також стану мотиваційної моделі пацієнтів із захворюваннями ока. Звертається увага студентів на можливе значне погіршення емоційного фону пацієнта за суттєвого зниження зорових функцій. Характерними також є: негативна песимістична оцінка оточуючого середовища та перспектив на майбутнє, відсутність надії на сприятливий наслідок захворювання.

Під час курації студентами хворих із травмами ока різної тяжкості звертається увага на можливість розвитку у пацієнта короткочасної чи затяжної депресивної реакції, іпохондричного синдрому. У цих

пацієнтів спостерігаються тривожні стани, генералізована тривога, депресивні настрої, а у випадку бойових травм – симптоми післятравматичного стресового розладу [1, с. 120–121]. Деадаптивний синдром може спостерігатися у пацієнтів після деяких хірургічних втручань (антиглаукомні операції, стан після операції з приводу відшарування сітківки). Для хворих на первинну відкритокутову глаукому характерними є: знижена стійкість до стресових ситуацій, підвищений рівень тривожності, схильність до підвищеної уваги до себе та своїх відчуттів, що є відображенням психовегетативного дисбалансу [2, с. 354]. Окрім цього, хворим на глаукому властива більша незалежність, агресивність та впертість [5, с. 1–3].

Високий рівень тривожності та страх через непередбачуваність результату характерні для пацієнтів, які планують або щойно перенесли операцію на сітківці та склистому тілі. Вітреоретинальна хірургія, яка спрямована на лікування важких захворювань сітківки та склистого тіла (відшарування сітківки, діабетична ретинопатія, епіретинальні мембрани, макулярні розриви), є високоефективним, але психологічно напруженим процесом для пацієнта [7, с. 46]. Пацієнти часто відчують страх перед сліпотою, оскільки вітреоретинальні втручання зазвичай є останнім етапом збереження зору. Психологічні особливості пацієнтів у цьому контексті зумовлені страхом втрати зору, тривалим реабілітаційним періодом та специфічними вимогами до поведінки після операції [6, с. e14225]. Особливий стрес викликає необхідність суворого дотримання позиціонування (наприклад, лежачи обличчям донизу впродовж декількох днів) після введення в око спеціальних газів або силікону [3, с. 11].

Таким чином, при викладанні офтальмології у студентів спеціальності «медична психологія» виробляється диференційований та індивідуальний підхід до лікування та подальшої медичної реабілітації хворого з урахуванням параметрів його психологічного стану.

Література:

1. Пшук Н.Г., Белов О.О., Мацько Н.Г. Клініко-психопатологічні особливості пацієнтів з травматичним ушкодженням органа зору. *Здобутки клінічної і експериментальної медицини*. 2019. № 3. С. 118–123.
2. Groff ML, Choi B, Lin T, et al. Anxiety, depression, and sleep-related outcomes of glaucoma patients: systematic review and meta-analysis. *Can J Ophthalmol*. 2023. № 4, P. 346–355.
3. Harker, R., McLauchlan, R., MacDonald, H., et al. Endless nights: patients' experiences of posturing face-down following vitreoretinal surgery. *Ophthalmic Nursing*. 2002. Vol. 6, № 2, P. 11–15.

4. Nidhi H M., Harkishan Gurmukh M., Santosh Chaturvedi K. Psychiatric aspects of ophthalmic disorders: A narrative review. *Indian Journal of Ophthalmology*. 2023. Vol. 71, № 5, P. 1810–1815.

5. Tan Z., Tung T.H., Xu S.Q., et al. Personality types of patients with glaucoma. *Medicine (Baltimore)*. 2021. Vol. 100, № 23, P. 1–8.

6. Yi Du, Mo, Xiang-Hong Mo, Xiao-Li Li, et ai. Vision-related quality of life and depression in rhegmatogenous retinal detachment patients. *Medicine*. 2019. Vol. 98, № 4, P. e14225.

7. Zhang Y., Fang X.Q., Zeng H.H., et al. Stressful factors experienced by patients while waiting vitreo-retinal day surgery: a qualitative study. *Eye Science*. 2025. Vol. 2, №1, P. 46–55.

ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ ДОСУДОВОГО РОЗСЛІДУВАННЯ: СУЧАСНІ ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Квашук О. Д.

*кандидат юридичних наук,
старший викладач кафедри кримінального процесу та криміналістики
Донецький державний університет внутрішніх справ
м. Кропивницький, Україна*

Сучасний етап технологічного розвитку відзначений стрімким проривом у сферах генеративного ШІ, квантових обчислень, блокчейну, предиктивного моделювання та аналітики Big Data. Головною рисою цього періоду є перехід згаданих технологій із суто експериментальної площини на рівень їх повсякденного практичного та інституційного застосування.

У короткостроковій перспективі очікується конвергенція цих технологій, що зумовить перехід до Індустрії 5.0. Цей етап характеризується глибокою людино-машинною синергією та повною автономізацією цифрових екосистем. За таких умов інтелектуальні алгоритми й цифрові платформи перетворюються на фундамент для функціонування всіх суспільних інституцій [1; 2].

Новітні технологічні процеси мають наскрізний характер, трансформуючи глобальну економіку, державне управління та соціальні комунікації. Гіперцифровізація призвела до виникнення віртуальних просторів діяльності, у яких традиційні фізичні кордони не матимуть значення.

Іншою стороною прогресу є виникнення нових типів гібридних загроз, масштабних кібератак, використання технологій маніпуляції (зокрема, Deepfake), анонімізації протиправної діяльності тощо. Правоохоронна система повинна ефективно реагувати на ці виклики, що детермінує потребу невідкладних докорінних змін методології розслідування та висуває нові вимоги до процесуально-правового, криміналістичного, інформаційного та організаційного забезпечення досудового розслідування.

Відбувається зміна доктринального тлумачення природи доказів, а в доказуванні слідчий усе частіше оперує «цифровими доказами» [3, с. 302; 4; 5, с. 98]. Сучасна судова практика демонструє відсутність єдиного підходу до їх уніфікованого розуміння [3, с. 303]. Електронна форма є нематеріальною версією інформації, яка має суттєву перевагу – наявність унікальних параметрів, недоступних паперовим носіям, зокрема метаданих [5, с. 97, 99]. Це актуалізує закріплення на законодавчому рівні відомостей в електронній формі у кримінальному провадженні як самостійного джерела доказів, чого досі не зроблено [3, с. 302; 5, с. 97, 100; 6]. Постає потреба у фіксації автентичності та збереженні ланцюжка фіксації та збереження інформації в цифровій формі (chain of custody) відповідно до методичних рекомендацій по роботі із цифровими доказами (протокол Берклі, принципи Міжнародної організації з комп'ютерних доказів (IOCE) тощо) [5, с. 101].

Потреба в оптимізації та автоматизації організації розслідування призводить до впровадження інформаційних комунікаційних систем досудового розслідування (iКейс), які дозволяють мінімізувати бюрократичний чинник та пришвидшити обмін інформацією між слідчим, прокурором та суддею [7].

Використання алгоритмів Big Data та штучного інтелекту стає критично необхідним для аналізу гігабайтів інформації (зокрема, історії версій документів, масивів відеозаписів чи систем фіксації) під час розслідування кіберзлочинів, дорожньо-транспортних пригод та транснаціональних махінацій [4; 8, с. 450].

Поява концепції «цифрової ідентичності» трансформує інститут таємниці приватного життя, вимагаючи встановлення нових правових меж і стандартів доступу правоохоронців до цифрових носіїв інформації, хмарних профілів та персональних гаджетів, оскільки дані в електронній формі надзвичайно вразливі до несанкціонованих змін [3, с. 305; 5, с. 101; 8, с. 450].

Необхідно зважати на виникнення у правозастосовній діяльності ризиків надмірного делегування аналітичних функцій автоматизованим системам та штучному інтелекту, що створює загрозу прийняття хибних процесуальних рішень через дефекти самих алгоритмів та

актуалізує проблему збереження за людиною (слідчим, прокурором) фінального процесуального контролю [4; 8, с. 452].

В умовах повномасштабної агресії проти України цифровізація досудового розслідування та криміналістичного забезпечення вивела спроможність правоохоронної системи на стратегічний безпековий рівень високотехнологічної фіксації воєнних злочинів та руйнувань. Огляд місця події в умовах руйнувань цілих міських кварталів або ризиків дублюючого (повторного) ракетного удару унеможливило використання класичних методів вимірювання. Критично важливим стало масове застосування тривимірного (3D) лазерного сканування та безпілотних літальних апаратів (БПЛА) для проведення повітряної фотограмметрії. Це дозволяє створювати надточні тривимірні цифрові моделі місць обстрілів, які «консервують» обстановку злочину в первинному вигляді та визнаються беззаперечними доказами в національних і міжнародних судах [9].

Збір доказової бази на тимчасово окупованих територіях змістився у площину розвідки на основі відкритих джерел (OSINT). Завдяки спеціалізованому софту здійснюється автоматизований моніторинг супутникових знімків, парсинг ворожих телеграм-каналів та розпізнавання обличчя окупантів за допомогою штучного інтелекту [10].

У контексті ризиків гібридних загроз та масових кібератак слідчі підрозділи стикаються з принципово новими об'єктами розслідування: скоординованими кібератаками на об'єкти критичної інфраструктури (енергомережі, державні реєстри) та масштабними інформаційно-психологічними операціями (ІПСО) з використанням високоякісних Deepfake-відео.

Війна активізувала використання технологій блокчейн як інструменту фінансування тероризму та обходу міжнародних санкцій. Проведення розслідування у таких провадженнях тепер вимагає обов'язкового аналізу транзакцій у блокчейн-мережах за допомогою спеціалізованого аналітичного програмного забезпечення (Crystal Blockchain, Chainalysis тощо) та верифікації адрес криптогаманців [11].

Постійна загроза обстрілів, вимушена релокація органів правопорядку, міграційні процеси зумовлюють потребу забезпечення організаційних та правових умов дистанційного провадження, у тому числі у сфері міжнародного співробітництва (зокрема, онлайн-допитів за допомогою систем відеоконференцій) [12, с. 147]. Водночас це створює жорсткі вимоги до кіберзахисту каналів зв'язку, електронної автентифікації осіб та суворого збереження таємниці досудового розслідування, оскільки витік цифрових даних електронного провадження може становити загрозу національній безпеці.

Висновки. Активна фаза технологічного переходу вимагає не лише технічного переоснащення, а й докорінного перегляду методології розслідувань у її теоретичному та практичному вимірах. Для забезпечення умов ефективної протидії злочинності критично важливим є створення адаптивного нормативно-правового поля, здатного інтегрувати будь-які технологічні інновації, посилення кібербезпеки та формування генерації фахівців із високим рівнем цифрової грамотності.

Література:

1. Індустрія 5.0: як наступна промислова революція трансформує виробництво / Fanuci & Falcon Usa Corp. URL: <https://fanuci-falcon.com/uk/baza-znan/industriya-5-0-yak-nastupna-promyslova-revolutsiya-transformuye-vyrobnytstvo>.

2. Industry 4.0 Versus Industry 4.0: What`s the Difference? / Rutgers School of Engineering. URL: <https://engineeringmastersonline.rutgers.edu/articles/industry-4-0-vs-5-0-whats-the-difference/>

3. Мілімко Л. В., Жидовцев Я. В. Електронні докази в кримінальному судочинстві України. *Науковий вісник Ужгородського Національного Університету. Серія «Право»*. 2025. Вип. 88, ч. 3. С. 302–308. URL: <https://visnyk-juris-uzhnu.com/88-ch-3>

4. Гунько А. А. Застосування штучного інтелекту під час досудового розслідування кримінальних правопорушень, передбачених ст. 286 КК України. *Український політико-правовий дискурс*. 2025. № 11. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15645454> .

5. Фігурський В. М. Докази в електронній формі у кримінальному провадженні. *Галицькі студії. Серія: Юридичні науки*. 2023. № 4. С. 97–105. DOI: https://doi.org/10.32782/galician_studies/law-2023-4-14 .

6. Кримінальний процесуальний кодекс України : Закон України від 13 квіт. 2012 р. № 4651-VI. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4651-17> (дата звернення: 04.06.2026).

7. Положення про інформаційно-телекомунікаційну систему досудового розслідування «iКейс» : наказ Національного антикорупційного бюро, Офісу Генерального прокурора, Ради суддів України, Вищого антикорупційного суду від 15.12.2021 № 175/390/57/72. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1845910-21#Text> (дата звернення: 05.06.2026).

8. Белова М. В., Белов Д. М. Імплементация штучного інтелекту в досудове розслідування кримінальних справ: міжнародний досвід. *Аналітично-порівняльне правознавство*. 2023. № 2. С. 448–453. URL: <https://app-journal.in.ua/wp-content/uploads/2023/05/80.pdf> .

9. Головкін С. В., Квашук О. Д., Дробенко Д. Ф. Процесуальний та криміналістичний аспект використання цифрових доказів під час досудового розслідування в умовах воєнного стану із урахуванням судової практики. *Український політико-правовий дискурс*. 2026. № 2 (12). С. 112–118. URL: <https://ppdnz.com.ua/index.php/home/article/view/549>.

10. Агне Ліманте, Юлія Москвитин. Технологія розпізнавання обличчя: ризики застосування у воєнний час. *Юридична газета* : всеукраїнське професійне правниче видання, 13.09.2024. URL: <https://jur-gazeta.com/dumka-eksperta/tehnologiya-rozpiznavannya-oblichchya-riziki-zastosuvannya-u-voenniy-chas.html>.

11. Шевчук В.М. Використання технологій блокчейн як інноваційна складова криміналістичного забезпечення правозастосовної діяльності в умовах війни. *Науковий вісник Ужгородського Національного Університету. Серія «Право»*. 2026. Том 5 № 93 (2026). С. 241–251. URL: <https://visnyk-pravo.uzhnu.edu.ua/issue/view/20644>.

12. Квашук О.Д. Дистанційні процесуальні дії на досудовому провадженні: проблеми та перспективи. *Правовий часопис Донбасу*. Одеса : Гельветика, Донецький державний університет внутрішніх справ, № 4 (93), 2025. 197 с. С. 147–154. <https://doi.org/10.32782/2523-4269-2025-93-147-154>

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-ГРОМАДЯНСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ЯК СКЛАДНИК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЗВО

Кобко Є. В.

*доктор юридичних наук, професор,
професор кафедри адміністративно-правових дисциплін
Навчально-науковий інститут права та психології
Національної академії внутрішніх справ
м. Київ, Україна*

Сучасні гібридні загрози деструктивно впливають на суспільну консолідацію, провокуючи мовні конфлікти та розмивання національної ідентичності через суперечливі трактування історичного минулого. У цих умовах професійна компетентність викладача ЗВО виходить за межі ретрансляції знань, трансформуючись у місію формування стійких ціннісних орієнтирів здобувачів ЗВО. Саме через

активну виховну позицію та інтеграцію патріотичного складника у навчальний процес викладач стає суб'єктом подолання суспільних розбіжностей. Відтак, здатність педагога формувати свідому особистість із чіткою державною ідентичністю є стратегічною умовою забезпечення єдності та безпеки майбутнього України.

За результатами соціологічного моніторингу «Українське суспільство» після 16 місяців повномасштабного вторгнення держави-агресора в Україну, проведеного Інститутом соціології Національної академії наук у 2023, показник громадянської ідентичності підвищився фактично до свого рівноважного максимуму – орієнтовно 75–80% [1]. Згідно з результатами досліджень Соціологічної групи «Рейтинг» та Міністерства молоді та спорту України, оприлюдненими у 2025, спостерігається високий рівень консолідації громадян навколо ідеї державності. Зокрема, абсолютна більшість опитаних (92%) ідентифікують себе як громадян України та висловлюють гордість за свою приналежність до держави, а 85% респондентів чітко пов'язують власну життєву перспективу та майбутнє виключно з Україною. Важливим індикатором соціокультурних змін є зростання ролі української мови та контенту в повсякденному житті: 68% громадян свідомо збільшили споживання національного інформаційного продукту, тоді як рівень використання державної мови у професійній діяльності сягнув 65%, а в побуті – 58%. Особливої ваги в контексті національної безпеки набуває готовність до активного захисту суверенітету, яку задекларували майже половина опитаних (47%), що підтверджує високий рівень оборонної свідомості населення [2].

Варто зауважити, що наведені вище високі показники національної самоідентифікації, на наше переконання, не є прямим результатом системної діяльності освітніх інституцій чи досконалості законодавчої бази. Аналіз ретроспективи років незалежності свідчить про те, що ані державні стратегії, ані освітні програми не містили достатнього цілісного патріотичного підходу, часто залишаючись формальними або фрагментарними. Про це говорить і той факт, що такі терміни як – «військово-патріотичне виховання», «громадянська стійкість», «громадянсько-патріотичне виховання», «духовно-моральне виховання», «національно-патріотичне виховання», «оборонна свідомість», «українська громадянська ідентичність», «українська національна ідентичність» знайшли своє втілення у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності як складової забезпечення національної безпеки України лише у 2023 з прийняттям Закону України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» [3]. Особливості громадянської освіти та її мета визначені у ст. 11

згаданого Закону. Зокрема, метою громадянської освіти є формування та розвиток громадянських компетентностей на основі загально-людських цінностей та суспільно-державних (національних) цінностей України. Здобуття громадянської освіти забезпечується суб'єктами освітньої діяльності. Громадянська освіта в Україні спрямовується на формування та розвиток громадянських компетентностей через: 1) викладацьку діяльність; 2) просвітницьку діяльність; 3) соціальну рекламу; 4) залучення громадян до процесів формування та реалізації державної, регіональної і місцевої політики; 5) участь громадян у масових просвітницьких заходах. Законодавець закріпив, що громадянська освіта охоплює усі види освіти (формальну, неформальну, інформальну), а також усі складники освіти, усі рівні освіти та всі вікові групи громадян. Окрім цього, законодавчо визначено, що громадянська освіта має ґрунтуватися на суспільно-державних (національних) цінностях, цінностях особистої ефективності, правдивості та критичного мислення, взаємоповаги, відкритого спілкування та ефективної співпраці, захисту прав людини і громадянина [3].

У п. 4 ст. 26 Закону України «Про вищу освіту» визначено, що одним з основних завдань закладу вищої освіти: є формування особистості шляхом патріотичного виховання, утвердження в учасників освітнього процесу моральних цінностей, соціальної активності, громадянської позиції та відповідальності, вміння вільно мислити та самоорганізовуватися в сучасних умовах [4]. У ст. 6 Закону України «Про освіту» засадами державної політики у сфері освіти та принципами освітньої діяльності є: нерозривний зв'язок із світовою та національною історією, культурою, національними традиціями; виховання патріотизму, поваги до культурних цінностей Українського народу, його історико-культурного надбання і традицій; формування громадянської культури та культури демократії [5].

З огляду на це, трансформація змісту національно-патріотичного виховання у стійку громадянську позицію здобувачів освіти висуває нові вимоги до суб'єктів освітнього процесу, де національно-ціннісний компонент стає невід'ємним складником професійної компетентності сучасного викладача. Це зумовлює необхідність перегляду традиційних підходів до викладання та інтеграції виховного потенціалу кожної дисципліни в єдину стратегію утвердження української ідентичності. На думку М. Криштанович професійна компетентність викладача – це інтегроване особистісне утворення, що містить професійні знання у сфері педагогічної діяльності, практичні вміння і навички у вирішенні навчальних завдань, особистісні якості, що дозволяють якісно виконувати фахові обов'язки [6, с. 79]. А. Демків до складу професійно-педагогічної компетентності викладачів включає такі

компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, особистісно-професійний [7, с. 109]. Т. Горохівська в одній зі своїх публікацій пише, що «професійно-педагогічна компетентність характеризується мотивами діяльності, професійними знаннями і уміннями, стилем спілкування, загальною культурою, володінням методики викладання навчальних дисциплін, професійно-значущими особистісними якостями, спроможністю до розвитку власного творчого потенціалу. Тому у своїй структурі охоплює методологічний, спеціальний, загально-педагогічний, психологічний, професійно-етичний, дидактичний і методичний компоненти, сформований сучасний стиль науково-педагогічного мислення» [8, с. 184]. Як зазначає Ю. Короткова у вітчизняній науці відсутній єдиний підхід до визначення структури професійної компетентності викладача ЗВО. Більшість науковців структуру професійної компетентності викладача ЗВО розуміє як сукупність взаємопов'язаних та взаємообумовлених складників: мотиваційного, когнітивного, діяльнісного, ціннісно-рефлексивного, емоційно-вольового [9, с. 138].

Підсумовуючи, зазначимо, що патріотична складова компетентності викладача є не лише вимогою законодавства, а важливим інструментом забезпечення національної безпеки через формування якісно нового людського капіталу. Згідно з науковими підходами, які згадані нами, патріотизм інтегрується у кілька ключових груп: 1) мотиваційно-ціннісна компетентність (визначає навіщо викладач працює, його ставлення до держави, мови та національних інтересів); 2) світоглядно-громадянська компетентність (включає усвідомлення себе частиною політичної нації, знання історії, розуміння державних процесів та здатність протидіяти деструктивним ідеологіям); 3) соціально-персональна компетентність (це готовність до відповідальної поведінки, активна життєва позиція, лідерство та здатність бути прикладом для здобувачів); 4. професійно-етична компетентність (для викладача патріотизм проявляється через академічну доброчесність, повагу до державної мови в освітньому процесі та дотримання професійної етики, яка базується на повазі до Конституції та законів України).

Література:

1. Психологічні показники громадянської ідентичності (2023): результати моніторингу Інституту соціології НАН України. Інститут соціології НАН України. URL: <https://i-soc.com.ua/> (дата звернення: 01.05.2026).
2. Українці пишуться своєю державою: результати всеукраїнського дослідження про ідентичність (2025). Міністерство

молоді та спорту України. URL: <https://mms.gov.ua/> (дата звернення: 01.05.2026).

3. Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності : Закон України від 13 груд. 2022 р. № 2834-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20> (дата звернення: 02.05.2026).

4. Про вищу освіту : Закон України від 01 лип. 2014 р. № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 02.05.2026).

5. Про освіту : Закон України від 05 верес. 2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 02.05.2026).

6. Криштанович М. Формування професійної компетентності майбутніх викладачів права. *Освітні обрії*. 2022. № 1. С. 77–80.

7. Демків А. М. Професійно-педагогічна компетентність викладачів навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту: структура і зміст. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія : Педагогіка і психологія*. 2023. № 1. С. 104–114.

8. Горохівська Т. М. Особливості методичної діяльності викладача закладу вищої освіти крізь призму його професійно-педагогічної компетентності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 70(1). С. 181–185.

9. Короткова Ю. М. Удосконалення професійної компетентності викладача закладу вищої освіти зі специфічними умовами навчання. *Українська поліцейстика: теорія, законодавство, практика*. 2022. № 1. С. 137–144.

ПСИХОЛОГІЧНА ФАСИЛІТАЦІЯ ПЕДАГОГА ЯК СКЛАДНИК ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Кобко Р. В.

*кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри правового забезпечення підприємницької діяльності
та фінансової безпеки*

*Навчально-науковий інститут № 5
Харківського національного університету внутрішніх справ
м. Харків, Україна*

В умовах сучасної освітньої парадигми професійна компетентність педагога зазнає суттєвих трансформацій, де на перший план виходять навички психологічної фасилітації. Цей феномен не лише визначає здатність викладача до ведення конструктивного діалогу та формування критичного мислення у здобувачів, а й виступає інструментом розбудови толерантних, екологічних взаємовідносин у студентському середовищі. Фасилітативна складова передбачає опанування технік медіації для мирного розв'язання конфліктів, а також включає психологічну готовність самого педагога до ефективної діяльності в умовах високої невизначеності та кризових викликів.

Аналіз нормативних актів дозволяє виділити ключову роль педагога як одного з головних суб'єктів психологічної фасилітації. Відповідно до Концепції розвитку охорони психічного здоров'я в Україні на період до 2030 року, схваленої розпорядженням Кабінету Міністрів України від 27 грудня 2017 р. № 1018-р, розвиток системи популяризації психічного здоров'я та профілактики психічних розладів планується за рахунок проведення заходів, що спрямовані на зміцнення інституту сім'ї, підвищення психологічної компетентності педагогів, батьків або осіб, що їх замінюють, з питань збереження психічного здоров'я дітей. Зокрема, передбачено здійснення психологами закладів освіти моніторингу ознак, тенденцій, ризиків суїцидальної поведінки та проведення корекційно-відновлювальної роботи з учнями щодо підтримки їх психоемоційного здоров'я [1]. Цей стратегічний напрям корелює з положеннями статті 54 Закону України «Про освіту» від 05 вересня 2017 р. № 2145-VIII, згідно з якою педагогічні, науково-педагогічні та наукові працівники зобов'язані сприяти розвитку здібностей здобувачів освіти, дбати про їхнє фізичне і психічне здоров'я, а також брати участь у забезпеченні та розвитку безпечного, здорового та інклюзивного освітнього середовища. Законодавець закріплює обов'язок педагога захищати здобувачів освіти під час

освітнього процесу від будь-яких форм фізичного та психологічного насильства, приниження честі та гідності, дискримінації, а також настановленням і особистим прикладом утверджувати повагу до суспільної моралі та цінностей, зокрема правди, справедливості, патріотизму, гуманізму та толерантності, формуючи у здобувачів прагнення до взаєморозуміння, миру та злагоди між усіма народами й етнічними групами [2]. Згідно зі статтею 3 Закону України «Про вищу освіту» від 01 липня 2014 року № 1556-VII, формування і реалізація державної політики у цій сфері забезпечуються шляхом створення рівних умов доступу до освіти, що передбачає надання додаткової підтримки особам з особливими освітніми потребами. Зокрема, законодавець визначає необхідність забезпечення таких осіб психолого-педагогічним супроводом та вільним доступом до інфраструктури й освітнього процесу закладу вищої освіти. Окрім цього, стаття 62 зазначеного Закону закріплює право осіб, які навчаються у закладах вищої освіти, на захист від будь-яких форм експлуатації, а також фізичного та психічного насильства [3]. Реалізація цих законодавчих засад напряду залежить від професійної позиції педагога, де психологічна фасилітація стає інструментом практичного втілення державних гарантій. А здатність педагога вибудовувати належну взаємодію та емоційно безпечне середовище є необхідною умовою для забезпечення рівного доступу до вищої освіти та ефективного захисту прав здобувачів, гарантованих державою.

У сучасній психолого-педагогічній парадигмі фасилітація розглядається не лише як метод, а як фундаментальна умова становлення професіоналізму викладача та його готовності до діяльності в антропоцентричному освітньому середовищі. Через інтенсифікацію продуктивності навчання та виховання, фасилітативна складова визначає здатність педагога відповідати запитам динамічного соціуму, орієнтованого на безперервний саморозвиток особистості. К. Шевченко зазначає, що «використовуючи педагогічні знання, особистий досвід життєдіяльності, педагог активізує міжсуб'єктну комунікацію та спонукає учня до активності. Відтак процес навчання у вузі ставить за одну з найважливіших цілей розвиток у студентів комунікативних особистісних якостей як базового компонента професійної культури, справжньої культури переконань, переживань і впливів, яка, у свою чергу, може стати основою розвитку практичних умінь та навичок здійснення фасилітативного впливу» [4, с. 338]. Особлива роль викладача у цьому процесі виявляється через спрямування його творчого потенціалу на моделювання оригінальної освітньої практики та проєктування розвивального середовища. Виступаючи фасилітатором, педагог трансформує традиційну взаємодію у суб'єкт-суб'єктний діалог,

що актуалізує індивідуальний досвід здобувачів освіти та забезпечує їхнє конгруентне самовираження. Таким чином, професійна майстерність викладача-фасилітатора стає ключовим чинником гармонізації взаємовідносин особистості з мікро- та макросоціумом, створюючи умови для глибокої психоемоційної стабільності та соціальної інтеграції учасників освітнього процесу.

О. Скібіна робить припущення, що до фасилітаторських якостей можна віднести ініціативність, комунікативність, доброзичливість, щирість, чуйність, відкритість, проникливість, співпереживання, здатність бачити і передбачати, моделювати педагогічні ситуації, емпатію, рефлексію, лідерство, комунікативність. На її думку, прояв фасилітаторських якостей педагога професійного навчання може бути однією з показників його професіоналізму [5, с.879]. Науковиця класифікує професійний інструментарій педагога-фасилітатора за трьома функціональними групами: інтерактивною, організаційною та творчою. Інтерактивні ознаки спрямовані на оптимізацію групової динаміки через створення атмосфери довіри, модерацію обміну досвідом та стимулювання відкритої комунікації між учасниками. Організаційний аспект передбачає налагодження ефективної взаємодії студентів із середовищем, координацію самостійного пошуку рішень та формування конструктивних моделей групової співпраці на засадах зворотного зв'язку. Творчий складник діяльності педагога полягає в аналітико-синтетичному опрацюванні думок аудиторії, ідентифікації спільних позицій та стимулюванні креативних пропозицій здобувачів [5, с. 880].

Е. Івашкевич та Н. Наталія виокремлюють певні компоненти фасилітації: справжність, «природність», щирість особистості; конгруентність; прийняття своєї особистості та особистості іншої людини, піклування щодо неї, і, навіть у разі визнання недоліків іншого – позитивне прийняття цієї людини; емпатійне розуміння. На думку дослідників, ефективність педагогічної фасилітації корелює з рівнем розвитку соціального інтелекту викладача, що виступає фундаментальною детермінантою успішної міжособистісної взаємодії. У межах психологічного аналізу соціальний інтелект інтерпретується як когнітивна здатність до адекватного розуміння власних поведінкових паттернів та інтенцій оточуючих, що є критично важливим для забезпечення успішної соціальної адаптації в освітньому просторі [6].

І. Прокопенко акцентує увагу на основних принципах діяльності педагогів-фасилітаторів, на які слід орієнтуватися в готовності до здійснення фасилітаційної взаємодії, ними є: особистісно орієнтоване навчання; схвалення, прийняття і довіра; емпатія; особистісний підхід в навчанні та вихованні [7, с. 137–138]. У структурі готовності до здійснення фасилітаційної взаємодії, І. Прокопенко виокремлено

такі взаємопов'язані компоненти: ціннісно-мотиваційний (мотиви, потреби у фасилітаційній взаємодії), когнітивний (знання суті проблеми), діяльнісно-операційний (уміння й навички застосовувати форми, методи, засоби та прийоми фасилітаційної взаємодії), рефлексійний (самооцінка та самовираження) [7, с. 139].

Підсумовуючи, можна стверджувати, що в умовах сучасних освітніх трансформацій психологічна фасилітація постає фундаментальним складником професійної компетентності педагога, що має чітке нормативно-правове підґрунтя. Аналіз законодавства та наукових підходів доводить, що створення безпечного, інклюзивного середовища та захист ментального здоров'я здобувачів є прямим обов'язком викладача, реалізація якого залежить від його соціального інтелекту, емпатії та конгруентності. Через поєднання інтерактивних, організаційних і творчих функцій педагог-фасилітатор трансформує освітній процес у простір суб'єкт-суб'єктного діалогу та партнерства. Таким чином, готовність викладача до фасилітаційної взаємодії є ключовою умовою гуманізації вищої освіти, що забезпечує психоемоційну стабільність учасників та якісно новий рівень професійної культури.

Література:

1. Про схвалення Концепції розвитку охорони психічного здоров'я в Україні на період до 2030 року : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 27 груд. 2017 р. № 1018-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1018-2017-%D1%80> (дата звернення: 02.05.2026).

2. Про освіту : Закон України від 05 верес. 2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 02.05.2026).

3. Про вищу освіту : Закон України від 01 лип. 2014 р. № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 03.05.2026).

4. Шевченко К. О. Фасилітація як соціально-психологічний та педагогічний феномен. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2014. № 3. С. 334–340.

5. Скібіна О. В. Теоретичні аспекти становлення фасилітаторського стилю педагога професійного навчання. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2025. № 4. С. 873–884.

6. Івашкевич Е. З. Соціальний інтелект педагога як чинник розвитку здатності особистості до фасилітативної взаємодії. *Технології розвитку інтелекту*. 2020. Т. 4, № 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/tri_2020_4_1_5

7. Прокопенко І. А. Готовність учителя до здійснення фасилітаційної взаємодії з учнями як психолого-педагогічна проблема. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загально-освітній школах*. 2020. № 68(2). С. 136–140.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ВИКОРИСТАННЯ АДАПТИВНИХ ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Колишкін О. В.

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти

*Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
м. Суми, Україна*

Сучасна стратегія розвитку інклюзивної освіти в Україні висуває високі вимоги до професійної компетентності фахівців спеціальної освіти. Одним із ключових аспектів їхньої діяльності є фізична реабілітація та соціалізація дітей з особливими освітніми потребами. З огляду на потребу соціалізації, самореалізації та підвищення якості життя таких дітей, фізичне виховання стає не лише засобом розвитку фізичних якостей, а й важливим компонентом їхньої особистісної та соціальної адаптації.

Актуальність дослідження зумовлена постійним зростанням кількості дітей, які потребують специфічних методів фізичного виховання внаслідок сенсорних, інтелектуальних чи опорно-рухових порушень. Крім того, існує гостра потреба у подоланні розриву між теоретичною підготовкою студентів та практичними вимогами щодо впровадження адаптивних технологій [2; 4]. Адаптивні фізкультурно-оздоровчі технології поєднують у собі фізичні вправи, рухливі ігри, елементи спорту, релаксаційні та дихальні техніки, адаптовані до психофізичних можливостей осіб з порушеннями розвитку. Пріоритетність здоров'я-збережувальної парадигми вимагає від майбутнього педагога вміння використовувати зазначені технології не лише як засіб корекції наявних порушень, а й як інструмент психологічного розвантаження та успішної інтеграції вихованців у суспільство.

Питання підготовки кадрів для сфери спеціальної та інклюзивної освіти перебувають у центрі уваги багатьох науковців. Теоретико-методологічні основи спеціальної освіти ґрунтовно досліджені у працях

В. Бондаря, С. Миронової, В. Синьова, А. Шевцова, М. Шеремет та ін. [3; 4]. Концепції адаптивного фізичного виховання та його впливу на розвиток особистості розкриваються в роботах Н. Байкіної, В. Бобренко, Н. Деделюк, О. Колишкіна, М. Трояновської та ін. [1; 2; 3; 5]. Водночас, питання цілеспрямованого формування готовності саме майбутніх фахівців спеціальної освіти до використання адаптивних фізкультурно-оздоровчих технологій у процесі їхньої професійної підготовки потребує додаткового теоретико-методичного обґрунтування.

Метою роботи є теоретичне обґрунтування змісту підготовки майбутніх фахівців спеціальної освіти до застосування адаптивних фізкультурно-оздоровчих технологій в сучасних умовах інклюзивного освітнього простору.

Ключовим компонентом адаптивних фізкультурно-оздоровчих технологій є адаптивне фізичне виховання (АФВ), яке розглядається як дієвий засіб цілеспрямованого педагогічного впливу з урахуванням індивідуальних особливостей розвитку, можливостей і потреб дітей. Його спрямованість полягає не лише у формуванні рухових компетентностей, а й у розвитку фізичної культури особистості, підвищенні рівня самостійності, впевненості у власних можливостях та успішній соціальній інтеграції. Завдяки різноманітності форм і методів адаптивне фізичне виховання створює сприятливі умови для активізації рухової діяльності кожної дитини [2].

Основною метою адаптивного фізичного виховання є забезпечення умов для досягнення особистісної та соціальної зрілості, розвитку здібностей, необхідних як самій людині, так і суспільству, здобуття освіти та підтримки соціальної активності, що є важливими передумовами повноцінного життя в соціумі. Зміст АФВ охоплює різні види рухової активності: загальнорозвивальні вправи, вправи для розвитку координації, рівноваги й просторового орієнтування, рухливі та спортивні ігри, а також елементи лікувальної фізичної культури [3]. Важливу роль у цьому процесі відіграють ігрові методи, оскільки вони формують природну мотивацію дітей до рухової активності, сприяють розвитку комунікативних навичок та соціальної взаємодії.

Готовність майбутнього спеціального педагога до використання адаптивних фізкультурно-оздоровчих технологій є складним інтегративним утворенням особистості, що включає систему теоретичних знань, практичних умінь, ціннісних орієнтацій та досвіду професійно-педагогічної діяльності, спрямованих на збереження, відновлення та зміцнення здоров'я дітей з порушеннями психофізичного розвитку засобами фізичної культури. У структурі цієї готовності доцільно виділити наступні взаємопов'язані компоненти [3; 4]:

– *мотиваційно-ціннісний* – усвідомлення значущості рухової активності для психофізичного розвитку осіб з порушеннями, сформованість інтересу до впровадження новітніх фізкультурно-оздоровчих технологій;

- *когнітивний* – знання анатомо-фізіологічних та психологічних особливостей осіб різних нозологічних груп; володіння теоретичними основами адаптивного фізичного виховання;

- *діяльнісно-практичний* – уміння підбирати, модифікувати та застосовувати фізкультурно-оздоровчі технології відповідно до діагнозу та індивідуальних можливостей дитини; навички організації безпечного рухового середовища;

- *рефлексивно-оцінний* – здатність аналізувати результати впливу фізкультурно-оздоровчих технологій на динаміку стану дитини, коригувати програму оздоровлення та здійснювати самооцінку власної діяльності.

Змістове наповнення підготовки майбутніх фахівців спеціальної освіти має реалізуватися через модернізацію освітньо-професійних програм. Важливим кроком є впровадження спеціалізованих вибіркових дисциплін: «Адаптивне фізичне виховання», «Організація рухової діяльності дітей в умовах інклюзивної освіти», «Адаптивні фізкультурно-оздоровчі технології в спеціальній освіті», «Логоритміка», «Методика фізкультурно-оздоровчої роботи з дітьми з особливими освітніми потребами».

Процесуальний аспект реалізується через використання інтерактивних методів навчання. На практичних заняттях майбутні педагоги мають розв'язувати ситуаційні завдання, моделювати фрагменти занять з використанням різноманітних видів адаптивної рухової діяльності, розробляти індивідуальні картки рухового супроводу для дітей із синдромом Дауна, розладами аутистичного спектра, церебральним паралічем чи сенсорними порушеннями (зору або слуху).

Невіддільною складовою підготовки є практична діяльність. Під час проходження навчальної та виробничої практики на базі інклюзивно-ресурсних центрів, спеціальних шкіл та реабілітаційних установ студенти отримують безцінний досвід безпосередньої взаємодії з дітьми, навчаються адаптувати стандартний спортивний інвентар (використання тактильних маркерів, звукових м'ячів, яскравих орієнтирів) та застосовувати ігрові технології (наприклад, елементи казкотерапії в русі, стретчинг у формі гри).

Практика роботи спеціальних закладів освіти показує, що найефективнішими формами адаптивного фізичного виховання є: уроки фізичної культури з корекційним спрямуванням; індивідуальні заняття з використанням спеціальних засобів реабілітації; рухливі ігри,

що розвивають координацію, реакцію, увагу; гімнастика для розвитку дрібної моторики, дихальна та артикуляційна гімнастика; спортивні свята та змагання, адаптовані під можливості дітей; ранкова гімнастика, ритміка, хореографія, спрямовані на формування почуття ритму й просторової орієнтації [1].

Окрему увагу слід приділити інноваційним адаптивним фізкультурно-оздоровчим технологіям, які сьогодні демонструють високу ефективність у роботі з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку. Сюди відносяться: *фiтбол-гiмнастика* (розвиває координацію, тренує вестибулярний апарат, формує м'язовий корсет); *логоритміка* (поєднання руху, слова та музики для корекції мовленнєвих порушень); *гiдрокiнезотерапiя* (знижує спастичу м'язів, покращує психоемоційний стан у водному середовищі); *елементи бeбi-йоги та пiлатеси* (спрямовані на релаксацію та нормалізацію тонусу).

Сучасні підходи до організації освітнього процесу в умовах інклюзивної та спеціальної освіти передбачають інтеграцію різних видів діяльності, серед яких рухова активність виступає важливим засобом стимуляції психічного розвитку. Саме через рух формується основа для розвитку когнітивних процесів, мовлення, уваги та емоційно-вольової сфери, що підсилює значення адаптивного фізичного виховання як ефективного інструменту комплексного впливу [4]. Майбутній фахівець спеціальної освіти повинен не просто володіти адаптивними фізкультурно-оздоровчими технологіями, а вміти їх гнучко комбінувати, виступаючи в ролі провідника між медичною реабілітацією та педагогічним процесом.

Таким чином, підготовка майбутніх фахівців спеціальної освіти до використання адаптивних фізкультурно-оздоровчих технологій є провідною вимогою сучасної корекційно-педагогічної науки та практики. Ефективність цього процесу забезпечується системним оновленням змісту вищої освіти, впровадженням практико-орієнтованих та інтерактивних технологій навчання, а також формуванням у студентів стійкої мотивації до здоров'язбережувальної діяльності. Реалізація такого оновленого змісту дозволить забезпечити майбутніх педагогів дієвим інструментарієм для ефективного збереження здоров'я, корекції психофізичного розвитку та успішної соціальної інтеграції дітей з інвалідністю в умовах інклюзивного освітнього простору. Перспективи подальших досліджень полягають у розробці цілісної методичної системи формування готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до реалізації адаптивних фізкультурно-оздоровчих технологій в умовах інклюзивної освіти.

Література:

1. Бобренко І. В. Програма з корекційно-розвиткової роботи «Лікувальна фізкультура» для 1–4 класів спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей з інтелектуальними порушеннями. Київ: Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2018. 131 с.
2. Деделюк Н. А. Теорія і методика адаптивної фізичної культури : навч.-метод. посіб для студентів. Луцьк : Вежа-Друк, 2014. 68 с.
3. Колишкін О. В. Теоретико-практичні основи адаптивної фізичної культури : навч. посіб. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2014. 425 с.
4. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта : від основ до практики : монографія. К. : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.
5. Трояновська М. М. Адаптивна фізична культура : навч.-метод. посіб. для студентів факультетів фізичного виховання. Чернівці, 2018. 104 с.

ДО ПИТАННЯ ПРО КЛЮЧОВІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА В УМОВАХ ОСВІТНІХ ВИКЛИКІВ

Лісова Т. В.

*доктор юридичних наук, професор,
доцент кафедри земельного та аграрного права
Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого
м. Харків, Україна*

Протягом останніх років науково-педагогічним кадрам доводиться виконувати професійні обов'язки в умовах освітніх викликів, що потребує від викладача не лише здатності застосовувати сучасні технології при викладанні навчальних дисциплін, а й володіння певними психологічними навичками з метою надання моральної підтримки учням та студентам з метою зменшення емоційного напруження та запобігання нервово-психічному перевантаженню.

Випробування для викладачів почалися ще за часів пандемії COVID-19. Адже запровадження дистанційного навчання вимагало висококваліфікованих викладачів, які володіють навичками вільного користування цифровими технологіями, є здатними до ефективного викладання матеріалу з використанням онлайн-ресурсів [1].

Серед викликів, які постали перед закладами освіти сьогодні, особливо слід виокремити постійну небезпеку під час воєнного стану, як-от: повітряні тривоги, обстріли; перебої або відсутність інтернет зв'язку та електропостачання. Отже, перед викладачами постали завдання щодо подолання сучасних викликів, зокрема йдеться про наступні: забезпечення доступу до освітнього контенту з використанням технологій дистанційного навчання; психологічна та емоційна підтримка; розвиток та удосконалення цифрової компетентності всіх учасників освітнього процесу; мотивація здобувачів освіти до освітньої діяльності різними засобами дистанційного навчання; підвищення ефективності та якості освіти за допомогою цифрових ресурсів тощо [2]. Підкреслимо, що сучасний навчальний процес потребує застосування і певних інноваційних методів навчання, як-от: проблемне навчання, контекстне навчання, дистанційне навчання тощо.

Сьогодні у цифровому середовищі важливого значення набуває формування інтегрованої професійної компетентності викладачів, яка поєднує і технічні вміння, і аналітичне мислення, а також цифрову етику та педагогічну творчість тощо. Технічні навички безпосередньо виступають базою для роботи з цифровими інструментами, критичне мислення, у свою чергу, дозволяє аналізувати інформаційне середовище, цифрова етика гарантує безпеку та відповідальність у сфері використання технологій, а педагогічна інноваційність сприяє впровадженню сучасних методів навчання [3, с. 133]. При цьому формування та розвиток цифрової компетентності педагогів в умовах цифрової трансформації освіти набувають особливої значущості та потребують активної підтримки держави, громадськості й адміністрації закладів освіти [4, с. 35].

В умовах сучасних освітніх викликів професійна компетентність викладача полягає у майстерному поєднанні традиційних та інноваційних методів викладання, володінні педагогічною технікою, емоційною стійкістю, психологічними навичками та прийомами, цифровою грамотністю, гнучкістю до змін у викладанні у складних обставинах.

Література:

1. Великсар Н. В. Сучасні виклики для українських освітян та здобувачів освіти. URL: <https://vseosvita.ua/blogs/suchasni-vyklyky-dlya-ukrainskykh-osvityan-ta-zdobuvachiv-osvity-108625.html> (дата звернення: 21.05.26).

2. Конопляник Л. М., Пришупа Ю. Ю., Коваленко О. О. Організація освітнього процесу в закладах вищої освіти з використанням технологій дистанційного навчання. *Академічні візії*. 2023. Вип. 17.

URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/232/199> (дата звернення: 21.05.26).

3. Гончарова, Н. В. Цифрова компетентність викладачів університетів як важливий чинник професійного розвитку в умовах неформальної освіти. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2025. № 1 (27). С. 123–133.

4. Толочко С. В. Цифрова компетентність педагогів в умовах цифровізації закладів освіти та дистанційного навчання. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» ім. Т. Г. Шевченка*. 2021. № 13. Т. 169. С. 28–37. URL: <https://visnyk.chnpu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/358/387> (дата звернення: 21.05.26).

ОБРАЗ ПРОФЕСІЙНО-КОМПЕТЕНТНОГО ВИКЛАДАЧА В УЯВЛЕННЯХ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Ляховець Л. О.

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної, вікової та соціальної психології
Національний університет «Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка
м. Чернігів, Україна*

Сучасна психологічна наука демонструє тенденцію до збільшення кількості розвідок, націлених на нові вимоги до становлення й функціонування професійної компетентності, іміджу, педагогічної майстерності викладачів ЗВО, особливо в умовах динамічних суспільних викликів, таких як: реформування вищої освіти, цифровізація, перехід від знаннєвої до компетентнісної освітньої парадигми, робота в координатах дистанційного навчання у воєнний час та ін. В описаній ситуації професійна компетентність науково-педагогічних працівників (далі – НПП) набуває домінуючих позицій у забезпеченні конкурентоспроможності університетів, якості освіти, інтеграції українських закладів вищої освіти (далі – ЗВО) у Європейський простір.

Аналіз наявних досліджень феномену професійної компетентності викладача вищої школи виявив, що, наукових розвідок з заявленої теми доволі небагато. Присвячені вони здебільшого проблемам наукової концептуалізації: розвиток психолого-педагогічної компетентності викладачів ЗВО в умовах неперервної освіти (Гомонюк О., 2020);

емоційна компетентність викладача ЗВО в умовах воєнного стану (Войціх І., Польовик О., 2023); професійна компетентність викладачів у зарубіжних коледжах (Тітова О., 2023); розвиток цифрової компетентності (майбутніх) викладачів ЗВО (Петренко Л., Кучерявий О., Лаврінченко О., 2024); сутність та призначення психологічної компетентності викладача ЗВО (Лебедик Л., 2023; Кас'яненко А., Ігнатюк О., 2024); зміст та структура психологічних компетентностей викладача ЗВО в умовах воєнного стану (Бутузова Л., Стаднік А., 2026) та ін.

Так само небагато робіт висвітлює й результати емпіричних досліджень. Проте у межах Міжнародного проекту «Компетенції викладачів вищої школи у добу змін», «Ідеальну модель» сучасного педагога вищої школи детально описали НПП та студенти Київського університету імені Бориса Грінченка (Хоружа Л., Братко М., Котенко О., Мельниченко О., Прошкін В., 2018).

Ретельний перегляд особистісних і діяльнісних характеристик сучасного викладача здійснено у роботах Н. Мирончук (2017; 2018). Студенти, зокрема, високо оцінюють «креативність, ерудованість, міждисциплінарну обізнаність, інноваційність діяльності, поінформованість у сфері технологій, готовність до їх активного упродовження, професійне самовдосконалення та ін.» [3, с. 159].

Простежено динаміку уявлень про успішного викладача у майбутніх психологів різних років навчання в розвідці Л. Ляховець (2017). Так, для першокурсників цінними є особистісні риси та комунікативна компетентність успішного педагога і тільки потім – його професіоналізм. Третьокурсники на перше місце висувають професійність викладача, апотім – його особистісні характеристики та комунікативну компетентність; важливою для здобувачів освіти є повага і підтримка. Магістранти найбільш цінують «компетентного, ерудованого, професійно активного викладача, з широким колом науково-дослідницьких інтересів та практичним досвідом роботи...» [2, с. 26].

Ціль дослідження: розкрити змістовне наповнення образу професійно-компетентного викладача в уявленнях здобувачів вищої психологічної освіти.

Особливості образу компетентного викладача ЗВО вивчалися нами у травні 2026 р. Тридцяти здобувачам освіти НУЧК імені Т.Г. Шевченка, які навчаються на 3-му курсі, спеціальність «Психологія», у ході виконання індивідуального творчого завдання з курсу «Педагогічна психологія», пропонувалося написати два переліки з 3–5-ти характеристик кожний, які, на їхню думку, засвідчують високий та невисокий рівень професійної кваліфікації викладача вітчизняного університету.

У представлених тезах висвітлюється образ професійно-компетентного викладача. Розглянемо структуру образу компетентного науково-педагогічного працівника, який склався в уявленні опитаних здобувачів освіти. Сортування структурних компонентів здійснювалося за спаданням кількості виборів.

1. Особистісна компетентність (28 виборів з 30-ти). Для переважної більшості опитуваних домінуючим є не стільки зміст навчального матеріалу, скільки особистість викладача, котрий транслює цю інформацію. На краще сприйняття матеріалу, на думку здобувачів, впливають, зокрема, наступні характерологічні особливості педагога: доброзичливість (9 виборів); терплячість/лояльність (8); почуття гумору (5); уважність (4); гнучкість (2).

2. Психолого-педагогічна компетентність (26 виборів), з погляду опитаних, розкривається через запровадження студентоцентрованого навчання; створення безпечного освітнього середовища; застосування індивідуального підходу; психологічну підтримку студентів. Як бачимо, ефективне навчання у свідомості респондентів неможливе без виявів педагогічної майстерності НПП, скерованої на побудову комфортної й ефективної взаємодії під час навчальних і позанавчальних активностей, на індивідуальну роботу зі студентами (особливо в умовах дистанційного навчання, воєнного часу, ситуацій невизначеності та функціонування в умовах хронічного стресу), на підтримуюче міжособистісне спілкування, яке наразі часто виконує ще й терапевтичну функцію.

3. Лідерська компетентність (22 вибори) розглядається респондентами як: здатність педагога надихати, мотивувати до оволодіння знаннями, зацікавлювати змістом навчання. Це підкреслює один з аспектів партнерської взаємодії між НПП та здобувачами цифрового покоління: педагог сприймається студентом не як носій структурованих сталих знань, а як коуч, здатний створити мотивуючу атмосферу, запропонувати індивідуальну й командну роботу, скоординувати групу для набуття нових умінь і навичок.

4. Дидактична компетентність (21 вибір) містить низку наступних умінь: лаконічно, чітко, зрозуміло доносити (навіть складний) матеріал; доступно пояснювати; не раз у різних варіаціях повторювати незрозумілу/ складну для сприйняття інформацію; застосовувати реальні професійно-орієнтовані кейси; використовувати цікаві методичні засоби. Це потрібно для створення мотивуючого, живого, зрозумілого кожному/-ній, емоційно-насиченого, наближеного до реалій практики, навчального процесу.

5. Предметно-фахова компетентність (21 вибір) найчастіше описується, як: глибокі знання зі свого предмету; цікава подача складного матеріалу («зацікавлює предметом з першої хвилини»);

впевнена орієнтація в інших – дотичних до своєї – дисциплінах; постійне оновлення навчальних матеріалів; систематичне підвищення рівня власної кваліфікації тощо. Респонденти зазначають: предметно-фахова компетентність – це про досконале володіння дисциплінами, які викладає НПП, та міждисциплінарну обізнаність.

6. Оцінювальна компетентність (20 виборів) описує уміння аналізувати результати освітнього процесу, індивідуальні навчальні досягнення здобувачів та висвітлюється опитаними через: прозорість оцінювання; справедливі вимоги; неупередженість й гнучкість викладача.

7. Етична компетентність (14 виборів) виступає важливим маркером в якості побудованих взаємин у системі «викладач – здобувач освіти», оскільки дотримання прийнятих моральних норм і правил поведінки додає комфорту і безпеки навчальній взаємодії. Реалізація педагогічної етики відбувається через: тактовність поведінки, взаємоповагу, взаєморозуміння, пошану до особистості.

8. Комунікативна компетентність (13 виборів), як видно, потреба здобувачів освіти в комунікаціях з НПП, на перший погляд, невелика. Але слід враховувати, що запит студентів цифрового покоління на спілкування змінився: вони хочуть швидкого, відкритого, неформального діалогу, у різних форматах і, водночас, вимагають від викладача «уміння слухати» і «бути емпатійним».

9. Емоційна компетентність (12 виборів), на думку здобувачів освіти, реалізується, зокрема: завдяки здатності викладача розуміти емоції студентів; рефлексувати й контролювати власні переживання й стани; виявляти емпатію. Все це сприяє створенню й підтримці позитивного групового мікроклімату, лагідно мотивує студентів до навчання, впливає на емоційну атмосферу у групі.

10. Науково-інноваційна компетентність (7 виборів). З погляду вітчизняних вчених, у глобалізованому й диджиталізованому світі педагогу «недостатньо просто передавати фахові знання: студенти мають навчитися гнучко мислити, творчо розв'язувати проблеми та ефективно працювати в командах. Відповідно, змінюється й роль викладачів ЗВО: від трансляторів знань – до фасилітаторів навчання, наставників та агентів інновацій...» [1, с. 164]. Але, ми відмічаємо, що, невелика кількість опитаних сприймають викладачів, як «агентів інновацій»; що, безумовно, засвідчує потребу у підвищенні цифрової грамотності як окремих студентів, так і НПП.

Підсумовуючи вищенаведене, можна зазначити, що наразі здобувачі освіти вважають компетентним неупередженого, доброзичливого, толерантного викладача-наставника; готового дотримуватися студенто-центрованого вектору й враховувати їхні індивідуальні потреби; здатного

усіяко підтримувати й заохочувати до навчання; вправно пояснювати матеріал, використовуючи інноваційні дидактичні інструменти; глибоко знати свої й суміжні дисципліни; справедливо й лояльно оцінювати знання. Менше уваги приділяється етичній, комунікативній, емоційній складовим професійної компетентності НПП. Майже не оцінюється студентами науково-інноваційна обізнаність педагога.

Література:

1. Купчик Л.Є., Купчик Р.М. Професійна і педагогічна компетентність викладача: міжнародні стандарти та механізми формування. *Вісник Міжнарод. економіко-гуманітарного унів-ту імені академіка Степана Дем'янчука. Серія: Педагогіка та психологія.* 2025. № 4. С. 163–169. URL: <https://journals.megu.rovno.ua/index.php/ped-psy/article/view/149/145>

2. Ляховець Л.О. Образ успішного викладача вищої школи в уявленнях студентів. *Сучасний вимір психології та педагогіки: Міжнародна наук.-практ. конф. (26–27 травня 2017 р., м. Львів). Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2017. С. 21–25. URL: <https://ru.scribd.com/document/921187609/Тези-Льв-2017-Викладач>*

3. Мирончук Н.М. Професійна діяльність викладача вищої школи: суспільні виклики та проблеми змісту підготовки. Професійна освіта: андрагогічний підхід: монографія / кол. авторів; за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Видав. О.О. Євенок, 2018. С. 146–172. URL: <https://eprints.zu.edu.ua/27786/1/Мирончук%20Н.М.pdf>

СТУДЕНТОЦЕНТРОВАНИЙ ПІДХІД ЯК ВІДПОВІДЬ НА СУЧАСНІ ОСВІТНІ ВИКЛИКИ

Малій О. Г.

*кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри фінансів, банківської справи та страхування
Державний біотехнологічний університет
м. Харків, Україна*

Сучасний світ змінюється з безпрецедентною швидкістю. Разом із ним трансформуються і вимоги до освіти. Сьогодні прості передачі знань від викладача до студента вже недостатньо – інформація стала загальнодоступною, а на перший план виходить вміння її аналізувати, застосовувати та створювати інновації.

Ринок праці все більше потребує вищого рівня кваліфікації та трансверсальних (наскрізних) компетентностей, що є комплексом надпрофесійних навичок. Так, ще в доповіді світового економічного форуму The Future of Jobs Report 2018 визначено низку найпотрібніших компетенцій сьогодення. 3-поміж них – аналітичне мислення та інновативність; творчий підхід, оригінальність та ініціативність; критичне мислення; навички системного аналізу тощо [4].

У цьому контексті студентоцентрований підхід перестав бути просто модним освітнім трендом. Він став життєвою необхідністю.

Проте впровадження цієї парадигми гостро підіймає проблему професійної компетентності викладача. Адже зміна фокусу зі «що я викладаю» на «як студент навчається» вимагає від освітянина докорінної трансформації власних навичок, мислення та підходів.

Традиційна, викладачоцентрована модель освіти розглядає студента як «порожню посудину», яку потрібно наповнити знаннями. Студентоцентрований підхід кардинально змінює ці ролі.

У новій парадигмі студент стає співтворцем освітнього процесу, активним суб'єктом, який бере відповідальність за власне навчання. Фокус зміщується на індивідуальні потреби, інтереси, темп засвоєння матеріалу та попередній досвід здобувача освіти [2].

Роль викладача при цьому не зменшується, але вона стає набагато складнішою. З «транслятора знань» викладач має перетворитися на «ментора та фасилітатора». І саме тут виникає головний виклик для професійної компетентності.

Щоб зрозуміти, якою має бути сучасна компетентність викладача, варто поглянути на виклики, з якими стикається освіта сьогодні:

- студентам більше не потрібен викладач, щоб дізнатися факти – з цим краще впораються ChatGPT або Google. Виклик полягає у формуванні критичного мислення та навичок верифікації інформації;
- знання швидко застарівають. Сучасним фахівцям потрібні «м'які навички» (soft skills): адаптивність, колаборація, креативність;
- дистанційне та змішане навчання вимагають нових методичних інструментів [1];
- особливо актуально для українських реалій: викладач має вміти працювати зі студентами, які перебувають у стані хронічного стресу.

В умовах студентоцентрованого навчання професійна компетентність викладача виходить далеко за межі ідеального знання свого предмета. Вона інтегрує в себе кілька критично важливих блоків:

1. Викладач має вміти ставити правильні запитання замість того, щоб давати готові відповіді. Це передбачає здатність організувати дискусію, стимулювати проєктну роботу, допомагати студентам

самостійно формулювати навчальні цілі та рефлексувати над отриманим досвідом.

2. Сучасний викладач повинен розуміти, як інтегрувати цифрові інструменти (зокрема нейромережі) в освітній процес так, щоб вони стимулювали активність студента, а не сприяли академічній недоброчесності.

3. Студентоцентрованість неможлива без розуміння особистості студента. Здатність відчувати емоційний стан аудиторії, створювати психологічно безпечне середовище, де студенти не бояться помилятися, підтримувати їхню мотивацію – це базові вимоги до сучасного педагога.

4. Викладач стає «архітектором» навчального процесу. Він має проєктувати такі навчальні ситуації, кейси та завдання, які будуть релевантними до реального життя та враховуватимуть різноманітність стилів навчання у групі.

5. Неможливо вимагати від студентів постійного розвитку, якщо викладач сам зупинився у своєму зростанні. Готовність відмовлятися від застарілих конспектів, експериментувати з новими методиками та визнавати власні помилки перед студентами є ознакою високого професіоналізму.

Перехід до студентоцентрованого підходу супроводжується низкою проблем, які впливають на професійну компетентність:

- брак часу: розробка індивідуалізованих завдань та якісний зворотний зв'язок вимагають значно більше часу, ніж читання традиційної лекції;
- опір змінам: вихід із «зони комфорту» традиційного викладання часто викликає психологічний спротив;
- інституційні обмеження: жорсткі навчальні плани, бюрократія та застарілі системи оцінювання часто гальмують ініціативу викладача.

Таким чином, студентоцентрований підхід – це не про спрощення навчання для студентів. Це про ускладнення роботи викладача заради досягнення якісно нових результатів. Проблема професійної компетентності в сучасних умовах полягає в тому, що викладач має одночасно бути експертом у своїй галузі, психологом, ІТ-фахівцем та менеджером освітніх процесів. Відповіддю на ці виклики може стати лише системна підтримка педагогів, створення умов для їхнього професійного розвитку та плекання культури академічної свободи. Адже лише той викладач, чії професійні та особистісні потреби враховуються системою (викладачоцентрованість в управлінні), здатен створити повноцінне студентоцентроване середовище у своїй аудиторії.

Література:

1. Біляковська О. О., & Біницька К. М. (2023). Студентоцентризований підхід як нова парадигма якості освітнього процесу у закладах вищої освіти. *Гуманітарний форум*, 1(1), 10–15. [https://doi.org/10.60022/1\(1\)-2GF](https://doi.org/10.60022/1(1)-2GF)

2. Малій О.Г. Університетська освіта в Україні: вектори розвитку та перспективи. *Управління якістю освіти закладу вищої освіти: матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення каліфікації*, 3 березня – 13 квітня 2025 року. Львів – Торунь : Liha-Pres, 2025. С. 124–127.

3. Якість вищої освіти: теорія і практика: навчально-методичний посібник / за наук. ред. А. Василюк, М. Дей; кол. авторів: А. Василюк, М. Дей, В. Базелюк (та ін.); НАПН України, Університет менеджменту освіти. Київ. Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2019. 176 с.

4. The Future of Jobs Report 2018. URL: <https://cutt.ly/PJaFo48>

ЕКОЛОГІЗАЦІЯ ТРУДОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЕКОКУЛЬТУРИ

Мардзявко К. О.

доктор філософії,

асистент кафедри методики професійного навчання

Миколаївський національний аграрний університет

м. Миколаїв, Україна

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується зростанням екологічних ризиків, що впливають на всі сфери життя людства, включаючи професійну діяльність. Екологізація трудової діяльності стає не лише технологічним або управлінським процесом, а й глибокою психологічною еволюцією поведінки працівника. Наукова новизна полягає у систематизації психологічних механізмів формування екокультури в контексті трудової діяльності.

Екологізація праці є багаторівневим процесом, що включає технічні, економічні та психологічні складові. Саме психологічний аспект часто залишається недооціненим, хоча він визначає готовність людини діяти відповідально щодо природи у межах професійної діяльності.

Методологічною основою дослідження є міждисциплінарний підхід, що поєднує положення психології праці, екологічної психології та

організаційної поведінки. Використані такі методи: аналіз наукової літератури, узагальнення, систематизація та теоретичне моделювання.

Екологізація трудової діяльності визначається як процес впровадження екологічно безпечних практик у професійні сфери, що передбачає зменшення негативного впливу на довкілля та формування відповідального ставлення працівників до природних ресурсів.

З психологічної точки зору цей процес пов'язаний із трансформацією та корекцією моделей поведінки, що ґрунтуються на екологічній свідомості, внутрішній мотивації та системі особистісних цінностей. У науковій літературі підкреслюється, що екологічна культура постає як цілісне системне утворення, яке інтегрує екологічні знання, ціннісні орієнтації, установки та відповідні поведінкові практики [1, с. 40–42].

Екологізація трудової діяльності передбачає інтеграцію екологічних принципів у всі аспекти професійної діяльності. Сюди входить раціональне використання ресурсів, зменшення відходів, дотримання екологічних стандартів та формування відповідального ставлення до довкілля.

Структура екологічної культури особистості є досить складною, складається вона з декількох взаємопов'язаних компонентів:

Когнітивний компонент включає знання про екологічні проблеми, їх причини та наслідки. Але самі по собі знання не гарантують відповідальної екологічної поведінки.

Емоційно – ціннісний компонент відображає ставлення людини до природи, рівень її емпатії та відповідальності.

Поведінковий компонент проявляється у конкретних діях, спрямованих на збереження довкілля.

Ці компоненти взаємодіють між собою, формуючи цілісну систему екологічної структури [3, с. 115–118].

З психологічної точки зору екологізація праці означає зміну поведінкових стратегій працівника. Розглянемо екологічну свідомість як базовий компонент. Екологічна свідомість включає системне усвідомлення людиною наслідків власних дій та готовності змінювати звичні моделі поведінки. Зазначимо, що свідомість не є статичною – вона формується під впливом освіти, професійного середовища та соціального досвіду [2, с. 58–60].

Мотиваційна сфера особистості є однією з складових основ формування екокультури. Саме мотивація відіграє ключову роль у переході від знань до дій. У контексті екологізації праці можемо виділити:

- внутрішню мотивацію яка базується на цінностях;
- зовнішню мотивацію (правила виробництва, контроль керівництва).

Дослідження показують, що внутрішня мотивація створює стабільну екологічно відповідальну поведінку працівників [3, с. 112–114].

Ціннісні орієнтації є центром екологічної культури. Якщо людина сприймає природу як базову цінність, її поведінка автоматично набуває більш екологічного характеру.

У процесі професійної діяльності відбувається об'єднання індивідуальних і корпоративних цінностей, що може сприяти екологізації так і стати перешкодою [4, с. 91–93].

Ще одним не менш важливим механізмом формування екологічної культури є соціальне навчання. Згідно з теорією соціального навчання, люди засвоюють моделі поведінки через спостереження та наслідування.

Установки визначають готовність людини діяти певним чином. Екологічні установки формуються під впливом освіти та соціального середовища.

Екологічна культура на підприємстві – це система норм, цінностей і практик, які визначають екологічно відповідальну поведінку працівників.

Основними умовами її формування є:

1. Екологічна освіта персоналу.
2. Впровадження екологічних стандартів у робочі процеси
3. Підтримка з боку керівництва
4. Налагоджена система заохочення екологічної поведінки.

Організаційна культура відіграє ключову роль у формуванні екологічної поведінки працівників. Якщо екологічні цінності інтегровані у політику підприємства, працівники сприймають її як норму.

Керівництво виступає важливим агентом змін, оскільки саме воно задає стандарти поведінки [5, с. 120–123].

Практичні аспекти екологізації праці охоплюють комплекс взаємопов'язаних заходів, спрямованих на інтеграцію екологічних принципів у професійну діяльність [6]. Серед основних напрямів виокремлюють екологічне навчання персоналу, впровадження систем екологічного менеджменту, стимулювання екологічно відповідальної поведінки працівників, а також формування корпоративної екологічної культури як складової організаційного розвитку.

Водночас, попри наявні позитивні тенденції, процес екологізації праці супроводжується низкою бар'єрів. До них належать недостатній рівень екологічних знань у працівників, відсутність належної мотивації до екологічно орієнтованої діяльності, суперечності між прагненням до економічної вигоди та необхідністю дотримання екологічних вимог, а також стереотипізованість і шаблонність мислення персоналу,

що ускладнює впровадження інноваційних екологічних підходів у трудову практику.

Подолати ці бар'єри можливо лише через комплексний підхід, що включає навчання, психологічний вплив та управлінські рішення.

Висновок. «Екологізація трудової діяльності є комплексним процесом, ефективність якого визначається не лише технологічними, а й психологічними чинниками: екологічною свідомістю, мотивацією, ціннісними орієнтаціями та організаційною культурою. Формування екокультури працівників потребує системного поєднання освіти, управління та корпоративної підтримки. Перспективи подальших досліджень пов'язані з емпіричним аналізом механізмів екологічної поведінки у професійному середовищі».

Література:

1. Діденко О. М. Психологія екологічної свідомості. Київ : Наукова думка, 2020. 210 с.
2. Ковальчук І. В. Екологічна культура особистості. Львів : ЛНУ, 2019. 180с.
3. Захарченко В. П. Мотивація екологічної поведінки працівників. Харків : ХНЕУ, 2021. 156 с.
4. Bandura A. Social learning theory. Englewood Cliffs : Prentice Hall, 1977. 247 p.
5. Stern P. C. Toward a coherent theory of environmentally significant behavior. *Journal of Social Issues*. 2000. 256 p.
6. Яблуновська К. О. Екологічна компетентність як складова підготовки майбутнього викладача. *Актуальні проблеми життєдіяльності людини в сучасному суспільстві* : тези доповідей ЗВО інженерно-енергетичного факультета, інших учасників освітнього процесу за результатами тематичного «круглого столу» на інженерно-енергетичному факультеті. Миколаїв : МНАУ, 2020. С. 127–129.

ВОЄННО-МЕМОРІАЛЬНА РОБОТА ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ІСТОРІЇ

Михайліченко М. А.

*кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри державно-правових дисциплін та українознавства
Сумський національний аграрний університет
м. Суми, Україна*

Воєнно-меморіальна робота – діяльність безпосередньо пов'язана з облаштуванням, збереженням та утриманням військових поховань і військових пам'ятників, проведенням пошуково-дослідницьких робіт з метою виявлення невідомих військових поховань і персональних даних загиблих військовослужбовців. Її зміст охоплює цілий комплекс заходів, спрямованих на вшанування пам'яті загиблих Захисників і Захисниць України, важливу роль у забезпеченні яких відіграють заклади освіти [3].

Відповідно до Плану заходів з увічнення пам'яті Захисників України на період до 2030 року, затвердженого розпорядженням Кабінету Міністрів України № 266 від 25 березня 2026 р. заклади освіти забезпечують:

– підготовку та проведення у столиці України – м. Києві та інших населених пунктах заходів з відзначення ювілейних, пам'ятних та історичних дат, міжнародних днів, пов'язаних із вшануванням пам'яті Захисників України, а також урочистого покладання вінків і квітів до пам'ятників, меморіальних знаків та місць поховань Захисників України, зокрема за участю іноземного дипкорпусу, акредитованого в Україні;

– участь у системі сталого патронату та догляду за місцями пам'яті з метою формування культури пам'яті та відповідального ставлення до меморіальної спадщини;

– створення музеїв, експозицій, функціонування яких спрямовано на збереження національної пам'яті, популяризацію подвигів Захисників України, формування об'єктивного бачення історичних подій, забезпечення доступу громадян до достовірної інформації про боротьбу українського народу за незалежність та розвиток патріотичного виховання та утвердження національної ідентичності;

– відвідування військових поховань і військових пам'ятників ветеранами війни та членами сімей загиблих (померлих) Захисників та Захисниць України;

Крім того, заклади освіти мають сприяти проведенню тематичних виставок та публікації наукових праць, збірок документів і матеріалів, енциклопедичних, довідкових, науково-популярних та інших видань з метою висвітлення героїзму Захисників України [4].

Важливу роль у реалізації зазначених напрямів меморіальної роботи виконують викладачі гуманітарних дисциплін, насамперед історії. Воєнно-меморіальна діяльність викладача історії може реалізовуватися через різні форми роботи: проведення тематичних лекцій та виховних заходів, організацію меморіальних акцій, екскурсій, участь у дослідницьких проєктах. Особливе місце у цій діяльності займають університетські музеї, які стають важливими осередками формування культури пам'яті. Завдяки безпосередньому знайомству із експонатами, зокрема особистого походження, вони сприяють емоційному осмисленню історичних подій та формуванню особистісного ставлення до війни та її жертв [2].

Сучасні освітні виклики також вимагають від викладача історії володіння цифровими компетентностями. Воєнно-меморіальна робота дедалі активніше переходить у цифровий простір. Створення електронних архівів, онлайн-виставок, цифрових карт пам'яті та мультимедійних проєктів дозволяє розширити аудиторію меморіальної діяльності та зробити історичну пам'ять більш доступною для молодого покоління. Використання цифрових технологій у роботі музеїв та освітніх закладів сприяє модернізації історичної освіти та розвитку нових форм комунікації зі здобувачами освіти [1].

Таким чином, воєнно-меморіальна робота сьогодні є невід'ємною складовою професійної діяльності викладача історії. Вона поєднує освітню, наукову, виховну та громадянську функції й сприяє формуванню історичної свідомості, культури пам'яті та національної ідентичності молоді. В умовах сучасних суспільних викликів викладач історії стає одним із ключових учасників процесу збереження історичної правди та формування гуманітарної стійкості українського суспільства.

Література:

1. Антонова Л., Гололобов С. Цифрова трансформація музейної справи: виклики та можливості для державної політики у сфері культури. *Публічне управління та регіональний розвиток*. 2023. № 20. С. 303–329.

2. Куценко В. Музейна педагогіка як засіб патріотичного виховання дітей та молоді. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. 2025. Том 189. № 33. 228–232.

3. Про воєнно-меморіальну роботу в Україні і: Проект Закону України (реєстр. № 2039). URL: http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?id=&pf3511=45490.

4. Про заходи з увічнення пам'яті захисників України на період до 2030 року : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 25 березня 2026 р. № 266-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/266-2026-%D1%80#Text>

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО БЕЗПЕРЕРВНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЯК ПРІОРИТЕТ СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Мішин С. В.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спортивних ігор та масових видів спорту
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка
м. Кропивницький, Україна*

Вступ. На сучасному етапі розвитку вищої освіти особливої актуальності набуває проблема підготовки фахівців, здатних до безперервного професійного та особистісного зростання. У цьому контексті феномен самовдосконалення виступає вищою формою свідомого саморозвитку особистості. Сучасний науковий дискурс демонструє багатоаспектність дослідження цього поняття, яке розглядається на перетині філософської, психологічної та педагогічної наук [1].

Аналіз наукової літератури дозволяє виокремити два провідні напрями висвітлення зазначеної проблеми:

1. *Загальнофілософський підхід*, де самовдосконалення трактується як безперервний процес наближення особистості до духовного й морального ідеалу.

2. *Психолого-педагогічний підхід*, спрямований на з'ясування внутрішніх механізмів, мотивів та умов розвитку суб'єктності індивіда.

3. *Філософського погляду*, сутнісною ознакою справжнього самовдосконалення є його аксіологічний (ціннісний) та духовно-моральний характер. Концептуального завершення ця проблема набула у працях В. О. Сухомлинського, який визначав самоосвіту як життєдайне джерело інтелектуального багатства педагога, що перетворює наукові істини у живий досвід творчої праці (В. О. Сухомлинський,

1982). Сучасні дослідники активно вивчають різні аспекти формування потреби у професійній самоосвіті (О. Г.Кучерявий, 2002). На основі досліджень в процесі педагогічної практики виділяють чіткі етапи самовдосконалення: від самоаналізу та виявлення сильних і слабких сторін до проектування індивідуальної програми саморозвитку та контролю її ефективності [7]. Самовдосконалення спонукається прагненням перевершити себе сьогоденного, спираючись на безперервність, відкритість та діалогічність цього процесу [4].

Специфіка професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання. У межах підготовки майбутніх магістрів фізичного виховання професійне самовдосконалення набуває інтегративного характеру, оскільки воно нерозривно пов'язане з фізичним самовдосконаленням, яке є його основою. Останнє розуміється як сукупність прийомів і видів життєдіяльності, що регулюють позицію людини щодо власного фізичного розвитку, підготовленості й стану здоров'я [2].

Ефективність цього процесу залежить від формування сталих внутрішніх потреб, які вчені поділяють на три рівні [5; 6]:

- *Пасивний* – потреба у вдосконаленні виражена слабо;
- *Ситуативний* – інтерес до фізкультурно-спортивної діяльності має нестійкий характер;
- *Активно-діяльний* – виявляється високий рівень внутрішньої мотивації та систематична активність.

Прагнення до фізичного самовдосконалення може мати різну спрямованість – від егоїстичної до соціально значущої. Формування цієї потреби є довготривалим процесом детермінації зовнішніх (особистість викладача, методика викладання, стан інфраструктури) та внутрішніх (мотивація, ціннісні орієнтири, самооцінка здоров'я) чинників [1; 5; 6]. Відповідно до Закону України «Про фізичну культуру і спорт» [3] та Навчальної програми з фізичного виховання студентів МОН України [8], завдання вищої школи полягає не лише в механічному розвитку рухових здібностей студентів, а в моделюванні мотиваційно-ціннісного ставлення до професії. Формування умінь самостійно займатися фізичними вправами вимагає від викладача поетапного навчання студентів методам самоконтролю за станом організму та інтенсивністю навантажень (О.О. Чернушкіна, 2012; Т. Чопік, 2012).

Перспективним інструментом вирішення цієї проблеми є впровадження професійно-прикладної фізичної підготовки (ППФП), яка побудована на основі стимулювання потреб до фізичного виховання з урахуванням інтересу до майбутньої професії.

Висновки. Професійне самовдосконалення майбутнього фахівця є складним соціально-педагогічним феноменом, вищою формою

усвідомленого саморозвитку, що базується на духовно-моральних орієнтирах та цілісності особистісної структури. У галузі фізичного виховання цей процес вимагає гармонійного поєднання теоретичного засвоєння знань, набуття практичних умінь самоконтролю та виховання активно-діяльній потреби у фізичному самовдосконаленні як підґрунті майбутньої успішної професійної діяльності.

Література:

1. Вдосконалення викладання у вищій освіті: теорія та практика : монографія / [Калашнікова С., Базелюк Н., Базелюк О. та ін.] ; за наук. ред. С. Калашнікової. Київ : Інститут вищої освіти НАПН України, 2023. 255 с. DOI: <https://doi.org/10.31874/TE.2023>
2. Волков В. Основи фізичного самовдосконалення студентської молоді : [навч.-метод. посіб.]. Київ : Нора-прінт, 2007. 28 с.
3. Про фізичну культуру і спорт : Закон України від 24 груд. 1993 р. № 3808-ХІІ [Електронний ресурс]. *Відомості Верховної Ради України*. 1994. № 14. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3808-12> (дата звернення: 31.05.2026). Назва з екрана.
4. Професійна педагогічна освіта: акме-синергетичний підхід : монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 389 с.
5. Собко Н.Г. Потреба у фізичному самовдосконаленні студентів неспеціальних факультетів педагогічного вузу / уклад. А. В. Цьось, С. П. Козіброцький. *Зб. наук. пр. Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки*. Луцьк : Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2014. № 3 (20).
6. Собко С. Г. Формування особистісної активності майбутніх учителів фізичного виховання у позааудиторній діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2006. 220 с.
7. Стасенко О. А. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до позакласної роботи з учнями основної школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кіровоград, 2010. 275 с.
8. Фізичне виховання : Навчальна програма для студентів вищих навчальних закладів України I–IV рівнів акредитації / кол. авт. ; за ред. С. І. Операйла [та ін.] ; Міністерство освіти і науки України. Київ : Науковий світ, 2003. 44 с.

СУЧАСНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ ЯПОНСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Озерська О. Ю.

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри східних мов

Харківський національний педагогічний університет

імені Г. С. Сковороди

м. Харків, Україна

У сучасних умовах особливої актуальності набуває вивчення японської мови в Україні. Відносини між Україною та Японією останніми роками суттєво поглиблюються і охоплюють політичну, економічну, освітню та культурну сфери. Японія є одним із ключових міжнародних партнерів України та активно підтримує її у період воєнних викликів. У перспективі післявоєнної відбудови очікується подальше розширення співробітництва між двома державами. Зокрема, у 2024 році під час Японсько-української конференції з питань економічного зростання та відбудови було підписано понад 50 угод про співпрацю між державними установами та приватними компаніями обох країн, а японський уряд підтвердив свою довгострокову участь у відновленні України. У зв'язку з цим зростатиме потреба у висококваліфікованих фахівцях зі знанням японської мови та культури, які володіють навичками міжкультурної комунікації та здатні ефективно взаємодіяти з японськими партнерами. Саме тому вдосконалення методики викладання японської мови та формування міжкультурної компетентності студентів є важливим завданням сучасної мовної освіти [5; 6].

Одним із провідних напрямів сучасної методики є комунікативний підхід. Його головною метою є розвиток здатності студентів використовувати мову в реальних ситуаціях спілкування. У викладанні японської мови цей підхід реалізується через моделювання автентичних соціальних ситуацій, у яких студенти змушені обирати відповідні мовні засоби залежно від статусу співрозмовника, контексту та рівня формальності. На відміну від традиційних методів, що зосереджуються переважно на засвоєнні граматичних структур, комунікативний підхід передбачає активне використання мовного матеріалу в діалогах, ролевих іграх, дискусіях та проєктній діяльності [3].

Зокрема, у навчанні японської мови ефективним є використання ролевих ситуацій, таких як «зустріч у компанії», «спілкування з викладачем», «замовлення в ресторані», «знайомство з японськими студентами» або «підготовка до співбесіди». У таких завданнях

студенти практикують не лише лексику, а й систему ввічливості (кейго), що є ключовою особливістю японської комунікації [4].

Крім того, широко застосовуються діалогічні вправи з варіативністю відповідей, коли студент має самостійно обрати форму мовлення залежно від соціальної ролі співрозмовника (друг, викладач, начальник). Важливим елементом є також використання автентичних матеріалів – уривків із аніме, новин, інтерв'ю або YouTube-відео японською мовою, після чого студенти відтворюють або модифікують почуті ситуації [1; 3].

Окреме значення має проектна діяльність, наприклад створення міні-презентацій про японську культуру, симуляція туристичних маршрутів Японією або організація «віртуального японського кафе», де студенти взаємодіють виключно японською мовою.

Особливістю викладання японської мови є необхідність одночасного засвоєння кількох систем письма: хірагани, катакани та кандзі. Для ефективного навчання письма доцільно використовувати поетапний підхід, який передбачає поступове введення нових графічних знаків, регулярне повторення та застосування мнемонічних технік [3]. Використання цифрових платформ і мобільних додатків дозволяє зробити процес вивчення ієрогліфів більш інтерактивним та ефективним. Серед найбільш популярних ресурсів для вивчення японської писемності можна виокремити WaniKani, що спеціалізується на вивченні кандзі та лексики за допомогою інтервального повторення, Kanji Study, який дозволяє відпрацьовувати написання ієрогліфів, Anki, що використовується для створення індивідуальних карток та повторення матеріалу, а також Renshuu, який поєднує вивчення кандзі, лексики та граматики в інтерактивній формі. Використання таких ресурсів підвищує мотивацію студентів і сприяє більш ефективному засвоєнню навчального матеріалу [2].

У сучасних умовах онлайн-формат навчання став не лише додатковою можливістю, а й необхідною складовою освітнього процесу. Дистанційне викладання японської мови забезпечує доступ до навчання незалежно від місця проживання студентів, дозволяє залучати автентичні матеріали та організувати міжнародну комунікацію з носіями мови [2]. Водночас поширеною є думка, що онлайн-заняття поступаються традиційним аудиторним формам навчання. Проте сучасні дослідження та практичний досвід свідчать, що за умови використання ефективних методичних підходів якість дистанційного навчання може не лише відповідати аудиторному формату, а й у деяких аспектах перевершувати його [1; 2].

Цьому сприяє використання платформ для відеоконференцій, інтерактивних навчальних середовищ та цифрових інструментів

співпраці. Такі платформи, як Zoom, Microsoft Teams та Moodle, дозволяють організувати групову роботу, проводити мовні практики в парах, використовувати інтерактивні дошки, онлайн-тести та мультимедійні матеріали. Крім того, цифрові інструменти забезпечують оперативний зворотний зв'язок, індивідуалізацію навчання та постійний доступ до навчальних ресурсів. Завдяки цьому онлайн-навчання японської мови може бути таким самим ефективним, як і традиційні аудиторні заняття, забезпечуючи високий рівень сформованості мовної та міжкультурної компетентностей студентів.

Важливим компонентом навчання японської мови є міжкультурна компетентність. Мовленнєва поведінка японців значною мірою визначається соціальними нормами та культурними цінностями. Наприклад, система ввічливості (кейго) відображає соціальні відносини між співрозмовниками та потребує не лише мовних знань, а й розуміння культурного контексту. Тому вивчення японської мови повинно супроводжуватися ознайомленням студентів із традиціями, етикетом та особливостями комунікативної поведінки японського суспільства [4].

Ефективним засобом формування міжкультурної компетентності є використання автентичних матеріалів. До них належать газетні статті, відеоматеріали, телепередачі, подкасти, рекламні ролики та фрагменти художніх творів. Робота з такими джерелами дозволяє студентам ознайомитися з живою мовою, сучасною лексикою та реальними комунікативними ситуаціями. Крім того, автентичні матеріали сприяють розвитку навичок аудіювання та критичного мислення [3].

Отже, ефективне викладання японської мови в сучасних умовах передбачає поєднання комунікативного підходу, міжкультурної освіти, використання автентичних матеріалів та цифрових технологій. Комплексне застосування зазначених методів сприяє формуванню не лише мовної, а й міжкультурної компетентності студентів, що є необхідною умовою успішної комунікації в сучасному світі.

Література:

1. Brown H. D. *Principles of Language Learning and Teaching*. New York : Pearson Education, 2014. 384 p.
2. Japan Foundation. *JF Standard for Japanese-Language Education*. 国際交流基金. 日本語教育スタンダード. Tokyo : The Japan Foundation, 2010. 125 p.
3. Richards J. C., Rodgers T. S. *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge : Cambridge University Press, 2014. 410 p.
4. 牧野成一. 日本語教育概説. 東京 : アルク, 2018.

5. Investing in the Future: Japan's Unique Contribution to Ukraine [Electronic resource]. *JapanGov*. URL: https://www.japan.go.jp/kizuna/2024/03/japans_unique_contribution_to_ukraine.html (accessed: 07.06.2026).

6. Why is Japan Hosting a Conference for Ukraine Reconstruction When It's Still at War? [Electronic resource]. *AP News*. URL: <https://apnews.com/article/3add1449154c2bf8d0ed8ea22be14d1b> (accessed: 07.06.2026).

ESSENTIAL COMPONENTS OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF A FOREIGN LANGUAGE TEACHER IN AN AVIATION HIGHER EDUCATION INSTITUTION

Radul S. H.

*PhD in Pedagogics, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Professional
and Aviation Language Training
Ukrainian State Flight Academy
Kropyvnytskyi, Ukraine*

Foreign language teachers in aviation universities must combine linguistic, pedagogical, methodological, psychological, and aviation-oriented competencies to prepare students for professional communication according to international aviation standards. Professional competence is an integrated system of knowledge, skills, experience, and personal qualities necessary for effective teaching, including operational, intercultural, and emergency communication training [1].

One of the central components of professional competence is *communicative competence*. Aviation specialists operate in multinational and multicultural environments where communication mistakes may cause serious consequences. Therefore, foreign language teachers must develop students' ability to communicate accurately, clearly, concisely, and effectively in professional situations. Particular attention should be paid to oral interaction, pronunciation, listening comprehension, and situational communication.

Researchers underline that communicative competence should be closely connected with *socio-cultural competence*. Studies devoted to foreign language training of future aviation specialists demonstrate that socio-cultural competence contributes to effective professional interaction, successful adaptation to international environments, and avoidance

of communicative misunderstandings [2]. Aviation professionals constantly cooperate with representatives of different cultures; therefore, language teaching should include the formation of intercultural awareness, tolerance, and understanding of international communication etiquette.

Another important component of professional competence is *methodological competence*. Modern foreign language teachers should apply innovative educational technologies, communicative approaches, interactive teaching methods, and professionally oriented learning strategies. Traditional grammar-focused instruction is insufficient for aviation education because future specialists require practical communication abilities rather than only theoretical language knowledge.

Consequently, aviation language instructors should use role-playing, simulations, case studies, and problem-solving tasks that reproduce real aviation scenarios such as pilot-controller communication, emergencies, and teamwork, as integrating professional and linguistic training significantly improves Aviation English instruction [5].

Digital competence is an essential component of professional competence in modern aviation education, requiring teachers to use online platforms, multimedia technologies, and virtual learning tools effectively. Research shows that digital technologies improve English-language training and support students' professional self-realization [3], while interactive online resources increase motivation and practical communication skills.

Psychological and pedagogical competence is another important aspect of the professional competence structure. Aviation professions are associated with high levels of responsibility, emotional tension, and psychological pressure. Future pilots, air traffic controllers, and aviation engineers must be able to communicate effectively and make prompt decisions under stressful conditions. Therefore, teachers should understand the psychological characteristics of aviation activity and create supportive educational environments that encourage confidence, concentration, and responsibility.

Special attention should also be paid to the development of *critical thinking skills*. Research in the field of Aviation English teaching demonstrates that professionally oriented language instruction positively influences analytical thinking, communicative adaptability, and decision-making abilities of future aviation specialists [4]. Critical thinking enables students to analyze professional information, evaluate communicative risks, and respond appropriately to non-standard situations. Teachers should encourage students to participate in discussions, analyze professional cases, solve communicative problems, and independently justify their opinions.

Intercultural competence occupies an important place in the structure of professional competence as well. Aviation communication involves cooperation among people representing different countries, traditions, and

communication styles. Cultural misunderstandings may negatively influence communication efficiency and aviation safety. Consequently, foreign language teachers should help students develop intercultural awareness, empathy, tolerance, and readiness for international cooperation.

Professional *self-development and lifelong learning* are indispensable elements of teacher competence. Aviation technologies, international standards, and educational approaches constantly evolve, which requires continuous professional improvement. Teachers should regularly participate in scientific conferences, professional training programs, methodological seminars, and international educational projects. Continuous professional development allows educators to remain professionally competitive and effectively adapt to modern educational challenges.

Scientific and research activity is another significant aspect of professional competence in higher education institutions. Teachers should contribute to the development of modern methodological approaches, educational materials, and scientific research in the field of Aviation English and professional communication. Participation in scientific projects and publication of research findings facilitate the implementation of innovative educational technologies and improve the quality of language training.

Organizational and leadership skills are equally important for foreign language teachers in aviation universities. Educators often participate in curriculum development, accreditation procedures, international cooperation initiatives, and educational quality assurance systems. Therefore, they should possess the ability to organize educational activities effectively, evaluate students' achievements objectively, coordinate independent learning, and ensure compliance with international educational standards.

Professional ethics should also be considered an integral part of teacher competence. Aviation education requires high levels of responsibility, discipline, objectivity, and academic integrity. Teachers influence students' professional values, communicative behavior, and attitudes toward future professional activity. Ethical conduct, respect for students, tolerance, and professional dedication contribute significantly to creating a positive educational atmosphere.

Thus, the professional competence of a foreign language teacher in an aviation higher education institution combines communicative, methodological, digital, intercultural, and aviation-oriented competencies necessary for effective professional training. Modern studies confirm the importance of communicative, socio-cultural, and critical thinking skills in preparing future aviation specialists [2; 4]. Therefore, improving teachers' professional competence remains a strategic priority of modern aviation education.

Bibliography:

1. Misailova K. V. Qualification Requirements of ICAO for Aviation English Teachers. *Image of the Modern Pedagogue*. 2021. No. 4 (199). P. 64–68.
2. Radul S. H., Kharlamova L. A., Lomakina M. Ye., Zelenska L. D., Tymchenko S. V. Socio-cultural competence in foreign language training of future aviation specialists. *Amazonia Investiga*. 2022. Vol. 11, Issue 52. P. 74–85.
3. Radul S. H. Features of Providing English-Language Training of Future Aviation Specialists for Professional Self-Realization with the Use of Distance Learning Technologies. *Scientific Bulletin of Flight Academy. Series: Pedagogical Sciences*. 2021. Issue 10. P. 169–176.
4. Herasymenko L. S., Muravska S. M., Radul S. H., Pidlubna O. M. Developing Future Pilots' Critical Thinking Skills in the Framework of Aviation English. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*. 2019. Vol. 11, Issue 4. P. 91–104.
5. Petrashchuk O. P., Vasiukovych O. I. Rationale for Linguistic Profile of Aviation English Language Training Course. *Proceedings of National Aviation University*. 2015. No. 3. P. 97–102.

III-ГРАМОТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ

Співак В. М.

*доктор політичних наук, професор, голова
ОСББ «ІНКОМСЕРВІС»
м. Київ, Україна*

Стрімке впровадження генеративного штучного інтелекту в освітній простір зумовлює трансформацію структури професійної компетентності педагога. III-грамотність перестає бути вузькоспеціалізованою технічною навичкою і стає невід'ємним складником загальнопедагогічної культури. Вона визначається не лише вмінням користуватися алгоритмами, а й здатністю критично оцінювати результати діяльності нейромереж, розуміти принципи їх роботи та етичні межі застосування.

Сучасна освітня система України перебуває у стані глибокої кадрової кризи, що підтверджується результатами масштабного дослідження «Вчителі України: кадровий потенціал» (2024). Найзначніших втрат

педагогічний склад зазнав із початком повномасштабного вторгнення, скоротившись на 12% (майже 40 тисяч осіб). Ситуація ускладнюється демографічним дисбалансом: середній вік українського вчителя становить 45 років, а понад 30% колективів складають фахівці передпенсійного та пенсійного віку. Водночас спостерігається критичне зниження припливу молоді: за останні п'ять років кількість педагогів віком до 30 років зменшилась у 1,6 раза, що еквівалентно втраті 15 тисяч молодих спеціалістів, яких не вдалося замінити. Математичне моделювання прогнозує, що навіть за умов дотримання законодавчих норм наповнюваності класів, до 2030 року дефіцит кадрів сягне 108 тисяч учителів, при цьому понад 40% нинішніх освітян висловлюють намір залишити професію в найближчі роки. У контексті такого екстремального навантаження та кадрового голоду ШІ постає не як загроза заміни вчителя, а як критично необхідний інструмент оптимізації його діяльності. Світовий досвід і аналітика (зокрема звіти McKinsey та WEF) доводять, що ШІ не здатний замінити людину в аспектах менторства, емоційного інтелекту та виховання, проте він може автоматизувати до 20–30% рутинних завдань – від перевірки робіт до планування індивідуальних траєкторій. Таким чином, впровадження ШІ-технологій стає стратегічним рішенням для подолання наслідків кадрової кризи, дозволяючи викладачу вивільнити час для безпосередньої взаємодії зі студентами та зберегти професійну стійкість в умовах зростаючого дефіциту людського ресурсу. Показово, що технологічна грамотність увійшла до першої шістки глобальних навичок, випередивши навіть надійність та увагу до деталей. Це підкреслює зміщення акцентів у професійній діяльності [1].

Сучасна статистика та прогнози провідних аналітичних центрів (Gartner, World Economic Forum, UNESCO) малюють складну, але оптимістичну картину. Дослідження McKinsey Global Institute показує, що ШІ не замінює вчителя як особистість, але радикально «замінює» його в окремих функціях: 20–30% робочого часу вчителя сьогодні витрачається на завдання, які вже можна автоматизувати за допомогою ШІ (адміністрування, перевірка тестів, підготовка матеріалів); 49% потенціалу автоматизації мають саме технічні аспекти викладання (збір даних про успішність, планування розкладу); водночас завдання, що вимагають соціально-емоційного інтелекту, мають лише 7% потенціалу автоматизації [2].

Згідно з «The Future of Jobs Report 2023» аналітичне та креативне мислення залишаються пріоритетними компетенціями, що становлять близько 9% у структурі ключових навичок, затребуваних роботодавцями. У рейтингу найбільш значущих характеристик фахівця когнітивні вміння випереджають навички самоефективності, такі як

стійкість, гнучкість та мотивація до навчання протягом усього життя. Показово, що технологічна грамотність увійшла до першої шістки глобальних навичок, випередивши навіть надійність та увагу до деталей. Це підкреслює зміщення акцентів у професійній діяльності: від механічного виконання функцій до здатності адаптуватися до нестабільного середовища. Замикають десятку лідерів соціальні компетенції – емпатія, активне слухання та лідерство, що в контексті цифровізації освіти підтверджує незамінність людського фактора у сферах, де критично важливі соціальний вплив та міжособистісна взаємодія. Очікується зростання кількості робочих місць у сфері освіти на 10% (близько 3 млн позицій), але критичною умовою стає володіння цифровими технологіями [3].

Згідно з прогнозами Gartner (2025), до 2030 року 30% працівників інтелектуальної праці (проти менш ніж 1% у 2024 році) будуть залежати від технологій нейропідсилення, щоб залишатися конкурентоспроможними на тлі стрімкого розвитку штучного інтелекту на робочих місцях. У контексті глобальної кадрової кризи в освіті, такі стратегічні технологічні тренди створюють можливості для радикальної трансформації професійної діяльності: від моніторингу когнітивного навантаження викладача до розширення інтелектуальних можливостей людини з метою досягнення максимальної ефективності в нестабільних умовах [4].

Згідно з даними звіту ЮНЕСКО, глобальна нестача вчителів до 2030 року сягне 44 мільйонів осіб, що вимагає негайного перегляду підходів до організації педагогічної праці. Впровадження штучного інтелекту розглядається не як заміна вчителя, а як засіб стратегічної підтримки та зниження професійного навантаження. Дослідження, наведені у звіті, вказують на те, що цифрові інструменти та ШІ здатні автоматизувати значну частину адміністративної та підготовчої роботи. Зокрема, зазначається, що вчителі витрачають велику кількість часу на непедагогічні завдання, які можуть бути оптимізовані алгоритмами, звільняючи час для безпосередньої взаємодії зі здобувачами освіти [5, с. 162–164]. Звіт наголошує на нерівності у доступі до технологій та рівні підготовки. У країнах з низьким рівнем доходу лише невелика частина вчителів має навички використання складних цифрових інструментів. Для ефективної інтеграції ШІ ЮНЕСКО рекомендує державам інвестувати у формування цифрових компетентностей педагогів як обов'язкову умову професійної стійкості [5, с. 158, 165]. ШІ розглядається як інструмент, що допомагає вчителю керувати великими класами (що є наслідком дефіциту кадрів) шляхом надання адаптивного навчального контенту. Це дозволяє вчителю виконувати роль фасилітатора, а не простого ретранслятора інформації, що

підвищує якість освіти навіть за умов нестачі персоналу [5, с. 163]. ЮНЕСКО чітко застерігає проти повної автоматизації навчання. Наголошується, що ШІ не може замінити соціально-емоційний зв'язок між вчителем та учнем. Технологія повинна «підсилувати», а не витіснити людський інтелект, зберігаючи суб'єктність педагога в освітньому процесі [5, с. 166].

Нині, українська наука розглядає ШІ-грамотність не як ізольовану навичку, а як багатогранний інструмент професійної діяльності. Так, доробок вітчизняних дослідників дозволяє виокремити ключові вектори інтеграції штучного інтелекту в освітню парадигму, що охоплюють як теоретичні виклики, так і практичні аспекти педагогічної праці. Концептуальний аналіз викликів, можливостей та перспектив, які ШІ відкриває для педагогічного розвитку, представлено у працях М. В. Полякова [6]. Питання використання перспективних технологій з елементами штучного інтелекту як драйвера професійного розвитку педагогічних кадрів ґрунтовно досліджено М. Шишкіною та Ю. Носенко, які акцентують на важливості технологічного оновлення кадрового потенціалу [7]. Важливим аспектом ШІ-грамотності є вміння використовувати інтелектуальні інструменти в руслі педагогічної діагностики, що висвітлено у роботах Л. Е. Гризун [8]. Паралельно з цим, А. М. Самко фокусує увагу на особливостях застосування ШІ в самоосвітній діяльності науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти, розглядаючи технологію як засіб індивідуальної інтелектуальної інтенсифікації [9].

Узагальнення результатів міжнародних аналітичних звітів та доробку вітчизняних учених дає підстави стверджувати, що в умовах глибокої кадрової кризи та стрімкої цифровізації ШІ-грамотність трансформується з додатковою навичкою у фундаментальний компонент професійної стійкості педагога. Для України інтеграція ШІ в освітню парадигму є не лише питанням технологічного прогресу, а й ключовим механізмом оптимізації педагогічної праці, що дозволяє зберегти якість навчання та суб'єктність викладача в умовах зростаючого дефіциту кадрового потенціалу.

Література:

1. Вчителі України: кадровий потенціал. Проект реалізовано ГС «Освіторія» у співпраці із дослідницькою агенцією Fama у 2023–2024 роках / Освіторія. URL: <https://osvitoria.media/experience/vchyteli-ukrayiny-kadrovujj-potential/> (дата звернення: 01.05.2026).
2. How artificial intelligence will impact K–12 teachers / J. Bryant, C. Heitz, S. Sanghvi, D. Wagle / McKinsey & Company. 2020. Jan. 14. URL: <https://www.mckinsey.com/industries/education/our-insights/how->

artificial-intelligence-will-impact-k-12-teachers (дата звернення: 01.05.2026).

3. The Future of Jobs Report 2023 / World Economic Forum. 2023. April 30. URL: <https://www.weforum.org/publications/the-future-of-jobs-report-2023/digest/> (дата звернення: 01.05.2026).

4. Gartner Identifies the Top 10 Strategic Technology Trends for 2025 / Gartner. 2024. Oct. 21. URL: <https://www.gartner.com/en/newsroom/press-releases/2024-10-21-gartner-identifies-the-top-10-strategic-technology-trends-for-2025> (дата звернення: 02.05.2026).

5. Global report on teachers: addressing teacher shortages and transforming the profession / UNESCO. Paris, 2024. 187 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388832> (дата звернення: 02.05.2026). DOI: <https://doi.org/10.54675/FIGU8035>.

6. Поляков М. В. Штучний інтелект у сучасній освіті: виклики, можливості та перспективи педагогічного розвитку. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2023. № 81. С. 30–37.

7. Шишкіна М. Перспективні технології з елементами штучного інтелекту для професійного розвитку педагогічних кадрів. *Фізико-математична освіта*. 2023. Т. 38, № 1. С. 66–71.

8. Гризун Л. Е. Інструменти штучного інтелекту у руслі проблематики педагогічної діагностики. *ScienceRise*. 2015. № 1(1). С. 52–57.

9. Самко А. М. Особливості використання технологій штучного інтелекту в самоосвітній діяльності науково-педагогічних працівників ЗВО *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2024. № 3. С. 77–84.

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИКЛАДАЧА: ВІД ФІЛОСОФСЬКИХ ВИТОКІВ ДО ЗАКОНОДАВЧОЇ СТРАТЕГІЇ ГРОМАДСЬКОГО ЗДОРОВ'Я

Співак М. В.

*доктор політичних наук, професор,
професор кафедри адміністративного права та процесу
Національна академія внутрішніх справ
м. Київ, Україна*

У контексті глобальних викликів та трансформації освітнього простору, здоров'язбережувальна компетентність викладача стає фундаментом професійної майстерності. Це не просто сукупність знань про гігієну, а активний процес взаємодії з навколишнім світом, спрямований на збереження як власного здоров'я, так і здоров'я здобувачів освіти. Оскільки підлітковий та юнацький вік є критичним періодом для формування життєвих цінностей, роль педагога у цей час стає визначальною.

Потреба у вирішенні проблеми збереження здоров'я підростаючого покоління сьогодні виходить далеко за межі суто дидактичних методів. Вона зумовлює пошук не лише новітніх педагогічних засобів, а й вимагає чіткої позиції законодавця та системного формування державної політики здоров'язбереження.

Так, згідно із Законом України «Про освіту» (№ 2145-VIII), формування культури здорового способу життя, екологічної свідомості та розвиток безпечного освітнього середовища визначено фундаментальними засадами державної політики. У цьому контексті здорове освітнє середовище постає як комплексна сукупність умов, правил та заходів, що забезпечують зміцнення здоров'я всіх учасників освітнього процесу через оптимальний розподіл навантажень, психолого-педагогічний супровід та впровадження ергономічних підходів. Законодавчо закріплений зміст цього середовища охоплює широкий спектр напрямів: від культури здорового харчування та особистої гігієни до формування безпекової поведінки в цифровому просторі, екологічного мислення та культури ненасильницької, безконфліктної комунікації (ст. 6) [1].

Реалізація цих засад безпосередньо відображена у правах суб'єктів освітньої діяльності: здобувачі освіти мають право на безпечне, здорове та інклюзивне середовище, свободу оздоровчої та спортивної діяльності, а також захист від будь-яких форм насильства, дискримінації чи пропаганди, що може завдати шкоди їхньому фізичному або ментальному здоров'ю (ст. 53); педагогічні та науково-педагогічні працівники

нарівні зі студентами наділені правом на працю у безпечних і здорових умовах та захист від чинників, що негативно впливають на їхній стан здоров'я під час виконання професійних обов'язків (ст. 54) [1].

Закон України «Про вищу освіту» (№ 1556-VII) розглядає здоров'я-збереження як стратегічне завдання та невід'ємну частину формування сучасної особистості. Одним із ключових завдань закладу вищої освіти є утвердження серед учасників освітнього процесу здорового способу життя, здатності до самоорганізації та відповідальності. Це перетворює викладача на провідника цінностей, які допомагають студенту адаптуватися до складних сучасних умов (ст. 26). Особлива увага в законі приділяється принципам інклюзивності та рівного доступу. Закон гарантує особам, які навчаються, право на: спеціальний навчально-реабілітаційний супровід; вільний доступ до інфраструктури закладу відповідно до медико-соціальних показань (ст. 62) [2]. Це підкреслює, що здоров'язбережувальна компетентність викладача має включати готовність до роботи з різними категоріями студентів, забезпечуючи умови для їхньої повноцінної життєдіяльності в межах ЗВО. Водночас процес збереження здоров'я є двостороннім. Закон чітко визначає обов'язки здобувачів освіти, які мають суворо виконувати: вимоги з хорони праці та техніки безпеки; виробничої санітарії та протипожежної безпеки (ст. 63) [2]. Таким чином, законодавча логіка вищої освіти вибудовує модель, де здоров'я є результатом взаємної відповідальності – заклад забезпечує інклюзивну інфраструктуру та виховний вплив, викладач формує культуру самоорганізації, а студент свідомо дотримується правил безпеки та санітарії. Такий комплексний підхід є основою професійної діяльності сучасного викладача вищої школи.

Узагальнення концептуальних засад здоров'язбережувальної компетентності сучасного викладача варто розпочати з ретроспективного аналізу вітчизняної філософсько-педагогічної думки, зокрема зі спадщини Григорія Сковороди. У контексті філософії освіти та педагогіки здоров'я Сковорода обґрунтував фундаментальний принцип здорової особистості, де шлях до щастя пролягає через самопізнання, а внутрішня гармонія виступає основою фізичного благополуччя. Як зазначають С. Марчук, І. Ковальчук та І. Чемерис, досягнення «сердечної веселості» та душевної міцності у вимірі здоров'язбереження реалізується через особливі стани: евдемонію як прагнення до щастя, автаркію як незалежність від зовнішніх обставин через самозабезпечення, аскезу як розумну стриманість у тілесних потребах та апатію як здатність зберігати рівновагу перед життєвими викликами [3, с. 19]. Ця антропоцентрична традиція знаходить своє продовження у сучасних наукових підходах, де, на думку Н. Поліщук та Є. Стасюка, формування здоров'язбережувальної компетентності неможливе

без урахування гендерного аспекту. Відмінності у фізіологічних та психологічних потребах чоловіків і жінок безпосередньо корелюють з їхніми ціннісними орієнтаціями та стратегіями збереження здоров'я, що має бути інтегровано в освітній процес [4, с. 275]. Водночас системний підхід до формування зазначеної компетентності вимагає виходу за межі традиційного навчання та фокусування на позааудиторній діяльності. Згідно з дослідженнями Є. Стасюка, ефективність цього процесу забезпечується реалізацією низки методичних принципів, серед яких: комплексність, що передбачає поєднання фізичної активності з психологічною підтримкою; індивідуалізація через адаптацію заходів до особистісних потреб студента; практична спрямованість із використанням інтерактивних технологій для закріплення навичок у реальних умовах; а також міждисциплінарний підхід, що синтезує знання з медицини, педагогіки, психології та фізичної культури в єдину здоров'язбережувальну систему [5, с. 305]. Б. Вовк та О. Рожков структуру здоров'язбереження подають наступним чином: 1. психологічна безпека; 2. стійкість особистості та психологічна саморегуляція; 3. заняття фізичною культурою та спортом; 4. правильна організація режиму праці та відпочинку; 5. правильне, раціональне харчування [6, с. 96]. На думку І. Василяшко, здоров'язбережувальна компетентність – поняття динамічне, поліаспектне і багатогранне, його зміст коригується відповідно до економіко-політичних змін у суспільстві і процесів модернізації в освіті [7, с. 35]. О. Момот стверджує, що створення здоров'язбережувального середовища у вищому навчальному закладі можливе через систему функціонально пов'язаних елементів педагогічної діяльності, що не шкодять здоров'ю: застосування активних форм та методів навчання і виховання, спрямованих на збереження й зміцнення здоров'я; наявність комфортної психологічної атмосфери під час навчальних занять; обізнаність педагогів і студентів із засобами збереження здоров'я та дотримання ними здоров'язбережувальної поведінки; виховання у ціннісного ставлення до здоров'я – свого та оточуючих [8, с. 127–128]. Таким чином, сучасна модель здоров'язбереження поєднує в собі класичну філософську основу самопізнання з інноваційними методиками системного формування культури здоров'я в умовах закладу вищої освіти.

На нашу думку, педагог виступає важливим суб'єктом розвитку системи громадського здоров'я. Він здатен посилювати роль здоров'язбережуваної складової, адже в її основі ідея збереження здоров'я не лише людини хворої, а і здорової людини [9, с. 84]. Професійна роль сучасного викладача законодавчо визначається як міждисциплінарна, де педагогічна майстерність нерозривно пов'язана з обов'язком зміцнювати людський капітал через збереження здоров'я

нації вже на етапі навчання, тому його місія «у світоглядні орієнтири закладати основи збереження здоров'я, щоб людина з повагою ставилася до себе та цінувала своє здоров'я як найвищу цінність, розуміла його як гармонію фізичної, психічної, психологічної, духовної та соціальної складових та відповідально й дбайливо ставилася до нього» [9, с. 87–88].

Література:

1. Про освіту : Закон України від 05 верес. 2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/conv#n3> (дата звернення: 03.05.2026).

2. Про вищу освіту : Закон України від 01 лип. 2014 р. № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 03.05.2026).

3. Марчук С. Здоров'язбережувальна освіта у філософській спадщині Г. Сковороди як актуальна науково-педагогічна проблема. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2024. Вип. 1. С. 16–21.

4. Поліщук Н. Гендерні особливості формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх педагогів у позааудиторній роботі як наукова проблема. *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2024. Вип. 2. С. 271–277.

5. Стасюк Є. Позааудиторна діяльність як чинник розвитку здоров'язбережувальної компетентності майбутніх педагогів. *Наука. Освіта. Молодь*. 2025. № 18. С. 304–306.

6. Вовк Б. І. Формування готовності до здоров'язбереження майбутніх педагогів професійного навчання в умовах ЗВО. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. Педагогічні науки. 2024. Вип. 1. С. 94–101.

7. Василяшко І. П. Структура здоров'язбережувальної компетентності вчителів основ здоров'я та моніторинг як метод її розвитку в післядипломній педагогічній освіті. *Вісник післядипломної освіти*. 2014. Вип. 12. С. 26–38.

8. Момот О. Комплекс організаційно-педагогічних умов виховання особистості майбутнього вчителя в здоров'язбережувальному середовищі вищого навчального закладу. *Витоки педагогічної майстерності. Серія : Педагогічні науки*. 2016. Вип. 17. С. 126–131.

9. Співак, М. В. Державна політика здоров'я збереження: світовий досвід і Україна / М. В. Співак ; Ін-т держави і права ім. В.М. Корецького НАН України. Київ : Ін-т держави і права ім. В.М. Корецького НАН України, 2016. 535 с.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Стасенко О. А.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фізичної культури та медико-біологічних дисциплін
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка
м. Кропивницький, Україна*

На сучасному етапі реформування освіти в Україні визначено принципово нові завдання вищої освіти щодо підготовки вчителів нової генерації. Зростають вимоги суспільства і до якості підготовки майбутніх учителів фізичної культури, здатних виконувати багатofункціональну професійну діяльність в умовах Нової української школи.

Нова українська школа – це ключова реформа Міністерства освіти і науки України, метою якої є створити школу, де буде приємно навчатись; бо вона даватиме учням не тільки знання, як це відбувається зараз, а й вміння застосовувати їх у житті [4, с. 331].

Формування національної системи фізичного виховання школярів потребує нового змісту та пошуку ефективних форм, засобів і методів підготовки шкільного вчителя, створення відповідного навчально-методичного забезпечення. В основі педагогічної майстерності вчителя лежать знання предмета викладання (фізична культура) та його методики, і дуже важливо, щоб кожен студент усвідомив, що найсуттєвішим у методиці є рівень індивідуальної майстерності педагога. Через його діяльність методика й віддзеркалюється в конкретних досягненнях учнів [5, с. 225].

Основними завданнями вивчення навчальної дисципліни «Професійна майстерність» є формування системи психолого-педагогічних знань про професійно-педагогічну діяльність учителя фізичної культури; сучасні психолого-педагогічні теорії і їх використання в розробці технологій навчання, виховання, розвитку; формування уміння самопізнання себе як особи, уміння колективної творчої діяльності, уміння аналізувати причини досягнень і невдач, намічати напрями самоудосконалення; створення уявлення про майстерність педагога як вищий рівень професіоналізму, способи виявлення цього рівня і технології саморозвитку для досягнення вершин професіоналізму в педагогічній діяльності; ознайомлення з сучасними підходами і технологіями організації навчальної, виховної, розвивальної діяльності та визначення її ефективності [1, с. 96].

Для того щоб учитель фізичної культури став майстром у розв'язанні педагогічних завдань, йому необхідно цілеспрямовано розвивати свої загально педагогічні й спеціальні (з урахуванням специфіки своєї професії) здібності, враховуючи й рухові.

Відзначимо, що праця вчителя фізичної культури, незважаючи на велику питому вагу тут рухового компонента, є розумовою. Результати його професійної діяльності залежать, як і у вчителів інших предметів, головним чином, від широти й гнучкості розуму. Для того, щоб стати професіоналом, учитель фізичної культури повинен багато знати. Зокрема, він має оволодіти теорією навчання й виховання, знаннями предметів медико-біологічного циклу, теорією і методикою фізичного виховання, методикою застосування технічних засобів навчання, комп'ютерних технологій тощо.

Педагогічна діяльність учителя, як відомо, реалізується сукупністю різноманітних дій у певних педагогічних ситуаціях, котрі підпорядковані навчально-виховним цілям і спрямовані на розв'язання конкретних педагогічних завдань. Упорядкована сукупність таких дій визначає виконання певної педагогічної функції вчителя [3; 6].

Реалізація вчителем своїх професійних функцій значною мірою визначає атмосферу, в якій відбувається навчально-виховний процес. Майстерність педагога ґрунтується насамперед на глибокому знанні навчального матеріалу, володінні ефективними методами викладання та здатності формувати в учнів суспільно значущі мотиви до свідомого та ґрунтовного засвоєння знань. Важливо наголосити, що характер освітньої середовища суттєво впливає на становлення особистості школяра. У процесі фізичного виховання вчитель сприяє самопізнанню учнів, допомагає їм розкрити власний потенціал, усвідомити свої можливості та реалізувати здібності.

Один із напрямів дослідження професійних умінь пов'язаний з вивченням особливостей реалізації загально педагогічних функцій (навчання, освіти та виховання) у специфічних умовах діяльності вчителя фізичної культури. Такий підхід ґрунтується на адаптації дидактичних принципів та положень до особливостей професійної діяльності педагога з урахуванням особливостей процесу фізичного виховання [2, с. 39].

Отже, демократизація освітньої системи та надання їй національно-державного характеру зумовлюють необхідність пошуку нових підходів до підвищення якості фізичного виховання молодого покоління. У зв'язку з цим педагог має володіти системою науково обґрунтованих закономірностей, що відображають об'єктивні процеси розвитку особистості учнів та сприяють ефективній організації освітньо-виховного процесу.

Література:

1. Литвиненко О. М. Професійна майстерність вчителя фізичної культури : навч. посіб. Миколаїв : МНУ ім. В. О. Сухомлинського, 2014. 161 с.
2. Наумчук В. І. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури в процесі самостійної роботи зі спортивних ігор : навч. посіб. Тернопіль : Астон, 2010. 160 с.
3. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн та ін.; 2-ге вид., допов. і переробл. Київ : Вища шк., 2004. 422 с.
4. Самсутіна Н. Особливості підготовки майбутніх учителів фізичної культури до реалізації освітньої програми в умовах Нової української школи / *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Вип. 1. Бердянськ : БДПУ, 2019. С. 331–336.
5. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів : навч. посіб. Тернопіль : Ч. 2 Навчальна книга Богдан, 2002. 248 с.
6. Шерета В. В. Теорія і методика фізичного виховання : навч.-метод. компл. для студ. пед. ун-ту спеціальність : 7.01.02.01 «Фізичне виховання». Кіровоград : РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2004. 68 с.

ЦИФРОВА КУЛЬТУРА ЯК АТРИБУТ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА

Сторонська О. С.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Національний університет «Львівська політехніка»
м. Львів, Україна*

Палиця Г. С.

*кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
Львівський національний університет ветеринарної медицини
та біотехнологій імені С. З. Гжицького
м. Львів, Україна*

Система освіти України функціонує сьогодні в умовах масштабної цифрової модернізації, що постає відповіддю на потребу гарантування доступності освіти для різних категорій здобувачів і забезпечення неперервності навчання в умовах підвищеної нестабільності під впливом воєнних дій та їх наслідків. З огляду на це цифровізація утверджується як пріоритетний напряму розвитку системи освіти, запорука її функціонування. Її вплив охоплює всі її рівні та виявляється у концептуальному переосмисленні цільових орієнтирів, оновленні змістового наповнення, трансформації методичного інструментарію, а також модернізації організаційних форм і засобів реалізації освітнього процесу.

Водночас цифрові перетворення зумовлюють перегляд усталених підходів до професійної діяльності педагогічних працівників, актуалізуючи необхідність розширення їхнього компетентнісного профілю. У контексті цифрової трансформації освіти педагог постає не як носій знань, а як активний суб'єкт проектування освітнього середовища, розробляючи цифровий навчальний контент, координуючи взаємодії в онлайн-просторі, модеруючи освітні платформи і т. д. Така зміна професійних ролей зумовлює зростання значущості цифрової культури як інтегральної професійно-особистісної характеристики педагогічного працівника, що передбачає не лише технічну обізнаність, а й здатність до педагогічно доцільного, критично виваженого та етично відповідального користування цифровими технологіями. Попри одноставне визнання значущості формування цифрової культури педагогічних

кадрів, у сучасній науковій літературі відсутнє загальноприйняте трактування поняття «цифрова культура».

Поняття цифрової культури особистості загалом інтерпретується Г. Брандгофером та К. Віснером як цілісна система її характеристик, що виявляються у здатності використовувати цифрові технології з дотриманням етичних норм і правил поведінки в сучасному цифровому середовищі [3]. Подібного підходу дотримується й М. Керрес, трактуючи цифрову культуру як сукупність норм і регулятивів поведінки людини під час користування цифровими технологіями [5]. У подальших міркуваннях зазначені дослідники підкреслюють передовсім важливість обізнаності з етичними принципами та правовими засадами застосування цифрових технологій, а також готовності до їх дотримання в процесі професійної та повсякденної діяльності.

Схожі ідеї знаходять відображення і в інтерпретаціях поняття цифрової культури педагога, що є доволі варіативними та акцентують різні аспекти цього феномена. Так, у праці О. Базелюк цифрова культура педагога інтерпретується загалом як складник професійної культури, що передбачає здатність до доцільного використання цифрових технологій у професійній діяльності, готовність до роботи в інформаційно-освітньому середовищі та дотримання норм цифрової етики [1]. У роботі Л. Гаврилової та Я. Топольник вона розглядається насамперед як здатність організовувати освітній процес у цифровому середовищі, створювати цифровий контент і забезпечувати ефективну онлайн-взаємодію [2]. Н. Менсан та С. Анагюн у своєму дослідженні тлумачать цифрову культуру педагога через поєднання цифрової грамотності, критичного мислення, творчості та соціальної відповідальності в онлайн-середовищі [5]. Своєю чергою, Б. Йоріссен визначає її як сукупність якостей педагога, що передбачають усвідомлення цінностей цифрової епохи та власних потреб в оволодінні знаннями, уміннями, навичками використання [4].

Згідно з пропонованими вітчизняними і зарубіжними науковцями тлумаченнями, цифрова культура педагога постає як системна сукупність знань, умінь, ціннісних орієнтацій і досвіду діяльності, що виявляються у здатності ефективно та відповідально застосовувати цифрові технології в професійній діяльності. Водночас у наведених визначеннях простежується акцентування різних її аспектів: від практичної спроможності ефективно організовувати освітній процес із використанням цифрових інструментів і забезпечувати продуктивну онлайн-комунікацію, індивідуально-особистісних якостей та характеристик (як-от: критичне мислення, креативність, соціальна відповідальність тощо) до усвідомленості цінностей цифрової епохи та

потреби в неперервному професійному саморозвитку в умовах цифровізації освіти.

Відсутність усталеного підходу до трактування цього поняття, а також варіативність акцентів у його змістовому наповненні зумовлюють необхідність уточнення його сутності з урахуванням специфіки професійної діяльності педагога в умовах цифровізації освіти. У зв'язку з цим цифрову культуру педагога доцільно розглядати як інтегративну професійно-особистісну характеристику, що відображає здатність і готовність до педагогічно доцільного, критично осмисленого та етично відповідального використання цифрових технологій у плануванні й реалізації освітнього процесу та забезпеченні професійного самовдосконалення. Її суть виявляється у: наявності усвідомлених ціннісних орієнтацій щодо ролі цифрових технологій в освіті та готовності дотримуватися норм цифрової етики і правових засад їх використання, володінні системою знань про можливості, обмеження та дидактичний потенціал цифрових інструментів, здатності застосовувати цифрові технології для організації та реалізації освітнього процесу, забезпечення взаємодії його учасників та створення цифрового дидактичного контенту, а також у спроможності до аналізу власної професійної діяльності, оцінювання ефективності використання цифрових засобів і саморозвитку в умовах цифрового освітнього середовища. Наведене дає підстави трактувати цифрову культуру педагога як багатовимірне утворення, що поєднує знаннєві, діяльнісні, особистісні та ціннісні елементи чи складники.

З огляду на зазначене, можна констатувати, що цифрова культура педагога у сучасній науковій літературі трактується як динамічна єдність різних компонентів, які в сукупності забезпечують ефективне, доцільне та відповідальне використання цифрових технологій у професійній педагогічній діяльності. Вона є важливою ознакою професіоналізму педагога, оскільки відображає не лише рівень володіння цифровими інструментами, а й здатність діяти в цифровому освітньому середовищі відповідно до етичних норм, правових вимог і соціокультурних регулятивів. Сміслова специфіка цього поняття полягає у пріоритетному акцентуванні світоглядних позицій, ціннісних орієнтацій та установок педагогічного працівника щодо життя і діяльності в умовах цифрового суспільства. Йдеться про усвідомлення ролі цифрових технологій у розвитку освіти, відповідальне ставлення до їх використання, а також дотримання принципів академічної доброчесності, інформаційної безпеки та цифрової етики. У цьому контексті цифрова культура постає як не лише технологічна, а насамперед ціннісно-орієнтована характеристика професійної

компетентності педагога, що визначає його поведінку, професійні рішення та характер взаємодії в цифровому освітньому середовищі.

Література:

1. Базелюк О. Зміст і структура цифрової культури педагогічних працівників закладів професійної освіти. *Професійна педагогіка*. 2018. № 16, С. 81–87.

2. Гаврилова Л., Топольник Я. Цифрова культура, цифрова грамотність, цифрова компетентність як сучасні освітні феномени. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. № 61(5). С. 1–11.

3. Brandhofer G., Wiesner C. Medienbildung im Kontext der Digitalisierung: Ein integratives Modell für digitale Kompetenzen. *R&E-SOURCE*. 2018. Nr. 10. S. 1–15.

4. Jörissen B. Digitale Bildung und die Genealogie digitaler Kultur: historiographische Skizzen. *MedienPädagogik*. 2016. Nr. 25. S. 1–15.

5. Kerres M. Bildung in der digitalen Welt: (Wie) Kann digitale Kompetenz vermittelt werden? *Lernen in und für die Schule im Zeitalter der Digitalität – Chancen und Herausforderungen für Lehrkräfte, Unterricht und Lernende*. Münster, Waxmann, 2023. S. 1–19.

6. Mensan N. Ö., Anagün S. S. Primary School Teachers' Perceptions of Digital Culture. *International Journal of Progressive Education*. 2022. № 18(1), P. 397–410.

САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ФАХІВЦЯ В СФЕРІ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ТА СПОРТУ ЯК УМОВА ЕФЕКТИВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Сундукова І. В.

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри фізичної культури та медико-біологічних дисциплін
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка
м. Кропивницький, Україна*

Сучасна система освіти висуває високі вимоги до професійної підготовки та особистісного розвитку фахівця в сфері фізичної культури та спорту. Умови реформування освіти, оновлення змісту навчальних програм, впровадження інноваційних технологій та орієнтація на формування компетентностей учнів зумовлюють необхідність

постійного професійного самовдосконалення особистості. Саме здатність до саморозвитку, самоосвіти та професійного зростання забезпечує ефективність педагогічної діяльності, підвищує якість освітнього процесу та сприяє формуванню позитивної мотивації учнів до занять фізичною культурою та спортом.

Професія вчителя – це така професія, яка змушує людину весь час зростати, змінюватися відповідно до нових соціальних вимог, відповідно до нових запитів суспільства, учнів, кожне наступне покоління яких привносить нові цінності, традиції, норми спілкування. Саме тому творчий характер педагогічної діяльності вимагає від кожного вчителя постійного розвитку та самовдосконалення [1].

Як наголошує Музика О. освітній простір закладів вищої освіти має бути спрямованим на всебічний розвиток здібностей, розкриття творчого потенціалу кожного здобувача вищої освіти, формування позитивної мотивації до творчої діяльності та позитивного ставлення до майбутньої професії, оскільки всі ці чинники сприятимуть підготовці майбутнього фахівця до професійного самовдосконалення і саморозвитку [4].

Професійний саморозвиток – це свідомо діяльність, спрямована на вдосконалення своєї особистості відповідно до вимог обраної професії. На думку Кужельного А.В. особистісні зміни майбутнього педагога стають могутнім стимулом у професійному та особистісному саморозвитку, оскільки формують потребу в самовдосконаленні та готовність до нього [5, с. 6-7]. Науковець вважає, що професійний саморозвиток майбутнього вчителя є комплексною характеристикою особистості педагога, яка визначається ступенем опанування різних видів педагогічної діяльності та постійним прагненням удосконалювати власний професійний рівень.

Професійне самовдосконалення фахівця в сфері фізичної культури та спорту є безперервним процесом розвитку професійних знань, умінь, навичок та особистісних якостей, необхідних для успішного здійснення педагогічної діяльності. Воно охоплює вдосконалення методичної підготовки, розвиток педагогічної майстерності, комунікативної компетентності, організаторських здібностей, емоційної стійкості та навичок саморегуляції. Особливість професійної діяльності вчителя фізичної культури полягає у поєднанні педагогічної, виховної, оздоровчої та спортивної функцій. Фахівець в сфері фізичної культури та спорту повинен не лише володіти методикою викладання фізичних вправ, а й бути прикладом здорового способу життя, підтримувати фізичну працездатність, створювати безпечне освітнє середовище та забезпечувати психологічний комфорт учнів. Саме тому професійне

самовдосконалення є необхідною умовою успішної професійної реалізації.

Професійне самовдосконалення забезпечують виконання низки важливих функцій: адаптаційної, компенсаційної, терапевтичної, навчальної, виховної, розвивальної та організаційної.

Основними ознаками професійного саморозвитку й самовдосконалення фахівця в сфері фізичної культури та спорту є [1; 3]:

- сформованість ціннісних орієнтацій, життєвих смислів, професійних цілей та мотивації діяльності;
- прагнення до особистісного й професійного зростання через активну самостійну діяльність та різноманітні форми самовпливу;
- систематична й цілеспрямована робота над розвитком позитивних якостей та подоланням власних недоліків;
- уміння планувати професійну діяльність і вільний час, здійснювати самооцінку результатів власної діяльності та аналізувати її ефективність.

Важливим напрямом самовдосконалення є оновлення професійних знань та впровадження сучасних освітніх технологій. Сучасний фахівець в сфері фізичної культури та спорту має орієнтуватися в інноваційних методиках навчання, здоров'язбережувальних технологіях, інтерактивних формах роботи, цифрових ресурсах та засобах мотивації учнів до рухової активності. Це сприяє підвищенню ефективності уроків, активізації пізнавальної діяльності учнів та формуванню стійкого інтересу до фізичної культури.

Професійне самовдосконалення також пов'язане з розвитком особистісних якостей індивіда. У процесі професійної діяльності фахівець в сфері фізичної культури та спорту вдосконалює відповідальність, дисциплінованість, лідерські здібності, комунікабельність, упевненість у власних силах та здатність до педагогічної рефлексії. Ці якості забезпечують ефективну взаємодію з колегами, сприяють створенню позитивного психологічного клімату та підвищують результативність освітнього процесу [5]. Особливого значення набуває психологічне самовдосконалення особистості. Постійні фізичні та емоційні навантаження можуть спричиняти професійне виснаження, зниження мотивації та емоційне вигорання. Тому важливою складовою професійного розвитку є формування навичок емоційної саморегуляції, стресостійкості, управління власним психоемоційним станом та збереження професійного здоров'я.

Отже, самовдосконалення фахівця у сфері фізичної культури та спорту є необхідною умовою його професійного становлення, успішної діяльності та конкурентоспроможності. Воно сприяє постійному

оновленню професійних знань, удосконаленню практичних умінь і навичок, розвитку педагогічної майстерності, комунікативної культури та лідерських якостей. Крім того, самовдосконалення забезпечує формування рефлексивних умінь, професійної відповідальності, мотивації до безперервного навчання та саморозвитку. Це дає змогу ефективно адаптуватися до змін у сфері освіти і спорту, впроваджувати інноваційні підходи у професійну діяльність та досягати високих результатів у навчально-виховному, оздоровчому й спортивному процесах. Таким чином, самовдосконалення виступає важливим чинником професійного зростання, особистісної самореалізації та підвищення якості роботи фахівця з фізичної культури та спорту.

Література:

1. Демченко В. В. Формування готовності до професійного самовдосконалення майбутніх учителів фізичної культури: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кропивницький, 2018. 269 с.
2. Єжова О.О. Сутність організаційно-педагогічних умов педагогічного процесу. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2014. № 3. С. 39–43.
3. Некрасова С. М. Готовність педагога до професійного саморозвитку: сутність, структура, проблеми дослідження. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. Мелітополь, 2010. Вип. 5. С. 7–13.
4. Музика О. Проблема професійного саморозвитку особистості майбутнього художника-педагога в процесі фахової підготовки. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2016. Вип. 14. С. 221–228.
5. Кужельний А. В. Формування готовності до професійного саморозвитку майбутнього вчителя технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Переяслав-Хмельницький, 2014. 20 с.

РОЛЬ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА ТА ОСВІТНЬОГО МЕНЕДЖЕРА

Торська М. О.

старший викладач

Національна академія сухопутних військ

імені гетьмана Петра Сагайдачного

м. Львів, Україна

Організаційна культура закладу освіти є не лише системою норм і правил, а цілісним середовищем, що формує атмосферу навчання, виховання та професійного розвитку. Вона суттєво впливає на мотивацію педагогічних працівників, рівень задоволеності здобувачів освіти й батьків, а також на результативність освітнього процесу загалом. Організаційну культуру трактують як сукупність базових цінностей, переконань, уявлень і норм поведінки, спільних для всіх членів організації та таких, що передаються новим учасникам як зразок правильної взаємодії й діяльності [2, с. 11].

Професіоналізм і організаційна культура є взаємозалежними поняттями, що визначають ефективність функціонування будь-якої організації, зокрема закладу освіти. Саме організаційна культура створює професійно-педагогічне середовище, у якому формується, розвивається та реалізується професійна компетентність педагогів.

Організаційна культура педагога й менеджера освіти охоплює систему педагогічних цінностей, професійних норм, переконань, традицій і моделей поведінки, характерних для освітньої спільноти. Вона визначає особливості взаємодії між учасниками освітнього процесу та способи досягнення поставлених цілей.

Організаційна культура керівника закладу освіти безпосередньо впливає на рівень його професіоналізму, оскільки саме керівник формує атмосферу, у якій педагогічні працівники почуватимуться комфортно, вмотивовано та мають можливість для професійного розвитку. Формування спільних цінностей і пріоритетів визначає поведінку колективу та стимулює його досягати високих результатів у професійній діяльності. Крім того, організаційна культура забезпечує систему підтримки педагогічних працівників, що сприяє їхньому професійному зростанню.

До основних чинників, які впливають на розвиток організаційної культури педагога в контексті його професіоналізму, належать:

- орієнтація на досягнення результатів;

- інноваційність і розвиток творчого потенціалу педагогів;
- професійна та соціальна відповідальність усіх членів колективу;
- відкритість до змін, безперервного саморозвитку й самовдосконалення.

Для успішної професійної діяльності сучасний педагог має бути готовим до постійних змін, удосконалення власних компетентностей та адаптації до нових викликів.

Формування й розвиток організаційної культури потребують створення ефективного механізму, який поєднує внутрішні можливості розвитку організації із зовнішніми чинниками впливу. До основних функцій такого механізму належать планування, моделювання, реалізація, адаптація та інтеграція [1, с. 59–60].

Організаційна культура тісно пов'язана з професійною культурою особистості, яку розглядають як показник саморозвитку, самореалізації та рівня професійної досконалості фахівця на певному етапі його життя.

Професійна культура менеджера освіти включає систему теоретичних знань і практичних умінь, необхідних для ефективного здійснення управлінської діяльності. Вона передбачає готовність керівника постійно вдосконалювати знання з психології, психодіагностики та психологічного консультування, а також уміння застосовувати їх у процесі вирішення професійних завдань.

Особливістю професійної культури менеджера освіти є її здатність інтегрувати професійні якості керівника, що забезпечують ефективне управління в умовах партнерської взаємодії.

Серед основних компонентів професійної культури сучасного менеджера освіти можна виокремити:

- прагнення до інновацій і професійного розвитку;
- готовність до експериментальної діяльності;
- гнучкість у виборі методів і підходів до роботи;
- оперативність у реагуванні на зміни в системі освіти;
- креативність у прийнятті управлінських рішень;
- прагнення до саморозвитку та професійного вдосконалення;
- адаптивність до нових умов;
- толерантність та емпатійність;
- комунікабельність;
- лідерські якості й уміння мотивувати колектив;
- безперервне особистісне й професійне самовдосконалення.

Під впливом глобалізаційних процесів, розвитку цифрових технологій та трансформації освітніх парадигм організаційна культура сучасного педагога й менеджера освіти зазнає суттєвих змін. Якщо

раніше педагог виконував переважно функцію транслятора знань, то сьогодні він виступає фасилітатором, тьютором, ментором, коучем і партнером у розвитку особистості здобувача освіти.

Серед ключових особливостей організаційної культури сучасного педагога варто виокремити:

- орієнтацію на особистість здобувача освіти та його індивідуальну освітню траєкторію;
- високий рівень цифрової компетентності;
- інноваційність і готовність до використання сучасних освітніх технологій;
- турботу про психологічне благополуччя учасників освітнього процесу;
- ефективну взаємодію з колегами, адміністрацією та батьками.

До специфічних рис організаційної культури менеджера освіти належать:

- формування стратегічного бачення розвитку закладу освіти;
- залучення педагогічного колективу до процесу впровадження змін;
- організація наставництва та менторської підтримки;
- проведення тренінгів і семінарів для розвитку професійних та комунікативних компетентностей;
- створення системи оцінювання розвитку організаційної культури.

Сучасний освітній менеджер, приймаючи управлінські рішення, несе особисту відповідальність за обрані дії та їхні наслідки, особливо в умовах самостійного ухвалення рішень.

Організаційна культура педагогічного працівника та керівника закладу освіти є динамічною системою, яка постійно змінюється й адаптується до сучасних умов. Освітній менеджер із високим рівнем організаційної та професійної культури, сформованою системою педагогічних цінностей і готовністю до змін є більш ефективним у процесі управління та впровадження інновацій.

Організаційна культура в освіті повинна ґрунтуватися на принципах партнерства, командної взаємодії, справедливості, відкритої комунікації та створення умов для професійного розвитку й кар'єрного зростання педагогічних працівників.

Отже, організаційна культура сучасного педагога є динамічним утворенням, що постійно трансформується відповідно до вимог суспільства та системи освіти. Успішний педагог має бути відкритим до змін, готовим до безперервного професійного вдосконалення й адаптації до нових викликів. Водночас розвинена організаційна

культура керівника закладу освіти сприяє залученню кваліфікованих фахівців, стимулює інноваційний розвиток і забезпечує професійне зростання всіх учасників освітнього процесу.

Література:

1. Захарчин, Г. М. Передумови розвитку організаційної культури на підприємстві в умовах глобалізації. *Економічний простір*. 2009. № 23(1). С. 57–63.

2. Комарова К. В. Організаційна культура : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Дніпропетровськ : ДДФА, 2011. 166 с.

ІНТЕГРАЦІЯ ОСВІТИ, НАУКИ І ВИРОБНИЦТВА ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА

Улігіна К. А.

*асистент кафедри методики професійного навчання
Миколаївський національний аграрний університет
м. Миколаїв, Україна*

Сучасні виклики в системі вищої освіти України актуалізують потребу у формуванні викладача нового типу – фахівця, здатного не лише транслювати знання, а й органічно поєднувати науково-дослідницьку діяльність із практикою виробництва. Особливо гостро це питання постає в аграрних закладах вищої освіти (ЗВО), де якість підготовки фахівців безпосередньо залежить від актуальності навчального контенту та рівня інтеграції освітнього процесу з реальними виробничими умовами.

Поняття «інтеграція освіти, науки і виробництва» розглядається в науковій літературі як системоутворювальний принцип організації освітньої діяльності, що передбачає взаємопроникнення академічної, дослідницької та практичної складових у підготовці фахівців [1, с. 34]. У контексті розвитку професійної компетентності викладача цей принцип набуває особливого значення, оскільки сам педагог є одночасно суб'єктом і провідником такої інтеграції [2, с. 47].

Професійна компетентність викладача аграрного ЗВО є багатокомпонентним утворенням, що охоплює предметно-методичну, дослідницько-аналітичну та практико-орієнтовану складові [5, с. 184].

Інтеграція освіти, науки і виробництва сприяє розвитку кожної з них: участь у наукових дослідженнях поглиблює теоретичну базу викладача; взаємодія з виробничими підприємствами забезпечує актуальність практичних знань; включення результатів досліджень у навчальний процес підвищує якість освітнього контенту.

У рамках ініціативної науково-дослідної теми кафедри методики професійного навчання Миколаївського національного аграрного університету на тему «Інтеграція освіти, науки і виробництва у процесі фахової підготовки спеціалістів» (2026–2027 рр.) досліджуються організаційно-педагогічні умови, за яких така інтеграція стає реальним чинником розвитку компетентності науково-педагогічних працівників.

Практичний досвід аграрних ЗВО України свідчить про ефективність таких форм реалізації інтеграції: залучення викладачів до спільних науково-виробничих проєктів із підприємствами агропромислового комплексу; проведення науково-методичних семінарів і конференцій за участю практиків галузі; стажування науково-педагогічних працівників на виробничих об'єктах; організація лекційних занять із залученням стейк-холдерів; впровадження результатів власних наукових досліджень у навчальні програми та методичне забезпечення дисциплін [3, с. 78].

Ці форми не лише збагачують фаховий досвід викладача, а й формують у нього дослідницьку культуру, здатність до рефлексії та готовність до інноваційної педагогічної діяльності – якості, що є ключовими складовими сучасної професійної компетентності [4, с. 23].

Попри очевидні переваги інтеграційного підходу, його реалізація пов'язана з низкою труднощів: недостатній рівень матеріально-технічного забезпечення наукових підрозділів ЗВО; розрив між темпами розвитку виробничих технологій і оновленням освітніх програм; обмеженість часу викладачів для повноцінної участі у науково-виробничих проєктах [5, с. 190]. Подолання цих викликів потребує системної підтримки на рівні університетської політики, зокрема через стимулювання науково-педагогічної діяльності, укладання договорів про співпрацю з підприємствами та створення спільних навчально-наукових лабораторій.

Таким чином, інтеграція освіти, науки і виробництва є не лише концептуальним орієнтиром, а й дієвим практичним механізмом розвитку професійної компетентності викладача аграрного ЗВО. Системне впровадження інтеграційних підходів сприяє формуванню викладача як дослідника і практика, здатного забезпечити якісну підготовку конкурентоспроможних фахівців в умовах сучасних освітніх викликів.

Література:

1. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. Київ ; Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.
2. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії : наук.-метод. посіб. Київ : МАУП, 2000. 312 с.
3. Лузан П. Г. Методи і форми організації навчання у вищій аграрній школі : навч. посіб. Київ : Аграрна освіта, 2003. 229 с.
4. Сисоева С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навч.-метод. посіб. Київ : ВД «ЕКМО», 2011. 176 с.
5. Улітіна К. А. Реалізація педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх магістрів з агроінженерії засобами цифрових технологій. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2026. Вип. 60. С. 183–198. DOI: <https://doi.org/10.34142/23128046.2026.60.13>

ЦИФРОВА ТА ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ЯК ВІДПОВІДЬ НА ВИКЛИКИ ІНФОДЕМІЇ

Федотова О. О.

*доктор історичних наук, старший науковий співробітник,
професор кафедри інформаційної діяльності
Маріупольський державний університет
м. Київ, Україна*

Сучасна система вищої освіти функціонує в умовах високої інформаційної перенасиченості. За таких обставин нового переосмислення набуває явище, трактоване Всесвітньою організацією охорони здоров'я та ЮНЕСКО як «інфодемія» (тобто, надлишкова кількість інформації, що охоплює як перевірені факти, так і небезпечні фейкові дані) [5]. Цей феномен для академічного товариства став доволі серйозним викликом.

На фоні воєнних реалій, прискореного розвитку соціальних мереж та штучного інтелекту, класична роль педагога як транслятора знань потребує кардинального перегляду. Сьогодні професійна компетентність викладача ЗВО вимірюється його спроможністю бути «інтелектуальним провідником», який вміє фільтрувати інформаційні потоки розрізнених даних, критично мислити та сприяти формуванню у студентів інформаційної стійкості.

Цифрова компетентність сучасного науково-педагогічного працівника більш не обмежується здатністю застосовувати для дистанційного навчання засоби мультимедіа чи хмарні сервіси. На думку дослідниці Л. Березовської, цифрова грамотність виступає основою якісного освітнього процесу в епоху цифрової трансформації [1, с. 16]. У ході стрімкого розповсюдження дезінформації вона перетворюється на складний комплекс навичок безпечної діяльності в онлайн-просторі. Саме тому викладач повинен володіти методологією складного пошуку у фахових репозитаріях, наукометричних базах та загальнодоступних джерелах, вміючи чітко відсіювати «інформаційне сміття» та публікації маніпулятивного характеру. У контексті багатовекторних загроз він має бути добре обізнаним з ефективними інструментами перевірки автентичності цифрового контенту. Г. Почепцов акцентує увагу на тому, що в сучасних інформаційних війнах пріоритетним об'єктом атаки стає не стільки техніка, скільки людська свідомість, що вимагає від педагога здатності розвінчувати маніпулятивні сценарії [2, с. 45]. Йдеться про вміння розпізнавати дипфейки, верифікувати першоджерела візуальної інформації, виявляти ознаки функціонування ботоферм чи задалегідь спланованих інформаційних атак (ІПСО) у соцмережах. Обізнаність у принципах створення «інформаційних капсул», що звужують доступ до альтернативних точок зору, стає головною умовою забезпечення неупередженості та об'єктивності навчального процесу.

Інформаційно-аналітична компетентність відіграє роль головного бар'єра для емоційного маніпулювання, яке підсилює явище інфомедії. Вказана навичка передбачає здатність викладача не тільки накопичувати інформацію, але й якісно її інтерпретувати. Як зауважує дослідник М. Сенченко, у XXI ст. інформація набуває значення стратегічного ресурсу, а результативність діяльності фахівця напряму залежить від оперативності аналітико-синтетичної переробки даних [3, с. 115]. Ця компетенція допомагає виявляти псевдоекспертні тексти з різними логічними похибками та свідомим перекрученням понять. Відтак вкрай важливо навчити студентів аналізувати медіаконтент шляхом генерування перевірочних запитань до джерела. Вивчення тенденцій функціонування вітчизняних аналітичних центрів дозволяє рекомендувати здобувачам якісні продукти експертної діяльності, що стають надійним орієнтиром для верифікації контенту на тлі хаотичних масивів інформації [4]. Педагог також повинен вміти трансформувати значні обсяги даних у лаконічні аналітичні продукти (від дайджестів до мап знань), стискаючи масиви інформації до ключових концептів, що сприяє формуванню системного знання у здобувачів вищої освіти.

Еволюція генеративного штучного інтелекту зумовила новий виток інфомедії, де межа між людським інтелектом та машинними

алгоритмами дедалі більше набуває умовного характеру. Згідно з актуальними настановами ЮНЕСКО щодо медіаграмотності у цифрову добу, діяльність викладача має стати взірцем академічної доброчесності, закладаючи культуру використання штучного інтелекту як засобу підсилення інтелектуальної діяльності, а не як механічного замінильника фахових висновків [6]. Саме авторська аналітика виступає надійним гарантом достовірності даних в інформаційній сфері. Здатність штучного інтелекту успішно реалізовувати шаблонні завдання змінює роль педагога, оскільки тепер вона полягає у розробці складних навчальних сценаріїв, де базовими критеріями є авторська унікальність, творчий підхід та особиста відповідальність студента за результати дослідження.

Професіоналізм науково-педагогічних кадрів сьогодні виявляється у здатності впроваджувати інноваційні методи навчання, що сприяють формуванню інформаційної стійкості студентів до маніпулятивних впливів. Аналіз актуальних прикладів дезінформаційних атак (на кшталт операції «Doppelgänger») забезпечує практичне розуміння технологій маніпулювання масовою свідомістю. Опанування навичок унаочнення даних за допомогою інфографіки та дашбордів дає можливість здобувачам вищої освіти ефективно перейти від пасивного споживання відомостей до їх аналізу, співставлення та інтерпретації.

Отже, цифрова та інформаційно-аналітична компетентність викладача виступає не лише синергією надважливих технологічних і когнітивних навичок, а й дієвим засобом протидії викликам інфодемії. Вона дозволяє перевести освітній процес із площини механічної ретрансляції знань у формат формування критичного способу мислення та інтелектуальної незалежності майбутніх фахівців. Грамотне володіння методологічним інструментарієм верифікації даних та етикою роботи в медіапросторі перетворює викладача на ключову фігуру, яка забезпечує якість вищої освіти та інформаційну безпеку суспільства загалом.

Література:

1. Березовська Л. І. Цифрова компетентність викладача закладу вищої освіти як запорука якості освітнього процесу. *Професійна освіта: проблеми і перспективи*. 2022. Вип. 22. С. 15–21.
2. Почепцов Г. Г. Інформаційні війни. Київ : Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2015. 575 с.
3. Сенченко М. І. Інформаційно-аналітична діяльність «мозкових центрів» у ХХІ столітті : монографія. Київ : Книжкова палата України, 2021. 368 с.

4. Fedotova O., Akobiy D. Information and analytical centres of Ukraine: specifics activity and classification. *Norwegian Journal of development of the International Science*. 2024. № 130. Pp. 114–119. DOI: 10.5281/zenodo.10975367

5. World Health Organization. Infodemic management: A key component of pandemic preparedness. URL: who.int (дата звернення: 28.04.2026).

6. UNESCO. Media and Information Literacy in the age of AI. URL: unesco.org (дата звернення: 28.04.2026).

DIGITAL LITERACY OF FOREIGN LANGUAGE TEACHERS AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE

Khaider Ye. M.

Candidate of Philology,

Assistant at the Department of Foreign Languages

for Faculties of Psychology and Sociology

Taras Shevchenko National University of Kyiv

Kyiv, Ukraine

The rapid digitalization of contemporary society has transformed educational systems and significantly changed the professional requirements imposed on teachers. In foreign language education, digital technologies have become an integral part of communication, content delivery, assessment, and professional development. As Kaźmierczak notes, the ability to function effectively within a digital environment has become one of the key educational objectives of the twenty-first century [1]. Consequently, digital literacy should be regarded as an essential component of the professional competence of foreign language teachers.

Professional competence is commonly understood as a combination of knowledge, skills, attitudes, and values that enable an individual to perform professional duties effectively. In foreign language education, professional competence traditionally includes linguistic, communicative, methodological, pedagogical, and intercultural dimensions. However, the digital transformation of education has expanded this structure by incorporating digital competence as a key component of teacher professionalism. The European Framework for the Digital Competence of Educators (DigCompEdu) identifies six major areas of educators' digital competence and demonstrates that digital literacy extends beyond technical skills and directly supports effective pedagogical practice [4].

The nature of foreign language teaching makes digital literacy particularly important. Contemporary language learning increasingly relies on authentic online communication, multimedia resources, learning management systems, virtual exchanges, and collaborative digital platforms. According to Kaźmierczak, digital literacy should be viewed as a fundamental educational competence because language learners encounter authentic linguistic and cultural content primarily through digital media [1]. Therefore, foreign language teachers must be able to critically evaluate, select, and integrate digital resources into the educational process.

Digital literacy enables foreign language teachers to select and evaluate digital educational resources, design interactive language-learning activities, organize synchronous and asynchronous communication, conduct digital assessment, support learner autonomy, facilitate intercultural communication, and integrate innovative digital and AI-based tools into teaching practice. Li, Liang and Wang emphasize that the integration of digital technology resources into language teaching has become an inevitable trend in modern education [2].

Research by Shakiyeva demonstrates that digital competence significantly contributes to the development of professional competences among future foreign language teachers, particularly in distance and blended learning environments [5]. Effective use of digital technologies positively influences both teaching quality and student engagement. At the same time, teachers' levels of digital competence vary depending on professional experience, institutional support, access to training opportunities, and technological infrastructure [8].

Another significant challenge is associated with the rapid development of artificial intelligence technologies. UNESCO's AI Competency Framework for Teachers emphasizes that AI-related competence should include a human-centred mindset, ethical awareness, AI pedagogy, knowledge of AI applications, and the use of AI for professional development [7]. Consequently, digital literacy should not be viewed as a static set of skills but rather as a continuously evolving professional competence requiring lifelong learning and adaptation.

The development of digital literacy should be regarded as a continuous professional process. Teacher education programmes should systematically integrate digital pedagogy into foreign language methodology courses. Educational institutions should also provide continuous professional development through workshops, webinars, online courses, and professional learning communities. Piskurska and Popova emphasize that online diagnostic tools enable foreign language teachers to evaluate their digital competence levels and identify areas requiring further improvement [3].

Digital literacy has become an indispensable component of the professional competence of foreign language teachers. It encompasses technical, pedagogical, communicative, critical, and ethical dimensions necessary for effective teaching in digitally mediated environments. By enhancing their digital competence, foreign language teachers can improve instructional quality, foster student engagement, and prepare learners for successful participation in an increasingly digital and interconnected world.

Bibliography:

1. Kaźmierczak J. The Importance of Digital Literacy in Foreign Language Teaching and Learning. *Kulturolohichnyi Almanakh*. 2022. Vol. 4. DOI: 10.31392/cult.alm.2022.4.24.
2. Li L., Liang Y., Wang Y. Research on Digital Literacy Framework for Foreign Language Teachers. *Journal of Education, Humanities and Social Sciences*. 2024. Vol. 43. P. 299–302. DOI: 10.54097/df6b9z13.
3. Piskurska H., Popova O. Using Online Tools to Measure Digital Competence of Foreign Language Teachers. *Image of the Modern Pedagogue*. 2023. No. 3(210). P. 76–82. DOI: 10.33272/2522-9729-2023-3(210)-76-82.
4. Redecker C. European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2017. DOI: 10.2760/159770.
5. Shakiyeva A. Methodical System for Formation of Professional Competences of a Future Foreign Language Teacher in Conditions of Distance Learning. *Frontiers in Education*. 2023. Vol. 8. Article 1186908. DOI: 10.3389/feduc.2023.1186908.
6. UNESCO. ICT Competency Framework for Teachers (Version 3). Paris : UNESCO, 2023. Retrieved June 12, 2026, from <https://www.unesco.org/en/articles/unescos-ict-competency-framework-teachers>
7. UNESCO. AI Competency Framework for Teachers. Paris : UNESCO, 2024. Retrieved June 12, 2026, from <https://www.unesco.org/en/articles/ai-competency-framework-teachers>
8. Zhang S., Gu M. Digital Literacy Competence, Digital Literacy Practices and Teacher Identity among Pre-service Teachers. *Journal of Education for Teaching*. 2024. Vol. 50(3). P. 393–408.

МІЖДИСЦИПЛІНАРНА ВЗАЄМОДІЯ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Шевченко В. М.

*доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник,
професор кафедри сурдопедагогіки та сурдопсихології
імені Миколи Ярмаченка*

*факультету спеціальної освіти та соціальної політики
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна*

Сучасний розвиток спеціальної освіти характеризується переосмисленням підходів до організації допомоги дітям з різними особливостями розвитку. У центрі уваги опиняється не лише дитина як носій певних труднощів, а й цілісна система її життєдіяльності, у якій поєднуються освітні, психологічні, соціальні та медичні чинники. За таких умов особливої ваги набуває міждисциплінарна взаємодія як ключова складова професійної компетентності фахівців, які працюють у сфері спеціальної освіти. Саме вона забезпечує комплексність підтримки, узгодженість дій різних фахівців і спрямованість на досягнення максимально можливого розвитку дитини [2, с. 408].

Професійна діяльність фахівців спеціальної освіти традиційно пов'язана з необхідністю врахування різних аспектів розвитку дитини: когнітивного, мовленнєвого, емоційного, поведінкового та фізичного. Жоден окремих фахівець не може повністю охопити всі ці аспекти, що зумовлює потребу в тісній співпраці між представниками різних професійних напрямів. У цьому контексті міждисциплінарна взаємодія виступає не просто як форма організації роботи, а як фундаментальний принцип, що визначає ефективність професійної діяльності.

Історично становлення міждисциплінарного підходу відбувалося поступово. На ранніх етапах розвитку спеціальної освіти домінували ізольовані підходи, коли кожен фахівець діяв у межах своєї спеціалізації. Такий підхід часто призводив до фрагментарності допомоги, дублювання зусиль або навіть суперечливих рекомендацій. З розвитком психологічної науки, педагогіки та медицини з'явилося усвідомлення необхідності координації дій і об'єднання зусиль задля досягнення кращих результатів. Міждисциплінарна взаємодія передбачає спільну діяльність фахівців різного профілю, які об'єднані спільною метою – забезпечення оптимальних умов для розвитку дитини. До складу такої команди можуть входити педагоги, психологи, логопеди, реабілітологи,

соціальні працівники, медичні працівники. Важливою умовою ефективної взаємодії є чітке розуміння ролей кожного учасника, взаємна повага до професійної компетентності один одного та готовність до відкритого обміну інформацією [1, с. 38].

Однією з ключових характеристик міждисциплінарної взаємодії є узгодженість дій. Це означає, що всі фахівці працюють у єдиному напрямі, використовуючи спільно визначені цілі та стратегії. Такий підхід дозволяє уникнути суперечностей в роботі, забезпечити послідовність впливів і створити для дитини цілісне розвивальне середовище. Узгодженість досягається через регулярні обговорення, спільне планування та аналіз результатів роботи.

Важливим аспектом є також інтеграція знань. Міждисциплінарна взаємодія передбачає не лише обмін інформацією, а й взаємне збагачення професійного досвіду. Фахівці мають можливість розширювати власне розуміння проблеми, враховуючи різні точки зору та підходи. Це сприяє формуванню більш глибокого та комплексного бачення ситуації, що, у свою чергу, підвищує ефективність прийнятих рішень. Особливого значення міждисциплінарна взаємодія набуває в процесі діагностики. Оцінка розвитку дитини потребує врахування різних показників, які можуть бути доступні лише фахівцям різного профілю. Спільна діагностика дозволяє отримати більш повну картину, виявити причинно-наслідкові зв'язки та визначити пріоритетні напрями роботи. Вона також сприяє уникненню помилок, пов'язаних з однобічним баченням проблеми [3, с. 41].

У процесі планування роботи міждисциплінарна взаємодія проявляється у спільному визначенні цілей, завдань і методів. Це дозволяє забезпечити узгодженість впливів і врахування індивідуальних особливостей дитини. Кожен фахівець вносить свій внесок у розробку програми, що робить її більш гнучкою та адаптованою до конкретної ситуації. Реалізація запланованих заходів також потребує тісної співпраці. Фахівці повинні обмінюватися інформацією про результати роботи, коригувати свої дії відповідно до змін у розвитку дитини та підтримувати один одного у професійній діяльності. Така взаємодія сприяє підвищенню якості роботи та створенню сприятливого професійного середовища [4, с. 22].

Не менш важливим є емоційно-психологічний аспект взаємодії. Робота з дітьми, які мають складні особливості розвитку, часто супроводжується значним емоційним навантаженням. Міждисциплінарна команда може виступати джерелом підтримки для кожного її учасника, сприяючи зниженню рівня професійного виснаження та підвищенню задоволеності роботою. Важливою складовою професійної компетентності фахівців є здатність до комунікації. Ефективна взаємодія

неможлива без уміння слухати, чітко висловлювати свої думки, аргументувати позицію та враховувати думку інших. Комунікативна культура є основою побудови довірливих відносин у команді та забезпечує продуктивну співпрацю [5 с. 358].

Окрему увагу потрібно приділити взаємодії з родиною дитини. Батьки є важливими учасниками процесу розвитку і їх залучення до роботи значно підвищує її ефективність. Міждисциплінарна команда повинна забезпечити узгодженість рекомендацій, підтримку батьків і створення умов для їх активної участі. Це сприяє формуванню єдиного підходу до розвитку дитини в різних середовищах. Сучасні умови розвитку освіти ставлять нові вимоги до міждисциплінарної взаємодії. Зокрема, зростає роль цифрових технологій, які відкривають нові можливості для комунікації, обміну інформацією та організації спільної роботи. Використання електронних платформ, спільних документів, онлайн-зустрічей дозволяє підвищити ефективність взаємодії та забезпечити її безперервність [4, с. 29].

Разом із тим існують певні труднощі, які можуть ускладнювати міждисциплінарну взаємодію. Серед них – різний рівень підготовки фахівців, відмінності у професійних підходах, недостатній рівень комунікативних навичок, обмежені ресурси. Подолання цих труднощів потребує цілеспрямованої роботи, яка спрямована на розвиток професійної культури, підвищення кваліфікації та створення сприятливих умов для співпраці. У цьому контексті важливою є підготовка майбутніх фахівців, яка повинна включати формування готовності до міждисциплінарної взаємодії. Це передбачає розвиток відповідних знань, умінь і особистісних якостей, зокрема відкритості, гнучкості, відповідальності, здатності до співпраці. Тому освітні програми повинні орієнтуватися на формування цих характеристик через використання інтерактивних методів навчання, спільних проєктів і практичної підготовки [6].

Таким чином, міждисциплінарна взаємодія є невід’ємною складовою професійної компетентності фахівців спеціальної освіти. Вона забезпечує комплексний підхід до розвитку дитини, сприяє підвищенню якості професійної діяльності та створенню умов для ефективної співпраці. У сучасних умовах її значення лише зростає, що зумовлює необхідність подальшого розвитку теоретичних і практичних аспектів цієї проблеми. Формування професійної компетентності фахівців спеціальної освіти неможливе без розвитку здатності до міждисциплінарної взаємодії. Саме вона дозволяє об’єднати зусилля різних фахівців, забезпечити цілісність підходу та досягти найкращих результатів у роботі з дітьми. Це робить міждисциплінарну взаємодію

не лише важливою, а й необхідною умовою сучасної професійної діяльності у сфері спеціальної освіти.

Література:

1. Бойчук Ю.Д. Компетентнісна парадигма в сучасній вищій професійній освіті. *Новий Колегіум*. 2015. № 1. С. 38–44.

2. Мартинець Л.А. Управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів у загальноосвітньому навчальному закладі : монографія. Вінниця : ДонНУ імені Василя Стуса. 2017. 408 с.

3. Михнюк С., Кубіцький С. Поняття педагогічної взаємодії в контексті дослідження професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. *Pedagogical and psychological science and education: transformation and development vectors* : Collective monograph. Riga, Latvia : “Baltija Publishing”, 2021. Vol. 2. P 41–60.

4. Сидоренко В.В. Інноваційні напрями науково-методичного супроводу професійного розвитку педагогічних працівників у системі післядипломної освіти. *Інформаційний збірник для директора школи та завідуючого дитячим садком*. Київ : РА «Освіта України». 2016. № 7-8(48). С. 22–29.

5. Толочко С.В. Концепція та методика формування науково-методичної компетентності викладачів у системі післядипломної педагогічної освіти : монографія. Ніжин : Вид-во імені Миколи Гоголя, 2019. 358 с.

6. Тонне О. Теоретичний аналіз поняття педагогічна взаємодія учасників освітнього процесу в умовах інклюзивної освіти. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2023. Т. 11. № 5. С. 88–94.

7. Ягупов В.В. Професійний розвиток особистості фахівця: поняття, зміст та особливості. Електронний ресурс. URL: http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/8845/Yahupov_Profesiinyi_r_ozvytok_osobystosti.pdf

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИКЛАДАЧА В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ ТА ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ОСВІТИ

Шевченко Ю. В.

*доктор філософії зі спеціальності психологія,
спеціальна (медична) психологія,
дитяча психологія,*

*доцент кафедри спеціальної педагогіки
Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди
м. Харків, Україна*

Сучасний етап розвитку освіти визначається глибокими трансформаційними процесами, пов'язаними з глобалізацією суспільства, інтенсивним обміном знаннями, мобільністю здобувачів освіти та викладачів, а також формуванням спільного освітнього простору. Ці процеси істотно впливають на зміст, структуру та організацію педагогічної діяльності, змінюючи вимоги до професійної компетентності викладача. У таких умовах педагог перестає бути лише транслятором знань і постає як організатор навчального середовища, фасилітатор пізнавальної активності, медіатор між культурами та носій цінностей відкритого світу [1, с. 7].

Глобалізація освіти виявляється у взаємопроникненні освітніх систем, гармонізації стандартів, розширенні міжнародної співпраці та зростанні ролі міжкультурної комунікації. Інтернаціоналізація, у свою чергу, виступає як цілеспрямований процес інтеграції міжнародного виміру у зміст навчання, дослідницьку діяльність і управління освітніми закладами. У цих умовах професійна компетентність викладача набуває нових характеристик, що виходять за межі традиційного педагогічного інструментарію. Професійна компетентність викладача є складним інтегративним утворенням, яке поєднує знання, уміння, ціннісні орієнтації, досвід діяльності та особистісні якості, що забезпечують ефективність педагогічної діяльності. У контексті глобалізації ця компетентність розширюється за рахунок нових компонентів, зокрема, міжкультурної чутливості, здатності до роботи в багатомовному середовищі, готовності до академічної мобільності та відкритості до інновацій [1, с. 16].

Однією з ключових характеристик сучасного викладача є здатність до міжкультурної взаємодії. Освітній простір дедалі більше наповнюється представниками різних культур, що зумовлює необхідність розуміння культурних відмінностей, поваги до них та вміння будувати

ефективну комунікацію. Викладач повинен не лише передавати знання, а й формувати у здобувачів освіти здатність до взаємодії в багатокультурному середовищі. Це вимагає розвитку емпатії, толерантності, гнучкості мислення та здатності до рефлексії. Не менш важливою складовою професійної компетентності є мовленнєва підготовка. Участь у міжнародних проєктах, викладання іноземними мовами, використання зарубіжних джерел – усе це потребує високого рівня володіння мовами. Проте мовленнєва компетентність не обмежується технічним володінням мовою, вона включає розуміння культурного контексту, особливостей академічного дискурсу та норм професійного спілкування [2].

Цифровізація освіти, що супроводжує глобалізаційні процеси, також істотно впливає на зміст професійної компетентності викладача. Використання онлайн-платформ, цифрових ресурсів, дистанційних форм навчання відкриває нові можливості, але водночас ставить перед викладачем нові виклики. Він має бути здатним ефективно організовувати навчання в цифровому середовищі, адаптувати матеріали, забезпечувати зворотний зв'язок і підтримувати мотивацію здобувачів освіти. У цьому контексті важливою є здатність до безперервного професійного розвитку. Швидкі зміни в освіті, поява нових технологій і підходів вимагають постійного оновлення знань і навичок. Викладач має бути готовим до самоосвіти, критичного усвідомлення власного досвіду та впровадження інновацій у практику. Рефлексивність стає однією з провідних характеристик професійної діяльності, оскільки дозволяє оцінювати ефективність власних дій і коригувати їх відповідно до нових умов [3, с. 154].

Глобалізація також змінює роль викладача як науковця. Участь у міжнародних дослідженнях, публікація результатів у зарубіжних виданнях, співпраця з колегами з інших країн стають важливими складовими професійної діяльності. Це потребує не лише високого рівня наукової підготовки, а й уміння працювати в міжнародних командах, дотримуватися академічної етики та орієнтуватися в сучасному науковому просторі. Важливим аспектом є формування у викладача здатності до педагогічного проєктування. Умови глобалізації вимагають гнучкості в організації навчального процесу, уміння адаптувати освітні програми до потреб різних груп здобувачів освіти, враховувати міжнародні стандарти та тенденції. Це передбачає володіння методами аналізу, планування, прогнозування та оцінювання результатів навчання [4, с. 44].

Окрему увагу потрібно приділити етичному виміру професійної компетентності. Глобалізація створює ситуації, у яких зустрічаються різні ціннісні системи, що може призводити до непорозумінь і конфліктів. Викладач має бути здатним діяти відповідально, дотримуватися принципів академічної доброчесності, поважати гідність кожної особи та

сприяти формуванню етичної культури в освітньому середовищі. Професійна компетентність викладача в умовах інтернаціоналізації освіти також передбачає здатність до організації міжнародної співпраці. Це може включати участь у спільних освітніх програмах, академічних обмінах, міжнародних конференціях і проєктах тощо. Така діяльність сприяє розширенню професійного досвіду, підвищенню якості освіти та інтеграції у світовий освітній простір [5, с. 24].

Водночас варто зазначити, що процеси глобалізації та інтернаціоналізації супроводжуються низкою викликів. Серед них – необхідність адаптації до нових умов, подолання культурних бар'єрів, збереження національної ідентичності освіти та інших. Викладач опиняється в ситуації постійного вибору між традиціями та інноваціями, локальним і глобальним. Це вимагає високого рівня професійної зрілості, критичного мислення та здатності до прийняття обґрунтованих рішень. У сучасних умовах особливої ваги набуває здатність викладача до формування у здобувачів освіти глобального мислення. Йдеться про розуміння взаємозв'язків у світі, усвідомлення відповідальності за власні дії, готовність до співпраці та відкритість до нового досвіду. Викладач виступає провідником цих ідей, формуючи відповідні установки та цінності [6, с. 171].

Таким чином, професійна компетентність викладача в умовах глобалізації є багатовимірною та формується під впливом сучасних соціокультурних і освітніх змін. Вона визначає здатність ефективно діяти в динамічному середовищі й є важливою умовою забезпечення якості освіти. Сучасний викладач поєднує педагогічну, наукову та міжкультурну компетентності, що дає змогу відповідати викликам часу й готувати фахівців до діяльності в глобалізованому світі.

Література:

1. Давиденко Е.М. Криза гуманістичної парадигми сучасного суспільства. *ВІСНИК ДонНУЕТ*. 2013. № 2 (58). С. 7–16.
2. Крицький Т.І., Боднар Р.Я., Наумова Л.В., Воронцова Т.О., Дросик М.М. (2025). Педагогічна майстерність викладача університету в умовах сучасних освітніх викликів. *Педагогічна Академія: наукові записки*, (23). <https://doi.org/10.5281/zenodo.17502018>
3. Лебедик Л.В. Компетентнісний підхід до проєктування системи підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури. *Дидаскал: часопис*. Полтав. 2017. Вип. 17. С. 154–158.
4. Пелагейченко В. Ключові компоненти компетентності вчителя. *Відкритий урок: розробки, технології, досвід*. 2009. № 2. С. 55–60.

5. Стрельников В.Ю. Развитие профессиональной компетентности учителей в заведениях послыдипломной освіти: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ. 24 с.

6. Хоменко О.В. Вплив загальноєвропейських тенденцій на іншомовну підготовку в Україні. *Педагогічна освіта: теорія і практика* : зб. наук. пр. Кам'янець-Подільський. Кам'янець-Подільський нац. ун-т ім. І. Огієнка. 2012. Вип. 11. С. 171–175.

НОТАТКИ

НОТАТКИ

ВСЕУКРАЇНСЬКЕ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНЕ
ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ
ВИКЛАДАЧА В КОНТЕКСТІ
СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ВИКЛИКІВ

4 травня – 14 червня 2026 року

Підписано до друку 15.06.2026. Формат 60×84/16.
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Цифровий друк.
Умовно-друк. арк. 6,51. Тираж 100. Замовлення № 0626-62.
Ціна договірна. Віддруковано з готового оригінал-макета.

Українсько-польське наукове видавництво «Liha-Pres»
79000, м. Львів, вул. Технічна, 1
87-100, м. Торунь, вул. Лубіцка, 44
Телефон: +38 (050) 658 08 23
E-mail: editor@liha-pres.eu
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 6423 від 04.10.2018 р.