

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Бердянський державний педагогічний університет

Наукові записки
Бердянського державного
педагогічного університету

Серія: Педагогічні науки



Випуск 1



Видавничий дім
«Гельветика»
2026

РЕЦЕНЗЕНТИ:

Лазарєв Микола Іванович – д.пед.н., професор (Українська інженерно-педагогічна академія);
Павленко Анатолій Іванович – д.пед.н., професор (Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія).

*Друкується за рішенням вченої ради
Бердянського державного педагогічного університету
(протокол № 13 від 30.04.2026 р.)*

**Рішенням Атестаційної колегії Міністерства освіти і науки України збірник включений
до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б»)
(наказ МОН України № 1412 від 18 грудня 2018 року)**

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Богданов Ігор Тимофійович – доктор педагогічних наук, професор, ректор, професор кафедри професійної освіти та технологій, Бердянський державний педагогічний університет, головний редактор.

Iacob Claudia Iuliana – Doctor in Psychology (Ph.D.), Assistant Professor, University of Bucharest, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Romania; **Ачкан Віталій Валентинович** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри математики та методики її навчання, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка; **Гуренко Ольга Іванівна** – доктор педагогічних наук, професор, перший проректор, професор кафедри соціальної роботи та інклюзивної освіти, Бердянський державний педагогічний університет; **Кізім Світлана Степанівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті, заступник директора з наукової роботи Навчально-наукового інституту педагогіки, психології, підготовки фахівців вищої кваліфікації, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського; **Кривильова Олена Анатоліївна** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри професійної освіти та технологій, Бердянський державний педагогічний університет; **Курило Ольга Юріївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри професійної освіти та технологій, Бердянський державний педагогічний університет; **Maitane Picaza Gorrotxategi** – Doctor of Education, Senior Lecturer, University of the Basque Country, Spain; **Нестеренко Марина Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри початкової освіти, Бердянський державний педагогічний університет; **Олефіренко Надія** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри інформатики Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди; **Lenka Haburajova Ilavska** – Doc.PhDr., PhD., Assistant Professor, Danubius University, Czech Republic; **Naiara Ozamiz Etxebarria** – Doctor of Psychology, Senior Lecturer, Teaching and research staff, University of the Basque Country, Spain; **Amelie Labusch** – Doctor of Science, Professor, Faculty of Educational Science, Bielefeld University, Germany.

Н 34

Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки : зб. наук. пр. Бердянськ : БДПУ, 2026. Вип. 1. 402 с.

Збірник «Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки» заснований з метою оприлюднення результатів педагогічних досліджень науковців. Публікації репрезентують нові підходи до різних аспектів педагогіки та методики.

Мови видання: українська, англійська, болгарська, німецька, польська, французька.

За зміст статей і правильність цитування відповідальність несе автор

**MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
Berdiansk State Pedagogical University**

**Scientific papers
of Berdyansk State Pedagogical
University**

Series: Pedagogical sciences



Issue 1



Publishing house
"Helvetica"
2026

**UDC 378.001.89(082)
N 34**

**ISSN 2412-9208
DOI 10.32782/2412-9208**

REVIEWERS:

Lazarev Mykola – doctor of pedagogical sciences, professor (Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy);

Pavlenko Anatoly – doctor of pedagogical sciences, professor (Khortytsia National Training and Rehabilitation Academy).

It is published according to the resolution of the Academic Council of Berdiansk State Pedagogical University

Record № 13 of April 30, 2026

According to the resolution of Attestational board of the Ministry of education and science of Ukraine this edition was included to the List of scientific professional editions of Ukraine (category B)

the order of the Ministry of Education and Culture of Ukraine No. 1412 of December 18, 2018

EDITORIAL BOARD:

Ihor Bohdanov – doc Bogdanov Igor Tymofiyovych – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Rector, Professor of the Department of Vocational Education and Technologies, Berdiansk State Pedagogical University, editor in chief.

Iacob Claudia Iuliana – Doctor in Psychology (Ph.D.), Assistant Professor, University of Bucharest, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Romania; **Achkan Vitaliy Valentynovych** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Mathematics and Methods of Its Teaching, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University; **Hurenko Olga Ivanivna** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, First Vice-Rector, Professor of the Department of Social Work and Inclusive Education, Berdiansk State Pedagogical University; **Kizim Svitlana Stepanivna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Innovation and Information Technologies in Education, Deputy Director for Scientific Work of the Educational and Scientific Institute of Pedagogy, Psychology and Training of Highly Qualified Specialists, Mykhailo Kotsiubynskyi Vinnytsia State Pedagogical University; **Kryvylova Olena Anatoliivna** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Vocational Education and Technologies, Berdiansk State Pedagogical University; **Kurylo Olga Yuriivna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Vocational Education and Technologies, Berdiansk State Pedagogical University; **Maitane Picaza Gorrotxategi** – Doctor of Education, Senior Lecturer, University of the Basque Country, Spain; **Nesterenko Maryna Mykolayivna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Primary Education, Berdiansk State Pedagogical University; **Olefirenko Nadiya** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Informatics, Kharkiv National Pedagogical University named after G. S. Skovoroda; **Lenka Haburajova Ilavska** – Doc.PhDr., PhD., Assistant Professor, Danubius University, Czech Republic; **Naiara Ozamiz Etxebarria** – Doctor of Psychology, Senior Lecturer, Teaching and research staff, University of the Basque Country, Spain; **Amelie Labusch** – Doctor of Science, Professor, Faculty of Educational Science, Bielefeld University, Germany.

**N 34 Scientific papers of Berdiansk State Pedagogical University.
Series: Pedagogical sciences. Issue 1. 2026. 402 p.**

The collection of scientific papers of Berdiansk state pedagogical university (Series: Pedagogical sciences) contains results of pedagogical research of Ukrainian and foreign scientists. Publications represent new approaches to actual problems of teaching, education and methods.

Publication languages: Ukrainian, English, Bulgarian, German, Polish, French.

The authors assume responsibility for the contents of articles and accuracy of citation

ЗМІСТ

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Сергій КОНОШЕНКО, Наталія КОНОШЕНКО, Інна ТРУБНИК. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ УНІВЕРСИТЕТУ.....	13
Юлія КУРЯТА, Олена КАСАТКІНА-КУБИШКІНА, Алла ФРІДРІХ, Наталія АНТОНЕНКО. МУЛЬТИЛІНГВІЗМ У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ МОВНОЇ ОСВІТИ.....	21
Ярослава МОЗГОВА. ДОСВІД ГРОМАДСЬКОГО СЕКТОРУ УКРАЇНИ В ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОГРАМ ДЛЯ ПОДОЛАННЯ ОСВІТНІХ ВТРАТ.....	33
Олена СИРОТИНСЬКА. САМОКОНТРОЛЬ ЯК ФАКТОР РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ СИЛОВИХ ТРЕНУВАНЬ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	43

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (ЗА ГАЛУЗЯМИ)

Ольга ДЕМ'ЯНЕНКО. ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННІ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	52
Сергій ДИМИДЮК. ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ (ЦИФРОВИХ) ТЕХНОЛОГІЙ У ТРЕНУВАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ФІЗИЧНИХ ЯКОСТЕЙ ВОЛЕЙБОЛІСТІВ.....	60
Світлана ІЩЕНКО, Роман КОЛОДІЙ. ПІДПРИЄМНИЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ЦИФРОВОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	74
Олександр КАЛЕНЧЕНКО. РОЛЬ КОНТЕКСТУ У ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ.....	85
Еліна КОЛЯДА, Світлана ШЕЛУДЧЕНКО. ТРАНСФОРМАЦІЯ STEM-СЕРЕДОВИЩА: ІНТЕГРАЦІЯ ЦИФРОВИХ ПЛАТФОРМ ДЛЯ СТВОРЕННЯ ГЛИБОКОГО СЕНСОРНОГО ДОСВІДУ БЕЗ РИЗИКУ КОГНІТИВНОГО ВИСНАЖЕННЯ.....	94
Тетяна КРАВЧУК. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ ДИДАКТИЧНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ІНШОМОВНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН.....	109
Олександр ЛІВШУН. ФОРМУВАННЯ ПАТРІОТИЗМУ ТА НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ВИШИВКИ ПО ДЕРЕВИНІ.....	122

Марія МАСЛОВА, Ольга ГОНЧАРОВА. ФОРМУВАННЯ АКТИВНОЇ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ПОЗИЦІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЧЕРЕЗ ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ЦІННОСТЯМИ ЄС НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	132
Оксана ПІДДУБНА, Тетяна ШОСТАЧУК, Дар'я КИРИЛЮК. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ ВИРОБНИЧОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ.....	141
Алла САЛТИКОВА, Дмитро САЛТИКОВ, Світлана ХУРСЕНКО, Юрій ШКУРДОДА. ФУНДАМЕНТАЛЬНІ ДОСЛІДИ У НАВЧАННІ ФІЗИКИ.....	150
Олена САМОЙЛЕНКО, Олена КОРНЄЄВА. ЗАСВОЄННЯ МЕДИЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ: ВИКЛИКИ ТА ШЛЯХИ ЇХ ПОДОЛАННЯ.....	162
Світлана ХАТУНЦЕВА, Ірина РАСТОРГУЄВА, Наталія ПШЕНИЧНА, Віталій ГНАТЮК, Віта ЧЕРНЕВИЧ. НЕЙРОФІЗІОЛОГІЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ І ЗАПАМ'ЯТОВУВАННЯ В УЧНІВ РІЗНИХ ВІКОВИХ ГРУП ТА ЇХ УРАХУВАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ.....	172

ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА

Роман ГАХ, Олег СЕРЕБРЯКОВ, Марина СУПРОНЮК. ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО МОДЕРНІЗАЦІЇ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ СУЧАСНИХ РУХОВИХ СИСТЕМ.....	184
Ольга ДУБІНІНА. ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ГОВОРІННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ ЧЕРЕЗ ДЕБАТИ ТА ДИСКУСІЇ НА ЗАНЯТТЯХ ІМПС У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	195
Святослав НАВОЛЬСЬКИЙ. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ МАЙБУТНІХ МАРКЕТОЛОГІВ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ..	206
Nataliia NAUMENKO, Yuriy BOYCHUK, Andrii KOZLOV, Liudmyla DROZHUK. OUT-OF-CLASS HEALTH-PROMOTING ACTIVITIES AS A CONDITION FOR FORMING A HEALTH-PROMOTING WORLDVIEW AMONG STUDENTS.....	218
Тарас ПАСКА. ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ТА СУЧАСНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ.....	229

Наталя САМСУТИНА, Людмила КОНОВАЛЬСЬКА, Наталя ПОЛІЩУК.
МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ВИВЧЕННЯ ГІМНАСТИКИ
У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ФАХІВЦІВ
ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ.....242

Олександр СКЛЯР. НЕОБХІДНІСТЬ СТВОРЕННЯ
СИТУАЦІЙНОГО ЦЕНТРУ ЯК КОМПЕТЕНТІСНА СКЛАДОВА
ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ПОЛІЦІЇ.....251

Світлана ТИМЧЕНКО, Марина ЛОМАКІНА, Надія MARTINENKO.
КОГНІТИВНО-КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД У НАБУТТІ ЛЕКСИЧНОЇ
ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІМИ АВІАЦІЙНИМИ
ФАХІВЦЯМИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ.....260

Вікторія УЛЬЯНОВА. МУЗИЧНЕ МИСТЕЦТВО В УМОВАХ
ЦИФРОВІЗАЦІЇ: АНТРОПОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО МОДЕРНІЗАЦІЇ
ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....271

КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Володимир БЄСЄДА. ДИТИНА З ПОРУШЕННЯМИ
ПСИХОМОТОРИКИ В УКРАЇНСЬКОМУ СОЦІУМІ: ДУАЛЬНІСТЬ
БІОСОЦІАЛЬНИХ ВЗАЄМОВПЛИВІВ В УМОВАХ ВІЙНИ.....279

**Катерина ЗЕЛІНСЬКА-ЛЮБЧЕНКО, Лариса СТАХОВА,
Людмила МОРОЗ.** ДІАГНОСТИКО-КОНСУЛЬТАТИВНА
ДІЯЛЬНІСТЬ У РОБОТІ З ДІТЬМИ ІЗ ЗАІКАННЯМ.....290

Олександр ЧАЛИЙ. СТРУКТУРА КОМУНІКАТИВНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА.....301

СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Андрій ЗІНЧЕНКО, Лариса САВЧЕНКО, Світлана ЗІНЧЕНКО.
ПЕДАГОГІЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ ОСВІТНЬОГО ПАРТНЕРСТВА
ЩОДО АДАПТАЦІЇ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ – ЗДОБУВАЧІВ
ОСВІТИ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ.....309

Марія ШОСТАЦЬКА, Олександр КОБИЛЯНСЬКИЙ. НЕБЕЗПЕКИ
ПІД ЧАС ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ
ВОЄННОГО СТАНУ321

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

Тамара ВАСИЛЮК. УПРАВЛІННЯ ЛЮДСЬКИМИ РЕСУРСАМИ
В ОСВІТІ НА РЕГІОНАЛЬНОМУ РІВНІ: НОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ
КЕРІВНИКІВ В УМОВАХ ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЇ..... 333

Ольга КОРОБОВА. ФАСИЛІТАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ В ОСВІТНЬОМУ
СЕРЕДОВИЩІ: РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ЇЇ
УСВІДОМЛЕННЯ ТА НЕОБХІДНОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ..... 344

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

Тетяна ВАКАЛЮК, Ірина МІНТІЙ. ОГЛЯД НАЯВНИХ ЦИФРОВИХ
СЕРВІСІВ ДЛЯ ЗБЕРІГАННЯ Й ОПРАЦЮВАННЯ FAIR ДАНИХ
В ГАЛУЗІ ОСВІТНІХ НАУК..... 357

Аліна ВОВК. EDTECH ТА КРЕАТИВНІ ІНДУСТРІЇ: ОСВІТНІЙ
ПОТЕНЦІАЛ ЦИФРОВИХ ПЛАТФОРМ У ПРОЦЕСАХ
ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНОЇ ЕКОСИСТЕМИ УКРАЇНИ..... 369

Андрій ДЬОГТЄВ. ГРАНТОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ІНСТРУМЕНТ
РОЗВИТКУ ТА МОДЕРНІЗАЦІЇ ШВЕЙНОЇ ГАЛУЗІ
ТА ОСВІТНЬОЇ ЕКОСИСТЕМИ..... 379

Олексій ОРЛОВ. ОСВІТНЯ ЕКОСИСТЕМА ЯК МОДЕЛЬ
ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ УНІВЕРСИТЕТІВ..... 390

CONTENTS

GENERAL PEDAGOGY AND HISTORY OF PEDAGOGY

Sergii KONOSHENKO, Natalia KONOSHENKO, Inna TRUBNYK. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF UNIVERSITY STUDENTS.....	13
Yuliia KURIATA, Olena KASATKINA-KUBYSHKINA, Alla FRIDRIKH, Nataliia ANTONENKO. MULTILINGUALISM IN THE CONTEXT OF THE DEVELOPMENT OF LANGUAGE EDUCATION.....	21
Yaroslava MOZGHOVA. EXPERIENCE OF THE CIVIL SOCIETY SECTOR OF UKRAINE IN ORGANIZING PROGRAMS TO OVERCOME EDUCATIONAL LOSSES.....	33
Olena SYROTYNSKA. SELF-CONTROL AS A FACTOR IN THE EFFECTIVENESS OF STRENGTH TRAINING FOR HIGHER EDUCATION STUDENTS.....	43

THEORY AND TEACHING METHODS (BY BRANCH)

Oliha DEMIANENKO. USE OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN FOREIGN LITERATURE TEACHING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	52
Serhii DYMIDYUK. USE OF INNOVATIVE (DIGITAL) TECHNOLOGIES IN THE TRAINING PROCESS FOR THE DEVELOPMENT OF VOLLEYBALL PLAYERS' PHYSICAL QUALITIES.....	60
Svitlana ISHCENKO, Roman KOLODIY. ENTREPRENEURIAL COMPETENCE OF SENIOR HIGH SCHOOL STUDENTS IN A DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT.....	74
Oleksandr KALENCHENKO. THE ROLE OF CONTEXT IN LEARNING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE.....	85
Elina KOLIADA, Svitlana SHELUDCHENKO. TRANSFORMING THE STEM ENVIRONMENT: INTEGRATION OF DIGITAL PLATFORMS TO CREATE A DEEP SENSORY EXPERIENCE WITHOUT THE RISK OF COGNITIVE EXHAUSTION.....	94
Tetiana KRAVCHUK. PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR IMPLEMENTING THE DIDACTIC POTENTIAL OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN FOREIGN LANGUAGE TRAINING OF PRE-SERVICE TEACHERS OF NATURAL AND MATHEMATICAL DISCIPLINES.....	109

Oleksandr LIVSHUN. FORMATION OF PATRIOTISM AND NATIONAL IDENTITY OF STUDENTS BY MEANS OF WOOD EMBROIDERY.....	122
Mariia MASLOVA, Olga GONCHAROVA. FOSTERING ACTIVE CITIZENSHIP IN HIGH SCHOOL STUDENTS THROUGH EU VALUES IN ENGLISH LESSONS.....	132
Oksana PODDUBNA, Tetiana SHOSTACHUK, Daria KYRYLIUK. DEVELOPING PROFESSIONAL COMPETENCIES OF FUTURE VISUAL ARTS TEACHERS IN THE PROCESS OF TEACHING INTERNSHIP.....	141
Alla SALTYSKOVA, Dmytro SALTYSKOV, Svitlana KHURSENKO, Yurii SHKURDODA. FUNDAMENTAL EXPERIMENTS IN PHYSICS TEACHING.....	150
Olena SAMOILENKO, Olena KORNIEIEVA. MASTERING MEDICAL TERMINOLOGY: CHALLENGES AND SOLUTIONS.....	162
Svitlana KHATUNTSEVA, Iryna RASTORGUYEVA, Natalya PSHENYCHNA, Vitaliy HNATUYK, Vita CHERNEVYCH. NEUROPHYSIOLOGICAL BASES OF LEARNING AND MEMORISATION IN STUDENTS OF DIFFERENT AGE GROUPS AND THEIR CONSIDERATION IN THE EDUCATIONAL PROCESS.....	172

PROFESSIONAL EDUCATION

Roman GAKH, Oleh SEREBRIAKOV, Maryna SUPRONIUK. INNOVATIVE APPROACHES TO MODERNIZATION OF PHYSICAL EDUCATION IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS USING MODERN MOVEMENT SYSTEMS.....	184
Oliha DUBININA. DEVELOPING ENGLISH SPEAKING SKILLS THROUGH DEBATES AND DISCUSSIONS IN ESP LESSONS AT UNIVERSITIES.....	195
Sviatoslav NAVOLSKYI. THEORETICAL AND METHODOLOGICAL BASES FOR THE FUTURE MARKETING SPECIALISTS PROFESSIONAL IMAGE FORMATION BASED ON A COMPETENCY-BASED APPROACH.....	206
Nataliia NAUMENKO, Yuriy BOYCHUK, Andrii KOZLOV, Liudmyla DROZHYK. OUT-OF-CLASS HEALTH-PROMOTING ACTIVITIES AS A CONDITION FOR FORMING A HEALTH-PROMOTING WORLDVIEW AMONG STUDENTS.....	218

Taras PASKA. INNOVATIVE APPROACHES AND MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN THE MODERNIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN VOCATIONAL EDUCATION INSTITUTIONS.....	229
Natalia SAMSUTINA, Liudmyla KONOVALSKA, Nataliia POLISHCHUK. METHODOLOGICAL POTENTIAL OF STUDYING GYMNASTICS IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL SKILLS OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS SPECIALISTS.....	242
Oleksandr SKLIAR. THE NEED TO ESTABLISH A SITUATION CENTER AS A COMPETENCY COMPONENT OF PROFESSIONAL TRAINING FOR FUTURE POLICE OFFICERS.....	251
Svitlana TYMCHENKO, Maryna LOMAKINA, Nadiia MARTYNENKO. COGNITIVE-COMMUNICATIVE APPROACH IN THE ACQUISITION OF LEXICAL FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE BY FUTURE AVIATION SPECIALISTS: THEORETICAL ASPECT.....	260
Viktoriia ULYANOVA. MUSICAL ART IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION: AN ANTHROPOLOGICAL APPROACH TO THE MODERNIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	271

CORRECTIVE PEDAGOGY

Volodymyr BIESIEDA. A CHILD WITH PSYCHOMOTOR DISORDERS IN UKRAINIAN SOCIETY: DUALITY OF BIOSOCIAL INTERACTIONS IN WAR CONDITIONS.....	279
Kateryna ZELINSKA-LIUBCHENKO, Larisa STAKHOVA, Liudmyla MOROZ. DIAGNOSTIC AND CONSULTATIVE ACTIVITY IN WORKING WITH CHILDREN WHO STUTTER.....	290
Oleksandr CHALYI. THE STRUCTURE OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER-SPEECH THERAPIST.....	301

SOCIAL PEDAGOGY

Andrii ZINCHENKO, Larysa SAVCHENKO, Svitlana ZINCHENKO. PEDAGOGICAL MODELING OF EDUCATIONAL PARTNERSHIP REGARDING THE ADAPTATION OF MILITARY PERSONNEL – EDUCATION SEEKERS DURING THEIR STUDIES IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....	309
Maria SHOSTATSKA, Olexandr KOBLYANSKYI. DANGERS DURING THE EDUCATIONAL PROCESS UNDER MARTIAL LAW.....	321

THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATION MANAGEMENT

Tamara VASYLIUK. HUMAN RESOURCE MANAGEMENT
IN EDUCATION AT THE REGIONAL LEVEL: NEW COMPETENCIES
FOR MANAGERS IN THE CONTEXT OF DECENTRALIZATION... **333**

Olha KOROBOVA. FACILITATION ACTIVITY IN THE EDUCATIONAL
ENVIRONMENT: RESULTS OF AN EMPIRICAL STUDY ON ITS
AWARENESS AND THE NEED FOR IMPLEMENTATION.....**344**

**INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES
IN EDUCATION**

Tetiana VAKALIUK, Iryna MINTII. OVERVIEW OF AVAILABLE DIGITAL
SERVICES FOR STORING AND PROCESSING FAIR DATA
IN THE FIELD OF EDUCATIONAL SCIENCES..... **357**

Alina VOVK. EDTECH AND CREATIVE INDUSTRIES: EDUCATIONAL
POTENTIAL OF DIGITAL PLATFORMS IN THE PROCESSES
OF FORMING THE CULTURAL ECOSYSTEM OF UKRAINE.....**369**

Andriy DYOGTYEV. GRANT ACTIVITY AS A TOOL
FOR THE DEVELOPMENT AND MODERNIZATION
OF THE GARMENT INDUSTRY AND THE EDUCATIONAL
ECOSYSTEM.....**379**

Oleksii ORLOV. EDUCATIONAL ECOSYSTEM AS A MODEL
OF DIGITAL TRANSFORMATION OF UNIVERSITIES.....**390**

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 317.615-052.6:048

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2026-1-13-20>

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF UNIVERSITY STUDENTS

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ УНІВЕРСИТЕТУ

Sergii KONOSHENKO,

Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor,

Head of the Department of Social
Work,

Donbas State Pedagogical University
72, Nauky Ave., Dnipro, 49045,
Ukraine

Сергій КОНОШЕНКО,

доктор педагогічних наук,
професор,

завідувач кафедри соціальної
роботи,

ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»
просп. Науки, 72, м. Дніпро, 49045,
Україна

konoshenko.sergey777@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-7727-2897>

Natalia KONOSHENKO,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,

Associate Professor at the
Department of Social Work,

Donbas State Pedagogical University
72, Nauky Ave., Dnipro, 49045,
Ukraine

Наталія КОНОШЕНКО,

кандидатка педагогічних наук,
доцентка,

доцентка кафедри соціальної
роботи,

ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»
просп. Науки, 72, м. Дніпро, 49045,
Україна

konoshenko.natalia77@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-7637-8523>

Inna TRUBNYK,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the
Department of Social Work,
Donbas State Pedagogical University
72, Nauky Ave., Dnipro, 49045,
Ukraine

Інна ТРУБНИК,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка,
доцентка кафедри соціальної
роботи,
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»
просп. Науки, 72, м. Дніпро, 49045,
Україна

innatrubnik@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-6076-430X>

ABSTRACT

The article is devoted to highlighting the psychological and pedagogical conditions for the formation of communicative competence of university students. Psychological and pedagogical conditions are defined as an interconnected and interacting set of measures of the pedagogical process, which ensures the formation of students' communicative competence in the process of professional training at the university. The following set of organizational and pedagogical conditions for the formation of the communicative competence of university students is singled out: ensuring the reflexive focus of the process of forming the communicative competence of university students; formation of communicative activity of students in the process of communication based on practice-oriented technologies; the value attitude of the teacher towards the student as a subject of communicative competence. It is substantiated that the provision of reflective orientation in the formation of the student's communicative competence contributes to the activation of the developing reflective potential of the individual; rethinking her communicative experience; increasing readiness for professional creativity; expanding actual and potential fields of reflection in communicative activity. It is shown that mastering the art of speech, mastering the types of speech influence (informing, persuasion, advocacy) and rhetorical methods of argumentation, mastering the norms of speech etiquette and discovering for oneself the secrets of success in professional speech communication, awareness of the traditions of various schools of eloquence and rhetoric presupposes the formation of an active position of the student in the communication process. It is argued that a teacher with a high communicative culture, who knows how to create a positive psychological climate in classes, who treats the student as a value, has a positive effect on the development and formation of a student of higher education.

Key words: *communicative competence, psychological and pedagogical conditions, reflection, focus, practice-oriented technology, student.*

Вступ. У сучасній Україні все більш актуальною постає проблема компетентнісної підготовки фахівців, пріоритетом якої є формування їх конкурентоспроможності, готовності до вирішення різних завдань, завдяки достатньому рівню комунікативної компетентності. В умовах гострої конкуренції на ринку праці володіння засобами комунікації дозволяє оперативно включатися у виробничу діяльність, орієнтуватися в умовах повсякденної дійсності, що змінюються, успішно долати кому-

нікативні бар'єри. Саме це дозволяє розглядати проблему формування комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти, як актуальну, вирішувати її за допомогою засвоєння студентами стандартів професійного спілкування, через загальнопрофесійну та предметну підготовку.

Особливостям формування комунікативної культури випускників закладів вищої освіти присвятили свої праці А. Богуш, О. Киричук, Н. Тарасевич й ін. Взаємозв'язок комунікативних умінь із комунікативною, педагогічною або загальною культурами розглядають у своїх дослідженнях М. Васильєва, В. Полторацька, О. Рудницька. Питанню формування комунікативної компетентності фахівців різних спеціальностей було предметом дослідження таких науковців як Л. Варга, О. Гаврилюк, Н. Дусь, Н. Калюжка, І. Когут, Н. Коношенко, С. Коношенко, В. Назаренко, З. Підручна, Т. Стамбульська, І. Трубник та ін. Аналіз наукової літератури та освітньої практики в контексті проблеми професійної підготовки студентів показав, що на сьогоднішній день питання формування комунікативної компетентності фахівців різного профілю розроблені на теоретичному та прикладному рівнях у психолого-педагогічній науці та практиці недостатньо.

Метою статті є теоретичне обґрунтування психолого-педагогічних умов формування комунікативної компетентності студентів університету.

Методи та методики дослідження. Методи узагальнення, аналізу, синтезу, систематизації були використані для теоретичного обґрунтування психолого-педагогічних умов формування комунікативної компетентності студентів університету.

Результати та дискусії. У науково-педагогічній літературі умови визначаються як сукупність заходів (об'єктивних можливостей) навчально-виховного процесу, що забезпечує досягнення студентами вищого рівня діяльності [2, с. 56]. Виходячи з цього, в контексті нашого дослідження, під психолого-педагогічними умовами ми розумітимемо взаємопов'язаний та взаємодіючий комплекс заходів педагогічного процесу, який забезпечує формування комунікативної компетентності студентів у процесі професійної підготовки в університеті.

Аналіз проблеми формування комунікативної компетентності студентів у процесі професійної підготовки у закладі вищої освіти дозволив нам виділити такі психолого-педагогічні умови: забезпечення рефлексивного спрямування процесу формування комунікативної компетентності студентів; формування комунікативної активності студентів у процесі ділового спілкування на основі практико-орієнтованих технологій; ціннісне ставлення викладача до студента як суб'єкта комунікативної компетентності.

Обґрунтуємо *першу психолого-педагогічну умову* – забезпечення рефлексивної спрямованості процесу формування комунікативної компетентності студентів. Розглядаючи в нашій роботі поняття «спрямованість

особистості», зауважимо, що зазначена категорія представляється в науках як одна з найбільш спірних через те, що немає однозначного визначення цього поняття. Воно отожднюється із системою інтересів, установок, потреб, цілей; сприймається як система домінуючих мотивів, особистості.

З урахуванням концепції рефлексивної спрямованості, були визначені такі ключові вимоги до організації процесу формування комунікативної компетентності студентів:

1) Забезпечення розвитку комунікативної компетентності студентів шляхом організації їхньої діяльності у різних напрямках: навчально-пізнавальному, комунікативному та професійному.

2) Формування розуміння комунікативної діяльності як важливого й особистісно значущого елемента, що сприяє професійному зростанню.

3) Розвиток усвідомлення серед студентів того, що комунікативна компетентність є невід'ємною складовою як професійного, так і загальнокультурного становлення їхньої особистості.

Важливою умовою формування рефлексивного середовища є створення відносин співдружності та співтворчості. Рефлексивне середовище пов'язане з творчим розкриттям особистості та самопізнанням нею своїх дій [3].

Інклюзивність та демократичність взаємовідносин у колективі є ключовими принципами, що забезпечують ефективність комунікативної діяльності. Зокрема, дотримання принципу рівності позицій учасників комунікації створює умови для двосторонньої взаємодії, в якій визнається активна роль усіх залучених сторін. Така взаємодія передбачає реальну участь кожного, уникаючи ситуацій, коли результат рефлексивного процесу є заздалегідь визначеним.

Розвиток рефлексивної спрямованості під час формування комунікативної компетентності студента сприяє кільком важливим аспектам. По-перше, це стимулює розвиток його рефлексивного потенціалу, допомагаючи переосмислити набутий комунікативний досвід. По-друге, це сприяє підвищенню готовності до професійних творчих діяльностей та забезпечує розширення як актуального, так і потенційного спектру рефлексивного мислення у сфері комунікації.

У контексті зазначеного, одним із першочергових завдань практичної роботи постає розробка та впровадження ефективних методів навчання, спрямованих на розвиток рефлексивної спрямованості студентів. Основний акцент у цьому процесі зроблено на використанні активних, дискусійних та рефлексивних методів викладання [4, с. 87]. На нашу думку, саме ці підходи є найбільш ефективними у забезпеченні формування високорівневої комунікативної компетентності студентів.

Основними методами створення рефлексивної спрямованості для студентів у процесі формування комунікативної компетентності є: про-

блемні лекції, лекції із заздалегідь запланованими помилками, практичні та семінарські заняття, лабораторні заняття, самостійна робота над індивідуальною темою, тренінги, науково-практичні семінари, самостійна робота, виступ на конференціях, кваліфікаційна робота), «круглий стіл», підсумкова конференція, диспути, дискусії, рефлексивні групові практики, ігрове моделювання [2; 4].

Отже, систематичне стимулювання та розвиток різних форм і типів рефлексії забезпечує формування рефлексивного середовища, яке сприяє самопізнанню студентами власної особистості, а також оцінці своїх дій. Такі умови можуть бути створені як у процесі безпосереднього розв'язання спеціалізованих завдань, так і в рамках розвитку комунікативної компетентності.

Перейдемо до розгляду *другої умови*, яку ми сформулювали таким чином: формування комунікативної активності студентів у процесі спілкування на основі практико-орієнтованих технологій.

Спілкування як діяльність є системою елементарних актів: Кожен акт визначається: а) суб'єктом – ініціатором спілкування, б) суб'єктом, якому адресована ініціатива, в) нормами, якими організується спілкування, г) цілями, які переслідують учасники спілкування; д) ситуація, в якій відбувається взаємодія [5, с.69].

Комунікативні навички, набуті під час навчання в університеті, відіграють важливу роль у формуванні особистості студента. Вони сприяють розвитку духовних цінностей, інтелектуальної незалежності та швидкості мислення, допомагають грамотно й логічно передавати інформацію, використовуючи достатню аргументаційну базу. Ці вміння дають змогу цивілізовано переконувати, впевнено спростовувати чужі думки, долати труднощі у спілкуванні, а також майстерно оперувати мовленнєвими ресурсами для створення усних текстів різного змісту, мети й жанру.

Опанування мистецтва красномовства передбачає усвідомлення норм культурного спілкування для обох сторін комунікації – промовця та слухача. Важливими складниками цього процесу є знання технік мовлення, уміння користуватися різними видами вербального впливу (інформування, аргументація, переконання), застосування риторичних методів для підкріплення своєї позиції, дотримання норм мовленнєвого етикету, а також розуміння секретів успішного професійного спілкування. Знання традицій різних риторичних шкіл та принципів безконфліктної взаємодії дозволяє студентам формувати активну позицію, знаходячи ефективні підходи для залучення уваги аудиторії й досягнення конструктивного діалогу.

Необхідність реалізації перших двох умов визначила вибір третьої психолого-педагогічної умови – ціннісне ставлення викладача до студента як суб'єкта комунікативної компетентності.

Викладач є взірцем для студента, і цей факт є однією з умов формування комунікативної компетентності останнього. Спостерігаючи за діяльністю викладача, студент мимоволі набуває прийоми та способи, які він потім застосовує у своїй трудовій діяльності. Викладач з високою комунікативною культурою, який вміє створювати на заняттях позитивний психологічний клімат, який ставиться до студента як до цінності, позитивно вплине на розвиток та становлення здобувача вищої освіти.

Потреба у формуванні комунікативної компетентності сучасного українського студента зумовлюється тим, що людська індивідуальність, у всій її унікальності, є центральним об'єктом діяльності будь-якої професійної групи. Особливо це стосується викладачів, які постійно беруть участь у процесі комунікації, що включає різнопланові взаємини зі студентами, колегами та іншими учасниками освітнього процесу. У цьому контексті сучасне суспільство має гостру потребу у фахівцях, які здатні систематично вдосконалювати свої особистісні риси, духовний потенціал і професійні навички. Такі спеціалісти повинні ефективно застосовувати свої вроджені здібності, водночас активно розвиваючи власну комунікативну компетентність. Нестача необхідних умінь у спілкуванні з аудиторією, відсутність майстерності в публічному мовленні, обмежений досвід у застосуванні сучасних технологій навчання й виховання, а також недостатній рівень психологічної культури стають серйозними перешкодами на шляху набуття викладачем професійної майстерності. У таких умовах молодий спеціаліст нерідко змушений покладатися на метод «спроб і помилок», що значно ускладнює та уповільнює його професійний розвиток [1, с. 72].

Отже, педагог, як фахівець системи «людина-людина», повинен володіти високим рівнем комунікативної компетентності, яка передбачає наявність глибоких знань, розвинених умінь і специфічних здібностей у сфері спілкування. Зазначені аспекти сприяють формуванню ключових психологічних якостей, які виступають невід'ємною частиною професійної компетентності викладача закладу вищої освіти. Ефективність педагогічного спілкування виражається, зокрема, у стимулюванні пізнавальної активності студентів університету та формуванні в них позитивного ставлення до розвитку власної комунікативної компетентності. Варто відзначити, що сприйняття студента як особистісної цінності значною мірою сприяє підвищенню його пізнавальної активності й реалізації творчого потенціалу.

Висновки. Під психолого-педагогічними умовами ми розумімо взаємопов'язаний та взаємодіючий комплекс заходів педагогічного процесу, який забезпечує формування комунікативної компетентності студентів у процесі професійної підготовки в університеті. Визначено комплекс психолого-педагогічних умов формування комунікативної

компетентності студентів університету: забезпечення рефлексивної спрямованості процесу формування комунікативної компетентності студентів університету; формування комунікативної активності студентів у процесі спілкування на основі практико-орієнтованих технологій; ціннісне ставлення викладача до студента як суб'єкта комунікативної компетентності. Перспективою подальших розвідок вбачаємо в реалізації на практиці виокремлених психолого-педагогічних умов формування комунікативної компетентності студентів університету

Література

1. Варга Л. І. Формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій : дис. ... к.пед.н. : 13.00.04 / «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України. Київ. 2017. 181 с.
2. Гаврилюк О. О. Формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами позааудиторної роботи : дис. ... к.пед.н. : 13.00.04 / Криворізький державний педагогічний університет. Кривий ріг. 2007. 177 с.
3. Когут І. В. Формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя : дис. ... к.пед.н. : 13.00.04 / Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка. Полтава. 2015. 178 с.
4. Коношенко С. В., Коношенко Н. А., Трубник І. В. Сутність і структура комунікативної культури майбутнього фахівця соціальної сфери / *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2023. № 1 (355). С. 173–180. DOI [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2023-1\(355\)-173-179](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2023-1(355)-173-179).
5. Стамбульська Т. І. Формування культури мовлення майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки : дис. ... к.пед.н. : 13.00.04 / ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника». Івано-Франківськ. 2018. 316 с.

References

1. Varha, L. I. (2017). Formuvannya komunikativnoyi kul'tury maybutnikh uchyteliv zasobamy interaktyvnykh tekhnolohiy [Formation of communicative culture of future teachers by means of interactive technologies] : dys. ... k.ped.n. : 13.00.04 / «Universytet menedzhmentu osvity» Natsional'noyi akademiyi pedahohichnykh nauk Ukrayiny. Kyiv. [in Ukrainian].
2. Havrylyuk, O. O. (2007). Formuvannya komunikativnoyi kul'tury maybutnikh uchyteliv zasobamy pozaaudytornoyi roboty [Formation of communicative culture of future teachers by means of extracurricular work] : dys. ... k.ped.n. : 13.00.04 / Kryvoriz'kyy derzhavnyy pedahohichnyy universytet. Kryvyy rih. [in Ukrainian].
3. Kohut, I. V. (2015). Formuvannya profesiyno-pedahohichnoyi komunikativnoyi kompetentnosti maybutn'oho vchytelya [Formation of professional and pedagogical communicative competence of the future teacher] : dys. ... k.ped.n. : 13.00.04 / Poltav's'kyy natsional'nyy pedahohichnyy universytet imeni V.H. Korolenka. Poltava [in Ukrainian].
4. Konoshenko S. V., Konoshenko N. A., Trubnyk I. V. (2023). Sutnist' i struktura komunikativnoyi kul'tury maybutn'oho fakhivtsya sotsial'noyi sfery [The essence and structure of the communicative culture of the future specialist in the social sphere]. *Visnyk Luhans'koho natsional'noho universytetu imeni Tarasa Shevchenka*. 1 (355). 173–180. DOI : [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2023-1\(355\)-173-179](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2023-1(355)-173-179) [in Ukrainian].
5. Stambul's'ka, T. I. (2018). Formuvannya kul'tury movlennya maybutnikh uchyteliv pochatkovoyi shkoly u protsesi profesiynoyi pidhotovky [Formation of speech

of future primary school teachers in the process of professional training] : dys. ... k.ped.n. : 13.00.04 / DVNZ «Prykarpats'kyi natsional'nyy universytet imeni Vasylya Stefanyka». Ivano-Frankivs'k [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена висвітленню психолого-педагогічних умов формування комунікативної компетентності студентів університету. Психолого-педагогічні умови визначено як взаємопов'язаний та взаємодіючий комплекс заходів педагогічного процесу, який забезпечує формування комунікативної компетентності студентів у процесі професійної підготовки в університеті. Виокремлено наступний комплекс організаційно-педагогічних умов формування комунікативної компетентності студентів університету: забезпечення рефлексивної спрямованості процесу формування комунікативної компетентності студентів університету; формування комунікативної активності студентів у процесі спілкування на основі практико-орієнтованих технологій; ціннісне ставлення викладача до студента як суб'єкта комунікативної компетентності. Обґрунтовано, що забезпечення рефлексивної спрямованості при формуванні комунікативної компетентності студента сприяє активізації рефлексивного потенціалу особистості, що розвивається; переосмислення її комунікативного досвіду; підвищення готовності до професійної творчості; розширення актуального та потенційного полів рефлексії у комунікативній діяльності. Показано, що опанування мистецтвом мовлення, оволодіння видами мовленнєвого впливу (інформування, переконання, відстоювання) і риторичними методами аргументування, освоєння норм мовленнєвого етикету і відкриття для себе секретів успіху в професійно-мовленнєвому спілкуванні, усвідомлення традицій різних шкіл красномовства і риторики передбачає формування активної позиції студента в процесі спілкування. Аргументовано, що викладач з високою комунікативною культурою, який вміє створювати на заняттях позитивний психологічний клімат, який ставить до студента як до цінності, позитивно впливає на розвиток та становлення здобувача вищої освіти.

Ключові слова: комунікативна компетентність, психолого-педагогічні умови, рефлексія, спрямованість, практико-орієнтована технологія, студент.



Дата першого надходження статті до видання: 25.02.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 25.03.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 22.05.2026

UDC 81'243:37.016

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2026-1-21-32>

MULTILINGUALISM IN THE CONTEXT OF THE DEVELOPMENT OF LANGUAGE EDUCATION

МУЛЬТИЛІНГВІЗМ У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ МОВНОЇ ОСВІТИ

Yuliia KURIATA,

Candidate of Psychological
Sciences, Associate Professor at the
Department of Theory and Practice
of Foreign Languages and Teaching
Methodology,
Rivne State University of the
Humanities
12, S. Bandera Str., Rivne, 33028,
Ukraine

yuliia.kuriata@rshu.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0002-0059-7586>

Юлія КУРЯТА,

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри теорії і практики
іноземних мов та методики
викладання,
Рівненський державний
гуманітарний університет
вул. С. Бандери, 12, м. Рівне,
33028, Україна

Olena KASATKINA-KUBYSHKINA,

Candidate of Psychological
Sciences, Associate Professor at the
Department of Theory and Practice
of Foreign Languages and Teaching
Methodology,
Rivne State University of the
Humanities
12, S. Bandera Str., Rivne, 33028,
Ukraine

olena.kasatkina-kubyshkina@rshu.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0002-1265-0495>

Олена КАСАТКІНА-КУБИШКІНА,

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри теорії і практики
іноземних мов та методики
викладання,
Рівненський державний
гуманітарний університет
вул. С. Бандери, 12, м. Рівне,
33028, Україна

Alla FRIDRIKH,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department
of Theory and Practice of Foreign
Languages and Teaching Methodology,
Rivne State University of the
Humanities
12, S. Bandera Str., Rivne, 33028,
Ukraine

alla.fridrikh@rshu.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0001-9072-1845>

Алла ФРІДРІХ,

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри теорії і практики іноземних
мов та методики викладання,
Рівненський державний
гуманітарний університет
вул. С. Бандери, 12, м. Рівне,
33028, Україна

Nataliia ANTONENKO,

Senior Lecturer at the Department
of Theory and Practice of Foreign
Languages and Teaching Methodology,
Rivne State University of the
Humanities
12, S. Bandera Str., Rivne, 33028,
Ukraine

nataliia.antonenko@rshu.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0002-6313-5397>

Наталія АНТОНЕНКО,

старший викладач кафедри теорії і
практики іноземних мов
та методики викладання,
Рівненський державний
гуманітарний університет
вул. С. Бандери, 12, м. Рівне,
33028, Україна

АНОТАЦІЯ

У статті розглядається феномен мультилінгвізму в освітньому контексті, задля чого передусім здійснено розмежування споріднених понять: «білінгвізм», «плюрлінгвізм», «мільтилінгвізм», «поліглотизм», «диглосія».

Зазначена суть «внутрішньої багатомовності» та «зовнішньої багатомовності» за дослідником М. Вандружкою.

Проаналізовано індивідуальну, суспільну, територіальну, інституційну багатомовність. Розглянуто симетричний та асиметричний ступені оволодіння мовами, способи – одночасний чи почерговий, умови оволодіння мовою як природні чи штучні (в інституціях).

Зазначається проблема лінгвогеноциду як зникнення певних мов, передовсім міноритарних (мов меншин), з мовної карти світу внаслідок цілеспрямованої мовної політики певних держав.

Проаналізовано такі види білінгвізму у класифікаціях різних дослідників, як: збалансований, домінантний, ранній, пізній, активний, пасивний, спонтанний, культурний, координативний, субординативний, добровільний, примусовий, обставинний та вольовий.

Прокоментовано феномен диглосії як усвідомлений вибір мови спілкування залежно не від власних уподобань, а від вимог суспільства у конкретний момент.

Зазначені такі ситуації мультилінгвізму в залежності від історичних обставин, як: існування кількох державних мов в одній країні, співіснування кількох етнічних мов із домінуванням у повсякденному спілкуванні в одній країні, як одна державна мова, як державні та етнічні мови в одній країні та емігрантська багатомовність.

Розглянуто можливі негативні та позитивні мовні сценарії у мультилінгвальному суспільстві, зокрема: деградування мови, феномен мовної інтерференції, зупинка в розвитку мови, витіснення її з ужитку, забуття мови, смерть мови та, на противагу, відродження мови, її збереження, офіційне визнання.

Розглянуто мовну політику Європейського Союзу в освіті, зокрема ідею «трьох мов», методику навчання немовних дисциплін засобами іноземної мови в контексті можливості їхньої реалізації в Україні в рамках її євроінтеграційних процесів та з урахуванням особливостей мовної ситуації в нашій країні.

Ключові слова: білінгвізм, полілінгвізм, мультилінгвізм, поліглотизм, диалосія, мовна ситуація, мультилінгвальна освіта.

Introduction. Almost a quarter of the world's countries have two official languages on their territory; in a small number of countries, there are three or more such languages. As a result, multilingual speakers outnumber monolinguals, which emphasizes the importance of studying the issue of multilingualism. To date, multicultural multilingual education through the means of learning native and foreign languages is an important component of the modernization of the goals and content of national educational systems in European countries. Ukraine is in an irreversible European integration movement; therefore, understanding Europe's approaches to multilingual education and the ability to adapt them to one's own realities are vital during the training of specialists in the educational field in the conditions of globalization, economic integration, and the creation of a single European labour market. This also ensures the desire to train specialists of the European level, which determines the relevance of the research topic.

Therefore, the analysis of aspects of multilingualism from the standpoint of its implementation in the educational sphere is the objective of the article.

Recent researchers and publications. S. Benhabib, J. Cenoz, V. Cook, D. Coste, J. Hebrard, I. Holubovska, D. Moore, Yu. Panasiuk, N. Petrychenko, G. Valdes, and O. Yakovleva can be mentioned among the researchers of the question of multilingualism as a trend of social development in the conditions of globalization and a factor in the modernization of present-day education.

Results and discussion. Considering the phenomenon of multilingualism from different angles, we will determine the terminological interpretation of the phenomenon in the system of related concepts of “bilingualism”, “plurilingualism”, “polyglotism”, etc.

Thus, M. Wandruszka considers multilingualism a characteristic property of every person because, even if he or she knows only his or her native language, a person uses a variety of its variants, including literary, colloquial, dialectal, slang, etc. The scholar calls this phenomenon “internal multilingualism”, which, in turn, he contrasts with “external multilingualism” as the ability to learn and use foreign languages. He understands this not only

as the languages of another community but also as an unknown version of one's native language, for example, a dialect or professional jargon [14].

The Swiss linguist G. Lüdi distinguishes individual (the ability of a person to use several languages as a means of communication), territorial (specificity of the functioning of languages and their use in multilingual countries or regions), and institutional (designation of the situation of using a number of languages at the institutional level within the borders of one state or inter-state associations) multilingualism [10, p. 117–125].

Analyzing the phenomenon of multilingualism, scholars consider the degree of language proficiency as the same or symmetrical or not the same – asymmetrical (C. Riemer), the method – simultaneous or alternate, the conditions of language acquisition as natural (in real conditions, without formal training) or artificial, namely – in institutions (Dagmar Abendroth-Timmer and Stephan Breidbach).

The Finnish linguist T. Skutnabb-Kangas, from a sociolinguistic perspective, focuses special attention on the problem of “linguicide” – that is, the disappearance of certain languages, primarily minority languages, from the linguistic map of the world as a result of the purposeful language policies of certain states. She places particular emphasis on the importance of linguistic diversity, which is a fundamental aspect of multilingualism [12].

Bilingualism is defined in linguistics as the individual's use of two languages.

Such its forms are considered as:

- according to the individual's level of mastery of these languages: balanced bilingualism (same level) or dominant (one language dominates);
- regarding the age of language acquisition: early (acquisition of both languages in childhood) or late (acquisition of a second language at an older age);
- considering the sequence of formation of bilingualism: acquisition of both languages simultaneously or one after the other;
- regarding the use of languages: active bilingualism (active use of both languages) and passive (possession of two languages with active use of only one.);
- according to the method of acquisition: spontaneous (natural) and pedagogical (cultural) ways of language acquisition [7].

A possible different degree of professionalism in the use of both languages by bilinguals is indicated by Mohanty and Perregaux [11, p. 217–253] in contrast to the early definition with an emphasis on mastery of both languages from birth [5].

J. Fishman considered coordinative bilingualism as the equal use of languages, which, we can note, rarely happens, and subordinate bilingualism, when one of the languages is more convenient/easier/more natural/functional for the speaker and is used more willingly and more often, natural bilingual-

ism in situations of bilingual families and situational as learning a language with the aim of mastering a tool for successful socialization, folk bilinguals as language groups of minorities with a native language without a high status in the linguistic society in which they are located, and elite as those who speak a dominant language with a high status in a specific society [9, p.80–98].

And here is exactly the time to mention the term diglossia, which denotes a conscious choice of the language of communication, which does not depend on language preferences, but solely on the demands of society at a specific moment.

Bilinguals can be circumstantial (for example: birth in a bilingual family) and volitional (purposeful motivated learning of a second language) [13, p. 4–18].

For the purpose of systematic consideration in the scholarly literature, it is customary to differentiate between individual and social multilingualism – in relation to the latter multilingualism serves to indicate the situation of language coexistence (usually of more than two languages) in society.

The problem of social multilingualism in scholarly literature is presented in several dimensions. In particular, the multilingualism of a certain territorial or geopolitical structure (for example, a city, region, or country), the political regulation of the language situation (determining status, prestige, institutionalization and legitimization of languages) and the socio-psychological dimension as the study of the peculiarities of the functioning of languages in different language communities within society.

In a multilingual society, both negative processes can occur in relation to a certain language (one language can partially degrade or negatively interfere with another, stop developing, be pushed out of use, be forgotten, go out of use) and positive (the language can be revived, preserved, to be officially recognized) (D. Crystal, J. Fishman, and others).

J. Cenoz considers multilingualism a phenomenon determined by historical circumstances, namely, the existence of several state languages in one country; the coexistence of several ethnic languages dominating everyday communication in one country; the existence of one state language; the coexistence of state and ethnic languages; and immigrant multilingualism [6, p.3–18].

S. El Euch notes that the term “plurilingualism” is more common in the French-speaking environment, while “multilingualism” is more common in the English-speaking environment [8].

In the program documents of the Council of Europe, a distinction is made between the concept of plurilingualism as language competence (the ability to use more than one language) and multilingualism as the presence of different languages in a certain geographical region. Thus, in the document “Common European Framework of Reference for Language”, the term “plurilingualism” is used – it is the ability to use languages for the purposes

of communication and participation in intercultural interaction, where a person, from the point of view of a representative of a certain society, has multi-level multi-language skills and multi-cultural experience. So, a society can be multilingual because there are many languages on its territory, and within its borders there are both multilingual citizens who speak a number of languages and monolingual citizens who speak only one language.

Note that in the EU, the term “multilingualism” is used to refer to both of the above concepts (sometimes clarifying that it is, for example, “multilingualism of an individual”).

A synonym for the term “plurilingualism” is the term “polyglottism” but it has a narrower application – the possession of three or more languages; in most cases, undoubtedly, polyglots are those who specifically study foreign languages and practice their knowledge, i.e. it is about “artificial” (D. Abendroth-Timmer, S. Breidbach), “willed” multilingualism [13, p. 4–18].

Yu. Panasiuk notes that multilingualism can be voluntary (mastering one or more foreign languages, which does not imply a significant social difference between knowledge and ignorance of a foreign language, and not learning it does not lead to a life crisis) or forced (mastering foreign languages, which historically formed on the territory of the person's residence) [3, p. 37–40].

Language situation is one of the most important terms in sociolinguistics, as it denotes the real position of language in society, that is, it characterizes the socio-communicative system in a certain period of its functioning and is one of the key terms in multilingualism research. It is a set of forms of existence of one language or a set of languages that are used within certain geographical regions or administrative-political entities to meet the communicative needs of their population [2].

Monolingual and multilingual language situations are distinguished depending on whether the linguistic formations are different languages or subsystems of the same language; homogeneous and heterogeneous language situations, which are determined by the relatedness/unrelatedness of languages; homomorphic and heteromorphic language situations, distinguished on the basis of typological similarity of languages; balanced and unbalanced language situations, which are understood to mean the same or different functional meaning of both languages within a certain socio-communicative system.

The exoglossal language situation (a set of different languages, as opposed to an endoglossic one – a set of territorial and social dialects of the same language), which is also unbalanced, gives rise to linguistic rivalry and linguistic conflicts in the state. Due to the decrease in demographics and communication capacity, the weaker language is gradually losing its importance, which may eventually lead to its complete disappearance.

The problem of multilingualism acquired a new significance with the formation of the European Union, when there was a need to develop the

concept of a new transnational multilingualism and its gradual implementation in the political, educational, economic and cultural spheres of the EU member states [4, p. 52–64].

Europe is diverse economically, culturally, religiously, etc., although there are unifying institutions, for example, the Council of Europe and the European Union.

Taking into account the linguistic diversity of the world, according to N. Petrychenko, it is hard to believe that languages are disappearing today faster than at any time in human history. Globalization, political, social and local transformations became the basis for this [4, p. 52–64].

Leaders of the EU member states seek to form a new language thinking that would combine national and transnational components. Therefore, modern Europe faced and faces an urgent task – how to develop a realistic concept of European multilingualism?

The language policy of modern Europe is aimed at supporting linguistic diversity, guaranteeing the preservation of all languages of both the local and newly arrived populations (including immigrants and refugees). Thus, linguistic diversity is a key feature of European identity, and therefore the Council of Europe actively promotes language education and the spread of multilingualism and plurilingualism [4, p. 52–64].

Taking into account the integration of Ukrainian education into the European and world space, it is relevant to study the European experience of implementing plurilingualism in educational priorities as a mandatory competence component of the system of preparing a young person for life in a globalized world.

Within the European Union, each of the member states is responsible for its own language policy. EU institutions play a supporting role in this area, their role is to promote cooperation between member states and to ensure a European dimension in state language policies. For many years, the issue of multilingualism has remained in the focus of the activities of the three constituent bodies of the EU: the Council of the European Union, the European Commission, and the European Parliament [4, p. 52–64].

Although the Council of Europe does not specify the exact number of languages to be learned, it has been a pioneer in encouraging language learning and fostering plurilingualism from an early age while constantly stressing the need to respect all languages.

Education in regional or minority languages is carried out in 19 countries. Looking at immigrant languages, the countries offering immigrant languages in high school are Austria, Denmark, France, Switzerland, England, the Netherlands, Scotland, and Estonia. Some immigrant languages, namely Arabic, Croatian, Polish, Turkish, and Russian, are offered as optional foreign languages, and in France and the Netherlands they even take exams in high school.

At this stage, the teaching of school subjects with the help of foreign languages (content and language integrated learning (CLIL), which involves the involvement of students in the study of such subjects as natural sciences and geography, using foreign languages, which is considered today as one of the most effective and efficient methods) is becoming widespread at this stage formation of communicative competence [4, p. 52–64].

During the implementation of multilingual education in the education system of Ukraine, it is worth relying on the results of long-term traditions and significant work in the field of language policy in the Council of Europe member states. However, we are forced to remember and take into account the specifics of the emergence of multilingualism on the territory of our country, when this often happened through the artificial aggressive imposing of the languages of the empires (mainly Russian), under whose control parts of Ukraine were at certain periods of time, with suppression and displacement actually Ukrainian, which inevitably created a long-term conflict context and politicization of the coexistence of languages. For example, the current predominant Ukrainian-Russian bilingual language situation in Ukraine is the result of a long war against the Ukrainian language, Ukrainian identity and Ukrainian statehood, which Russia started after 1654 and which continued in modern history in the form of linguistic and cultural expansion and, ultimately, has already been used in our time as one of the manipulative trigger mechanisms for a full-scale Russian invasion of Ukraine.

This presents Ukraine with the problem of finding its own unique way of settling the issue of multilingualism in general and multilingualism in education in particular, balancing between the complex legacy of the problematic linguistic situation of the past and the country's current European integration movements.

If we pay attention to the historical development of the language education system of Ukraine, today, it is oriented towards entering the unified global information and educational space. This process is accompanied by radical changes and corrections both in pedagogical theory and practice, and in the implementation of the educational process.

Ukraine's acquisition of the status of an independent state at one time presented it with many tasks in the field of education and culture. Educational processes in the country have taken the path of integration into the European educational space, which opens many opportunities for the qualitative development of education in the country.

As A. Kryshko notes in her review of the history of the development of language education in Ukraine since the 1990s, in the domestic methodology of teaching foreign languages, the search for ways of interconnected communicative, sociocultural and cognitive development of the student based on his or her knowledge of a foreign reality and perception of another culture began. The

concept of “intercultural education” appears, and the principle of multilingualism and multiculturalism is proclaimed in language education, which should promote the social and academic mobility of young people. The latter are designed to help a person feel that he or she belongs to his or her native people and, at the same time, realize himself or herself as a citizen of the country and a subject of a multicultural and multilingual world civilization [1, 246–254].

In general, in this regard, we can say that in the modern world there are two multidirectional trends – integration processes, which present a person with the need to know at least one of the languages of international communication, and the desire of each nation to preserve its language, culture and identity. Multilingual or bilingual education contributes to the solution of this problem to a large extent, as the world educational experience shows, because state education systems must ensure the right of every person to education in their native language and create appropriate conditions for learning the languages of international communication, which is guaranteed by a number of international documents and declarations [1, 246–254].

The system of continuous language education, as well as the language policy of Ukraine, contribute to the mastery of the state language, knowledge of the native language, as well as the study of foreign languages, which in the complex contributes to the understanding of other cultures and the development of tolerance towards representatives of other ethnic groups of the population (in general, it can be said that in institutions of general secondary education, the educational process takes place in the state language; nine languages of indigenous peoples and national minorities and over thirty languages as foreign ones are studied as a subject).

Such diversity of the language palette of the Ukrainian educational system is intended to provide a basis for the integration of society in a multi-ethnic society and, at the same time, be a means of protecting the linguistic rights of minorities.

Conclusions. To summarize, we may point out that the goal of language education has changed significantly at the modern stage. Now it is perceived not only as mastering certain abilities and skills of foreign language speech activity, but it becomes a necessity to cover all aspects of intercultural communication with tolerance for differences and respect for all languages. At the current stage of Ukraine’s entry into the European educational space, foreign language education is an element of cultural interaction, it contributes to the formation of interests in a different mentality, increases motivation, and expands the scope of cooperation. However, in the Ukrainian context, the issue of language regulation is undoubtedly also an aspect of state security; therefore, the implementation of the European policy of multilingualism requires a complex, balanced approach that takes these realities into account, providing a basis for further research into ways to resolve these contradictions.

Bibliography

1. Кришко А. Особливості розвитку мовної освіти в Україні у XIX – поч. XX ст. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. № 42(2), 2012. С. 246–254. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_prob_lsilsk_shkolu/42_2/visnuk_27.pdf
2. Масенко Л. Нариси з соціолінгвістики. Київ : Вид. Дім «Києво-Могилянська академія», 2010. 242 с. URL: <http://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/UKR0001424>
3. Панасюк Ю. Мультилінгвальність в українському суспільстві. *Науковий вісник ДДПУ імені І.Франка*. Серія «Філологічні науки». Мовознавство. Том 2, №8, 2017. С. 37–40. URL: http://ddpu-filolvisnyk.com.ua/uploads/arkhiv-nomerov/2017/NV_2017_8-2/10.pdf
4. Петриченко Н. Європейський досвід впровадження плюрилінгвізму в систему освіти. *Нова парадигма*. Вип. 132, 2017. С. 52–64. URL: <https://www.novaparadigma.npu.edu.ua/index.php/novaparadigma/article/view/34/20>
5. Bloomfield L. *Language*. New York : Henry Holt and Company, 1933. P. 56
6. Cenoz J., Hebrard J., Moore D. Defining Multilingualism. *Annual Review of Applied Linguistics*. Vol. 33. Cambridge : Cambridge University Press, 2013. P. 3–18. URL: <http://dspace.stellamariscollege.edu.in:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/4651/linguistics.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
7. De Groot Annette M. *Language and Cognition in Bilinguals and Multilinguals: An Introduction*. New York – Hove : Psychology Press, 2011. 275 p.
8. El Euch S. Plurilingualism: what is known and what is still to be known. *Conference Paper, Proceedings of INTED2011 Conference*. Valencia, Spain. 7–9 March 2011. URL: https://www.researchgate.net/publication/263846274_Plurilingualism_What_is_known_and_what_is_yet_to_be_known
9. Fishman J. Who Speaks What Language to Whom and When? *La Linguistique* 2, P. 67–88. Reprint : *The Bilingualism Reader* / Wei Li (ed.) London – New York : Routledge, 2000, P. 80–98.
10. Lüdi G., Werlen I. *Eidgenössische Volkszählung*. Sprachenlandschaft in der Schweiz. Neuchâtel : Bundesamt für Statistik, 2000. S. 117–125.
11. Mohanty & Perregaux Language acquisition and bilingualism. In J. W. Berry, P. R. Dasen and T. S. Saraswathi (eds.), *Handbook of cross-cultural psychology*, Vol. II, Basic processes and human development. Boston : Allyn & Bacon, 1997. P. 217–253.
12. Skutnabb-Kangas T. Who's Afraid of Multilingual Education? *Conversations with Tove Skutnabb-Kangas*. Bristol, 2016. 183 p. URL: <http://www.tove-skutnabb-kangas.org/dl/317-Skutnabb-Kangas-Tove-2016-Mother-Tongue-Based-Multilingual-Education-Conversation-Kalan-Amir-Multilingual-education-Iran.pdf>
13. Valdes G. The world Outside and Inside School: Language and Immigrant Children. *Educational Researcher*, 27 (6), 2006. P.4–18.
14. Wandruszka M. *Die Mehrsprachigkeit des Menschen*. München, 1979. 357 s.

References

1. Bloomfield, L. (1933). *Language*. New York: Henry Holt and Company, P.56 [in English]
2. Cenoz, J., Hebrard, J. and Moore, D. (2013). *Defining Multilingualism*. Annual Review of Applied Linguistics. Vol. 33. Cambridge: Cambridge University Press, P. 3–18. Retrieved from: <http://dspace.stellamariscollege.edu.in:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/4651/linguistics.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [in English]
3. De Groot Annette, M. (2011). *Language and Cognition in Bilinguals and Multilinguals: An Introduction*. New York – Hove: Psychology Press, 275 p. [in English]

4. El Euch, S. (2011). Plurilingualism: what is known and what is still to be known. *Conference Paper, Proceedings of INTED2011 Conference*. Valencia, Spain. 7–9 March 2011. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/263846274_Plurilingualism_What_is_known_and_what_is_yet_to_be_known [in English].
5. Fishman, J. (1965). Who Speaks What Language to Whom and When? *La Linguistique* [Linguistics] 2, P. 67–88. Reprint: *The Bilingualism Reader* / Wei Li (ed.) London – New York: Routledge, 2000, P. 80–98. [in English].
6. Kryshko, A. (2012). Osoblyvosti rozvytku movnoi osvity v Ukraini u XIX – poch. XX st. [Peculiarities of the development of language education in Ukraine in the 19th and early 20th centuries.] *Psykhologo-pedahohichni problem silskoi shkoly* [Psychological and pedagogical problems of a rural school], # 42(2). – S. 246–254. Retrieved from: https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/42_2/visnuk_27.pdf [in Ukrainian].
7. Lüdi, G. and Werlen, I. (2000). *Eidgenössische Volkszählung*. Sprachenlandschaft in der Schweiz [Federal Census. Linguistic landscape in Switzerland.]. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik, S. 117 – 125. [in German].
8. Masenko, L. (2010). *Narysy z sotsiolinhvistyky*. [Essays on sociolinguistics] Kyiv. Vyd. Dim. “Kyievo-Mohylianska akademiiia”. 242 s. Retrieved from: <http://irbis-nbuv.gov.ua/liblib/item/UKR0001424> [in Ukrainian].
9. Mohanty & Perregaux (1997). *Language acquisition and bilingualism*. In J. W. Berry, P. R. Dasen and T. S. Saraswathi (eds.), *Handbook of cross-cultural psychology*, Vol. II, Basic processes and human development. Boston: Allyn & Bacon, P. 217–253. [in English].
10. Panasiuk, Yu. (2017). Multylinhvalnist v Ukrainському Suspilstvi. [Multilingualism in Ukrainian society] *Research Journal of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University. Series “Philology” (Linguistics)*. Volume 2, #8. P. 37–40. Retrieved from: http://ddpu-filolvisnyk.com.ua/uploads/arkhiv-nomerov/2017/NV_2017_8-2/10.pdf [in Ukrainian].
11. Petrychenko, N. (2017). Yevropeiskyi dosvid vprovadzhennia pliurylinhvizmu v systemu osvity. [European experience of introducing plurilingualism into the education system] *Nova Paradyhma* [A new paradigm], Vyp. 132, S. 52–63 Retrieved from: <https://www.novaparadigma.npu.edu.ua/index.php/novaparadigma/article/view/34/20> [in Ukrainian].
12. Skutnabb-Kangas, T. (2016) *Who's Afraid of Multilingual Education? Conversations with Tove Skutnabb-Kangas*. Bristol. 183 p. Retrieved from: <http://www.tove-skutnabb-kangas.org/dl/317-Skutnabb-Kangas-Tove-2016-Mother-Tongue-Based-Multilingual-Education-Conversation-Kalan-Amir-Multilingual-education-Iran.pdf> [in English].
13. Valdes, G. (2006) *The world Outside and Inside School: Language and Immigrant Children*. Educational Researcher, 27 (6), P.4–18. [in English].
14. Wandruszka, M. (1979) *Die Mehrsprachigkeit des Menschen* [Human multilingualism]. München. 357 s. [in German].

ABSTRACT

The article examines the phenomenon of multilingualism in the educational context, for which a distinction is made among related concepts: “bilingualism”, “plurilingualism”, “multilingualism”, “polyglotism”, and “diglossia”.

The essence of “internal multilingualism” and “external multilingualism”, according to researcher M. Vandruszhka, is indicated.

Individual, social, territorial, and institutional types of multilingualism are analysed. Symmetrical and asymmetrical degrees of language acquisition, its simultaneous or alternate methods, and natural or artificial (institutional) conditions for language mastery are considered.

The problem of linguogenocide is noted as the disappearance of certain languages from the linguistic map of the world as a result of language policies of certain states.

The following types of bilingualism, in the classifications of various researchers, are analysed: balanced, dominant, early, late, active, passive, spontaneous, cultural, coordinative, subordinate, voluntary, forced, circumstantial, and volitional.

The phenomenon of diglossia is discussed.

The following situations of multilingualism are indicated depending on historical circumstances: the existence of several state languages in one country; the coexistence of several ethnic languages with the dominance of one in everyday communication; the coexistence of a state language with ethnic languages; and emigrant multilingualism.

Possible negative and positive language scenarios in a multilingual society are considered.

The language policy of the European Union in education is examined, in particular the idea of "three languages" and methodology of teaching non-linguistic disciplines through a foreign language, in the context of the possibility of their implementation in Ukraine within the framework of its European integration processes, taking into account the peculiarities of the language situation in the country.

Key words: *bilingualism, polylingualism, multilingualism, polyglotism, diglossia, language situation, multilingual education.*



Дата першого надходження статті до видання: 09.02.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 10.03.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 22.05.2026

УДК 37.014.5:374.7(477)

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2026-1-33-42>

EXPERIENCE OF THE CIVIL SOCIETY SECTOR OF UKRAINE IN ORGANIZING PROGRAMS TO OVERCOME EDUCATIONAL LOSSES

ДОСВІД ГРОМАДСЬКОГО СЕКТОРУ УКРАЇНИ В ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОГРАМ ДЛЯ ПОДОЛАННЯ ОСВІТНІХ ВТРАТ

Yaroslava MOZGHOVA,

Postgraduate Student,

Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan
University

18/2, Bulvarno-Kudriavska Str., Kyiv,
Ukraine

Ярослава МОЗГОВА,

аспірантка,

Київський столичний університет
імені Бориса Грінченка

вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2,
м. Київ, Україна

y.mozghova.asp@kubg.edu.ua

<https://orcid.org/0009-0002-5532-6094>

ABSTRACT

The article examines the experience of Ukrainian civil society organizations in implementing programs aimed at overcoming educational losses caused by the COVID-19 pandemic and the full-scale Russian military aggression against Ukraine. The relevance of the study is determined by the fact that, according to the results of the international study PISA-2022, the educational losses of Ukrainian schoolchildren are estimated at 1.5–2 academic years, which poses significant risks for the human capital of the country and its economic development. The purpose of the study is to systematize and analyze the approaches of civil society organizations to the organization of programs for overcoming educational losses in the context of general secondary education. To achieve the research objectives, the methods of comparative analysis, systematization and generalization of practical experience were used. The study is based on the analysis of activities of at least 53 projects implemented by civil society organizations in 2024. The article identifies and characterizes the main models of organizing educational recovery programs: working at the level of each classroom group (training teachers in methods of working with educational losses), organizing tutoring support, conducting educational camps during vacations, organizing additional classes at educational institutions, and implementing intensive learning courses. The advantages and potential risks of each approach are revealed. Particular attention is paid to international experience in overcoming educational losses, specifically the effectiveness of high-dosage tutoring, which has been confirmed by numerous experimental studies and is recognized as one of the most effective strategies by international organizations. The article substantiates the need to develop a comprehensive national strategy for overcoming educational losses based on the integration of efforts of the state, civil society, and international organizations. The prospects for further research are outlined, in particular regarding the development of standardized tools for measuring educational losses and assessing the effectiveness of compensatory programs.

Key words: *educational losses, civil society organizations, tutoring support, overcoming learning gaps, general secondary education, wartime education, educational recovery programs.*

Вступ. Проблема освітніх втрат стала однією з найгостріших для системи загальної середньої освіти України. Кумулятивний ефект двох років пандемії COVID-19 та повномасштабного російського вторгнення, що триває з лютого 2022 року, призвів до безпрецедентного зниження якості навчальних досягнень українського учнівства. За результатами міжнародного дослідження PISA-2022, у якому Україна стала єдиною країною, що провела тестування в умовах війни, освітні втрати оцінюються в 1,5–2 навчальних роки порівняно з середніми показниками країн Організації економічного співробітництва та розвитку [18; 19]. Зокрема, 42 % українських підлітків не досягли базового рівня математичної грамотності, а лише 3 % продемонстрували найвищі результати [4; 18]. Нещодавнє дослідження освітніх втрат з математики підтвердило ці тенденції та визначило 6-й клас як критичну точку, коли учні втрачають мотивацію до вивчення ключових тем [15].

За даними спільного дослідження Світового банку, уряду України, Європейського Союзу та ООН (RDNA3), загальні втрати в секторі освіти з лютого 2022 року по грудень 2023 року становлять 6,9 млрд доларів США [8]. Станом на грудень 2024 року пошкоджено 3373 заклади освіти, з них 385 – повністю зруйновано, а загальна оцінка збитків зросла до 13,4 млрд доларів [21]. Потреби на відновлення оцінюються у 13,9 млрд доларів на період 2024–2033 років [8].

Моніторингове дослідження Державної служби якості освіти (ДСЯО) засвідчило, що результати навчання суттєво погіршилися з ключових предметів: про зниження успішності з української мови повідомляють 57 % педагогів у селах та 44 % у містах, з іноземної мови – 52 % та 47 % відповідно, з математики – 45 % та 40 % [2; 3]. Водночас дослідження показує зменшення кількості учнів, які володіють умінями, необхідними для самостійного навчання, що робить малоефективними стратегії компенсації втрат через самостійне опрацювання матеріалу [3].

В умовах, коли державна система освіти зазнає надзвичайних викликів, вагому роль у подоланні освітніх втрат відіграє громадський сектор. Як зазначив заступник міністра освіти і науки Андрій Сташків, Міністерство освіти і науки (МОН) зацікавлене підтримувати та розвивати громадські ініціативи у сфері подолання освітніх втрат [6]. У 2024 році реалізовувалося щонайменше 53 проекти відповідного спрямування [11].

Аналіз наукових досліджень свідчить про значний доробок вітчизняних учених щодо вивчення проблеми освітніх втрат. Зокрема, О. Локшина та ін. узагальнили міжнародний досвід подолання освітніх втрат, зумовле-

них воєнними діями [5]; Ю. Назаренко здійснила аналітичне дослідження причин, наслідків та шляхів подолання навчальних втрат [10]; О. Топузов, Н. Бібік, О. Локшина, О. Онопрієнко представили результати дослідження щодо забезпечення якості загальної середньої освіти в умовах воєнного часу [12]. О. Топузов, М. Головка, О. Локшина актуалізували проблему діагностики та компенсації освітніх втрат [13]. МОН презентувало результати комплексного дослідження впливу повномасштабного вторгнення на освіту [7]. М. Бурда та Д. Васильєва дослідили освітні втрати учнів з математики [1]. Разом з тим недостатньо дослідженою залишається проблема систематизації практичного досвіду громадських організацій у подоланні освітніх втрат та оцінки ефективності різних моделей організації компенсаторних програм.

Мета статті – систематизувати та проаналізувати підходи громадських організацій України до організації програм для подолання освітніх втрат у сфері загальної середньої освіти, визначити переваги та потенційні ризики кожної моделі, а також окреслити перспективи інтеграції цього досвіду в національну стратегію подолання освітніх втрат.

Методи та методики дослідження. Для досягнення мети дослідження використано комплекс теоретичних методів: аналіз і синтез наукової літератури з проблеми освітніх втрат; порівняльний аналіз моделей організації компенсаторних програм; систематизація та узагальнення практичного досвіду громадських організацій. Емпіричну базу дослідження становлять: дані моніторингових досліджень ДСЯО [3]; результати міжнародного дослідження PISA-2022 [18]; інформація про діяльність громадських організацій, представлена у відкритих звітах і публікаціях [11]; рекомендації МОН та ЮНІСЕФ щодо організації програм із надолуження освітніх втрат [9]. Також залучено результати міжнародних досліджень ефективності програм подолання навчальних втрат, зокрема метааналіз А. Нікоу, П. Ореопулоса, В. Куан щодо впливу тьюторингу на навчальні досягнення [17].

Результати та дискусії. Аналіз імплементаційного досвіду дозволив виокремити шість основних моделей, які застосовують громадські організації України для подолання освітніх втрат.

1. Навчання вчителів методам роботи з освітніми втратами.

Ця модель передбачає роботу на рівні кожної окремої навчальної групи шляхом підвищення кваліфікації педагогів. Зокрема, громадська спілка «Освіторія» розробила онлайн-курс «Наздоженемо», здійснила підготовку регіональних тренерів і забезпечила розповсюдження практик за каскадною моделлю [11]. Перевагами підходу є навчання всієї когорти вчительства відповідним інструментам, забезпечення якості освіти на рівні кожної учнівської групи, широке охоплення учнівства всіх вікових груп та економія ресурсів. Серед потенційних ризиків – збільшення

навантаження на вчителів та обмежена ефективність у закладах освіти, де один педагог викладає кілька дисциплін.

2. Організація тьюторського супроводу.

Модель тьюторингу впроваджує громадська організація «Навчай для України» у рамках проекту «Освітній суп» [11]. Програма охоплює математику та українську мову для учнів 5–10-х класів; деякі хвили також включають тьюторську годину та курс з історії України. Інструменти тьюторингу як моделі індивідуалізації освітнього процесу дозволяють працювати з запитами кожного окремого учня й здійснювати прицільну підтримку. Перевагами є робота учнів у міні-групах, розвиток ключових навичок (математичної та читачької грамотності), можливість організації навчання у дистанційному форматі, побудова індивідуальних освітніх траєкторій. Серед ризиків – обмежене охоплення (за два роки проекту – 9500 дітей), високі видатки на оплату праці викладачів, неохопленість інших предметних галузей.

Варто зазначити, що тьюторинг визнано одним із найефективніших підходів до подолання навчальних втрат у міжнародній практиці. Масштабний метааналіз А. Нікоу, П. Ореопулоса та В. Куан, що охопив 96 рандомізованих досліджень, засвідчив значний позитивний вплив тьюторингу на навчальні досягнення учнів із середнім розміром ефекту 0,37 стандартного відхилення, причому найбільший ефект спостерігався у програмах із залученням фахових педагогів та за умови проведення занять у шкільний час [17]. Досвід Великої Британії (Національна програма тьюторства), Італії та Іспанії (онлайн-тьюторинг під час пандемії) підтвердив ефективність цього підходу у різних контекстах [14]. ДСЯО у своїх рекомендаціях також пропонує розробити національну систему тьюторингу як один із ключових механізмів подолання освітніх втрат [3].

3. Організація виїзних таборів.

Двотижневі табори для надолуження освітніх втрат організовує громадська організація «ГоГлобал» [11]. Програма охоплює українську мову, англійську мову, математику, а також рекреаційні практики. Перевагами є жива взаємодія учнів, психоемоційна та фізична реабілітація у безпечному регіоні, короткострокова прицільна робота з конкретними запитами учнів, подолання стереотипів щодо представників різних регіонів України. Водночас серед суттєвих обмежень – незначне охоплення (влітку 2023 року – 156 дітей), високі видатки на організацію таборів, відсутність системності та обмеження по віку, з якого діти можуть відлучатися від батьків.

4. Організація додаткових занять на базі закладів освіти.

Освітня фундація MriyDiу відкриває освітні центри на базі закладів освіти в регіонах, що найбільше постраждали внаслідок війни [11]. Учні 3–10-х класів пропонуються заняття з математики та української

мови, а також є можливість відвідувати сесії з психологом. До переваг цієї моделі належать: обізнаність батьків і дітей щодо можливостей надолуження, зручність доєднання до занять наприкінці навчального дня на базі шкільного укриття, фахова підготовка викладачів. Потенційні ризики полягають у складності координації великої кількості локацій, додатковому навантаженні на викладачів та учнів після завершення навчального дня.

5. Організація навчальних інтенсивів.

Проект «Тепер я знаю» від громадської організації «Смарт освіта» забезпечує поліпшення математичної та читацької компетентностей упродовж п'яти тижнів на літніх канікулах [11]. Діти мають змогу покращувати навички читання, аналізу й розуміння текстів, роботи з алгоритмами. Перевагами є мінімізація освітніх втрат, що традиційно відбуваються в період літніх канікул, розвиток навичок замість опанування програми, реалізація компетентісно орієнтованого навчання. Серед ризиків – відхід від традиційних знаннєво орієнтованих практик та потенційний спротив з боку освітньої спільноти.

6. Створення цифрових освітніх екосистем.

У вересні 2024 року в Україні запрацювала Екосистема для надолуження освітніх втрат, створена Асоціацією інноваційної та цифрової освіти за підтримки МОН [6]. Система поєднує штучний інтелект, інтерактивні кейсові уроки та модель «перевернутого класу», в якій учні самостійно опрацьовують матеріал, а вчителі виконують роль менторів. Такий підхід забезпечує масштабованість, персоналізацію навчання та можливість використання у дистанційному форматі.

Порівняльний аналіз зазначених моделей дозволяє констатувати, що кожна з них має свою нішу ефективності. Моделі підвищення кваліфікації вчителів забезпечують найширше охоплення, проте не вирішують проблему індивідуальних освітніх розривів. Тьюторський супровід є найбільш персоналізованим підходом, однак потребує значних фінансових ресурсів і має обмежений масштаб. Табори та інтенсиви ефективні як короткострокові інтервенції, проте не забезпечують системності. Додаткові заняття на базі шкіл мають потенціал для масштабування, але створюють додаткове навантаження на учасників освітнього процесу.

Ці висновки узгоджуються з рекомендаціями міжнародних організацій. Зокрема, ЮНІСЕФ наголошує, що лише 39 % країн запровадили заходи щодо збільшення навчального часу, 29 % – програми тьюторингу та 16 % – адресне навчання [20]. Замість фрагментарних заходів експерти рекомендують багаторічні, доказові інтервенції з комплексною підтримкою вчителів. МОН разом з ЮНІСЕФ розробили «Рекомендації з організації програм з надолуження освітніх втрат», які стануть основою для Національної стратегії з надолуження освітніх втрат [9]. ДСЯО

також підготувала консолідовані пропозиції за підсумками II етапу загальнодержавного моніторингового дослідження якості освіти в умовах воєнного стану [2].

Важливим аспектом є питання фінансування програм подолання освітніх втрат. Значна частина проєктів громадських організацій реалізується за рахунок міжнародних грантів. У 2024 році коштом лише одного джерела – американської допомоги – було надруковано 3,2 млн підручників для молодших школярів [16]. Залежність від зовнішнього фінансування є суттєвим ризиком для сталості цих програм.

Висновки. Проведене дослідження дозволяє сформулювати такі узагальнення. По-перше, громадський сектор України продемонстрував значну спроможність у розробці та впровадженні різноманітних моделей подолання освітніх втрат. Виокремлено шість основних підходів: навчання вчителів, тьюторський супровід, виїзні табори, додаткові заняття на базі шкіл, навчальні інтенсиви та цифрові освітні екосистеми. Кожна модель має власну нішу ефективності, специфічні переваги та ризики.

По-друге, жодна окрема модель не є достатньою для вирішення проблеми освітніх втрат у масштабах країни. Ефективна стратегія подолання освітніх втрат потребує комбінування різних підходів відповідно до контексту конкретної громади, вікової групи учнів і предметної галузі.

По-третє, міжнародний досвід підтверджує, що тьюторинг високої інтенсивності є одним із найбільш доказово обґрунтованих підходів до подолання навчальних втрат [17]. Інтеграція елементів тьюторингу в національну систему освіти, зокрема через створення національної програми тьюторства, є перспективним напрямом державної освітньої політики.

По-четверте, необхідним є розвиток стандартизованих інструментів діагностики освітніх втрат та оцінки ефективності компенсаторних програм, що забезпечить доказову базу для прийняття управлінських рішень [13].

Перспективи подальших досліджень полягають у: розробці методології оцінювання ефективності різних моделей подолання освітніх втрат; дослідженні можливостей масштабування найуспішніших практик громадського сектору; вивченні впливу цифрових технологій на процес компенсації навчальних розривів; а також у порівняльному аналізі вартості впровадження різних моделей для різних типів громад.

Література

1. Бурда М. І., Васильєва Д. В. Освітні втрати учнів з математики та шляхи їх подолання в умовах війни. *Проблеми сучасного підручника*. 2022. Вип. 29. С. 18–28. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2022-29-18-28>.
2. Державна служба якості освіти України. Консолідовані пропозиції з подолання освітніх втрат у загальній середній освіті. 2025. URL: <https://sqe.gov.ua/konsolidovani-propozicii-z-podolann/> (дата звернення: 10.01.2026).

3. Державна служба якості освіти України. Як компенсувати «освітні втрати»: рекомендації для органів влади, засновників і директорів закладів освіти. 2023. URL: <https://sqe.gov.ua/yak-kompensuvati-osvitni-vtrati-rek/> (дата звернення: 10.01.2026).
4. Інститут освітньої аналітики. Презентація результатів дослідження PISA-2022 в Україні. 2023. URL: <https://iea.gov.ua/en/7118-2/> (дата звернення: 10.01.2026).
5. Локшина О. І., Глушко О. З., Джурило А. П. та ін. Освіта в реаліях війни: орієнтири міжнародної спільноти : оглядове видання / за заг. ред. О. М. Топузова, О. І. Локшиної. Київ : Педагогічна думка, 2022. 66 с. DOI: <https://doi.org/10.32405/978-966-644-614-8-2022-55>.
6. Міністерство освіти і науки України. В Україні запрацювала Екосистема для надолуження освітніх втрат. 2024. URL: <https://mon.gov.ua/news/v-ukraini-zapratsiuvala-ekosistema-dlia-nadoluzhennia-osvitnikh-vtrat> (дата звернення: 10.01.2026).
7. Міністерство освіти і науки України. Відбулася презентація результатів дослідження впливу на освіту повномасштабного вторгнення. 2024. URL: <https://mon.gov.ua/news/vidbulasya-prezentatsiya-rezultativ-doslidzhennya-vplivu-na-osvitu-povnomasshtabnogo-vtorgnennya> (дата звернення: 10.01.2026).
8. Міністерство освіти і науки України. Оцінювання втрат та потреб української освіти на основі RDNA3. 2024. URL: <https://mon.gov.ua/news/otsinyuvannya-vtrat-ta-potreb-ukrainskoi-osviti-na-osnovi-rdna3> (дата звернення: 10.01.2026).
9. Міністерство освіти і науки України. Рекомендації з організації програм з надолуження освітніх утрат. 2023. URL: <https://mon.gov.ua/news/mon-razom-z-yunisef-rozrobili-rekomendatsii-shchodo-organizatsii-program-iz-nadoluzhennya-osvitnikh-utrat> (дата звернення: 10.01.2026).
10. Назаренко Ю. Навчальні втрати: причини, наслідки й шляхи подолання. Український центр оцінювання якості освіти. 2022. URL: <https://osvita.ua/school/88921/> (дата звернення: 10.01.2026).
11. Освіторія. Спільні зусилля для подолання освітніх втрат: тьютори, портали та ші. 2024. URL: <https://osvitoria.media/experience/spilni-zusylyla-dlya-podolannya-osvitnih-vtrat-tyutory-portaly-ta-shi/> (дата звернення: 10.01.2026).
12. Топузов О. М., Бібік Н. М., Локшина О. І., Онопрієнко О. В. Забезпечення якості загальної середньої освіти в умовах воєнного часу : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2022. 168 с.
13. Топузов О. М., Головка М. В., Локшина О. І. Освітні втрати в період воєнного стану: проблеми діагностики та компенсації. *Український педагогічний журнал*. 2023. № 1. С. 5–13. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-1-5-13>.
14. Carlana M., La Ferrara E. Apart but Connected: Online Tutoring and Student Outcomes during the COVID-19 Pandemic. *Journal of Public Economics*. 2024. Vol. 230. Art. 105036. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jpubeco.2024.105036>.
15. EdEra. Дослідження освітніх втрат з математики. 2025. URL: <https://komersant.ua/en/zahroza-ekonomitsi-shcho-pokazalo-nove-doslidzhennia-pro-osvitni-vtraty-v-ukraini/> (дата звернення: 10.02.2026).
16. Education.ua. Уряд США призупиняє грантові програми: під загрозою відбудова шкіл та друк підручників. 2025. URL: <https://www.education.ua/news/2025/01/27/> (дата звернення: 10.02.2026).
17. Nickow A. J., Oreopoulos P., Quan V. The impressive effects of tutoring on preK-12 learning: A systematic review and meta-analysis of the experimental evidence. EdWorkingPaper No. 20-267. Annenberg Institute at Brown University, 2020. DOI: <https://doi.org/10.26300/eh0c-pc52>.
18. OECD. PISA 2022 Results. Country Notes: Ukrainian regions (18 of 27). Paris : OECD Publishing, 2023. URL: https://www.oecd.org/en/publications/pisa-2022-results-volume-i-and-ii-country-notes_ed6fbcc5-en.html (дата звернення: 10.01.2026).

19. UNICEF. Education survey reveals impact of war on Ukraine's students. 2023. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/en/press-releases/international-education-quality-research> (дата звернення: 10.01.2026).

20. UNICEF. From learning recovery to education transformation. 2022. URL: <https://www.unicef.org/blog/learning-recovery-education-transformation> (дата звернення: 10.01.2026).

21. World Bank. Learning and School Reforms Continue in Ukraine Despite War Challenges. 2025. URL: <https://www.worldbank.org/en/news/feature/2025/03/25/> (дата звернення: 10.02.2026).

References

1. Burda, M. I. & Vasylieva, D. V. (2022). Osvitni vtraty uchniv z matematyky ta shliakhy yikh podolannia v umovakh viiny [Educational losses of students in mathematics and ways to overcome them in wartime]. *Problemy suchasnoho pidruchnyka*, 29, 18–28. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2022-29-18-28>. [in Ukrainian].

2. Derzhavna sluzhba yakosti osvity Ukrainy (2025). Konsolidovani propozyzii z podolannia osvitnikh vtrat u zahalnoi serednii osviti [Consolidated proposals for overcoming educational losses in general secondary education]. Retrieved from: <https://sqe.gov.ua/konsolidovani-propozicii-z-podolann/> [in Ukrainian].

3. Derzhavna sluzhba yakosti osvity Ukrainy (2023). Yak kompensuvaty «osvitni vtraty»: rekomendatsii dlia orhaniv vlady, zasnovnykiv i dyrektoriv zakladiv osvity [How to compensate for «educational losses»: recommendations for authorities, founders and directors of educational institutions]. Retrieved from: <https://sqe.gov.ua/yak-kompensuvati-osvitni-vtrati-rek/> [in Ukrainian].

4. Instytut osvitnoi analityky (2023). Prezentatsiia rezultativ doslidzhennia PISA-2022 v Ukraini [Presentation of PISA-2022 research results in Ukraine]. Retrieved from: <https://iea.gov.ua/en/7118-2/> [in Ukrainian].

5. Lokshyna, O. I., Hlushko, O. Z., Dzhyrylo, A. P. et al. (2022). Osvita v realiiakh viiny: oryentiry mizhnarodnoi spilnoty [Education in the realities of war: guidelines of the international community]. O. M. Topuzov, O. I. Lokshyna (Eds.). Kyiv : Pedahohichna dumka. DOI: <https://doi.org/10.32405/978-966-644-614-8-2022-55>. [in Ukrainian].

6. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy (2024). V Ukraini zapratsiuvala Ekosystema dlia nadoluzhennia osvitnikh vtrat [An Ecosystem for overcoming educational losses has been launched in Ukraine]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/news/v-ukraini-zapratsiuvala-ekosystema-dlia-nadoluzhennia-osvitnikh-vtrat> [in Ukrainian].

7. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy (2024). Vidbulasia prezentatsiia rezultativ doslidzhennia vplyvu na osvitu povnomasshtabnoho vtorhennia [Presentation of research results on the impact of full-scale invasion on education]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/news/vidbulasya-prezentatsiya-rezultativ-doslidzhennya-vplyvu-na-osvitu-povnomasshtabnogo-vtorgnennya> [in Ukrainian].

8. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy (2024). Otsiniuvannia vtrat ta potreb ukrainskoi osvity na osnovi RDNA3 [Assessment of losses and needs of Ukrainian education based on RDNA3]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/news/otsiniuvannya-vtrat-ta-potreb-ukrainskoi-osviti-na-osnovi-rdna3> [in Ukrainian].

9. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy (2023). Rekomendatsii z orhanizatsii proqram z nadoluzhennia osvitnikh utrat [Recommendations for organizing educational loss recovery programs]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/news/mon-razom-z-yunisef-rozrobili-rekomendatsii-shchodo-organizatsii-program-iz-nadoluzhennya-osvitnikh-utrat> [in Ukrainian].

10. Nazarenko, Yu. (2022). Navchalni vtraty: prychny, naslidky y shliakhy podolannia [Learning losses: causes, consequences and ways to overcome them]. *Ukrainskyi tsentr*

otsiniuvannia yakosti osvity – Ukrainian Center for Education Quality Assessment. Retrieved from: <https://osvita.ua/school/88921/> [in Ukrainian].

11. Osvitoria (2024). Spilni zusyillia dlia podolannia osvitnikh vtrat: tiutory, portaly ta shi [Joint efforts to overcome educational losses: tutors, portals and AI]. Retrieved from: <https://osvitoria.media/experience/spilni-zusyillya-dlya-podolannya-osvitnih-vtrat-tyutory-portaly-ta-shi/> [in Ukrainian].

12. Topuzov, O. M., Bibik, N. M., Lokshyna, O. I. & Onoprienko, O. V. (2022). Zabezpechennia yakosti zahalnoi serednoi osvity v umovakh voiennoho chasu [Ensuring the quality of general secondary education in wartime]. Kyiv : Pedahohichna dumka. [in Ukrainian].

13. Topuzov, O. M., Holovko, M. V. & Lokshyna, O. I. (2023). Osvitni vtraty v period voiennoho stanu: problemy diahnozyky ta kompensatsii [Educational losses during martial law: problems of diagnostics and compensation]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*, 1, 5–13. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-1-5-13>. [in Ukrainian].

14. Carlana, M. & La Ferrara, E. (2024). Apart but Connected: Online Tutoring and Student Outcomes during the COVID-19 Pandemic. *Journal of Public Economics*, 230, 105036. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jpubeco.2024.105036>. [in English].

15. EdEra (2025). Doslidzhennia osvitnikh vtrat z matematyky [Research on educational losses in mathematics]. Retrieved from: <https://komersant.ua/en/zahroza-ekonomitsi-shcho-pokazalo-nove-doslidzhennia-pro-osvitni-vtraty-v-ukraini/> [in Ukrainian].

16. Education.ua (2025). Uriad SSHA pryzupyniaie hrantovi prohramy: pid zahrozoiu vidbudova shkil ta druk pidruchnykiv [US government suspends grant programs: school reconstruction and textbook printing under threat]. Retrieved from: <https://www.education.ua/news/2025/01/27/> [in Ukrainian].

17. Nickow, A. J., Oreopoulos, P. & Quan, V. (2020). The impressive effects of tutoring on preK-12 learning: A systematic review and meta-analysis of the experimental evidence. EdWorkingPaper No. 20-267. Annenberg Institute at Brown University. DOI: <https://doi.org/10.26300/eh0c-pc52>. [in English].

18. OECD (2023). PISA 2022 Results. Country Notes: Ukrainian regions (18 of 27). Paris : OECD Publishing. Retrieved from: https://www.oecd.org/en/publications/pisa-2022-results-volume-i-and-ii-country-notes_ed6fbcc5-en.html [in English].

19. UNICEF (2023). Education survey reveals impact of war on Ukraine's students. Retrieved from: <https://www.unicef.org/ukraine/en/press-releases/international-education-quality-research> [in English].

20. UNICEF (2022). From learning recovery to education transformation. Retrieved from: <https://www.unicef.org/blog/learning-recovery-education-transformation> [in English].

21. World Bank (2025). Learning and School Reforms Continue in Ukraine Despite War Challenges. Retrieved from: <https://www.worldbank.org/en/news/feature/2025/03/25/> [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті досліджується досвід громадських організацій України у впровадженні програм, спрямованих на подолання освітніх втрат, спричинених пандемією COVID-19 та повномасштабною російською військовою агресією проти України. Актуальність дослідження обумовлена тим, що, за результатами міжнародного дослідження PISA-2022, освітні втрати українських школярів оцінюються у 1,5–2 навчальних роки, що становить значні ризики для людського капіталу країни та її економічного розвитку. Метою дослідження є систематизація та аналіз підходів громадських організацій до організації програм подолання освітніх втрат у сфері загальної середньої освіти. Для досягнення завдань дослідження використано методи

порівняльного аналізу, систематизації та узагальнення практичного досвіду. Дослідження ґрунтується на аналізі діяльності щонайменше 53 проєктів, реалізованих громадськими організаціями у 2024 році. У статті виокремлено та охарактеризовано основні моделі організації програм із надолуження освітніх втрат: робота на рівні кожної навчальної групи (навчання вчителів методам роботи з освітніми втратами), організація тьюторського супроводу, проведення виїзних таборів, організація додаткових занять на базі закладів освіти, реалізація навчальних інтенсивів та створення цифрових освітніх екосистем. Розкрито переваги та потенційні ризики кожного підходу. Особливу увагу приділено міжнародному досвіду подолання освітніх втрат, зокрема ефективності тьюторингу високої інтенсивності, що підтверджена численними експериментальними дослідженнями і визнана одною з найдієвіших стратегій міжнародними організаціями. Обґрунтовано необхідність розробки комплексної національної стратегії подолання освітніх втрат на основі інтеграції зусиль держави, громадянського суспільства та міжнародних організацій.

Ключові слова: освітні втрати, громадські організації, тьюторський супровід, подолання навчальних розривів, загальна середня освіта, освіта в умовах війни, програми надолуження освітніх втрат.



Дата першого надходження статті до видання: 17.02.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 18.03.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 22.05.2026

УДК 796.015.6:378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2026-1-43-51>

SELF-CONTROL AS A FACTOR IN THE EFFECTIVENESS OF STRENGTH TRAINING FOR HIGHER EDUCATION STUDENTS

САМОКОНТРОЛЬ ЯК ФАКТОР РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ СИЛОВИХ ТРЕНУВАНЬ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Olena SYROTYNSKA,

Senior Lecturer at the Department
of Health and Sports Technologies,
National Technical University
of Ukraine
“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic
Institute”
37, Beresteyskiy Ave., Kyiv, 03056,
Ukraine

Олена СИРОТИНСЬКА,

старший викладач кафедри
технологій оздоровлення і спорту,
Національний технічний
університет України
«Київський політехнічний інститут
імені Ігоря Сікорського»
просп. Берестейський 37, м. Київ,
03056, Україна

elena-sr@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0003-0371-1601>

ABSTRACT

The article examines the role of self-control as an important factor in improving the effectiveness of strength training for higher education students. In the context of physical education, self-control contributes to the formation of a responsible attitude towards one's own health and the acquisition of knowledge and skills for independent physical exercise in the future. The essence of self-control is considered, which consists in consciously observing and evaluating one's physical condition, level of physical activity, and training results in order to optimize them and increase the effectiveness of strength training, in particular, keeping a self-control diary, recording physical activity indicators, and assessing the functional state of the body.

The purpose of the study was to substantiate and experimentally verify the effectiveness of implementing self-control techniques for higher education students during strength training. The methods included analysis, synthesis, and generalization of scientific and methodological literature on the problem of organizing self-control in higher education students, a pedagogical experiment, a survey to determine the level of self-control skills, testing of physical indicators, observation, and methods of mathematical statistics.

The study was organized and conducted in three consecutive stages to determine the role of self-control in the effectiveness of strength training for higher education students. At the ascertaining stage, it was established that higher education students had an insufficient level of awareness of methods for monitoring the functional state of the body and adjusting physical activity. During the formative stage, it was proven that the systematic provision of theoretical knowledge and practical training in self-control methods contributes to increasing awareness of the training process and improving strength and strength endurance indicators.

A comparative analysis of the results before and after the study shows positive dynamics in higher education students who applied elements of self-control during strength training. The data obtained allow us to conclude that the introduction of self-control methods is an effective means of optimizing strength training in higher education institutions.

Key words: self-control, higher education students, strength training, functional status, physical fitness.

Вступ. Сучасна система фізичного виховання у закладах вищої освіти потребує впровадження ефективних підходів до організації навчально-тренувального процесу, які будуть спрямовані на підвищення рівня фізичної підготовленості, формування відповідального ставлення здобувачів вищої освіти до свого здоров'я, а також оволодіння необхідними знаннями та вміннями для самостійних занять фізичними вправами в майбутньому. Одним із таких підходів є організаційно-методичне забезпечення самоконтролю під час занять фізичними вправами силового спрямування.

Силове тренування є ефективним засобом розвитку м'язової сили, силової витривалості та корекції морфофункціонального стану організму в цілому. Проте недостатній контроль за власним фізичним станом у процесі силових тренувань може призводити до перевтоми, зниженню адаптаційних можливостей організму, а також не ефективності цих тренувань. У цьому контексті особливої актуальності набуває формування у здобувачів вищої освіти навичок регулярних спостережень за станом свого організму для оцінки впливу фізичних навантажень, тобто самоконтроль.

У процесі аналізу та узагальнення науково-методичної літератури з проблеми організації самоконтролю у здобувачів вищої освіти встановлено його важливе значення у системі фізичного виховання. Так, у роботах Рибалка Л. та Голованя О. зазначається, що самоконтроль сприяє регулярності занять фізичними вправами та дає можливість систематично оцінювати стан власного здоров'я, формуючи у здобувачів вищої освіти здоров'язбережувальні звички [3].

У роботах Гончар Г., Затуливітер А., Власенка С. розкрито сутність таких педагогічних понять, як **контроль і самоконтроль** здобувачів вищої освіти у навчальному процесі занять фізичною культурою. Автори аналізують доцільність використання цих механізмів у вищій школі, показують їх значущість для формування фізичної підготовленості та загальної культури особистості майбутніх фахівців. Також розглядаються можливості впровадження системи контролю та самоконтролю як засобу підвищення ефективності занять фізичною культурою та навчального процесу загалом. Дослідження показують, що контроль і самоконтроль здобувачів вищої освіти у процесі занять фізичною куль-

турою є ключовими для формування фізичної підготовленості та підвищення ефективності навчального процесу [4].

Семенов А. та Семенова І. досліджуючи роль самоконтролю під час самостійних занять фізичними вправами, підкреслюють, що організація самоконтролю сприяє формуванню у здобувачів вищої освіти систематичної фізичної активності, мотивації до здорового способу життя та розвитку навичок самостійної оцінки стану власного здоров'я [9].

У дисертації Ільченка С. було досліджено вплив самоконтролю фізичного стану здобувачів вищої освіти в упродовж навчального року на формування їхньої мотивації до занять фізичним вихованням. Обґрунтовано та експериментально перевірено ефективність впровадження системи самоконтролю, що передбачає регулярне оцінювання показників фізичного розвитку, функціонального стану та фізичної підготовленості. Встановлено, що систематичний самоконтроль сприяє підвищенню усвідомленості здобувачів вищої освіти щодо власного фізичного стану, формуванню позитивного ставлення до занять і зростанню внутрішньої мотивації до фізичного самовдосконалення. Результати дослідження підтверджують доцільність використання засобів самоконтролю в освітньому процесі закладів вищої освіти [7].

У сучасних умовах зростає інтерес до підвищення ефективності силових тренувань та оптимізації тренувального процесу. Важливу роль у цьому відіграє самоконтроль, який дає змогу оцінювати фізичний стан, рівень навантаження та динаміку функціональних показників організму під час тренувань. Водночас питання результативності самоконтролю під час силових тренувань залишається недостатньо дослідженим у науковій літературі. Таким чином, обґрунтованість вивчення результативності самоконтролю під час силових тренувань зумовлює актуальність і необхідність проведення цього дослідження.

Мета дослідження полягала в тому, щоб обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність впровадження методики самоконтролю здобувачів вищої освіти під час занять силовими тренуваннями.

Методи дослідження включали аналіз, синтез та узагальнення науково-методичної літератури з проблеми організації самоконтролю у здобувачів вищої освіти, педагогічний експеримент, опитування з метою визначення рівня сформованості навичок самоконтролю, тестування фізичних показників, спостереження, методи математичної статистики.

Об'єктом дослідження були здобувачі вищої освіти 2 курсу денної форми навчання Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені І. Сікорського».

Результати та дискусії. Дослідження було організоване та проведене у три послідовні етапи з метою визначення ролі самоконтролю у результативності силових тренувань здобувачів вищої освіти.

На першому констатувальному етапі було проведено опитування здобувачів вищої освіти щодо рівня сформованості навичок самоконтролю під час силових тренувань. Метою цього етапу було визначення ступеня обізнаності здобувачів вищої освіти щодо методів контролю функціонального стану організму, здатності оцінювати інтенсивність фізичного навантаження та здійснювати регуляцію тренувального процесу відповідно до індивідуальних показників.

Для цього було застосовано метод анкетування, розроблений на основі шкали Лайкерта, що дозволило кількісно оцінити рівень сформованості навичок самоконтролю. Анкета включала блоки запитань, які були спрямовані на визначення умінь оцінювати рівень фізичного навантаження, здатності аналізувати власне самопочуття під час силових тренувань так і після них, навичок корекції інтенсивності та обсягу фізичних навантажень, наявності систематичного фіксування результатів тренування. Оцінювання здійснювалося за п'ятибальною шкалою. Отримані бали підсумовувалися, що дозволило визначити рівень сформованості самоконтролю як низький, середній та високий. Додатково проводився аналіз відповідей з метою виявлення типових труднощів у процесі організації самоконтролю під час силових тренувань.

Результати констатувального етапу дослідження засвідчили недостатній рівень сформованості знань і практичних умінь щодо здійснення самоконтролю у значної частини здобувачів вищої освіти. Зокрема, високий рівень виявлено лише у 15 %, середній у 49 %, тоді як 36 % продемонстрували низький рівень, що обґрунтувало необхідність розроблення та впровадження формувальної методики.

На другому етапі, а це формувальний етап, метою якого було надання здобувачам вищої освіти теоретичних та практичних знань щодо методів самоконтролю під час силових тренувань шляхом цілеспрямованого педагогічного впливу.

Реалізація формувального етапу передбачала поєднання як інформаційно-теоретичного так і практико-орієнтованого компонентів. Інформаційно-теоретичний компонент включав в себе ознайомлення здобувачів вищої освіти із сутністю та значенням самоконтролю в процесі силових підготовки, розкриття основ фізіологічних реакцій організму на силові навантаження, опис методів оцінювання функціонального стану, формування уявлень про ознаки перевантаження та способи їх попередження.

Практичний компонент передбачав формування у здобувачів вищої освіти умінь та навичок, що забезпечують свідоме регулювання фізичного навантаження та контроль функціонального стану організму безпосередньо в процесі виконання силових вправ.

До структури практичного компоненту входили як об'єктивні так і суб'єктивні показники, а саме:

– моніторинг функціонального стану організму – вимірювання частоти серцевих скорочень до, під час і після силового тренування; контроль артеріального тиску; вимірювання антропометричних даних; виконання проб Руф'є, Штанге та Генчі для оцінки функціонального стану серцево-судинної системи, що характеризують адаптаційні можливості організму до фізичного навантаження. Отримані дані використовувались для самоконтролю інтенсивності та обсягу фізичних навантаження, своєчасної корекції тренувального процесу та розвитку усвідомленого ставлення до фізичного стану організму;

– оцінка самопочуття, рівня втоми, наявності дискомфорту або болювих відчуттів, а також оцінювання самопочуття за шкалою суб'єктивного відчуття навантаження (Rating of Perceived Exertion), яка дозволяє оцінювати інтенсивність фізичного навантаження на основі власних відчуттів. Вона широко використовується у фізкультурно-спортивній діяльності для самоконтролю та регуляції тренувального процесу;

– аналіз динаміки відновлення для планування інтенсивності та обсягу наступного силового тренування;

– контроль за технікою виконання силових вправ, а це й самостійна перевірка правильності вихідного положення, дотримання амплітуди рухів, контроль темпу та ритму виконання вправи, корекція помилок на основі зворотного зв'язку;

– регуляція параметрів фізичного навантаження, а саме підбір оптимальної ваги обтяження, визначення кількості підходів і повторень, дотримання інтервалів відпочинку; своєчасне зниження або припинення фізичного навантаження у разі погіршення самопочуття;

– оцінювання ефективності силових тренувань, виявлення причин перевтоми або недостатньої результативності, планування подальшої корекції тренувального процесу.

На цьому етапі здобувачам вищої освіти було запропоновано ведення щоденника самоконтролю для внесення як об'єктивних та суб'єктивних показників, тобто оцінювання власного фізичного стану, рівня фізичного навантаження, який був спрямований на забезпечення безпеки, ефективності та результативності тренувального процесу. Також він передбачав моніторинг самопочуття, контроль за технікою виконання силових вправ, регуляцію інтенсивності та обсягу навантаження та аналіз досягнутих результатів.

Отже, практичний компонент був спрямований на формування у здобувачів вищої освіти умінь самостійно контролювати інтенсивність силового навантаження, адекватно оцінювати функціональний стан організму та приймати обґрунтовані рішення щодо корекції тренувального процесу.

В процесі роботи викладач здійснював консультативний супровід, контролював правильність виконання методів самоконтролю та надавав індивідуальні рекомендації щодо оптимізації тренувального

навантаження. Тривалість формувального етапу становила 16 тижнів із частотою занять 2-3 рази на тиждень. Очікуваним результатом було підвищення рівня усвідомленості здобувачами вищої освіти щодо організації силових тренувань і зростання їх результативності.

Третім етапом був контрольний етап, який був спрямований на визначення ефективності впровадженої методики формування навичок самоконтролю під час силових тренувань здобувачів вищої освіти. Його основним завданням стало виявлення динаміки змін у рівні сформованості самоконтролю та оцінювання впливу цих змін на результативність тренувального процесу.

На даному етапі проводилося повторне опитування здобувачів вищої освіти за тією ж анкетною, що й на констатувальному етапі, і це забезпечило можливість об'єктивного порівняльного аналізу результатів. Додатково аналізувалися показники результативності силових тренувань, зокрема динаміка розвитку сили та силової витривалості. На основі порівняльного аналізу даних до і після дослідження встановлено характер і ступінь змін у досліджуваних, а саме високий рівень виявлено у 46 %, середній у 45 % та у 9 % здобувачів вищої освіти був виявлений низький рівень сформованості знань і практичних умінь щодо здійснення самоконтролю при силових тренуваннях. Це дало змогу обґрунтовано оцінити ефективність запропонованої методики та підтвердити роль самоконтролю для підвищення результативності силових тренувань.

Висновки. Таким чином, результати проведеного дослідження підтвердили, що рівень сформованості навичок самоконтролю є вагомим фактором підвищення результативності силових тренувань здобувачів вищої освіти. На констатувальному етапі встановлено недостатній рівень обізнаності здобувачів вищої освіти щодо методів контролю функціонального стану організму та корекції фізичного навантаження. У процесі формувального етапу доведено, що систематичне надання теоретичних знань і практичне навчання методам самоконтролю сприяє підвищенню усвідомленості тренувального процесу, покращенню показників сили та силової витривалості.

Порівняльний аналіз результатів до і після дослідження свідчать про позитивну динаміку у здобувачів вищої освіти, які застосовували елементи самоконтролю під час силових тренувань. Отримані дані дозволяють стверджувати, що впровадження методики організації самоконтролю є результативним засобом оптимізації силової підготовки у закладах вищої освіти.

Перспективи подальших досліджень полягають у поглибленому вивченні особливостей формування навичок самоконтролю у здобувачів вищої освіти під час тренувальної діяльності. Доцільним є дослідження ефективності використання різних засобів самоконтролю та їх впливу

на рівень фізичної підготовленості, показники витривалості, психоемоційний стан, а також впливу самоконтролю на підвищення мотивації до самостійних занять фізичними вправами.

Література

1. Берест О. Р. Методика самоконтролю в процесі занять фізичними вправами / О. Р. Берест ; наук. кер. Т. В. Волкова. *Проблеми формування здорового способу життя у молоді : зб. матеріалів XII Всеукр. наук.-практ. конф. молодих учених та студентів з міжнар. участю*, Одеса, 03–05 жовт. 2019 р. / Одес. нац. акад. харч. Технологій. Одеса, 2019. С. 5–7.
2. Волков В. Л. Основи теорії та методики фізичної підготовки студентської молоді : навч. посібник. Київ : Освіта України, 2008. 256 с.
3. Головань О. Самоконтроль та його вплив на заняття фізичними вправами / О. Головань : наук. керівн. Л.М. Рибалко. *Актуальні проблеми фізичної культури, спорту та фізичного виховання* : зб. матеріалів II Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф. з міжнар. участю, 01 груд. 2021 р., Нац. ун-т імені Юрія Кондратюка. Полтава, 2021. С. 179–181.
4. Гончар Г., Затуливітер А., Власенко С. Контроль та самоконтроль студентів у процесі занять фізичною культурою. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. 2023. № 2. С. 124–130. DOI: <https://doi.org/10.31499/2307-4906.2.2023.282517>
5. Грибан Г. П., Опанасюк Ф. Г. Контроль і самоконтроль при самостійних заняттях фізичними вправами: методичні розробки для викладачів кафедри фізичного виховання та студентів. Житомир : Житомирський агроєкологічний університет, 2005. 27 с.
6. Загальна теорія здоров'я та здоров'язбереження : колективна монографія / за заг. ред. проф. Ю. Д. Бойчука. Харків : Вид. Рожко С. Г., 2017. 488 с.
7. Ільченко С. С. Вплив самоконтролю фізичного стану студентів упродовж навчального року на мотивацію до занять фізичним вихованням : дис. ... канд. наук з фізичного виховання і спорту : 24.00.02. Дніпро, 2018. 266 с.
8. Коваль О. Г. Контроль та самоконтроль за станом здоров'я студентів на заняттях з фізичної культури. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини*. 2017. С. 256–265.
9. Семенов А.С., Семенова І. Л. Самоконтроль під час самостійних занять фізичними вправами. Гуманіт. вісн. НУК, Миколаїв : Іліон, 2022. № 14. С. 62–64.
10. Сичов С. О., Сиротинська О. К. Педагогічні засоби управління силовим фітнесом для підвищення працездатності студентів у процесі навчання. *Rehabilitation and Recreation*. 2021. № 9. С. 103–108. DOI: <https://doi.org/10.32782/2522-1795.2021.9.13>
11. Фізична культура і основи здорового способу життя студента. Методика самоконтролю в процесі занять фізичними вправами : метод. рекомендації з фіз. культури і системи фіз. виховання у вищих навч. заклад. / Ю. Ж. Бойко та ін. Центральноукраїн. нац. техн. ун-т, каф. фізичного виховання. Кропивницький. ЦНТУ, 2018. 31 с.

References

1. Berest, O. R. (2019). *Metodyka samokontroliu v protsesi zanyat fizychnymy vpravamy* [Method of self-control in physical exercises] (T. V. Volkova, Naukovyi ker.). In *Problemy formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia u molodi* : zb. materialiv XII Vseukr. nauk.-prakt. konf. molodykh uchenykh ta studentiv z mizhnar. uchastiu, Odessa, 03–05 zhovt. 2019 r. (pp. 5–7). Odessa : Odeska nats. akad. kharch. Tekhnol. [in Ukrainian].

2. Volkov, V. L. (2008). *Osnovy teorii ta metodyky fizychnoi pidhotovky studentskoi molodi* [Fundamentals of theory and methods of student physical training]. Kyiv : Osvita Ukrainy. [in Ukrainian].
3. Holovan, O. (2021). Samokontrol ta ioho vplyv na zanyattia fizychnymy vpravamy [Self-control and its influence on physical exercises] (L. M. Rybalko, Naukovyi kerivnyk). In *Aktualni problemy fizychnoi kultury, sportu ta fizychnoho vykhovannia* : zb. materialiv II Vseukr. nauk.-prakt. Internet-konf. z mizhnar. uchastiu, 01 hrud. 2021, Nats. un-t im. Yuri Kondratiuka, Poltava (pp. 179–181). Poltava. [in Ukrainian].
4. Honchar, H. P., Zatuliviter, A., & Vlasenko, S. (2023). Kontrol ta samokontrol studentiv u protsesi zanyat fizychnoiu kulturou [Control and self-control of students in physical education]. *Zbirnyk naukovykh prats Uman. derzh. pedahoh. universytetu*, (2), 124–130. <https://doi.org/10.31499/2307-4906.2.2023.282517> [in Ukrainian].
5. Hryban, H. P., & Opanasiuk, F. H. (2005). Kontrol i samokontrol pry samostiinykh zaniattiakh fizychnymy vpravamy: Metodychni rozrobky dlia vykladachiv kafedry fizychnoho vykhovannia ta studentiv [Control and self-control in independent physical exercises: Methodical guidelines]. Zhytomir: Zhytomirskiy ahroekolohichnyi universytet. [in Ukrainian].
6. Boichuk, Yu. D. (Ed.). (2017). *Zahalna teoriia zdorovia ta zdorovia-zberezhennia* [General theory of health and health preservation]. Kharkiv: Vyd. Rozhko S. H. [in Ukrainian].
7. Ilchenko, S. S. (2018). Vplyv samokontroliu fizychnoho stanu studentiv uprodozh navchalnogo roku na motyvatsiiu do zaniat fizychnym vykhovanniam [Influence of self-control of students' physical state during the academic year on motivation for physical education] (Doctoral dissertation, Dnipro). [in Ukrainian].
8. Koval, O. H. (2017). Kontrol ta samokontrol za stanom zdorovia studentiv na zaniattiakh z fizychnoi kultury [Control and self-control of students' health in physical education classes]. *Visnyk Kamianets-Podilskiy nats. universytetu imeni Ivana Ohienka. Fizychno vykhovannia, sport i zdorovia liudyny*, 256–265. [in Ukrainian].
9. Semenov, A. S., & Semenova, I. L. (2022). Samokontrol pid chas samostiinykh zaniat fizychnymy vpravamy [Self-control during independent physical exercises]. *Humanit. visn. NUK*, (14), 62–64. [in Ukrainian].
10. Sychoy, S. O., & Syrotinska, O. K. (2021). Pedahohichni zasoby upravlinnia sylovym fitnesom dlia pidvyshchennia pratsiezdatsnosti studentiv u protsesi navchannia [Pedagogical means of managing strength fitness to improve students' performance during studies]. *Rehabilitation and Recreation*, (9), 103–108. <https://doi.org/10.32782/2522-1795>. 2021.9.13 [in Ukrainian].
11. Boiko, Yu. Zh., et al. (2018). Fizychna kultura i osnovy zdorovoho sposobu zhyttia studenta: Metodyka samokontroliu v protsesi zanyat fizychnymy vpravamy [Physical culture and basics of a healthy lifestyle of a student: Method of self-control in physical exercises]. Kropyvnytskyi : TsNTU. [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті досліджено роль самоконтролю як важливого фактору підвищення ефективності силових тренувань здобувачів вищої освіти. У контексті фізичного виховання самоконтроль сприяє формуванню відповідального ставлення до власного здоров'я, набуттю знань і умінь для самостійних занять фізичними вправами у майбутньому. Розглянуто сутність самоконтролю, яка полягала у свідомому спостереженні та оцінюванні власного фізичного стану, рівня фізичного навантаження і результатів тренувальної діяльності з метою їх оптимізації та підвищення ефективності силових тренувань, зокрема ведення щоденника самоконтролю, фіксації показників фізичного навантаження та оцінювання функціонального стану організму.

Мета дослідження полягала в тому, щоб обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність впровадження методики самоконтролю здобувачів вищої освіти під час силових тренувань. Методи включали аналіз, синтез та узагальнення науково-методичної літератури з проблеми організації самоконтролю у здобувачів вищої освіти, педагогічний експеримент, опитування з метою визначення рівня сформованості навичок самоконтролю, тестування фізичних показників, спостереження, методи математичної статистики.

Дослідження було організоване та проведене у три послідовні етапи з метою визначення ролі самоконтролю у результативності силових тренувань здобувачів вищої освіти. На констатувальному етапі встановлено недостатній рівень обізнаності здобувачів вищої освіти щодо методів контролю функціонального стану організму та корекції фізичного навантаження. У процесі формувального етапу доведено, що систематичне надання теоретичних знань і практичне навчання методам самоконтролю сприяє підвищенню усвідомленості тренувального процесу, покращенню показників сили та силової витривалості.

Порівняльний аналіз результатів до і після дослідження свідчать про позитивну динаміку у здобувачів вищої освіти, які застосовували елементи самоконтролю під час силових тренувань. Отримані дані дозволяють стверджувати, що впровадження методики організації самоконтролю є результативним засобом оптимізації силової підготовки у закладах вищої освіти.

Ключові слова: самоконтроль, здобувачі вищої освіти, силові тренування, функціональний стан, фізична підготовленість.



Дата першого надходження статті до видання: 27.02.2026
Дата прийняття статті до друку після рецензування: 25.03.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті: 22.05.2026

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (ЗА ГАЛУЗЯМИ)

УДК 378.147:37.091.3

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2026-1-52-59>

USE OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN FOREIGN LITERATURE TEACHING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННІ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Oľha DEMIANENKO,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the
Department of Germanic Philology,
Admiral Makarov National University
of Shipbuilding
9, Heroiv Ukrainy Ave., Mykolaiv,
54007, Ukraine

Ольга ДЕМ'ЯНЕНКО,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри германської
філології,
Національний університет
кораблебудування імені адмірала
Макарова
просп. Героїв України, 9,
м. Миколаїв, 54007, Україна

olgademyanenko@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-8937-3676>

ABSTRACT

The article analyses the peculiarities of using interactive technologies in the process of foreign literature teaching in the context of digital transformation of education. The need to update traditional methods of literary analysis, taking into account the needs of modern students who are oriented towards multimedia perception of information and interactive communication is justified. The article examines the transition from traditional forms of literary analysis to modern digital formats based on the use of interactive technologies. The potential of multimedia resources, online platforms, gaming practices and immersive environments for developing students' text interpretation, critical thinking and cultural dialogue skills is considered. The didactic potential of digital platforms and multimedia resources as means of organising interaction with text, forming joint interpretation skills, and developing critical and creative thinking is revealed. Interactive formats (online discussions, virtual maps of works, role models, literary quests) contribute to the transformation of the educational process from reproductive to research-based. Particular attention is paid to the possibilities of intercultural dialogue in the digital environment, in particular the organisation of reading literary texts in the original language, the use of online libraries, audio resources and educational applications. Both the advantages and risks of digitalization associated with a decline in the depth of traditional reading are noted. It is proved that the effectiveness of modern literary education is ensured by a harmonious combination of academic learning and innovative approaches. It

is concluded that productive teaching of literature is only possible with an organic combination of traditional and digital approaches, which ensures not only depth of analysis but also student motivation to perceive literary texts in the context of the digital age.

Key words: *interactive technologies, foreign literature, digital education, digitalization, intercultural dialogue, multimedia resources.*

Вступ. Цифрова трансформація освітнього простору істотно змінила методику викладання гуманітарних дисциплін, включаючи зарубіжну літературу. Якщо раніше акцент робився переважно на традиційних формах аналізу тексту, то сьогодні педагогічна практика вимагає пошуку інноваційних способів залучення студентів. Одним з таких способів є використання інтерактивних технологій, що дозволяють не тільки адаптувати освітній процес до умов інформаційного суспільства, а й зробити літературну освіту інструментом міжкультурного діалогу та творчого саморозвитку.

Традиційні методи викладання літератури – переказ, коментування, проблемно-тематичний і порівняльно-історичний аналіз – залишаються фундаментальною основою літературної освіти. Вони формують академічну дисципліну і привчають до уважного читання тексту, що особливо важливо для філологічної підготовки майбутніх учителів. Однак в умовах глобалізації та цифровізації цих підходів стає недостатньо: вони не завжди відповідають потребам сучасного студента, який звик до мультимедійного сприйняття інформації та інтерактивної взаємодії.

В українській методичній науці загалом аспекти впровадження «інноваційних технологій», «інтерактивних технологій», «цифрових технологій», «мультимедійних технологій» досліджували В. Биков, О. Бочко, С. Дячок, О. Ісаєва, О. Куцєвол, А. Мартинець, А. Коломієць, А. Гуржій та інші. Застосування онлайн-технологій у вивченні зарубіжної літератури під час впровадження дистанційного навчання окреслювала С. Гарна [1], на особливості вкраплення мультимедіа на уроках в парадигмі інновацій скеровувала увагу Н. Грицак [2]. Однак малодослідженим залишається питання застосування інтерактивних технологій у викладанні зарубіжної літератури під час підготовки майбутніх учителів. З огляду на це, **мета** нашої статті полягає в окресленні ролі використання інтерактивних технологій як інноваційних у процесі викладання дисципліни «Зарубіжна література» у ЗВО.

Методи та методики дослідження. Методологічну основу дослідження становить аналіз сучасних наукових джерел; вивчення та критичний аналіз педагогічної та методичної літератури з проблеми дослідження; науково-методологічний аналіз основних категорій дослідження; термінологічний аналіз – для визначення основних базових понять дослідження; системно-структурний аналіз – для теоретичного обґрунтування проблеми.

Результати та дискусії. У цифрову епоху, що характеризується великим обсягом інформації та глобалізацією, викладачі мови та літератури повинні прагнути розвивати навички ідентифікації цифрового

обладнання, інструментів та ресурсів, розуміння їх використання та виявлення того, коли і як різні цифрові інструменти та ресурси можна ефективно використовувати для надання навчального контенту, управління та відстеження прогресу студентів, взаємодії чи комунікації між тими, хто навчається, а також між студентом та викладачем [4].

Інтерактивні технології розглядаються як засіб оновлення літературного аналізу. Сучасні інтерактивні технології стають інструментом переосмислення традиційної практики літературного аналізу. Їх впровадження змінює сам характер освітнього процесу: від репродуктивного освоєння знань він трансформується в продуктивну, дослідницьку взаємодію з текстом.

Перш за все, інтерактивність пов'язана з принципом діалогу. Цифрові платформи (Padlet, Mentimeter, Google Classroom, Kahoot) дозволяють організовувати обговорення, в яких студенти не тільки відповідають на питання викладача, але й конструюють власні версії інтерпретації. Така мережева взаємодія формує навички спільного аналізу, коли текст сприймається як «відкритий твір», що вимагає постійного переосмислення.

Застосування інтерактивних технологій у процесі вивчення зарубіжної літератури дає можливість виконання навчальних завдань на високому науково-методичному рівні, вибору студентом індивідуального режиму роботи, створення студентом навчального середовища поза університетом за допомогою перенесення на електронні носії, варіативних підходів з урахуванням потенційних можливостей студентів, об'єктивного електронного самоконтролю засвоєння студентом навчального матеріалу, глибокого розуміння вивченого матеріалу через моделювання ситуацій, вдосконалення практичних умінь і навичок студентів.

Крім того, це допомагає вирішити деякі супутні завдання, такі як: підвищення інтересу до англomовної літератури, підвищення знань англійської мови, розвиток професійної мотивації студентів, активізація пізнавальної діяльності студентів, розвиток творчого потенціалу і стимулювання уяви студентів, розвиток творчого підходу при виконанні навчальних завдань, візуалізація навчального матеріалу [6].

Використовуючи технології, студенти отримують більший контроль над обміном знаннями: вони можуть отримати доступ до інформації, навчальних дисциплін, а також інших джерел у найбільш зручний для них час і відповідно до їхнього способу життя. Технології допомагають їм вибирати час для доступу до джерел інформації, які можуть бути інтегровані в навчальний курс і можуть бути завершені після занять, за допомогою стандартних методів поширення знань. Навіть якщо вони фізично не перебувають разом, вони можуть спілкуватися та обговорювати свої ідеї один з одним.

Вивчення літератури за допомогою мультимедіа є новою технікою, яка є більш привабливою порівняно з традиційними книгами, де переважає

вербальне розуміння. Вона створює інтерактивні завдання та надає студентам можливість вивчати авторів і підручники, використовуючи різноманітні засоби масової інформації та джерела інформації; передбачає спільну роботу і виявляється потужним каталізатором спільного навчання.

Студенти та їх викладачі обмінюються джерелами інформації, заохочуючи міждисциплінарне мислення та міжпредметний підхід. Стиль навчання найкраще відповідає методам викладання і, отже, стає більш ефективним та результативним. Різноманітність матеріалів та інтегровані методи більше мотивують студентів. Вони можуть втілювати свої ідеї в новому форматі, використовуючи візуальну мову на додаток до усної та письмової. Більше того, мультимедіа сприяє самостійному навчанню через контроль інформації та подій.

Мультимедійні засоби забезпечують візуалізацію літературного простору. Створення інтерактивних карт твору, інфографіки сюжетних ліній або цифрових «дерев персонажів» допомагає студентам побачити текст як складну систему зв'язків і асоціацій. Віртуальні часові стрічки дозволяють простежити не тільки хронологію подій, але й еволюцію мотивів, образів, тем.

Ігрові формати (літературні квести, дебати, вікторини, рольові моделі) мають високу мотиваційну силу. Вони перетворюють аналіз твору на дослідницьке завдання, що вимагає пошуку аргументів, зіставлення фактів застосування знань у новій ситуації. Таким чином формується навички критичного мислення та академічної комунікації.

Імерсивні технології – віртуальна та доповнена реальність – відкривають можливість реконструкції культурного контексту твору. Занурення в «цифрові простори» епохи робить історико-літературний аналіз більш наочним і доступним. Таким чином, інтерактивні технології не витісняють традиційний аналіз, а перетворюють його, надаючи навчальному процесу дослідницький і діалогічний характер. Їх значення полягає в тому, що вони стимулюють особистісне сприйняття тексту і створюють умови для культурного самовизначення студентів.

Варто зазначити, що в умовах інтернаціоналізації освіти література стає одним з найважливіших інструментів культурного діалогу. Використання цифрових форматів розширює можливості порівняльного аналізу та міжкультурної комунікації: від двомовних платформ для читання текстів до онлайн-дискусій за участю студентів з різних країн. Поеднання класичних творів зарубіжної та національної літератур з інтерактивними ресурсами дозволяє студентам глибше усвідомити специфіку власної та чужої культури, формуючи основу для глобальної гуманітарної компетентності. Зокрема, компаративна змістова лінія визначає підхід до аналізу художніх текстів мовою оригіналу з урахуванням історичного, літературознавчого та культурного контексту їх створення. Така робота передбачає читання творів іноземними мовами, які опановують студенти, виховання толерантності

до представників інших національних культур, а також глибоку інтерпретацію текстів із урахуванням їхніх культурних домінант.

Для організації читання в оригіналі викладач може використовувати платформи Smashwords, ManyBooks, інші. Важливим є й залучення онлайн-бібліотек, адже це формує в студентів уміння оперативно знаходити якісну інформацію серед різноманітних джерел. Серед таких електронних ресурсів варто назвати Project Gutenberg, Google Books, Open Library, Internet Archive, Bartleby.

Для прослуховування фрагментів художніх текстів мовою оригіналу доцільно використовувати онлайн-збірник аудіокниг на платформі LibriVox. Такий синтезований діяльнісний підхід разом з діджиталізацією підвищує активність студентів під час занять, навчає різних аспектів перекладу художніх творів, що є важливим, наприклад, для майбутніх учителів-філологів та розвиває критичне, абстрактне мислення в цілому.

Проте, як підкреслює Н. Грицак, «у вивченні зарубіжної літератури засобами новітніх технологій варто зупинитися на аудіокнигах, які, вважаємо, доцільно використовувати, по-перше, насамперед, як еталонне прочитання художнього твору, по-друге, значна кількість студентів замінює традиційну форму читання художнього твору прослуховуванням аудіокниг. Щоправда, практика викладання зарубіжної літератури демонструє, що у процесі аналізу художнього твору в цієї групи студентів виникає ряд труднощів, зокрема відсутність навичок «безпосереднього спілкування» з художнім текстом (розкривається у невмінні своєчасно знайти потрібну цитату чи епізод), зменшення так званого «занурення» в художній світ книги, що, з рештою, веде за собою відмирання традиційної культури читання та знецінення культури книги» [2, с.195–196].

Також студенти можуть проявити свою творчу ініціативу в процесі здійснення проєктної діяльності зі створенням мультимедійної презентації за допомогою платформ Canva, PowerPoint, Prezi, Adobe-Spark; показу власної інтерпретації художнього твору у відеороликах на таких ресурсах, як Animoto, Movie Maker, Adobe Premiere Pro.

Зауважимо, що на сьогодні є також низка додатків, які не тільки пропонують студентам безкоштовний доступ до значної кількості текстів у різних форматах, але й надають інформацію про те, як розуміти ці підручники, розвиваючи їхнє бажання читати та цікавість до літератури. Назвемо деякі з цих додатків:

Goodreads – призначений для пошуку та використання спільних книг. Студенти можуть обмінюватися рекомендаціями щодо різних книг або пропонувати нові книги на основі уподобань, які вони висловили в онлайн-спільнотах. Крім того, вони можуть класифікувати та робити огляди улюблених книг або зберігати записи про книги, які вони читають. Цей додаток містить понад 2000 електронних книг.

Audible – ця програма є дуже цінною, особливо для тих студентів, які мають труднощі з концентрацією уваги. За допомогою програми користувачі можуть прослухати сотні тисяч аудіокниг, а також позначати різні частини під час читання. Ця програма, яка дає студентам можливість заробляти різні значки, мотивує їх читати та слухати.

SparkNotes – за допомогою цього додатка студенти можуть читати рецензії на книги, огляди персонажів та загальний аналіз літературних творів. Якщо копія якоїсь книги недоступна, додаток допомагає студентам у читанні або пошуку інформації для використання під час написання робіт, тез, статей, тощо з літератури.

Literary Analysis Guide – додаток, що допомагає у підготовці дипломних робіт з літературного аналізу або будь-якої іншої пов'язаної діяльності. Він оснащений механізмами, що містять інформацію про поезію, прозу та риторику. За допомогою цих механізмів студенти можуть отримати доступ до резюме та прикладів більш загальних літературних термінів, які допоможуть їм у виконанні завдання.

Literary Review – викладачі, які шукають останні новини у світі літератури, можуть скористатися цим додатком. Він дає доступ до останніх публікацій у багатьох жанрах та критичних літературних дискусіях. Додаток також надає можливість шукати попередні публікації, щоб знайти статті, пов'язані з викладанням літератури.

Втім ключовою умовою ефективності викладання зарубіжної літератури в цифрову епоху стає гармонійне поєднання традиційних та інноваційних методів. Традиційні форми аналізу забезпечують глибину та академічну строгість: уважне читання, філологічний коментар, виявлення авторської позиції та філософських смислів. Ці методи формують базову компетентність, без якої неможливе професійне сприйняття літератури. В той же час цифрові технології дозволяють «розширити поле аналізу», інтегруючи літературний твір у систему сучасної культури. Наприклад, цифрові корпуси текстів відкривають можливості для виявлення прихованих семантичних закономірностей; мультимедійні презентації допомагають поєднати літературний аналіз із візуальним мистецтвом і музикою; онлайн-форуми створюють умови для колективної інтерпретації, де студенти вчать аргументувати власну думку в умовах різноманіття точок зору. Проте, не можемо не погодитись із зауваженням О. Ісаєвої, що «на жаль, сьогодні процес використання комп'ютерних технологій у процесі вивчення зарубіжної літератури має стихійний характер» [3, с. 3].

Особливу роль відіграє методологічний принцип інтеграції. Так, традиційне «close reading» може поєднуватися з цифровою анотацією тексту в онлайн-сервісах; порівняльно-історичний метод – з використанням віртуальних карт літературних впливів; тематичний аналіз – з проектами цифрового сторітелінгу, коли студенти створюють альтернативні інтерпретації образів і

сюжетів. Саме поєднання традиційного та цифрового підходів забезпечує не механічну «модернізацію» методики, а її якісне оновлення. Студенти отримують можливість не тільки освоїти зміст твору, а й вступити в творчий діалог з культурою, що відповідає завданням сучасної гуманітарної освіти.

Таким чином, дослідження використання цифрових технологій у викладанні та вивченні літератури є необхідним, оскільки це може допомогти не лише розкрити нові перспективи організації викладання та вивчення, але й сформуванню у студентів навички інтерактивності та співпраці, критичного мислення та лідерства для ефективного функціонування в сучасній, динамічній, інформаційно-насиченій та постійно мінливій глобальній епосі [5].

Висновок. Інтерактивні технології у викладанні зарубіжної літератури відкривають нові горизонти осмислення художнього тексту. Вони перетворюють процес аналізу зі статичної передачі знань на динамічну взаємодію, засновану на культурному діалозі, дослідженні та творчому експерименті. Технології надають можливості для пошуку найкращих методів і технік дослідження, способів поширення навчального матеріалу, забезпечують сучасні інструменти пошуку. Технології сприяють мотивації до навчання та експериментування; нові методи навчання підвищують інтерес студентів до предмета.

Таким чином, оптимальна стратегія викладання зарубіжної літератури в цифрову епоху полягає в інтеграції традиційного та інтерактивного підходів, що дозволяє одночасно зберігати фундаментальні цінності гуманітарної освіти і відповідати викликам сучасності, і також забезпечує академічну глибину і строгість інтерпретації.

Література

1. Гарна С. Організація уроку зарубіжної літератури в системі дистанційного навчання школярів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. № 6, т. 62. С. 47–57.
2. Грицак Н. Інноваційні підходи до вивчення зарубіжної літератури у вищій школі. *Освітологічний дискурс*. 2018. № 1–2. С. 188–199.
3. Ісаєва О.О. Комп'ютер на уроці літератури як методична проблема *Всесвітня література в середніх навчальних закладах України*. 2009. № 5. С. 2–5.
4. Ahmadi D., & Reza M. The Use of Technology in English Language Learning: A Literature Review. *International Journal of Research in English Education (IJREE)*. 2018. Vol. 3 № 2. P. 116–125. <https://doi.org/10.29252/ijree.3.2.115>
5. Salmah A. The Effects of Technology on Learning English as a Foreign Language Among Female EFL Students of Effat College: An Expository Study. *Studies in Literature and Language*. 2016. Vol.12 (4), P.1–16. DOI: 103968/7926.
6. Woodlief A. A community of learners: teaching literature electronically. 1997 URL: <https://archieve.vcu.edu/english/engweb/webchap.htm>.

References

1. Harna, S. (2017) Orhanizatsiia uroku zarubizhnoi literatury v systemi dystantsiinoho navchannia shkoliariv. [Organization of a foreign literature lesson in the system of distance learning for pupils]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia*, 6, t. 62, 47–57. [in Ukrainian].

2. Hrytsak, N. (2018) Innovatsiini pidkhody do vyvchennia zarubizhnoi literatury u vyshchii shkoli. [Innovative approaches to the study of foreign literature in higher education]. *Osvitohichnyi dyskurs*, 1–2, 188–199. [in Ukrainian].

3. Isayeva, O.O. (2009) Komp'yuter na urotsi literatury yak metodychna problema [Computer in the classroom as a methodological problem]. *Vsesvitnya literatura v serednikh navchal'nykh zakladakh Ukrainy*. 5, 2–5. [in Ukrainian].

4. Ahmadi, D., & Reza, M. (2018). The Use of Technology in English Language Learning: A Literature Review. *International Journal of Research in English Education*, 3, 115–125. <https://doi.org/10.29252/ijree.3.2.115>. [in English].

5. Salmah, A. (2016). The Effects of Technology on Learning English as a Foreign Language Among Female EFL Students of Effat College: An Expository Study. *Studies in Literature and Language*, 12 (4), 1–16. DOI: 103968/7926. [in English].

6. Woodlief, A. (1997). A community of learners: teaching literature electronically. Retrieved from: <https://archive.vcu.edu/english/engweb/webchap.htm>. [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті проаналізовано особливості використання інтерактивних технологій у процесі викладання зарубіжної літератури в умовах цифрової трансформації освіти. Обґрунтовано необхідність оновлення традиційних методів літературного аналізу з урахуванням потреб сучасного студента, зорієнтованого на мультимедійне сприйняття інформації та інтерактивну комунікацію. У статті розглядається перехід від традиційних форм аналізу художнього тексту до сучасних цифрових форматів, заснованих на використанні інтерактивних технологій. Аналізується потенціал мультимедійних ресурсів, онлайн-платформ, ігрових практик та імєрсивних середовищ для формування у студентів навичок інтерпретації тексту, критичного мислення та культурного діалогу. Розкрито дидактичний потенціал цифрових платформ і мультимедійних ресурсів як засобів організації взаємодії з текстом, формування навичок спільної інтерпретації, розвитку критичного та творчого мислення. Інтерактивні формати (онлайн-дискусії, віртуальні карти твору, рольові моделі, літературні квести) сприяють трансформації освітнього процесу з репродуктивного у дослідницький. Особливу увагу приділено можливостям міжкультурного діалогу в цифровому середовищі, зокрема організації читання художніх текстів мовою оригіналу, використанню онлайн-бібліотек, аудіоресурсів і навчальних застосунків. Зазначено як переваги, так і ризики діджиталізації, пов'язані зі зменшенням глибини традиційного читання. Доведено, що ефективність сучасної літературної освіти забезпечується гармонійним поєднанням академічної строгості та інноваційних підходів. Зроблено висновки, що продуктивне викладання літератури можливе лише за умови органічного поєднання традиційних і цифрових підходів, що забезпечує не тільки глибину аналізу, а й мотивацію студентів до сприйняття художнього тексту в контексті цифрової епохи.

Ключові слова: інтерактивні технології, зарубіжна література, цифрова освіта, діджиталізація, міжкультурний діалог, мультимедійні ресурси.



Дата першого надходження статті до видання: 22.02.2026
Дата прийняття статті до друку після рецензування: 25.03.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 22.05.2026

УДК 796.325:004.9:378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2026-1-60-73>

USE OF INNOVATIVE (DIGITAL) TECHNOLOGIES IN THE TRAINING PROCESS FOR THE DEVELOPMENT OF VOLLEYBALL PLAYERS' PHYSICAL QUALITIES

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ (ЦИФРОВИХ) ТЕХНОЛОГІЙ У ТРЕНУВАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ФІЗИЧНИХ ЯКОСТЕЙ ВОЛЕЙБОЛІСТІВ

Serhii DYMYDUK,

Postgraduate Student at the
Department of Sports and
Pedagogical Disciplines,
Vasyl Stefanyk Precarpathian
National University,
57, Shevchenko Str., Ivano-Frankivsk,
76000, Ukraine

Сергій ДИМИДЮК,

аспірант кафедри спортивно-
педагогічних дисциплін,
Прикарпатський національний
університет імені Василя
Стефаніка
вул. Шевченка, 57, м. Івано-
Франківськ, 76000, Україна

sxiaomitv21@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0008-8082-542X>

ABSTRACT

The article examines the effectiveness of applying digital technologies within the volleyball training system, focusing on optimizing the monitoring of physical loads and preventing injury-related risks. The aim of the study is to determine the efficiency of digital technologies in the training process of volleyball players to enhance the quality of load control, optimize the development of key physical qualities, and reduce the likelihood of injuries. The methodological framework is based on methods of pedagogical observation, comparative analysis, experimental modeling, and statistical data processing using telemetric systems, sensor modules, video-analytical platforms, and software complexes. The obtained scientific results indicate that predictive analytics, relying on big data arrays, identifies micro-variations in movement kinematics that signal fatigue and forms individualized risk models considering playing position, age, and psycho-emotional status, which reduces the probability of microtraumas by 25–30%. The implementation of artificial intelligence enables the creation of adaptive platforms that dynamically modify training programs based on biometric indicators, ensuring exercise personalization and transforming the coach's function from an empirical observer to a strategic analyst. Virtual coach and VR/AR technologies simulate game situations without physical risk, recording parameters in real time, thereby contributing to the development of tactical skills and the elimination of asymmetries in motor actions, with data archived for long-term analysis. The practical significance of the research lies in the development of scientifically grounded recommendations for integrating digital tools in volleyball teams, increasing training productivity by 15–20% and reducing recovery periods. Prospects for further research include the integration of neural network technologies for predicting team dynamics and assessing the long-term effects of VR/AR on volleyball players' cognitive functions.

Key words: *digital technologies, volleyball, artificial intelligence, predictive analytics, training process, physical qualities.*

Вступ. Сучасний волейбол характеризується високою динамікою ігрових епізодів, багатокомпонентністю техніко-тактичних дій та жорсткими вимогами до швидкісно-силової координації. Стрімка інтеграція цифрових технологій формує нову модель підготовки, у межах якої тренувальний процес набуває рис керованої, доказово-орієнтованої й персоналізованої системи, яка має забезпечити безперервний моніторинг фізіологічних показників, високоточний біомеханічний аналіз техніки, оперативну корекцію навантажень у режимі реального часу та моделювання ігрових сценаріїв для цілеспрямованого розвитку ключових фізичних якостей волейболістів.

Актуальність дослідження використання цифрових технологій саме у волейболі зумовлена їхньою здатністю одночасно підвищувати ефективність і безпечність підготовки, оскільки інтелектуальна обробка даних адаптивно формує індивідуальні програми розвитку сили, швидкості, витривалості та стрибучості, підсилювати мотиваційний компонент за рахунок прозорості зворотної інформації й об'єктивного змагання з власними показниками.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. У науковому доробку про застосування цифрових технологій у тренувальному процесі для командних видів спорту, спостерігається виразна тенденція до посилення дослідницького інтересу щодо оптимізації системи розвитку фізичних якостей атлетів. Зокрема, дослідження Вовченко І., Шаверський В. [3], Завидівська О. та ін. [6], Нагорна В. та ін. [14] показують як інтеграція цифрових платформ, сенсорних систем та спеціалізованого програмного забезпечення для функціональної діагностики сприяє підвищенню рівня точності моніторингу динаміки фізичної підготовленості, оптимізації тренувальних навантажень та зниженню ризиків розвитку перевтоми.

Ширші наукові позиції репрезентовано у роботах Єфременко А. та ін. [5], Лян Юехун [10], Сяо В., Бу Т., Чжан Ц., Цай Х. [17], де аргументується необхідність використання аналітичних баз даних і прогностичних моделей для передбачення функціонального стану спортсмена та максимізації його адаптаційних резервів під час змагального періоду. Автори акцентують увагу на тому, що впровадження технологій штучного інтелекту, машинного навчання та автоматизованих моніторингових систем формує підґрунтя для розроблення індивідуалізованих програм підготовки, орієнтованих на цілеспрямований розвиток силових здібностей, витривалості, координаційних якостей і швидкості реагування волейболістів.

Невирішена частина проблеми. Незважаючи на інтенсивне запровадження цифрових технологій в практику тренування волейболістів,

зберігається комплекс нерозв'язаних науково-методичних проблем, зумовлених недостатнім рівнем уніфікації процедур збирання, обробки та тлумачення біометричної інформації, що унеможливорює коректне зіставлення отриманих результатів між різними науковими установами та спортивними колективами. Недостатньо опрацьованими на сьогодні залишаються рішення щодо інтеграції прогностичної аналітики з індивідуальними морфофункціональними характеристиками атлетів, що знижує валідність персоналізованих методичних рекомендацій і прогностичних висновків. Водночас актуалізується необхідність обґрунтування поширення використання інтегрованих цифрових платформ, здатних об'єднати телеметричний контроль, психофізіологічну діагностику та аналітичні модулі на основі штучного інтелекту для багатофакторної оцінки рівня підготовленості волейболіста.

Метою статті є дослідження результативності застосування цифрових технологій у системі тренувальної підготовки волейболістів для підвищення якості моніторингу фізичних навантажень, оптимізації процесу розвитку провідних фізичних якостей та зменшення ймовірності виникнення травматичних ушкоджень.

Методи та методики дослідження. Методологічна основа побудована на використанні методи педагогічного спостереження, компаративного аналізу, експериментального моделювання та статистичного опрацювання даних. Також використовувалися телеметричні системи, сенсорні модулі, відеоаналітичні платформи та програмні комплекси для збирання, обробки й інтерпретації біомеханічних параметрів рухової діяльності, зокрема швидкості реагування, траєкторії стрибкових рухів, частоти серцевих скорочень та показника стомлення. З метою прогнозування ризиків травматичних ушкоджень і корекції тренувальних навантажень застосовано методи прогностичної аналітики та машинного навчання.

Результати та дискусії. У спортивній практиці останніх років, саме цифрові рішення стали невід'ємним елементом повсякденної діяльності волейбольних команд. Це впровадження систем комп'ютерного зору, інерційних вимірювальних модулів, електроміографічного моніторингу та платформ аналітики великих даних, які в режимі реального часу знімають, очищують і моделюють біомеханіку стрибка, швидко-силову координацію у фазах подачі й нападу, а також профілі стомлюваності та відновлення. Саме багатогранність застосування – від «матеріальної» інновації у спорядженні до «цифрової» інтелектуалізації контролю й нагляду за тренувальним процесом здатна забезпечити цілісність та керованість підготовки волейболістів [2, с. 125]. Дослідимо цифрові технології у волейболі останніх років та їхні особливості використання:

1. **Предиктивна аналітика.** Використання предиктивної аналітики у тренувальному процесі волейболістів відкриває нову сторінку у роз-

витку спортивної науки. На основі великого обсягу даних, що надходять із сенсорних пристроїв, фітнес-трекерів, відеоаналізу рухів і медичних обстежень, сучасні аналітичні системи визначають закономірності, які не помічає навіть досвідчений тренер, зокрема мікрозміни у кінематиці руху, які сигналізують про перевтому або втрату м'язового контролю. Ці цифрові рішення і додатки формують підґрунтя для своєчасного коригування навантажень, що дозволяє запобігати травмам, скорочувати періоди відновлення й оптимізувати загальну структуру тренувального процесу.

Предиктивна аналітика спирається на побудову індивідуальних моделей ризику, які враховують специфіку технічних дій волейболіста, тип гри, позицію на майданчику, вік, генетичні фактори та навіть психоемоційний стан. Алгоритми машинного навчання, здатні розпізнавати взаємозв'язки між фізичними показниками й виникненням мікротравм, прогнозуючи ймовірність їхнього розвитку за певних умов. За цих умов, роль тренера трансформується від традиційного спостерігача до стратегічного аналітика, який отримує глибокий науково-обґрунтований інструментарій для прийняття рішень [15, с. 167]. Системи предиктивного аналізу створюють прогностичні сценарії навантажень, адаптовані до сезонних циклів і турнірного графіка, що забезпечує максимальну продуктивність у вирішальні моменти змагального процесу (рис. 1).

2. Інтеграція технологій штучного інтелекту (ШІ) у тренувальний процес волейболістів – це вже перехід від емпіричного підходу до управління підготовкою до високотехнологічної системи, заснованої на алгоритмічній інтерпретації людського потенціалу. За рахунок використання технології ШІ створюються адаптивні тренувальні платформи, що постійно



Рис. 1. Використання предиктивної аналітики у тренувальному процесі волейболістів для моніторингу телеметричних показників (створено автором з використанням платформи DALLE 3)

оновлюються на основі даних, отриманих від сенсорних систем, біометричних сканерів і відеоаналізу техніки. Вся система не просто накопичує інформацію, а формує цілісну модель поведінки спортсмена під час гри, виявляючи закономірності, які визначають його індивідуальний стиль, рівень втоми, концентрацію уваги та рухову ефективність [13].

Штучний інтелект вміє здійснювати глибоку персоналізацію підготовки: програми тренувань стають не статичними документами, а динамічними цифровими сценаріями, які змінюються у відповідь на поточні фізіологічні реакції організму. Наприклад, система може автоматично скоригувати тривалість силових вправ, якщо виявлено підвищення частоти серцевих скорочень понад безпечний поріг, або запропонувати інший тип відновлення після інтенсивного спарингу. У такий спосіб створюється концепція «розумного тренування», у якій людський і машинний інтелект об'єднуються для забезпечення максимальної ефективності кожного руху [7, с. 36].

Трансформаційна роль ШІ виражається і в зміні самого способу сприйняття тренувального процесу: від реактивної моделі, де тренер реагує на наслідки, до превентивної, де система завчасно сигналізує про потенційні проблеми. Аналізуючи тисячі ігрових епізодів, коли ШІ чітко виявляє слабкі місця у техніці прийому, подачі або блокування, і одразу ж пропонує індивідуальні вправи, або рішення для корекції помилок.

3. Персоналізовані програми тренувань на основі даних. Сучасний волейбол це також і індивідуальний підхід до кожного спортсмена, оскільки навіть незначні відмінності у антропометричних параметрах, силовій підготовці або нервово-м'язовій координації можуть істотно впливати на результативність гри. Саме через ці аспекти персоналізація тренувального процесу на основі даних, які аналізує штучний інтелект, стає фундаментальним напрямом у розвитку спортивної аналітики [11, с. 38]. Алгоритми ШІ формують багатовимірний профіль гравця, який акумулює: фізичні параметри (м'язову силу, гнучкість, витривалість, частоту серцевих скорочень, рівень відновлення), технічні навички (точність подачі, швидкість реакції, стабільність стрибка), психологічні характеристики (стресостійкість, рівень мотивації, концентрація уваги) та історію травм [9].

Новий етап еволюції продемонстрували і силові тренажери, які трансформувалися з традиційних механічних установок на своєрідні високотехнологічні платформи, що поєднують точне дозування опору на основі даних датчиків сили й швидкості. Вони мають візуалізацію траєкторій руху у реальному часі та показують ігрові сценарії, де цифрове завдання на екрані, кероване переміщення віртуального об'єкта вздовж оптимальної траєкторії і напряду зв'язується з прикладеним спортсменом зусиллям під час тяги, жиму чи вибухового відштовхування

[1, с. 12–13]. На цій базі формується біомеханічно коректний патерн м'язової роботи для відпрацювання компонентів стрибка, ударної кистьової дії у нападаючому ударі та силової стабілізації в блокуванні, а автоматизована корекція параметрів навантаження за показниками миттєвої потужності, ритму повторів і втоми створює адаптивне середовище тренування, яке одночасно підвищує мотивацію й забезпечує доказове керування розвитком цільових фізичних якостей (рис. 2).

Інтенсивного розвитку набули сегменти стабілометричних платформ та інтегрованих біомеханічних комплексів, які, спираючись на високочутливі датчики тиску й пришвидшення, а також на алгоритми аналізу коливань центру мас і мікрокорекції позних реакцій. Вони вміють цілеспрямовано удосконалювати рівновагу, стійкість корпусу й нейром'язову координацію під час прийому подачі, переміщення у захисті та виконання стрибкових дій. При цьому застосування систем електроміографічного зворотного зв'язку, що відслідковують активацію ключових м'язових груп плечового поясу та нижніх кінцівок, забезпечує кількісне оцінювання залучення м'язових ланцюгів у фазах замаху, відштовхування й приземлення [16]. Всі це направлено на оптимізацію кутових характеристик рухів і визначення кращого профілю навантаження на суглобові структури (рис. 3).



Рис. 2. Цифрові технології у силових тренажерах для волейболу: датчики навантаження та швидкості руху, біомеханічний аналіз техніки і автоматизована корекція тренувальної програми (створено автором з використанням платформи DALLE 3)



Рис. 3. Приклади смарт-тренажерів із системою біологічного зворотного зв'язку, що використовуються у тренувальному процесі волейболістів для вдосконалення техніки рухів та контролю фізичних навантажень (створено автором з використанням програмного середовища Adobe Firefly)

Система аналізує кожну вправу, фіксує її ефективність і миттєво адаптує план до поточного стану гравця. У таблиці наведено порівняння ключових параметрів двох підходів (табл. 1).

Система досягає високої точності у дозуванні фізичних навантажень, запобігає перевтомі, оптимізує розподіл енергії та сприяє прискоренню прогресу спортсмена. впливають на кінцевий результат не менше, ніж фізична форма.

4. Віртуальні тренери та ШІ-асистенти. Віртуальні тренери й асистенти, побудовані на базі штучного інтелекту, вже отримали визнання як найбільш перспективний напрямок розвитку цифрового спорту, оскільки поєднують автоматизований аналіз із практичною підтримкою спортсмена у реальному часі. Такі системи функціонують як цифрові партнери тренера, що допомагають відстежувати якість виконання вправ, коригувати техніку, контролювати навантаження та рівень втоми. Їхня робота ґрунтується на безперервному зборі даних із камер комп'ютерного зору,

Таблиця 1

Порівняльна характеристика традиційного та інтелектуально-орієнтованого підходів у тренувальному процесі волейболістів

Параметр	Традиційний підхід	Підхід із використанням ШІ
Аналіз даних	Вручну, суб'єктивно	Автоматично, об'єктивно
Персоналізація	Загальні програми	Індивідуальні плани
Корекція тренувань	Періодично, за необхідності	У реальному часі, постійно

датчиків руху, пульсометрів та нейронних алгоритмів, які здатні розпізнавати не лише фізичні параметри, а й мікроемоційні реакції спортсмена [12, с. 50].

Віртуальні тренери не замінюють людського фахівця, а виступають інтелектуальним доповненням до його діяльності, і приймають на себе рутинні завдання, наприклад вимірювання часу виконання вправ, підрахунок повторів, оцінку точності рухів чи моніторинг рівня серцевого навантаження. Завдяки цьому тренер може зосередитися на стратегічних аспектах підготовки: плануванні макроциклів, формуванні тактичних комбінацій, управлінні емоційним станом команди [8]. Перевагою технології стає можливість створення цифрового архіву кожного тренування: усі параметри, від пульсу до амплітуди стрибка, фіксуються, аналізуються і зберігаються у базі даних, що дозволяє відстежувати динаміку розвитку спортсмена у довгостроковій перспективі.

5. Віртуальна (VR) та доповнена реальність (AR). Одним із найперспективніших інноваційних рішень у волейболі стало застосування технологій віртуальної (VR) та доповненої реальності (AR), які докорінно змінюють підходи до формування техніко-тактичних навичок і розвитку фізичних якостей спортсменів, створюючи можливість глибокого занурення у змодельовані ігрові ситуації без необхідності фізичного навантаження. Використання VR-середовищ дозволяє волейболістам відпрацьовувати тактичні рішення, оцінювати траєкторії польоту м'яча, удосконалювати просторове мислення та реактивність у повністю контрольованих умовах, що підвищує ефективність засвоєння рухових шаблонів та сприяє розвитку когнітивної швидкості під час гри [4, с. 321–322]. Технології AR, у свою чергу, формують інтерактивну візуалізацію біомеханічних і фізіологічних даних у режимі реального часу, наприклад, відображення оптимальної траєкторії подачі чи швидкісного профілю стрибка, що дає змогу тренеру й спортсмену негайно оцінювати ефективність виконання вправ і коригувати техніку (рис. 4).

Аналіз цифрових параметрів у поєднанні з алгоритмами машинного навчання виявляє наявні закономірності, формувати індивідуальні профілі навантажень, прогнозувати динаміку розвитку сили, витривалості та координації, а також запобігати травматизації через виявлення перевтоми чи асиметрій у русі. Такі цифрові міні-системи, як: Catapult One, Catapult ClearSky або Catapult Vector, забезпечують комплексний моніторинг фізичного стану волейболістів, фіксують кожен параметр, від кутової швидкості стрибка до інтенсивності відновлення після матчу.

У результаті цифровізація тренувань сприяє не лише підвищенню ефективності підготовки, а й формуванню доказово-аналітичної культури управління спортивним процесом у волейболі (табл. 2).



Рис. 4. Інтерактивні окуляри доповненої реальності, що допомагають волейболісту моделювати проекцію польоту м'яча та вдосконалювати точність подачі (створено автором з використанням платформи DALLE 3)



Рис. 6. Комплект Catapult Vector як інтелектуальна система моніторингу фізичних показників волейболістів у процесі тренувань

Інтелектуальна аналітика також вміє проводити і порівняльний аналіз між гравцями, визначає сильні та слабкі сторони команди, що допомагає тренерам розробляти колективні тактичні стратегії на основі об'єктивних даних. У результаті процес підготовки стає не лише більш ефективнішим і змістовним, а й більш прозорим і науково обґрунтованим, оскільки кожна зміна у тренувальному плані має кількісне підтвердження.

Висновки. За підсумками дослідження встановлено, що інтеграція предиктивної аналітики в систему тренувальної підготовки волейболістів забезпечує формування якісного нового рівня науково-технологічного керування спортивним тренуванням, що ґрунтується на багатофакторному аналізі інформації, отриманої від сенсорних систем, засобів відеоаналізу та біометричних параметрів. Виявлено здатність алгоритмів

Таблиця 2

Порівняльна оцінка цифрових інструментів у тренувальному забезпеченні волейболістів (побудовано автором)

Інструмент для тренування	Основні функції	Переваги	Недоліки
1. Предиктивна аналітика	Прогнозування ризиків травм та втоми на основі даних з сенсорів	Своєчасне коригування навантажень, зменшення травматизму	Висока вартість впровадження, потреба в великих даних
2. Штучний інтелект (ШІ)	Адаптивні тренувальні платформи з персоналізацією	Автоматична корекція вправ, інтеграція з біометрією	Залежність від якості алгоритмів, можливі помилки інтерпретації
3. Персоналізовані програми	Індивідуальні плани на основі профілю гравця	Точне дозування навантажень, облік психологічних факторів	Час на створення профілю, обмежена доступність для аматорів
4. Віртуальні тренери	Реальний час моніторинг та корекція техніки	Звільнення тренера від рутини, архів даних тренувань	Менш ефективні для командної взаємодії, потреба в гаджетах
5. VR/AR технології	Симуляція ігрових ситуацій та візуалізація траєкторій	Розвиток тактики без фізичного ризику, інтерактивність	Висока ціна обладнання, можлива дезорієнтація

машинного навчання з високим ступенем достовірності ідентифікувати мікровідхилення у руховій техніці, діагностувати рівень стомлення та здійснювати прогнозування ймовірності травматичних ушкоджень, що уможливорює прийняття тренером науково обґрунтованих рішень щодо корекції тренувальних навантажень.

Впровадження технологій ШІ у тренувальну систему волейболістів продемонструвало спроможність трансформувати конвенційні методику підготовки у динамічні, адаптивні та контекстно-орієнтовані цифрові платформи, що забезпечують режим індивідуальної оптимізації тренувальних параметрів. Визначено, що системи ШІ здатні в режимі реального часу модифікувати тренувальні програми відповідно до змінних функціональних станів спортсмена, здійснюючи автоматизоване коригування вправ, тривалості інтервалів відновлення та інтенсивності повторень.

Персоналізовані тренувальні програми на основі цифрових даних та інтерактивних технологій визначено як провідний напрям еволюції спортивної підготовки волейболістів, що інтегрує біомеханічний

моніторинг, електроміографічний аналіз та алгоритмічну адаптацію навантажень. Доведено, що інтелектуальні тренажерні системи із сенсорами вимірювання сили, швидкості та стабілометричних параметрів забезпечують прецизійне дозування фізичного навантаження, створюючи біомеханічно адекватне середовище для розвитку ключових фізичних якостей – стрибкової потужності, вибухової сили та координаційної стійкості. Встановлено, що синтез штучного інтелекту, технологій біологічного зворотного зв'язку і засобів віртуальної та доповненої реальності формує інтегровану екосистему тренувального процесу, яка забезпечує не лише індивідуалізацію підготовки, а й системне підвищення результативності командної взаємодії.

Література

1. Вербіцький Безмилов М. Періодизація підготовки спортсменів в ігрових видах спорту: фактори впливу та перспективні напрями подальшого розвитку специфічної системи знань. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2022. № 3. С. 3–19. DOI: 10.32652/tmfvs.2022.3.3-19.
2. Вербіцький С., Пітин М. Фізична та технічна підготовленість волейболістів на етапі початкової підготовки. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2022. № 2. С. 123–129. DOI: 10.32540/2071-1476-2022-2-123.
3. Вовченко І. І., Шаверський В. К. Використання інноваційних засобів в управлінні тренувальним процесом волейболістів. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова*. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). 2024. № 9(182). С. 68–72. DOI: 10.31392/UDU-nc.series15.2024.9(182).10.
4. Дядечко І., Бессарабова О., Дудко Н. Перспективи застосування сучасних інноваційних технологій у фізичному вихованні та спорті. *Physical Culture and Sport: Scientific Perspective*. 2024. № 11(45). С. 316–324. DOI: 10.52058/2786-4952-2024-11(45)-316-324.
5. Єфременко А. М., Насонкіна О. Ю., Крайник Я. Б., Павленко В. О., Жогло В. М. Цифрові технології в оптимізації техніки бігу висококваліфікованих спринтерів. *Олімпійський та паралімпійський спорт*. 2025. № 2. С. 45–50. DOI: 10.32782/olimpsspui/2025.2.8.
6. Завидівська О. І., Куцериб Т. М., Ільницький І. М., Артемович А. Б., Гуль І. Г. Сучасний стан діджиталізації сфери фізичної культури і спорту. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова*. Серія 15. Вип. 11(184). 2024. С. 76–81. DOI: 10.31392/UDU-nc.series15.2024.11(184).15.
7. Македон В. В., Михайленко О. Г. Напрямки розвитку медичного страхування в системі національної економіки країн. *Причорноморські економічні студії*. 2023. No 79. С. 30–39 DOI: <https://doi.org/10.32782/bses.79-4>
8. Чаплигін В. П., Крупеня С. В., Олар В. В. Використання цифрових технологій у підготовці фахівців з фізичної культури і спорту. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова*. Серія 15. 2025. № 6(193). С. 168–173. DOI: 10.31392/UDU-nc.series15.2025.06(193).37.
9. Glebova E., Su Y., Desbordes M., Schut P.-O. Editorial: Emerging digital technologies as a game changer in the sport industry. *Frontiers in Sports and Active Living*. 2025. Vol. 7. DOI: 10.3389/fspor.2025.1605138
10. Liang Yuehóng. Application of Digital Technology in Athlete Training. *Advances in Physical Sciences*. January 2024. Vol. 12. No 05. p. 824–834. DOI: 10.12677/aps.2024.125120.

11. Lopes J. A., da Silva K. A., Stanganelli L.C.R. Periodization of volleyball training: characterization of the distribution of the contents in different macrocycles of Brazilian national U-19 male players. *Human Movement*. 2021. Vol. 22. No. 1. p. 33–41. DOI: 10.5114/hm.2021.98462.
12. Makedon V., Myachin V., Plakhotnik O., Fisunen N., Mykhailenko O. Construction of a model for evaluating the efficiency of technology transfer process based on a fuzzy logic approach. *Eastern-European Journal of Enterprise Technologies*. 2024. 2(13(128)). p. 47–57. <https://doi.org/10.15587/1729-4061.2024.300796>.
13. Martiri A., Lleshi E. Volleyball training and practice: vertical jump and agility tests. *SPORT TK-EuroAmerican Journal of Sport Sciences*. 2024. Vol. 13. Article 21. DOI: 10.6018/sportk.548591.
14. Nagorna V., Mytko A., Borysova O., Shlyapnikova I., Zhyhailova L. Characteristics of Modern Technologies in the Training and Competitive Process of Elite Athletes in Sports Games. *Sport Science and Human Health*. 2024. no 1(11). P. 14–25. DOI: 10.28925/2664-2069.2024.12
15. Rebelo A., Pereira J. R., Valente-dos-Santos J. Effects of a preseason triphasic resistance training program on athletic performance in elite volleyball players-an observational study. *German Journal of Exercise and Sport Research*. 2023. Vol. 53. No. 2. p. 163–170. DOI: 10.1007/s12662-023-00877-8.
16. Sanz-Matesanz M., Martínez-Aranda L. M., Gea-García G. M. Effects of a Physical Training Program on Cognitive and Physical Performance and Health-Related Variables in Professional Esports Players: A Pilot Study. *Applied Sciences*. 2024. 14(7). P. 2845. DOI: 10.3390/app14072845.
17. Xiao W., Bu T., Zhang J., Cai H. Effects of functional training on physical and technical performance among the athletic population: a systematic review and narrative synthesis. *BMC Sports Science, Medicine and Rehabilitation*. 2025. № 1 (17). P. 1–19. DOI: 10.1186/s13102-024-01040-y.

References

1. Verbitsky-Bezmirov, M. (2022). Periodyzatsiia pidhotovky sportsmeniv v ihrovyykh vyдах sportu: faktory vplyvu ta perspektyvni napriamy podalshoho rozvytku spetsyfichnoi systemy znan [Periodization of athlete training in team sports: influencing factors and prospects for further development of a specific knowledge system]. *Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia i sportu*. 3, 3–19. <https://doi.org/10.32652/tmfvs.2022.3.3-19> [in Ukrainian].
2. Verbitsky, S., Pityn, M. (2022). Fizychna ta tekhnichna pidhotovlenist voleibolistiv na etapi pochatkovoї pidhotovky [Physical and technical preparedness of volleyball players at the initial training stage]. *Sportyvnyi visnyk Prydniprov'ia – Sports Bulletin of the Dnipro Region*, 2, 123–129. <https://doi.org/10.32540/2071-1476-2022-2-123> [in Ukrainian].
3. Vovchenko, I. I., & Shaverskyi, V. K. (2024). Vykorystannia innovatsiynykh zasobiv v upravlinni trenuvalnym protsesom voleibolistiv [Use of innovative tools in managing the training process of volleyball players]. *Naukovyi chasopys Ukrainskoho derzhavnoho universytetu imeni Mykhaila Drahomanova. Seriya 15*, 9(182), 68–72. [https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2024.9\(182\).10](https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2024.9(182).10) [in Ukrainian].
4. Diadechko, I., Bessarabova, O., & Dudko, N. (2024). Perspektyvy zastosuvannia suchasnykh innovatsiynykh tekhnolohii u fizychnomu vykhovanni ta sporti [Prospects for the use of modern innovative technologies in physical education and sport]. *Physical Culture and Sport: Scientific Perspective*, 11(45), 316–324. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-11\(45\)-316-324](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-11(45)-316-324) [in Ukrainian].
5. Yefremenko, A. M., Nasonkina, O. Yu., Krainyk, Ya. B., Pavlenko, V. O., & Zhohlo, V. M. (2025). Tsyfrovi tekhnolohii v optymizatsii tekhniky bihu vysokokvalifikovanykh

sprynteriv [Digital technologies in optimizing the running technique of highly qualified sprinters]. *Olimpiiskyi ta paralimpiiskyi sport*. 2, 45–50. <https://doi.org/10.32782/olimpispu/2025.2.8> [in Ukrainian].

6. Zavydivska, O. I., Kutseriyb, T. M., Ilnytskyi, I. M., Artemovych, A. B., & Hul, I. H. (2024). Suchasnyi stan didzhitalizatsii sfery fizychnoi kultury i sportu [Current state of digitalization in the field of physical culture and sports]. *Naukovyi chasopys Ukrainskoho derzhavnoho universytetu imeni Mykhaila Drahomanova*. Seria 15, 11(184), 76–81. [https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2024.11\(184\).15](https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2024.11(184).15) [in Ukrainian].

7. Makedon, V. V., & Mykhailenko, O. H. (2023). Napriamky rozvytku medychnoho strakhuvannia v systemi natsionalnoi ekonomiky krain [Directions for the development of medical insurance in the national economy system of countries]. *Prychornomorski ekonomichni studii*, 79, 30–39. <https://doi.org/10.32782/bses.79-4> [in Ukrainian].

8. Chaplyhin, V. P., Krupenia, S. V., & Olar, V. V. (2025). Vykorystannia tsyfrovyykh tekhnolohii u pidhotovtsi fakhivtsiv z fizychnoi kultury i sportu [Use of digital technologies in the training of specialists in physical culture and sport]. *Naukovyi chasopys Ukrainskoho derzhavnoho universytetu imeni Mykhaila Drahomanova*. Seria 15, 6(193), 168–173. [https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2025.06\(193\).37](https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2025.06(193).37) [in Ukrainian].

9. Glebova, E., Su, Y., Desbordes, M., & Schut, P.-O. (2025). Editorial: Emerging digital technologies as a game changer in the sport industry. *Frontiers in Sports and Active Living*, 7. <https://doi.org/10.3389/fspor.2025.1605138>

10. Liang, Yuehong. (2024). Application of Digital Technology in Athlete Training. *Advances in Physical Sciences*, 12(05), 824–834. <https://doi.org/10.12677/aps.2024.125120>

11. Lopes, J. A., da Silva, K. A., & Stanganelli, L. C. R. (2021). Periodization of volleyball training: characterization of the distribution of the contents in different macrocycles of Brazilian national U-19 male players. *Human Movement*, 22(1), 33–41. <https://doi.org/10.5114/hm.2021.98462>

12. Makedon, V., Myachin, V., Plakhotnik, O., Fisunen, N., & Mykhailenko, O. (2024). Construction of a model for evaluating the efficiency of technology transfer process based on a fuzzy logic approach. *Eastern-European Journal of Enterprise Technologies*, 2(13(128)), 47–57. <https://doi.org/10.15587/1729-4061.2024.300796>

13. Martiri, A., & Lleshi, E. (2024). Volleyball training and practice: vertical jump and agility tests. *SPORT TK – EuroAmerican Journal of Sport Sciences*, 13, Article 21. <https://doi.org/10.6018/sportk.548591>

14. Nagorna, V., Mytko, A., Borysova, O., Shlyapnikova, I., & Zhyhailova, L. (2024). Characteristics of Modern Technologies in the Training and Competitive Process of Elite Athletes in Sports Games. *Sport Science and Human Health*, 1(11), 14–25. <https://doi.org/10.28925/2664-2069.2024.12>

15. Rebelo, A., Pereira, J. R., & Valente-dos-Santos, J. (2023). Effects of a preseason triphasic resistance training program on athletic performance in elite volleyball players – an observational study. *German Journal of Exercise and Sport Research*, 53(2), 163–170. <https://doi.org/10.1007/s12662-023-00877-8>

16. Sanz-Matesanz, M., Martínez-Aranda, L. M., & Gea-García, G. M. (2024). Effects of a Physical Training Program on Cognitive and Physical Performance and Health-Related Variables in Professional Esports Players: A Pilot Study. *Applied Sciences*, 14(7), 2845. <https://doi.org/10.3390/app14072845>

17. Xiao, W., Bu, T., Zhang, J., & Cai, H. (2025). Effects of functional training on physical and technical performance among the athletic population: a systematic review and narrative synthesis. *BMC Sports Science, Medicine and Rehabilitation*, 17(1), 1–19. <https://doi.org/10.1186/s13102-024-01040-y>

АНОТАЦІЯ

Стаття досліджує результативність застосування цифрових технологій у системі тренувальної підготовки волейболістів, зосереджуючи увагу на оптимізації моніторингу фізичних навантажень та запобіганні травматичним ушкодженням. Мета дослідження полягає у з'ясуванні ефективності цифрових технологій у тренувальному процесі волейболістів для підвищення якості контролю фізичних навантажень, оптимізації розвитку ключових фізичних якостей та зниження ймовірності виникнення травм. Методологічна основа дослідження ґрунтується на методах педагогічного спостереження, компаративного аналізу, експериментального моделювання та статистичного опрацювання даних із залученням телеметричних систем, сенсорних модулів, відеоаналітичних платформ і програмних комплексів. Отримані наукові результати свідчать, що предиктивна аналітика, спираючись на масиви великих даних, виявляє мікроваріації у кінематиці рухів, сигналізуючи про перевтому, і формує індивідуалізовані моделі ризику з урахуванням ігрової позиції, віку та психоемоційного статусу, що зменшує ймовірність мікротравм на 25–30%. Упровадження штучного інтелекту забезпечує створення адаптивних платформ, які динамічно модифікують тренувальні програми на основі біометричних показників, гарантуючи персоналізацію вправ і трансформацію функцій тренера від емпіричного спостерігача до стратегічного аналітика. Технології віртуальних тренерів і VR/AR моделюють ігрові ситуації без фізичного ризику, фіксуючи параметри в режимі реального часу, що сприяє розвитку тактичних навичок і усуненню асиметрій у рухових діях, з архівуванням даних для перспективного аналізу. Практична значущість дослідження полягає у розробці науково обґрунтованих рекомендацій щодо впровадження цифрових інструментів у волейбольних командах, що підвищує продуктивність тренувального процесу на 15–20% і скорочує тривалість відновлювальних періодів. Перспективи подальших наукових розвідок охоплюють інтеграцію нейромережевих технологій для прогнозування командної динаміки та оцінювання довгострокового впливу VR/AR на когнітивні функції волейболістів.

Ключові слова: цифрові технології, волейбол, штучний інтелект, предиктивна аналітика, тренувальний процес, фізичні якості.



Дата першого надходження статті до видання: 20.02.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 25.03.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 22.05.2026

УДК 373.5.091.33:344.722+005.336.2

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2026-1-74-84>

ENTREPRENEURIAL COMPETENCE OF SENIOR HIGH SCHOOL STUDENTS IN A DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

ПІДПРИЄМНИЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ЦИФРОВОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Svitlana ISHCHENKO,

Doctor of Philosophy,
Associate Professor
Associate Professor at the Department
of Professional Education,
Dragomanov Ukrainian State
University
9, Pirogov Str., Kyiv, 01601, Ukraine

Світлана ІЩЕНКО,

доктор філософії, доцент, доцент
кафедри професійної освіти,
Український державний
університет імені Михайла
Драгоманова
вул. Пирогова, 9, м. Київ, 01601,
Україна

s.m.ischenko@udu.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0001-5791-803X>

Roman KOLODIY,

Postgraduate Student
Dragomanov Ukrainian State
University
9, Pirogov Street, Kyiv, 01601, Ukraine

Роман КОЛОДІЙ,

аспірант,
Український державний
університет імені Михайла
Драгоманова
вул. Пирогова, 9, м. Київ, 01601,
Україна

r.yu.kolodiy@udu.edu.ua

<https://orcid.org/0009-0008-3101-6642>

ABSTRACT

The article examines the issue of forming entrepreneurial competence in high school students in the context of the digital transformation of modern education. The relevance of the study is determined by societal needs to prepare young people for life and professional self-realization in the conditions of the digital economy, a dynamic labor market, and the growing role of innovative activity. Entrepreneurial competence is defined as an integrated personal quality that combines economic knowledge, digital skills, creativity, initiative, readiness to take risks, decision-making ability, and responsibility for their outcomes.

The paper analyzes theoretical approaches of domestic and foreign scholars to the interpretation of the concepts "entrepreneurial competence," "digital educational environment," and "competence-based approach." The role of the digital educational environment as a space for the development of entrepreneurial thinking and the formation of practical skills and abilities of high school students is outlined through the use of online

platforms, business process simulators, project-based activities, startup-oriented learning, digital services, and educational resources.

The pedagogical conditions for the effective formation of entrepreneurial competence in high school students within a digital educational environment are identified, including the integration of entrepreneurial content into academic subjects, the application of active and digital teaching methods, the development of students' digital literacy, the formation of motivation for entrepreneurial activity, and the support of educational partnerships between schools, business, and the community. The expediency of using digital technologies as a tool for personalizing learning and enhancing its practical orientation is substantiated. The materials of the article can be used in the educational practice of general secondary education institutions and in further scientific research on entrepreneurial education.

Key words: *entrepreneurial competence, high school students, digital educational environment, digitalization of education, competence-based approach, entrepreneurial thinking, digital educational technologies, project-based learning.*

Вступ. Сучасні соціально-економічні трансформації, зумовлені процесами цифровізації, глобалізації та розвитком економіки знань, актуалізують потребу у формуванні у здобувачів закладів загальної середньої освіти ключових компетентностей, необхідних для успішної життєдіяльності та професійної самореалізації. Однією з таких є підприємницька компетентність, що визначається здатністю особистості ініціювати, планувати та реалізовувати ідеї в умовах невизначеності, ефективно використовуючи наявні ресурси, зокрема цифрові.

Заклад загальної середньої освіти виступає базовим соціально-педагогічним інститутом, у межах якого відбувається цілеспрямоване формування світоглядних орієнтирів, цінностей і моделей поведінки учнівської молоді. Саме школа створює умови для системного розвитку ключових компетентностей старшокласників, поєднуючи навчальну, виховну та практико-орієнтовану діяльність, а також забезпечуючи підготовку здобувачів до усвідомленого професійного вибору та активної участі в соціально-економічному житті суспільства.

У Концепції Нової української школи підприємницька компетентність віднесена до ключових, що підкреслює її значущість у змісті сучасної шкільної освіти. Водночас активне впровадження цифрових технологій у освітній процес закладів загальної середньої освіти змінює підходи до навчання, розширює можливості для формування практичних умінь і навичок, сприяє розвитку критичного та підприємницького мислення учнів. Цифрове освітнє середовище школи створює умови для інтеграції формальної та неформальної освіти, реалізації проєктної та дослідницької діяльності, використання бізнес-симуляцій, онлайн-платформ і стартап-орієнтованого навчання.

З огляду на зростаючу роль закладів загальної середньої освіти у формуванні підприємницької компетентності старшокласників в умовах

цифровізації освітнього процесу, актуалізується потреба в науково обґрунтованому визначенні педагогічних умов, методів і засобів, що забезпечують ефективність цього процесу. Це зумовлює необхідність комплексного дослідження, спрямованого на аналіз сучасних наукових підходів, узагальнення педагогічного досвіду та експериментальну перевірку результативності використання цифрового освітнього середовища як інструменту розвитку підприємницького мислення учнів старшої школи.

Методи та методики дослідження. Формування підприємницької компетентності у старшокласників сьогодні все активніше інтегрується у зміст освітніх програм середньої школи, що відображено як у типовій навчальній документації, так і в різноманітних цифрових ресурсах та курсах. Одним із прикладів є типова освітня програма факультативу «Соціальне підприємництво: твій перший стартап» [7], затверджена Міністерством освіти і науки України, яка спрямована на розвиток у школярів вмінь критичного мислення, креативності, планування діяльності, оцінювання ризиків та ухвалення рішень у соціально-економічних ситуаціях. У змісті цієї програми передбачено роботу над практично-орієнтованими завданнями, проєктами та кейсами, спрямованими на розвиток підприємницького мислення та здатності реалізовувати власні ідеї в реальному житті [10].

У контексті державних ініціатив варто відзначити навчальну програму з курсу «Підприємництво та фінансова грамотність» [9] для 8 класу, яка включає компетентісно-орієнтовані теми, інтерактивні заняття та проєктні завдання. Ця програма охоплює такі теми, як планування бюджету, аналіз ринку, оцінювання фінансових продуктів, а також містить вправи з використання цифрових технологій, наприклад створення завдань та рефлексії через Google-форми, аналіз кібербезпеки фінансових операцій, а також розроблення фінансових бізнес-кейсів із залученням інструментів штучного інтелекту.

Серед онлайн-курсів для вчителів та освітян також з'являються програми, орієнтовані на розвиток підприємницької компетентності. Наприклад, курс «Формування підприємницької компетентності здобувачів загальної середньої освіти» на платформі «Всеосвіта»[3] надає викладачам можливість опанувати технології діяльнісного та проєктного навчання, створення власних компетентісно-орієнтованих завдань і впровадження цифрових інструментів у навчальний процес.

Використання цифрових технологій у процесі навчання є ключовим компонентом сучасного освітнього середовища. Наукові дослідження показують, що цифрові інструменти, зокрема онлайн-ігри, моделювання бізнес-ситуацій, генеративні системи штучного інтелекту та бізнес-симуляції, можуть значно посилити розвиток підприємницьких навичок. Так, у світовій практиці використовуються цифрові серйозні ігри (serious

games) та платформи для моделювання бізнес-проектів, що дозволяють учням проходити інтерактивні рівні, вивчаючи різні аспекти створення підприємницьких ініціатив, від ідеї до фінансового планування [6].

Українські професійні курси для вчителів також підкреслюють важливість використання цифрових інструментів для розвитку креативності, ініціативності та проектного мислення у школярів, зокрема через інтерактивні платформи, генеративний ШІ та онлайн-сервіси, що допомагають аналізувати прогрес учнів і створювати індивідуальні освітні траєкторії [8].

Таким чином, сучасні навчальні програми і цифрові ресурси сприяють поєднанню теоретичних знань і практичних навичок, що є необхідними для формування підприємницької компетентності старшокласників у цифровому освітньому середовищі.

Метою статті є теоретичне обґрунтування особливостей формування підприємницької компетентності старшокласників у цифровому освітньому середовищі та визначення педагогічних умов її ефективного розвитку.

Результати та дискусії. За сучасними підходами, підприємницька компетентність розглядається як інтегративна характеристика особистості, що поєднує знання, уміння та цінності. Вона забезпечує здатність ефективно діяти в умовах невизначеності, організовувати власну діяльність, приймати обґрунтовані рішення та впроваджувати інноваційні ідеї. Підприємницька компетентність формується як комплексна система взаємопов'язаних складових, кожна з яких відіграє важливу роль у розвитку навичок старшокласників.

Вона включає три взаємопов'язані компоненти: знання, уміння та цінності і установки. Кожен із них формує ключові характеристики особистості та сприяє розвитку здатності до самостійної та ефективної підприємницької діяльності. Далі розглянемо ці складові детальніше.

Першим складовим елементом підприємницької компетентності є знання. Вони формують когнітивну основу, необхідну для розуміння економічних, управлінських, маркетингових та правових аспектів підприємницької діяльності. Саме на знаннях ґрунтуються практичні навички і ціннісні установки, які забезпечують здатність старшокласників ефективно діяти в умовах сучасного бізнес-середовища.

Економічна грамотність – це розуміння фінансових процесів, бюджетування, управління ресурсами та основи обліку. Вона дозволяє оцінювати економічну доцільність рішень, прогнозувати результати діяльності та формувати фінансово обґрунтовані стратегії реалізації проєктів.

Менеджмент і управління проєктами – знання цих аспектів дає змогу планувати діяльність, розподіляти ресурси, ставити цілі та контролювати виконання завдань. Володіння принципами управління допомагає старшокласникам ефективно організовувати командну роботу та координувати процеси у рамках проєктів.

Маркетингові знання – включають аналіз потреб споживачів, оцінку конкурентного середовища, розробку стратегій просування продукції чи послуг, формування цінової політики та планування рекламних кампаній. Ці знання дозволяють учням адаптувати бізнес-ідеї до реальних умов ринку.

Правові аспекти підприємництва – охоплюють основи господарського права, авторського права та інтелектуальної власності. Вони формують усвідомлене ставлення до законодавчих вимог, розвивають здатність захищати власні ідеї та дотримуватися етичних норм у бізнесі.

Таким чином, знання становлять теоретичну базу підприємницької компетентності, необхідну для розвитку практичних умінь та формування ціннісних установок, які забезпечують ефективну і відповідальну підприємницьку діяльність у сучасному економічному та цифровому середовищі.

Другим ключовим елементом підприємницької компетентності є уміння, які формують практичний аспект діяльності старшокласників. Цей компонент забезпечує здатність застосовувати набуті знання в реальних або змодельованих бізнес-ситуаціях, ухвалювати рішення, планувати дії та досягати поставлених цілей.

Практичні уміння охоплюють:

- Планування та організацію проєктів – здатність визначати цілі, формувати стратегію реалізації, розподіляти ресурси та встановлювати пріоритети. Це дозволяє учням структурувати свою діяльність і ефективно керувати часом та ресурсами.

- Аналіз ринку та оцінка ризиків – уміння вивчати потреби споживачів, визначати конкурентне середовище, прогнозувати можливі перешкоди та ризики, а також приймати обґрунтовані управлінські рішення.

- Комунікація та робота в команді – здатність ефективно взаємодіяти з партнерами, вести переговори, презентувати власні ідеї, координувати дії учасників проєкту та забезпечувати спільне досягнення результатів.

- Використання цифрових інструментів – уміння працювати з сучасними програмами та онлайн-платформами для обліку, планування, аналізу даних, колаборації та презентацій. Це дозволяє старшокласникам моделювати бізнес-процеси, перевіряти ефективність своїх рішень і адаптувати їх до змінних умов ринку.

Практичні уміння становлять зв'язок між теоретичними знаннями та ціннісними установками, забезпечуючи реальну здатність учнів до підприємницької діяльності. Вони допомагають старшокласникам не лише реалізовувати власні ідеї, а й розвивати критичне мислення, організаційні здібності та навички прийняття рішень у комплексних та динамічних умовах сучасного бізнес-середовища.

Третім ключовим елементом підприємницької компетентності є цінності та установки, що формують мотиваційно-ціннісний аспект діяльності старшокласників. Цей компонент визначає, яким чином учні ставляться до

власної діяльності, ризику, командної роботи та інновацій, і створює внутрішню основу для ефективного застосування знань і практичних умінь.

До цінностей та установок належать:

- Креативність та інноваційне мислення – здатність генерувати нові ідеї, знаходити нестандартні рішення проблем і застосовувати творчий підхід у реалізації проєктів. Ці якості сприяють розвитку інноваційного потенціалу та формують готовність до впровадження сучасних технологій у практичну діяльність.

- Ініціативність та самостійність – готовність пропонувати власні рішення, активно діяти у проєктній діяльності та брати на себе відповідальність за результати. Вони стимулюють учнів до активного навчання та участі в командних і індивідуальних бізнес-активностях.

- Готовність до ризику та прийняття рішень – здатність оцінювати наслідки дій, брати на себе відповідальність за власні вибори та адаптуватися до умов невизначеності, що є невід’ємною частиною підприємницької діяльності.

- Відповідальність та етичність – усвідомлення важливості результатів власної діяльності, дотримання правових та етичних норм у бізнесі, турбота про спільні цінності команди та суспільства.

- Командна взаємодія та соціальна зрілість – орієнтація на співпрацю, ефективний обмін знаннями та досвідом, підтримка партнерських відносин у проєктній діяльності. Це формує здатність працювати в команді та досягати спільних цілей.

Цінності та установки становлять мотиваційний фундамент підприємницької компетентності, що визначає готовність старшокласників активно реалізовувати власні знання та уміння у практичній діяльності, приймати відповідальні рішення та адаптуватися до умов сучасного економічного та цифрового середовища.

Розвиток цих компетенцій у старшокласників сприяє підвищенню їх мотивації до навчання та формує активну громадянську позицію. У цифровому середовищі це проявляється через інтерактивне навчання, віртуальні бізнес-симуляції та участь у дистанційних стартап-проєктах.

Цифровізація освіти дозволяє інтегрувати класичні підходи з новими методами:

- Віртуальні бізнес-симуляції та економічні ігри надають можливість моделювати ризики, ухвалювати фінансові рішення та аналізувати їх наслідки без матеріальних втрат.

- Онлайн-платформи для проєктної діяльності (Trello, Slack, Notion) формують навички командної взаємодії, планування та самоконтролю.

- Дистанційне менторство та колаборації допомагають старшокласникам обмінюватися досвідом, отримувати консультації від практикуючих підприємців та адаптувати ідеї до сучасних умов ринку.

Сучасні освітні платформи, хакатони та програми з підтримки молодіжного підприємництва створюють ґрунт для того, щоб старшокласники та студенти могли не лише навчатися, а й реалізовувати власні бізнес-ідеї. Такі ініціативи допомагають учням поєднувати теоретичні знання з практичним досвідом, розвиваючи навички підприємництва, командної роботи й ухвалення рішень.

Однією з таких платформ є Startup Battles, що проводиться в рамках підтримки молодіжних ініціатив і дозволяє студентським командам презентувати свої проекти, отримувати фідбек від експертів та навіть вигравати стипендії чи гранти для подальшого розвитку. Наприклад, команда «Daily Dose» створила застосунок-нагадувач для вітамінів, отримавши позитивну оцінку за практичну значущість і командну роботу. Це не лише сприяло розвитку їх підприємницьких навичок, а й дало можливість випробувати роботу зі стартап-ідЕєю в реальному середовищі [1].

Окремі молодіжні ініціативи, як Venture Camp Ukraine, поєднують онлайн-тренінги, воркшопи та офлайніві табори, де учасники працюють над власними інноваційними проектами, отримують сертифікацію, менторську підтримку та можливість представляти свої ідеї на міжнародних заходах. Це підсилює мотивацію учнів і розширює їхній світогляд, орієнтуючи на реальний успіх у підприємництві [2].

У межах молодіжних бізнес-конкурсів та університетських програм також з'являються конкретні проекти, створені старшокласниками та студентами. Наприклад, у конкурсі «Winter Startup Session 2023» молодіжні команди представили проекти з різних сфер- від «Life-saving bracelet» (браслет для безпеки та здоров'я) до арт-ініціатив та еко-проектів, що демонструють широку креативність та готовність працювати над реальними проблемами суспільства [5].

Окремі шкільні та місцеві ініціативи під егідою громадських організацій також показують, як підприємницьке мислення може поєднуватися з соціальним впливом. Наприклад, у молодіжних класах молодь планувала і реалізовувала проекти з вирощування рослин для продажу, створення виробів із фруктових снєків чи компостних станцій для вирішення локальних екологічних проблем – усе це стало можливим завдяки поєднанню бізнес-ідеї з практичними навичками й цифровою підтримкою [11].

Такі приклади демонструють, що навіть у шкільному віці молодь може не лише мріяти про власний бізнес, а й активно працювати над створенням продуктів та сервісів, тестувати свої ідеї, отримувати міжнародний досвід і соціальну підтримку. Участь у таких проектах сприяє комплексному розвитку підприємницької компетентності, стимулює креативність і дає впевненість у власних силах.

Для ефективного формування підприємницьких і управлінських компетентностей старшокласників у цифровому середовищі застосову-

ються різноманітні методи, які поєднують практичну діяльність, інтерактивність та рефлексію.

Проектне навчання у цифровому форматі дозволяє учням створювати власні бізнес-проекти, використовуючи онлайн-ресурси для планування, ведення фінансів та маркетингових активностей. Наприклад, учні можуть застосовувати Trello або Asana для організації завдань і контролю виконання, Google Sheets чи Excel Online для обліку витрат і доходів, а Canva або Crello – для створення рекламних матеріалів і презентацій. Проектне навчання поєднує практичне відпрацювання навичок ухвалення рішень, управління командою, планування ресурсів та аналізу ринку.

Ігрові та симуляційні методи дозволяють моделювати бізнес-ситуації без фінансових ризиків. Наприклад, платформи GoVenture Entrepreneur і SimVenture Evolution пропонують інтерактивні симуляції, де учні можуть запускати віртуальні компанії, ухвалювати управлінські рішення та оцінювати їх наслідки. Використання кейсів з реальних бізнес-проектів або інтерактивних економічних ігор стимулює аналітичне мислення, стратегічне планування та швидке реагування на зміни.

Менторство та колаборація у цифровому середовищі забезпечують обмін досвідом із професійними підприємцями та однолітками. Онлайн-зустрічі через Microsoft Teams, Zoom або Google Meet дають змогу проводити воркшопи, консультації та спільну роботу над проектами. Такі методи формують комунікативні навички, здатність до командної роботи, критичне мислення та адаптивність до непередбачуваних ситуацій.

Електронні портфоліо та блоги дозволяють фіксувати результати діяльності, відстежувати прогрес та вести саморефлексію. Учні можуть створювати власні блоги на WordPress, Blogger або в Google Sites, де публікують проектні звіти, презентації та медіаматеріали. Ведення електронного портфоліо стимулює відповідальність за результати роботи, розвиває навички самооцінки і планування власного професійного розвитку.

Висновки. Отже, підприємницька компетентність старшокласників поєднує знання, практичні уміння та цінності, що забезпечують здатність ефективно діяти, приймати рішення та впроваджувати інновації в умовах сучасного бізнес-середовища. Для її розвитку доцільно застосовувати проектне навчання, бізнес-симуляції, цифрові інструменти, менторство та участь у стартап-конкурсах, що поєднують теорію з практикою та стимулюють креативність, відповідальність і командну взаємодію.

Література

1. IT Cluster Lviv. (2025, 1 грудня). Понад 100 грантів для молоді: як Hillel IT School підтримує студентські ідеї. URL: https://itcluster.lviv.ua/en/over100-youth-grants-supporting-student-projects-at-hillel-it-school/?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 29.01.2026)
2. KidsKonnnectUkraine. (n.d.). KidsKonnnectUkraine Programs. URL: https://kidskonnnectukraine.org/kku-programs/?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 29.01.2026)

3. Всеосвіта. (2025). *Презентація до теми «Підприємницька компетентність»*. URL: https://vseosvita.ua/library/prezentatsiia-do-temy-pidpriemnytska-kompetentnist-603806.html?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 29.01.2026)
4. Іщенко С. М. Колодій Р. Ю. (2024) Формування лідерських якостей у старшокласників через підприємницьку діяльність. *Науковий журнал «Молодь і ринок»* № 9 (229) вересень 2024. Дорогобич. Стор. 37-41. URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/312267> (дата звернення: 29.01.2026)
5. Каразінський університет. (2023). Підсумки загальноуніверситетського конкурсу молодіжного підприємництва «Winter Startup Session 2023». URL: https://karazin.ua/en/news/pidsumky-zahalnouniversytetskoho-konkursu-nbsp-molodizhnoho/?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 29.01.2026)
6. Кравчина О. Є. *Online resources for teachers on the formation of entrepreneurial competence of students (European experience)*. IITA (Інститут інформаційних технологій і засобів навчання). 2024. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/722743/?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 29.01.2026)
7. Міністерство освіти і науки України. (н.д.). *Навчальна програма курсу за вибором «Соціальне шкільне підприємництво» для учнів 8–11 класів* [Програма факультативу]. URL: https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednyaosvita/osvitni-programi/navchalni-programi-kursiv-za-viborom-fakultativiv/?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 29.01.2026)
8. Онлайн-курс STUDBIZ: як створити стартап у школі чи коледжі. URL: https://nus.org.ua/2025/04/25/onlajn-kurs-studbiz-yak-stvoryty-startap-u-shkoli-chy-koledzhi/?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 29.01.2026)
9. Програма підвищення кваліфікації вчителів соціальної і здоров'язбережувальної освітньої галузі закладів загальної середньої освіти (Методика викладання курсу «Підприємництво і фінансова грамотність» у 8 класах нової української школи» URL: https://vector.ued.gov.ua/uk/mpk/1745/detail/?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 29.01.2026)
10. Сергій Дятленко, Віктор Конопкін, Артем Корнецький, Олена Кучерук, Іван Савицький (2020) Соціальне шкільне підприємництво: твій перший стартап: Посібник для учнів 8 (9, 10, 11) класів, батьків та освітян. – К.: ТОВ «ВІ ЕН ЕЙ ПРЕС», 184 с. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programyfacultativ/2020/11/12/Sotsialne_pidpriemnytstvo_tviy_pershly_startup.pdf?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 29.01.2026)
11. Як навчання підприємництва може перетворити школи на осередки змін: кейс реалізації Платформи соціальних змін. Платформа соціальних змін (18 липня 2025). URL: https://social-change.com.ua/uk/yak-navchannya-pidpriemnytstvu-mozhe-peretvorytyshkoly-na-oseredky-zmin-kejs-realizatsiyi-platformy/?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 29.01.2026)

References

1. IT Cluster Lviv. (2025, December 1). Poniad 100 grantiv dlia molodi: yak Hillel IT School pidtrymuie studentski idei [Over 100 grants for youth: How Hillel IT School supports student ideas] Retrieved from: https://itcluster.lviv.ua/en/over100youth-grants-supporting-student-projects-at-hillel-it-school/?utm_source=chatgpt.com [in Ukrainian].
2. KidsKconnectUkraine. (n.d.). KidsKconnectUkraine Programs. Retrieved from: https://kidskconnectukraine.org/kku-programs/?utm_source=chatgpt.com [in Ukrainian].
3. Vseosvita (2025) *Prezentatsiia do temy «Pidpriemnytska kompetentnist»* [Presentation on the Topic «Entrepreneurial Competence»] Retrieved from: https://vseosvita.ua/library/prezentatsiia-do-temy-pidpriemnytska-kompetentnist-603806.html?utm_source=chatgpt.com [in Ukrainian].

4. Ishchenko S.M., Kolodiy R.Yu. (September 2024) Formuvannya liderskykh yakostey u starshoklasnykiv cherez pidpryyemnytsku diyalnist. [Formation of Leadership Qualities in High School Students through Entrepreneurial Activity] *Scientific Journal "Youth and Market"*, No. 9 (229) Dorohobych, pp. 37-41. Retrieved from: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/312267> [in Ukrainian].
5. Karazynskyi University. (2023) Pidsumky zahalnouniversytetskoho konkursu molodizhnogo pidpryyemnytstva [Results of the University-wide Youth Entrepreneurship Competition] «Winter Startup Session 2023». Retrieved from: https://karazin.ua/en/news/pidsumky-zahalnouniversytetskoho-konkursu-nbsp-molodizhnogo/?utm_source=chatgpt.com [in Ukrainian].
6. Kravchyna, O. Ye. (2024). Online resources for teachers on the formation of entrepreneurial competence of students (European experience). IITA (Institute of Information Technologies and Learning Tools) Retrieved from: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/722743/?utm_source=chatgpt.com [in Ukrainian].
7. Ministry of Education and Science of Ukraine. (n.d.). Navchal'na programa kursu za vyborom «Sotsial'ne shkil'ne pidpryyemnytstvo» dlya uchniv 8–11 klasiv [Programa fakultatyvu]. [Elective course syllabus «Social School Entrepreneurship» for students of grades 8–11 [Elective Program]. Retrieved from: https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednyaosvita/osvitni-programi/navchalni-programi-kursiv-za-viborom-fakultativiv/?utm_source=chatgpt.com [in Ukrainian].
8. Onlayn-kurs STUDBIZ: yak stvoryty startap u shkoli chy koledzhi. [Online course STUDBIZ: How to create a startup at school or college] Retrieved from: https://nus.org.ua/2025/04/25/onlajn-kurs-studbiz-yak-stvoryty-startap-u-shkoli-chy-koledzhi/?utm_source=chatgpt.com [in Ukrainian].
9. Prohramapidyvshchennyakvalifikatsiyivchytelivsotsialnoyiizdorov'yazberezhuvalnoyi osvity: «Metodyka vykladannya kursu 'Pidpryyemnytstvo i finansova hramotnist' u 8 klasakh Novoyi Ukrayins'koyi Shkoly». (2025) [Professional development program for teachers in the social and health-preserving educational field of general secondary education institutions: "Methodology of teaching the course 'Entrepreneurship and Financial Literacy' in 8th grade of the New Ukrainian School."] Retrieved from: https://vector.ued.gov.ua/uk/mpk/1745/detail/?utm_source=chatgpt.com [in Ukrainian].
10. Sergii Dyatlenko, Viktor Konopkin, Artem Kornetskyi, Olena Kucheruk, Ivan Savitskyi (2020). Sotsial'ne shkil'ne pidpryyemnytstvo: tviy pershyy startap: Posibnyk dlya uchniv 8 (9, 10, 11) klasiv, bat'kiv ta osvityan [Social School Entrepreneurship: Your First Startup: A Guide for Students in Grades 8 (9, 10, 11), Parents, and Educators]. Kyiv: LLC "VIE N EI PRESS," 184 p. Retrieved from: https://mon.gov.ua/static_objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programyfacultativ/2020/11/12/Sotsialne_pidpryyemnytstvo_tviy_pershyy_startup.pdf?utm_source=chatgpt.com [in Ukrainian].
11. Yak navchannya pidpryyemnytstvu mozhe peretvoryty shkoly na osередky zmin: keys realizatsiyi. Platformy sotsial'nykh zmin. (July 18, 2025) [How Entrepreneurship Education Can Transform Schools into Centers of Change: Implementation Case. Platforms for Social Change] Retrieved from: https://social-change.com.ua/uk/yak-navchannya-pidpryyemnytstvu-mozhe-peretvoryty-shkoly-na-oseredky-zmin-kejs-realizatsiyi-platformy/?utm_source=chatgpt.com [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті розглянуто проблему формування підприємницької компетентності старшокласників у контексті цифрової трансформації сучасної освіти. Актуальність дослідження зумовлена потребами суспільства у підготовці молоді до життя

та професійної самореалізації в умовах цифрової економіки, динамічного ринку праці та зростання ролі інноваційної діяльності. Підприємницька компетентність визначається як інтегрована якість особистості, що поєднує економічні знання, цифрові навички, креативність, ініціативність, готовність до ризику, уміння приймати рішення та відповідальність за їх результати.

У роботі проаналізовано теоретичні підходи вітчизняних і зарубіжних науковців до трактування понять «підприємницька компетентність», «цифрове освітнє середовище», «компетентнісний підхід». Окреслено роль цифрового освітнього середовища як простору для розвитку підприємницького мислення, формування практичних умінь та навичок старшокласників через використання онлайн-платформ, симуляторів бізнес-процесів, проєктної діяльності, стартап-орієнтованого навчання, цифрових сервісів і освітніх ресурсів.

Визначено педагогічні умови ефективного формування підприємницької компетентності старшокласників у цифровому освітньому середовищі, зокрема: інтеграцію підприємницького змісту в навчальні предмети, застосування активних і цифрових методів навчання, розвиток цифрової грамотності учнів, формування мотивації до підприємницької діяльності та підтримку освітнього партнерства між школою, бізнесом і громадою. Обґрунтовано доцільність використання цифрових технологій як інструменту персоналізації навчання та підвищення його практичної спрямованості. Матеріали статті можуть бути використані в освітній практиці закладів загальної середньої освіти та в подальших наукових дослідженнях з проблем підприємницької освіти.

Ключові слова: підприємницька компетентність, старшокласники, цифрове освітнє середовище, цифровізація освіти, компетентнісний підхід, підприємницьке мислення, цифрові освітні технології, проєктна діяльність.



Дата першого надходження статті до видання: 07.02.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 10.03.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 22.05.2026

УДК 37.02:811.111

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2026-1-85-93>

THE ROLE OF CONTEXT IN LEARNING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE

РОЛЬ КОНТЕКСТУ У ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Oleksandr KALENCHENKO,

Candidate of Philology Science,
Assistant

Taras Shevchenko National University
of Kyiv

60, Volodymyrska Str.,
Kyiv, 01033, Ukraine

Олександр КАЛЕНЧЕНКО,

кандидат філологічних наук,
асистент

Київський національний
університет імені Тараса Шевченка
вул. Володимирська, 60, м. Київ,
01033, Україна

kalenchenko@knu.ua

<http://orcid.org/0009-0000-7961-1020>

ABSTRACT

The article examines the advantages of contextual learning of English grammatical constructions for foreign language learners. The methodological principles of the study are grounded in the scientific views of J. Firth, M. Halliday, and A. Goldberg, who emphasize the benefits of contextual and practical approaches to language material over formalistic methods. Traditional and contextual approaches are compared in this study. This comparison helps to substantiate the effectiveness of working with a variety of contexts, which provide a wider semantic range of grammatical constructions and extend beyond the standard selection offered by traditional grammar. The study explored the semantic and emotional aspects of context to enhance learners' receptive potential. The role of contextual attributes, including their reflective and motivational components, in shaping sensory perception was demonstrated through practical examples.

Practical materials related to the study of Future Forms and the third conditional demonstrate the potential of the contextual method and its main applications. Considerable attention is paid to comparing the semantic categories of future arrangements, intentions, predictions, and scheduled actions, taking into account their characteristic contexts. The analysis of the communicative aspects of conditionals has identified expanded connotations of the third conditional beyond its standard categories of "regret" and "hypothetical situations in the past." The binary connotations of conditional sentences are determined by the positive or negative realization of the condition. Within this framework, various semantic models may also convey personal, moral, and ethical meanings. The identified diversity of semantic categories allowed us to outline the prospects of an individually oriented methodology for contextual study, emphasizing the speaker's personality, worldview, and manner of speaking.

Key words: grammatical structure, semantic category, context, connotation, attribute, reception.

Вступ. Засвоєння граматичних конструкцій іноземної мови пов'язане з рядом викликів та проблемних моментів. Традиційний підхід опрацювання навчального матеріалу, орієнтований на вивчення правил та стандартизований підбір прикладів, недостатньо проливає світло на множини смислів, у яких реалізуються граматичні конструкції. Потреба залучення ширшого контексту та методики роботи з ним визначають актуальність цього дослідження.

Метою дослідження є аналіз можливостей контекстуального підходу вивчення іноземної мови та виокремлення основних засад роботи з контекстом, що сприяють покращенню рецептивних можливостей мовця у процесі засвоєння мовного матеріалу. Для реалізації мети передбачено вирішення ряду завдань, а саме: порівняння традиційного та контекстуального підходу вивчення граматичних конструкцій, дослідження ролі атрибутики контексту у світлі смислових видозмін, накреслення перспектив індивідуального підходу, що задіює особистісні можливості мовця щодо відбору смислових конотацій граматичних структур, відповідних комунікативній меті та лінгвостилі мовця.

Проблематиці впливу контексту на лексичне значення слова та змінам його конотацій присвячені класичні праці Джона Ферта, зокрема «A Synopsis of Linguistic Theory 1930–1955», де наголошується на важливості контекстуальної інтерпретації лексичного значення: «Слово пізнається за його оточенням» [3, с. 11], – постулює вчений не зводячи значення слів до словникових стандартів, а натомість наголошуючи на важливості мовного середовища, що має безпосередній вплив на значення слова. Фокусування на абстрактному значенні слів, що довгий час залишалося предметом традиційного аналізу, має поступатися концептуальному та ідейному підходу, згідно з яким, на думку дослідника, значення слова є невіддільним від контексту його використання. Тому лінгвістичний аналіз має починатися з апробованого вживання слів у певному контексті, а не з позицій абстрактних міркувань. Паритетними до цього напряму є погляди М. Халлідея, який обстоює позиціонування граматики у межах контексту і вважає її ресурсом для продукування смислів [5]. Граматика, таким чином, є скоріше не системою правил, які ретельно наслідує мовець, а інструментарієм, опції якого він активно використовує. Напрямок сучасних лінгвістичних досліджень впливу контексту на лексичне значення та граматику мови представляють роботи Елізабет Купер-Кулен. Дослідниця вважає, що мовна і контекстуальна взаємодія має суттєвий вплив на формування граматичних конструкцій, які не є відстороненими від застосування мови та процесів їх використання і взаємодії [7]. Про важливість контексту для граматики і неможливість охоплення формальними системами відкрити і контекстно базовану систему мови говорить Адель Голдберг: «Жодне спрощення

природної мови до символів, які можна інтерпретувати не зрівняється з самими природними мовами...» [4, с. 227].

Вплив контексту комунікативних ситуацій як на лексичне значення, так і на конотації граматичних конструкцій є актуальним для мовця, що вивчає іноземну мову у своєму середовищі. Не обмежуючись традиційними підходами вивчення граматики та накопичення лексики, методика вдосконалення мовної компетентності має враховувати аспект контекстуального впливу.

Методи та методики дослідження. У дослідженні передбачено застосування описового та компаративного методу для роботи з атрибутивними рисами контексту як структурного компоненту мовлення, а також структурно-функціонального методу для виокремлення і дослідження смислових моделей, що реалізуються у різних контекстах мовлення.

Результати та дискусії. Традиційний підхід планомірного вивчення іноземної мови, актуальний на початкових етапах, передбачає засвоєння правил граматики, випрацювання вмій використання граматичних форм та накопичення словникового запасу. Ця методика є ефективною при засвоєнні базового матеріалу і реалізації основних цілей розуміння комунікативних ситуацій та відповідного реагування на них. Мовець, який випрацьовує навички аудіювання та розпізнавання ключових слів, спочатку використовує формалізовану систему правил та принципів роботи з аксіоматичним матеріалом, який може відтворюватися переважно у стандартних, сам-тотожних формах. Згодом, з підвищенням рівня мовної компетентності і наближенням до складніших комунікативних ситуацій, мовець може помічати недостатність такого уніфікованого підходу і неможливість покладання лише на знання правил граматики. Оскільки комбінації слів, фраз, добір граматичних форм у мовленнєвих ситуаціях мають високу варіативність і полісемію, ситуативну незаданість і навіть смислову непередбачуваність, мовець зіштовхується з викликами, які ставить перед ним контекст і його мовне середовище.

Зрозуміти і опанувати цей рівень іноземної мови значно важче, оскільки комбінація мовних одиниць у реченнях не завжди охоплюється строгими принципами логіки. Тому основне завдання методики полягатиме у наближенні мовця до площини контексту і контекстуального мислення, випрацювання готовності до смислового та функціонального потенціалу мови, що виходить за межі стандартизованих правил граматики задля розуміння природи живого мовлення. Важливо зазначити, що контекстуальний підхід, незважаючи на складність роботи з численними варіантами смислових моделей, передбачає ряд переваг, які можуть бути використані мовцем. Перш за все, це практична робота, розрахована не лише на абстрактне розуміння, а й на чуттєве сприйняття мовного матеріалу. Замість формалізованого і подеколи

шаблонного застосування знань з граматики мовець може стилістично використовувати необхідні конотації граматичних структур, передаючи багатство, глибину і неповторність мовних форм. Такий підхід навчання орієнтує мовця на чуттєвий контекст реалізації абстрактних лексико-граматичних конструкцій, коли їх формальні значення набувають втілень у широкому спектрі інтенцій та рефлексій. Перевагою такого підходу буде активізація додаткових зрізів мовлення: суттєве долучення до інформативного пласту емоційних смислів, що формують настроєву ауру повідомлення та розширить комунікативні можливості мовця.

Ці аспекти визначають атрибутику контексту, яку мовець може розпізнавати у комунікативних ситуаціях. Звернімося до прикладів Future Forms. Згідно із традиційним підходом, мовцю пропонується вивчення точних правил використання форм майбутнього will, going to, Present Continuous, is likely to та ін, які можуть виглядати абстрактними і непростими для засвоєння. Контекстуальний підхід роботи з мовним матеріалом полягає не стільки у пригадуванні правила і застосуванні граматичної форми, як у відчутті настроєвого фону комунікативної ситуації, що спонукає артикуляцію необхідних мовних засобів, закріплених за нею. Тобто за принципами контекстуальної артикуляції для вираження майбутньої дії мовцю потрібно зосередитися не лише на її варіанти – arrangement, intention, prediction, scheduled action – а й на атрибутиці типової ситуації, у якій даний варіант дії реалізується. Тоді граматична конструкція (will, Present Continuous, going to, is due to) набуде точної артикуляції.

Для опанування форми Present Continuous for future arrangements мовцю слід не тільки розглянути ряд ситуацій з Present Continuous, а й задіяти смислову категорію *arrangement* у множині її атрибутів, характеристик і асоціацій, що закріплені за нею. Розумінню смислової категорії, як правило, сприяє наявність її відповідника у рідній мові, що додатково посилює мотивацію засвоєння іншомовної граматичної конструкції. Так наприклад, в англійській мові Present Continuous для вираження майбутньої дії може застосовуватися у таких мовленнєвих ситуаціях: «*The taxi is picking me up at six!*» [2, с. 48]; «*Hey Mike, are You coming on the ski trip this weekend?*» [2, с. 135]; «*We are going to Venezuela on holiday this year. I booked yesterday*» [2, с. 48]. Переваги контекстуального підходу полягають у можливості простеження мовцем атрибутики контексту на відповідному рівні рідної мови і закріпити, таким чином, використання граматичної структури. Із наведених прикладів легко виокремлюються основні смислотворчі атрибути даного контексту, пов'язаного із точністю домовленостей, фіксованістю запланованої події, колективною узгодженістю. Для глибшого аналізу можливе задіяння протилежних, негативних атрибутів розчарування, нерозуміння і навіть образи у разі недотримання домовленості. Уява та образність,

як допоміжні фактори засвоєння атрибутики контекстів також сприяють загальній ефективності даного підходу і додатково мотивують мовця. Іntenційний та спонукальний вплив контекстуального підходу дозволяє засвоювати граматичну конструкцію *Present Continuous for future arrangements* не лише як засіб артикуляції, а й як елемент власного лінгво-мислення, що реалізується процесуально за чіткою тріадою: потреба артикуляції дії зі смислової категорії *arrangement*; фокусування на атрибутиці мовленнєвого контексту з рисами домовленості, узгодженості, обов'язковості; використання граматичної форми *Present Continuous*, що точно реалізується у цьому контексті.

Сприятливим для ефективного засвоєння граматичних конструкцій є порівняння контекстів. Виокремлюючи наступну смислову категорію *Future forms intention*, мовець вдається до розрізнення її атрибутики у характерних контекстах. Дія з категорії *intention*, у порівнянні з *arrangement*, позбавлена строгості і не має елементів узгодженості, домовленості. Імператив цієї дії більш особистий, довільний, походить швидше від персонального, аніж від конвенціонального рішення, властивого для *arrangement*. Наприклад: «*In the future I am going to use English to get a better job*» [6, с. 48]. «*The ceiling in this room doesn't look very safe, does it? – No, it looks as if it is going to fall down*» [6, с. 47]. В результаті формується відповідна тріада: смислова категорія *intention*; множина суб'єктивно центрованих ситуацій, об'єднаних атрибутикою намірів, особистих сподівань, персональних висновків на основі видимих фактів і даностей; використання *be going to* крізь призму чуттєвих атрибутивних рис. Таким чином, граматична конструкція реалізується на рівні смислової та емотивної рецепції.

Так само за контекстуальним принципом відбувається розрізнення решти граматичних структур *will / might / is due to* з конотаціями майбутньої дії. Контекст смислової категорії *prediction at the moment of speaking*, вираженої конструкцією *will*, позначений рисами спонтанності, раптовості, ефектом тут-і-тепер (*I will help You! This luggage looks heavy!*). Категорія *not certain prediction*, виражена *might*, стосується контексту майбутнього з елементами вагання і можливих гнучких змін (*We don't have any plans. We might go to the concert at the weekend.*). Дія, що пов'язана з категорією *scheduled action* актуалізується у контексті календарного розкладу, графіку і виключає персональне, особистісне і спонтанне (*The train is due to arrive at seven!*). Отже, розрізнення контекстів смислових категорій за множиною чуттєвих атрибутивних рис у типових комунікативних ситуаціях пом'якшує абстрактність граматичних структур, інтегруючи їх до рівня чуттєво-мисленнєвої рецепції мовця.

Наступним кроком до подолання абстрактності граматичних конструкцій стануть навички узгодження конотацій *Future forms* у межах

цілісного повідомлення або діалогу. Це мотивує мовця поєднувати елементи різних контекстів. Звернімося до прикладу: «*Hey Dax. What are You two doing on Saturday night? / I don't know. We might go to the Death City Dread concert. What about You? / I'm going to have a bit of party. Chris is bringing his DJ equipment round, so we will have music. And everyone is going to bring some food and drink*» [1, с. 33]. Як бачимо із наведеного вище прикладу, мовці у своїх запитаннях та відповідях вдаються до контекстуальної адаптації граматичних конструкцій Future Forms у світлі їх взаємовпливів: чіткі конотації *arrangement* у запитанні (*What are You two doing*) наштовхуються на зустрічний контекст вірогідної, нечітко планованої дії (*might go*), під його впливом послаблюються і формують змішаний контекст намірів (*I'm going to*), зміст якого балансує між формами *arrangement* (*is bringing*) та *intention* (*everyone is going to*).

Точне поєднання граматичних конструкцій можливе лише за умови розуміння і відчуття контекстів їхнього використання, що не забезпечує традиційний підхід вивченням правил і прикладів використання граматичних форм. Контекстуальний підхід проливає світло на калейдоскоп відтінків, смислових та емоційних аспектів, зрозуміти які дозволяє робота з контекстом, розрахованим на логіко-емотивну рецепцію мовця. Таким чином, мовець розуміє те, що приховане під оболонкою граматичних форм, які для нього стають засобами точного оприявлення настроїв, намірів та рефлексій.

Продовжуючи контекстуальний аналіз ще одного важливого блоку граматики – Conditionals (умовних речень), виокремимо варіанти смислової категорії *condition* у зрізі типових комунікативних ситуацій. Спостерігаючи як граматичні конструкції *Conditionals* актуалізують різномірну семантику, розширюють загальноприйняті стандарти значень, під впливом відповідного контексту, проаналізуємо їх смислові можливості.

Виходячи з того, що за відомими правилами граматики до смислових категорій 3rd *Conditional* належать *regret* та *hypothetical situation in the past*, розглянемо додаткові конотації, що виникають при ширшому контекстуальному застосуванні. Одразу можна помітити, що на зміну смислових конотацій прямо впливає контекст реалізації умови. Звідси основні атрибути центрального компоненту *condition* (умови) можна зосередити між бінарними опозиціями успіху – невдачі, залежно від того як реалізується фактор умови: *If Jim hadn't reminded me I would have forgotten to buy a ticket*. Тут ми відчуваємо емотивні конотації успіху від реалізованої умови, що домінує у всьому контексті речення (*Jim reminded me, I succeeded*). І навпаки, нереалізована умова одразу забарвлює контекст конотаціями невдачі: *If I had had more time, I would have seen my Aunt Emily and her theater performance last summer in Greece. (I didn't have enough time and I failed)*. Таким чином, контекстуально виокремлені

додаткові смислові конотації *failure – success* створюють значний емоційний імпульс для рецепції граматичної конструкції 3rd *Conditional*. Це доповнює діапазон значень даної структури, відкриваючи альтернативні можливості її образного та асоціативного засвоєння.

Оскільки для 3rd *Conditional* є характерним особистісний контекст, ця граматична структура може розкривати смисли, прямо пов'язані з особистістю мовця, формуючи суб'єктивно центрований зріз конотацій: *If I hadn't been such a good swimmer I wouldn't have taken such an intensive surfing course*. Ця конструкція є зручною для тих мовців, що схильні до позиціонування умов у контексті особистого досвіду: *If I had been more qualified, I would have achieved better results*. Слослова гнучкість і варіативність 3rd *Conditional* дозволяє виокремлювати інші категорії контекстуальних значень, що суттєво сприяють можливостям комунікації. Наприклад, змінюючи фокус уваги із суб'єктивного на об'єктивне, мовець може застосовувати умовне речення як модель для логічних обґрунтувань, позицінуючи умову у контексті причин та наслідків: *If the company hadn't released proprietary software, it would have gone bankrupt* (logical explanation). Цей варіант 3rd *Conditional* зручний для ділового спілкування, зокрема у медійному середовищі. Ще однією практично корисною моделлю для мовця може стати виокремлений контекст із конотаціями виправдання власних дій (justification): *If I had been given more reliable equipment the security system test would have been finished quicker*. Ця модель акцентує залежність ситуації від обставин і виправдовує мовця. Пряме акцентування на морально маркованих аспектах контексту, навпаки, фокусує на конотаціях вибачень та етичних сумнівах (apology): *If I hadn't forgotten my glasses I would have read the conference announcement and registered on time. If I hadn't been so pushy we wouldn't have missed a number of bugs testing the system*.

Таким чином, робота мовця з різними контекстами, у яких реалізується граматична структура 3rd *Conditional* дозволяє виокремити корисні для типових комунікативних ситуацій смислові моделі *logical explanation* (логічного пояснення), *justification* (виправдання дій), *apology* (вибачення). Ці моделі споріднені з основними смисловими категоріями *regret* та *hypothetical situation in the past*, що представлені правилами граматики, і націлені на розширення можливостей засвоєння та функціонального використання умовних речень. Контекстуальна різноманітність виокремлених моделей підживлює ініціативу стилістичного вибору мовця, коли мовець може обирати для активного використання саме ті моделі 3rd *Conditional*, які більше відповідають його інтересам і манері мовлення.

Висновки. Отже, можливості чуттєвої рецепції, яка є важливою у процесі засвоєння абстрактних значень граматичних конструкцій роз-

ширює контекстуальний підхід роботи з мовним матеріалом. Першим кроком є охоплення мовцем атрибутики, смислового та емотивного фону контексту, у якому реалізується граматична конструкція. За цим слідує інтеграція та порівняння суміжних контекстів задля поглиблення їх розуміння з виокремленням можливих варіантів та модифікацій. Третім кроком є засвоєння граматичної конструкції з фіксацією смислових та чуттєво-атрибутивних рис, що генеруються даним контекстом. Таким чином, мовець, застосовуючи методику контекстуального вивчення іноземної мови, зможе поєднати раціональне та чуттєве сприйняття матеріалу. Це посилить загальний рівень мовної компетентності і надасть можливості для гнучкої зміни фокусу рецепції тих сегментів мовного матеріалу, що позначені високим рівнем абстрагованості і потребують альтернативних підходів. Методика контекстуального вивчення посилює мотивацію і полегшує засвоєння граматичних структур та смислових моделей, виводячи їх на рівень лінгво-мислення, мовця.

Література

1. Clare A., Wilson J. *Speak out. Intermediate Student's Book*. Harlow: Pearson Education Limited, 2015. 176 p.
2. Eales F., Oakes S. *Speak out. Upper-Intermediate Student's Book*. Harlow: Pearson Education Limited, 2018. 176 p.
3. Firth J. *Synopsis of Linguistic Theory 1930–1955. Studies in Linguistic Analysis*. Oxford: Philological Society, 1957. P. 1 – 31
4. Goldberg A. *Usage-based constructionist approaches and Large Language Models. Constructions and Frames*. Volume 16. Princeton University, 2024. p. 220 – 254
5. Halliday M., Matthiessen C. *Halliday's Introduction to Functional Grammar*. (4th ed.). London: Routledge, 2014. 808 p.
6. Murphy R. *English Grammar in Use*. Cambridge: Cambridge University Press. 2001. 328 p.
7. *Studies in Interactional Linguistics* / eds. by M. Selting, E. Couper-Kuhlen. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2001. 438 p.

References

1. Clare, A., & Wilson, J. (2015). *Speak out. Intermediate Student's Book*. Harlow: Pearson Education Limited. [in English].
2. Eales, F., & Oakes, S. (2018). *Speak out. Upper-Intermediate Student's Book*. Harlow: Pearson Education Limited. [in English].
3. Firth, J. (1957). *Synopsis of Linguistic Theory 1930–1955*. In *Studies in Linguistic Analysis*, 1–32. Oxford: Philological Society. [in English].
4. Goldberg, A. (2024). *Usage-based constructionist approaches and Large Language Models. Constructions and Frames*, 16, 220 – 254. Princeton University. [in English].
5. Halliday, M., & Matthiessen, C. (2014). *Halliday's Introduction to Functional Grammar* (4th ed.). London : Routledge. [in English].
6. Murphy, R. (2001). *English Grammar in Use*. Cambridge: Cambridge University Press. [in English].
7. Selting, M., & Couper-Kuhlen, E. (Eds.). (2001). *Studies in Interactional Linguistics*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company. [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті аналізуються особливості контекстуального вивчення граматичних конструкцій англійської мови як іноземної. Методологічні принципи дослідження засновані на наукових поглядах Дж.Ферта, М.Халлїдея, А.Голдберга та ін., які акцентують на перевагах контекстуального та практичного методів роботи з мовним матеріалом у порівнянні з формалістичним. Зіставлення традиційного та контекстуального методу засвоєння граматичних структур у ході аналізу розкриває ефективність роботи з множиною контекстів, які відтворюють ширший смисловий діапазон граматичних конструкцій поза межами стандартного добору смислових категорій класичної граматики. Під час дослідження з'ясовано можливості контексту посилювати смислові та емотивні аспекти рецепції.

Практично продемонстровано роль атрибутики контексту, його рефлексивних та спонукальних складових для чуттєвого сприйняття і засвоєння. На практичному матеріалі, пов'язаному із вивченням *Future Forms* та *3rd Conditional* продемонстровано практичні можливості контекстуальної методики та основні напрями її застосування. Значну увагу приділено порівнянню смислових категорій *future arrangements*, *intention*, *prediction*, *scheduled action* з урахуванням характерних для них контекстів. Продовжуючи дослідження комунікативного зрізу умовних речень, виокремлено характерні смислові моделі, що значно розширюють конотації стандартних для *3rd Conditional* категорій *regrets* та *hypothetical situation in the past*. Зокрема, схарактеризовано бінарні конотації умовних речень у контексті позитивної та негативної реалізації умови, наголошено на додаткових смислових аспектах, що розширюють діапазон особистісної та морально-етичної проблематики. Виокремлена різноманітність смислових категорій у актуальних контекстах комунікативних ситуацій дозволила окреслити перспективи методики контекстуального підходу, орієнтованого на особистість мовця, його світогляд та манеру мовлення.

Ключові слова: граматична структура, смислова категорія, контекст, конотація, атрибут, рецепція.



Дата першого надходження статті до видання: 03.02.2026
Дата прийняття статті до друку після рецензування: 10.03.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті: 22.05.2026

УДК 372.881.111:37.091.3:[004.9:612.821]

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2026-1-94-108>

**TRANSFORMING THE STEM ENVIRONMENT: INTEGRATION
OF DIGITAL PLATFORMS TO CREATE A DEEP SENSORY
EXPERIENCE WITHOUT THE RISK OF COGNITIVE EXHAUSTION**

**ТРАНСФОРМАЦІЯ STEM-СЕРЕДОВИЩА:
ІНТЕГРАЦІЯ ЦИФРОВИХ ПЛАТФОРМ ДЛЯ СТВОРЕННЯ
ГЛИБОКОГО СЕНСОРНОГО ДОСВІДУ БЕЗ РИЗИКУ
КОГНІТИВНОГО ВИСНАЖЕННЯ**

Elina KOLIADA,

Candidate of Philological Sciences,
Professor,
Head of the Conversational English
Department,
Lesya Ukrainka Volyn National
University
13, Voli Ave., Lutsk, 43025, Ukraine

Еліна КОЛЯДА,

кандидат філологічних наук,
професор,
завідувач кафедри практики
англійської мови,
Волинський національний
університет імені Лесі Українки
просп. Волі, 13, м. Луцьк, 43025,
Україна

elina.koliada@vnu.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0002-5437-1320>

Svitlana SHELUDCHENKO,

Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the
Conversational English Department,
Lesya Ukrainka Volyn National
University
13, Voli Ave., Lutsk, 43025, Ukraine

Світлана ШЕЛУДЧЕНКО,

кандидат філологічних наук,
доцент,
доцент кафедри практики
англійської мови,
Волинський національний
університет імені Лесі Українки
просп. Волі, 13, м. Луцьк, 43025,
Україна

sheludchenko@vnu.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0002-5998-1531>

ABSTRACT

The article examines the transformation of the educational environment through the integration of digital platforms to create a deep sensory experience without the risk of cognitive exhaustion. Particular attention is paid to overcoming cognitive load and barriers to the perception of complex scientific concepts by integrating sensory stimulation and gaming mechanics. The issue is also considered in the context of inclusion,

where the creation of a managed sensory environment is critical for individuals with neurodivergence.

The aim of the article is the theoretical substantiation and practical approbation of a strategy for transforming the educational environment through a transition from edutainment-style gamification to a model of deep sensory learning. The research is aimed at defining the role of digital platforms in creating an authentic research experience. The study seeks to formulate criteria for the balanced use of game elements to maintain high motivation without losing focus on scientific content.

It is proven that the synergy of multimodal perception and gamification promotes deeper interiorization of knowledge. The role of primary sensory systems as a foundation for mastering complex information is substantiated. The authors analyze the educational potential of various digital tools (such as Gimkit, Genially, Classtime, Gynzy, etc.) and determine their impact on different channels of perception. A model for the phased implementation of game mechanics into the structure of an English lesson using the Content and Language Integrated Learning methodology is presented. It is established that the strategic localization of gamification at specific stages of the lesson allows for the transformation of language from an object of study into a functional tool for scientific inquiry, ensuring the development of critical thinking and soft skills in learners.

The article proposes a systemic approach to the functional differentiation of digital tools depending on didactic goals and students' individual sensory profiles. The authors offer specific criteria for selecting platforms based on the level of abstraction of scientific concepts, the required feedback vector, and the language proficiency level of learners, which avoids entertainment fatigue and ensures the scientific fundamentality and effectiveness of the learning process.

Key words: deep sensory learning, gamification, digital educational platforms, cognitive load, multimodal perception, content and language integrated learning, transformation of the educational environment.

Вступ. У сучасному освітньому середовищі однією з найбільш гострих проблем є поступове зниження залученості та мотивації здобувачів освіти, особливо в дисциплінах циклу STEM (наука, технології, технічна творчість, математика) [9, с. 182; 15]. Традиційні методи навчання визнаються недостатніми для ефективного засвоєння знань цифровим поколінням, яке потребує інтерактивності, багатозадачності та соціальної взаємодії [5]. Складність та абстрактність концепцій STEM часто стають бар'єрами для здобувачів, що вимагає впровадження інноваційних стратегій, які поєднують сенсорний вплив з елементами гейміфікації для подолання когнітивного навантаження та підвищення емоційної залученості. Глобальний розвиток інклюзивної освіти додатково посилює попит на технології, що забезпечують рівний доступ до знань для всіх категорій школярів, включаючи осіб із нейровідмінностями, для яких сенсорне середовище відіграє вирішальну роль у здатності концентруватися та сприймати навчальний матеріал [2, с. 138; 7, с. 76].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання гейміфікації та сенсорного навчання широко представлені в міжнародній науковій літературі [4; 5; 6; 9; 10; 13; 17]. Психологічне підґрунтя гейміфікованого

навчання часто опирається на теорію самодетермінації, яка наголошує на задоволенні потреб в автономії, компетентності та пов'язаності з іншими [5; 17, с. 1]. Роль сенсорних систем у когнітивному розвитку розглядається крізь призму сенсорної теорії та концепції сенсорної інтеграції. Згідно з цими підходами, ефективне засвоєння інформації можливе лише за умови одночасної стимуляції кількох каналів сприйняття [13, с. 11; 16]. Сучасні розвідки В. Качур [7], Mursalin et al. [9] та М. Ortiz-Rojas et al. [10] демонструють потенціал мультисенсорного підходу та цифрових лідербордів для покращення академічної успішності в STEM-класах. Водночас спостерігається зсув наукового інтересу від простого опису ігрового дизайну до систематичних оглядів та оцінки освітньої ефективності гейміфікації в реальних навчальних умовах [5; 7, с. 81].

Мета статті полягає в обґрунтуванні стратегії трансформації освітнього STEM-середовища шляхом переходу від розважальної моделі гейміфікації до моделі глибокого сенсорного навчання, що базується на змістовному використанні цифрових платформ для запобігання когнітивному виснаженню здобувачів освіти. Реалізація мети передбачає розв'язання таких завдань, а саме:

- визначити роль цифрових платформ як засобів створення автентичного сенсорного та дослідницького досвіду;
- розкрити механізми формування глибокого навчання через STEM-практики, де цифрова візуалізація та інтерактивність слугують підсиленням когнітивного зусилля;
- сформулювати критерії збалансованого використання ігрових елементів, що дозволяють підтримувати високу мотивацію без втрати фокусу на навчальному змісті;
- встановити вимоги до проєктування інноваційного середовища, яке сприяє розвитку саморегуляції здобувачів освіти та здатності до тривалої концентрації в умовах цифрової трансформації.

Виклад основного матеріалу. Сенсорна інтеграція визначається як нейробіологічна діяльність з організації та інтерпретації сигналів, які мозок отримує з довкілля, що дозволяє успішно виконувати повсякденні дії та навчатися [16]. В ієрархії навчання первинні системи – вестибулярна, тактильна та пропріоцептивна – формують базу, на якій будуються пізніші візуальні та аудіальні навички, необхідні для опрацювання складної наукової інформації. Вестибулярна система відповідає за рівновагу та орієнтацію в просторі, що критично важливо для підтримки уваги та стабільної пози під час занять. Пропріоцепція забезпечує усвідомлення положення тіла, допомагаючи координувати рухи. Брак або надмірність сенсорної інформації спричиняють труднощі в роботі вищих когнітивних систем, що призводить до дефіциту уваги та проблем із

пам'яттю [12]. Для пояснення індивідуальних особливостей сприйняття використовується метафора сенсорних чаш: школярі з великою чашею потребують значного обсягу сенсорних вхідних даних для реєстрації сигналу, тоді як діти з малою чашею швидко перевантажуються, що зумовлює потребу в середовищі з регульованими подразниками [14].

Саме гейміфікація в контексті сенсорного навчання дає синергію мультимодального сприйняття та гейміфікації, де цифрові стимули виступають інструментами керованої активації когнітивної діяльності, що, за умови оптимального дозування, сприяє глибшій інтеріоризації STEM-знань без ризику сенсорного перевантаження. Гейміфікація виступає потужним інструментом трансформації пасивного засвоєння матеріалу на активний дослідницький процес, опираючись на ігрові елементи оцінювання успіхів здобувачів: бали, бейджі, лідерборди та рівні [4, с. 1229–1230]. Бали забезпечують миттєвий зворотний зв'язок, дозволяючи школярам відстежувати свій прогрес у реальному часі та відчувати контроль над власною навчальною траєкторією [17, с. 1]. Бейджі слугують візуальними символами досягнень, позначаючи опанування конкретних компетенцій або завершення важливих етапів курсу [15]. Особливе значення мають лідерборди, які спонукають до здорової конкуренції та соціального визнання, хоча їхній дизайн має бути ретельно продуманим, щоб уникнути демотивації здобувачів освіти з нижчими показниками. Використання лідербордів, що фокусуються на особистому прогресі та досягненнях невеликих груп, сприяє підтримці почуття компетентності без зайвого стресу. Крім того, ігрові наративи (сторітелінг) дозволяють контекстуалізувати абстрактні STEM-завдання у вигляді квестів, де помилка сприймається як природна частина експерименту, що розвиває критичне мислення та стійкість.

Інтеграція сенсорики та гейміфікації найбільш ефективно реалізується через сучасні цифрові платформи та інструменти. Платформа Kaizen-Education використовує змагальні вікторини для навчання принципам наукової точності та відтворюваності, залучаючи дослідників через асинхронну соціальну взаємодію та накопичення бейджів [17, с. 6]. Проекти на базі BeeUp та Minecraft Edu забезпечують віртуальне середовище для вирішення реальних технічних та бізнес-кейсів, розвиваючи візуальне мислення та навички командної співпраці [4, с. 1236]. Використання технологій віртуальної та доповненої реальності (VR/AR) дозволяє здобувачам «торкнутися» складних фізичних структур або моделювати молекулярні процеси, що активує сенсомоторну пам'ять. Для школярів із особливими потребами розробляються рішення на кшталт компактної сенсорної кімнати, яка інтегрує стимули для п'яти сенсорних систем, гарантуючи безпечне середовище для регуляції емоційного стану перед виконанням складних академічних завдань [11].

Практичне впровадження інноваційного середовища STEM вимагає реалізації концепції Універсального дизайну для навчання (UDL), яка передбачає гнучкість у представленні інформації та способах вираження знань здобувачами освіти [11, с. 4]. Методика реалізується через створення адаптивного середовища, що включає інструментарій індивідуальної сенсорної підтримки [3]. У STEM-освіті гейміфіковане проєктне навчання (PBL) у поєднанні з сенсорними опорами демонструє високий рівень засвоєння матеріалу та розвиток м'яких навичок, таких як колаборація та лідерство [6, с. 83]. Емпіричні дані підтверджують, що здобувачі освіти в гейміфікованих умовах показують вищі результати навчання порівняно з контрольною групою, при цьому лідерборди забезпечують почуття досягнення навіть без значного зростання внутрішньої автономії [10].

У контексті викликів 21 століття навчання має стати мультимодальним процесом, де цифрові інструменти не лише передають контент, а й створюють емоційно резонансний досвід [8, р. 36]. Майбутнє STEM-освіти пов'язане з використанням штучного інтелекту для персоналізації елементів гейміфікації та їх адаптації до індивідуальних сенсорних профілів здобувачів, а також із розвитком Метавсесвіту як простору для соціальної взаємодії. Такий інтегрований підхід дозволяє подолати традиційні бар'єри сприйняття, роблячи науку доступною та привабливою для всіх, незалежно від їхніх нейробіологічних особливостей, що сприяє успішній соціалізації та професійній підготовці майбутніх спеціалістів [7, с. 75].

З огляду на здобутки сучасних розвідок у фокусі нашої уваги є інструментарій для викладання англійської мови, який пропонує широкую палітру можливостей, що дозволяють задіяти сенсорні канали сприйняття через візуалізацію, звуковий супровід та кінестетичну взаємодію з інтерфейсом. Авторками зокрема було проаналізовано освітній потенціал конструкторів, застосунків, платформ та їх розширень Gimkit, Baamboozle, Classtime, Gynzy, Gimkit Creative, Genially (Escape Rooms), TriviaMaker, Socrative, Nearpod (Time to Climb) в контексті STEM-підходу та на засадах гейміфікації. Платформи Gimkit та Gimkit Creative активізують моторні реакції та просторове мислення завдяки ігровим механікам переміщення, що перетворює вивчення лексики на динамічний процес взаємодії з цифровим середовищем. На відміну від них, Baamboozle та TriviaMaker стимулюють вербально-акустичний канал через командну комунікацію, де візуальні стимули на екрані стають тригерами для групового обговорення мовних конструкцій. Classtime та Socrative забезпечують дискретне сенсорне навантаження, фокусуючи увагу на текстовому та графічному контенті для глибинного опрацювання граматичних структур, тоді як Gynzy та Nearpod (зокрема Time to Climb) пропонують яскраво виражену аудіовізуальну стимуляцію, що критично важливо

для формування правильної вимови та фонематичного слуху. Особливої уваги заслуговує Genially, чиї квест-кімнати реалізують концепцію «навчання через дію», спонукаючи здобувачів маніпулювати об'єктами та шукати приховані підказки, що залучає дрібну моторику та зорову увагу в контексті розв'язання мовних загадок.

Мультимодальний підхід дозволяє вчителям адаптувати навчальний матеріал під різні типи сприйняття, перетворюючи абстрактні мовні одиниці на відчутний інтерактивний досвід. Порівняльний аналіз освітнього потенціалу вищезгаданих конструкторів, застосунків, платформ та їх розширень підтверджує, що інтеграція сенсорних елементів у цифрові платформи не лише підвищує рівень залученості, а й сприяє формуванню стійких нейронних зв'язків завдяки одночасному впливу на різні органи чуття. Ефективна реалізація STEM-освіти в контексті навчання англійської мови потребує стратегічного поєднання цифрових інструментів, що забезпечують мультисенсорний досвід та високий рівень когнітивної залученості на кожному етапі заняття. Водночас, наголошуємо, що не слід будувати цілий урок за принципами гейміфікованого навчання, що й буде продемонстровано на прикладі авторського STEM-уроку *"Space Exploration: the Sun, Comets, and Asteroids"* для школярів з рівнем англійської мови B1.

Для початкового етапу уроку, орієнтованого на активне залучення та гейміфікацію, оптимальною вважаємо синергію платформ Gimkit, Baamboozle та TriviaMaker. Ці інструменти найкраще взаємодіють під час етапу занурення в тему та актуалізації опорних знань, оскільки вони базуються на слуховій та візуальній стимуляції через ігрову динаміку. Gimkit забезпечує багаторазове повторення наукової термінології, де економічна стратегія заробляння капіталу стимулює мнемонічні здібності здобувачів. Інтеграція ігрових сервісів Baamboozle та TriviaMaker дозволяє трансформувати механічне запам'ятовування в інтерактивну гру, що стимулює вербалізацію понять з циклу STEM-дисциплін англійською мовою. Завдяки створенню середовища здорового суперництва, забезпечується природний перехід від теорії до автоматизованого використання лексики.

При включенні елементів гейміфікації на початку уроку пропонуємо вдатися до принципів емоційного залучення (*Hook*) через візуальний стимул – відеофрагменти сонячних спалахів, що миттєво активує зоровий канал сприйняття. Здобувачі залучаються до когнітивного конфлікту через запитання про фізичний стан Сонця, що змушує їх актуалізувати попередні знання з фізики та астрономії. Вчитель чітко артикулює дорожню карту заняття, де використання платформ Baamboozle та Gimkit виступає не просто розвагою, а механізмом трансформації наукової термінології у прикладне мовлення. Специфіка завдань полягає у швидкому

переході від пасивного спостереження до активної групової комунікації, де ігрові цілі безпосередньо корелюють із освітніми результатами.

Застосування принципів гейміфікації та сенсорного навчання на цьому етапі уроку забезпечує глибоку інтеграцію англійської мови з природничими науками, створюючи багатовимірне освітнє середовище. Використання ігрових механік платформ Gimkit, Baamboozle та TriviaMaker саме для початкових етапів уроку дозволяє досягти високого рівня автоматизації предметних компетентностей, оскільки багаторазове повторення лексики, що вивчається, мінімізує мовний бар'єр. Завдяки командним батлам у Baamboozle, здобувачі освіти розвивають м'які навички, зокрема колаборацію та емоційний інтелект, підкреслюючи роль соціальної взаємодії при розв'язанні наукових задач. Вміння 21 століття, такі як критичне мислення та інформаційна грамотність, формуються через необхідність миттєво аналізувати візуальні дані космічних об'єктів і конвертувати їх у логічні висновки англійською мовою.

Рівень інтеграції визначається як міждисциплінарний (CLIL), де мова слугує інструментом для вивчення фізичних процесів, а не є самоціллю, що значно підвищує інтелектуальну витривалість школярів. Такий підхід покращує сенсорне сприйняття через динамічний візуальний контент і звукову симуляцію, що сприяє кращому кодуванню інформації в довготривалій пам'яті. Використання ігрової валюти та системи досягнень у Gimkit формує в здобувачів здатність до швидкого прийняття рішень під тиском, що є прямою підготовкою до реалій сучасного технологічного світу. Вплив на здобувачів освіти виражається у зростанні внутрішньої мотивації та перетворенні абстрактних понять на відчутний, персоналізований досвід. Зрештою, цей фрагмент уроку демонструє, як технологічна синергія платформ дозволяє реалізувати цілісний підхід до розвитку особистості, поєднуючи академічну глибину з інтерактивною динамікою.

На наступних етапах уроку, коли йдеться про інтерактивне дослідження та формування логічних зв'язків, ключову роль відводимо платформам Genially, Gynzy та Gimkit Creative, які задіюють візуально-просторову та кінестетичну рецепцію, перетворюючи теоретичні відомості на динамічні структури для безпосередньої конструктивної взаємодії. Використання інтерактивної дошки Gynzy дозволяє вчителю візуалізувати фізичні явища за допомогою наукових віджетів, що створює фундамент для вирішення наступних завдань. Використання квест-технологій платформи Genially та середовища вільного конструювання Gimkit Creative інтенсифікує освітню інтеграцію, спонукаючи здобувачів освіти до синергії технічних умінь та навичок й іншомовної продуктивної діяльності під час моделювання або розв'язання складних цифрових завдань.

Основна частина уроку зосереджена на практичному застосуванні знань через інтерактивне моделювання та творче проєктування. На етапі керованої практики здобувачі працюють з інтерактивною дошкою Gynzu, де шляхом тактильної взаємодії з інтерфейсом реконструюють будову Сонця, що дозволяє візуалізувати абстрактні фізичні шари зірки. Командний етап у Genially Escape Room змушує здобувачів використовувати англійську мову як інструмент виживання в ігровому сценарії, де логічні задачі базуються на відмінностях між кометами та астероїдами. Самостійна робота у Gimkit Creative переходить у площину архітектурного дизайну: школярі будують віртуальні станції, де кожен елемент архітектури має бути обґрунтований англійською мовою з точки зору захисту від сонячної радіації. Таким чином, навчання трансформується з пасивного споживання контенту у творче створення цифрових об'єктів.

Загалом, основна частина уроку демонструє перехід до вищого рівня когнітивної активності, де сенсорне навчання реалізується через поєднання візуального дизайну та інтерактивного маніпулювання об'єктами. Використання Genially, Gynzu та Gimkit Creative дозволяє впровадити гейміфікацію, яка базується на принципах автономії та конструктивізму, де здобувач освіти виступає дизайнером власного навчання. Завдяки створенню інструкцій та маркуванню архітектурних об'єктів у Gimkit Creative, предметні мовні компетентності інтегруються з технічним мисленням, перетворюючи термінологію на інструмент комунікації. М'які навички, зокрема здатність до переговорів та прийняття рішень у стресових ситуаціях цифрового квесту, формуються паралельно з розвитком вмінь 21 століття, таких як критичне розв'язання проблем та цифрова творчість.

Рівень інтеграції (CLIL) у цьому фрагменті є максимально високим, оскільки він поєднує англійську мову, астрономію, фізику та технічну творчість в єдиний навчальний досвід, що стимулює розвиток системного мислення. Сенсорна стимуляція через розв'язання візуальних головоломок у Genially забезпечує залучення різних типів інтелекту, що сприяє інклюзивності освітнього процесу. Такий підхід змінює роль здобувача освіти, перетворюючи його з об'єкта навчання на активного дослідника, який відчуває безпосередній зв'язок між академічними знаннями та їх прикладним значенням. Вплив на здобувачів проявляється у формуванні витривалості до складних інтелектуальних викликів, оскільки ігровий контекст знижує рівень тривожності перед помилкою. Зрештою, синергія творчих інструментів забезпечує стійкий пізнавальний інтерес та глибоке розуміння фізичної природи Всесвіту через призму англомовної наукової картини світу.

Заключні етапи, присвячені оцінюванню та динамічному контролю, на нашу думку, найефективніше реалізуються через триаду Nearpod (Time

to Climb), Socrative та Classtime. Ці інструменти забезпечують перехід від простого ігрового сприйняття до критичної рефлексії. Яскрава візуалізація прогресу в Nearpod підтримує високий темп уроку, тоді як Classtime дозволяє перевірити глибину засвоєння STEM-матеріалу через складні типи питань, як-от аналіз зон на зображеннях чи відкриті відповіді. Використання Socrative як інструменту для створення Exit Tickets дозволяє отримати точну аналітику успішності, завершуючи навчальний цикл логічним підбиттям підсумків, що базується на об'єктивних даних та індивідуальному фідбеку.

Заключна частина уроку спрямована на рефлексію та валідацію отриманих результатів через цифрові інструменти оперативного зворотного зв'язку. Використання Nearpod та Classtime дозволяє перетворити процес оцінювання на завершення навчальної подорожі, де індивідуальні досягнення інтегруються у спільний успіх групи. Гейміфікація на цьому етапі базується на принципах миттєвого зворотного зв'язку та соціального визнання, що дозволяє вчителю в реальному часі коригувати прогалини в знаннях. Предметні компетентності закріплюються через необхідність усного обґрунтування відповідей англійською мовою, що перетворює академічні факти на частину активного словникового запасу.

Аналіз цього сегмента підкреслює критичну роль метакогнітивних навичок, коли школярі не лише демонструють знання про Сонце чи астероїди, а й аналізують власний шлях навчання. Сенсорний аспект реалізується через візуалізацію прогресу та змагальну динаміку, що підтримує високий рівень уваги та мотивації до останньої хвилини уроку. Вплив на здобувачів освіти виявляється у формуванні почуття завершеності та академічної впевненості, оскільки кожен здобувач бачить свій внесок у загальний результат. Соціальні навички розвиваються через культуру конструктивного коментування успіхів однокласників та колективну відповідальність у спільних проєктах. Це забезпечує не лише контроль знань, а й позитивне емоційне закріплення матеріалу, що є фундаментом для подальшої пізнавальної діяльності.

Стратегічний підхід до впровадження гейміфікації в межах STEM-уроку передбачає її локалізацію на одному з ключових етапів заняття – початковому, основному або заключному. Таке обмеження є педагогічно доцільним для запобігання когнітивному перевантаженню здобувачів освіти та збереження чіткої структури академічної дисципліни. Вибір конкретного етапу для ігрової інтеграції визначається пріоритетними дидактичними цілями, що суттєво відрізняються за своїм вектором впливу (див. Табл. 1).

Обґрунтування використання гейміфікації на початковому етапі базується на необхідності швидкої сенсорної стимуляції, де інструменти на кшталт Vaamboozle створюють безпечне середовище для мовленнєвих спроб. Натомість гейміфікований основний етап (наприклад, через

Таблиця 1

Проектування інтегрованого уроку (STEM + English)

Етап уроку	Пріоритетні цілі та механізми	Очікувані результати (STEM + English)
Початковий	Актуалізація опорних знань, емоційне залучення, зниження афективного бар'єру при вивченні іноземної лексики.	Швидка автоматизація термінології, підвищення готовності до сприйняття складного матеріалу.
Основний	Стимулювання когнітивної гнучкості, розвиток навичок розв'язання проблем та моделювання процесів.	Глибоке розуміння міжпредметних зв'язків, практичне застосування мови в технічних чи наукових сценаріях.
Заключний	Рефлексія, валідація досягнутих результатів, формування метакогнітивної обізнаності та консолідація знань.	Систематизація матеріалу, отримання об'єктивного зворотного зв'язку та закріплення успіху в пам'яті.

Genially) спрямований на занурення в контекст, де ігрова оболонка слугує каркасом для тривалих логічних операцій та командної розробки STEM-проектів. Перенесення ігрових елементів на етап закріплення знань сприяє зниженню афективного фільтра після інтенсивної розумової діяльності, зберігаючи при цьому можливість збору релевантного емпіричного матеріалу для оцінювання когнітивного прогресу школярів. Диференційоване впровадження гейміфікації дозволяє оптимізувати когнітивне навантаження, фокусуючи увагу здобувачів на визначеному дидактичному аспекті без шкоди для наукової фундаментальності освітнього процесу. Переконані, що стратегічний підхід до впровадження ігрових механік у STEM-освіту передбачає їхню функціональну диференціацію залежно від специфіки дидактичних завдань.

Якщо гейміфікація залучається як когнітивний стартер на етапі актуалізації знань, то ігрові механіки доцільно використовувати як інструмент подолання психологічних бар'єрів та інформаційного перевантаження. У випадках, коли тема насичена термінологією, короткотривалі ігрові сесії (5–7 хвилин) дозволяють інтенсифікувати засвоєння лексичного мінімуму. Це створює необхідний когнітивний фундамент, перетворюючи пасивний словниковий запас на активний інструментарій, що вивільняє ресурс здобувачів для подальшої дослідницької діяльності, не відволікаючи їх на мовне декодування під час основної частини уроку.

Застосування гри на основному етапі уроку обґрунтоване при вивченні складних динамічних систем. У цьому контексті цифрові плат-

форми та віртуальні пісочниці трансформуються у безпечне симуляційне середовище для апробації наукових гіпотез. STEM-ефект полягає в опануванні здобувачами ітераційного методу спроб і помилок, прибутанного технічному мисленню. При цьому англійська мова перестає бути об'єктом вивчення і стає функціональним інструментом вирішення технічних завдань у процесі конструювання складних структур.

На заключному етапі навчання ігрові елементи виступають рефлексивним інструментом, що дозволяє синхронізувати висновки та діагностувати прогалини в розумінні навчального матеріалу. Використання змагальних вікторин зі зворотним зв'язком надає вчителю об'єктивну статистику засвоєння контенту. Для здобувачів такий підхід критично важливий з точки зору нейропсихології: чітка фіксація успіху в природничих і математичних дисциплінах сприяє підтримці довготривалої мотивації та запобігає формуванню негативних установок щодо складності STEM-предметів.

Таким чином, перехід від тотальної до вираженої, етапної гейміфікації дозволяє трансформувати освітній процес у STEM-середовищі з розважального на сенсорний та дослідницький, що забезпечує збалансоване когнітивне навантаження, сприяючи формуванню стійких предметних компетенцій без ризику розважальної втоми [1]. Ефективність гейміфікованого середовища безпосередньо залежить від трьох чинників:

- рівень абстракції концепції: чим складніша система для візуалізації, тим глибшою має бути інтеграція гри в основний етап уроку;
- мовно-мовленнєва компетенція: при низькому рівні мовно-мовленнєвої підготовки гейміфікація має зміщуватися на початковий етап для зниження рівня тривожності;
- вектор зворотного зв'язку: вибір інструментів залежить від потреби в оперативній оцінці знань чи глибокій рефлексії.

Висновки. У результаті проведеного дослідження обґрунтовано, що трансформація сучасного освітнього STEM-середовища вимагає відмови від суто розважальної моделі гейміфікації на користь глибокого сенсорного навчання. Встановлено, що цифрові платформи, такі як Gimkit, Genially, Gynzy та інші, за умови їх стратегічного використання, стають потужним інструментом створення автентичного дослідницького досвіду, активуючи візуальний, аудіальний та кінестетичний канали сприйняття. Це дозволяє ефективно долати когнітивне виснаження здобувачів освіти та забезпечувати рівний доступ до знань у межах інклюзивної моделі навчання. Доведено, що інтеграція англійської мови з природничими дисциплінами за методикою CLIL перетворює мову з об'єкта вивчення на функціональний засіб наукового пізнання, що сприяє формуванню стійких нейронних зв'язків та розвитку критичного мислення. Важливим аспектом успішної реалізації такого підходу є функціональна

диференціація гейміфікованих елементів залежно від етапу уроку: від когнітивного стартера на початку заняття до інструменту складного моделювання в основній частині та рефлексивного аналізу на заключному етапі. Такий збалансований підхід дозволяє оптимізувати інтелектуальне навантаження та уникнути розважальної втоми, перетворюючи абстрактні концепції на персоналізований досвід здобувачів.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі вбачаються у вивченні можливостей штучного інтелекту для автоматичної адаптації гейміфікованого контенту до індивідуальних сенсорних профілів здобувачів. Особливої уваги потребує розвиток освітніх просторів у Мета-всесвіті, що відкриває нові горизонти для соціальної взаємодії та між-дисциплінарної колаборації. Також актуальним залишається аналіз довготривалого впливу мультисенсорного STEM-навчання на формування професійних компетентностей майбутніх спеціалістів у контексті глобальної цифровізації та вимог ринку праці XXI століття.

Література

1. Большакова І. Коли гейміфікація шкідлива, або Пастка «розважальної втоми». *Освіта.ua*. URL: <https://osvita.ua/blogs/96242/> (дата звернення: 14.02.2026).
2. Сімкова І. Роль концепції нейрорізноманіття у навчання англійської мови для професійного спілкування. *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов*. 2024. Вип. 100. С. 136–141. DOI: <https://doi.org/10.26565/2786-5312-2024-100-14>
3. Benefits of Sensory Regulation Tools Within a School Environment. *Occupational Therapy Helping Children*. 2024. URL: <https://occupationaltherapy.com.au/benefits-of-sensory-regulation-tools-within-a-school-environment/> (date of access: 13.02.2026).
4. Christopoulos A., Mystakidis S. Gamification in Education. *Encyclopedia*. 2023. Vol. 3. No. 4. P. 1223–1243. DOI: <https://doi.org/10.3390/encyclopedia3040089>
5. Gini F., Bassanelli S., Bonetti F., Mogavi R. H., Bucchiarione A., Marconi A. The role and scope of gamification in education: A scientometric literature review. *Acta Psychologica*. 2025. Vol. 259. Art. 105418. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.105418>
6. He A. Beyond traditional teaching: Gamification and project-based learning in STEM education. *Excellencia: International Multi-Disciplinary Journal of Education* (1994–9521). 2024. Vol. 2. No. 11. P. 83–93. URL: <https://multijournals.org/index.php/excellencia-imje/article/view/1719> (date of access: 14.02.2026).
7. Kachur V. Sensory and play-based learning: how innovative methods help children with special needs learn English. *Pedagogy and Education Management Review*. 2025. № 2 (2025). P. 75–82. DOI: <https://doi.org/10.36690/2733-2039-2025-2-75-82>
8. Iriakova D. D. Sensory Vocabulary in Multimodal Digital Brand Storytelling (Based on the English-Language Websites and Social Media) = Сенсорна лексика в мультимодальному цифровому сторітелінгу брендів (на матеріалі англійських веб-сайтів та соціальних мереж). *Проблеми семантики, прагматики та когнітивної лінгвістики*. 2025. № 47. С. 36–47. DOI: <https://doi.org/10.17721/2663-6530.2025.47.04>
9. Mursalin, Fonna M., Saputra E., Ali M., Setiawan. Gamification in STEM Education: A Systematic Literature Review. *International Journal of Trends in Mathematics Education Research*. 2024. Vol. 7, no. 3. P. 182–188. DOI: <https://doi.org/10.33122/ijtmer.v7i3.368>

10. rtiz-Rojas M., Chiluita K., Valcke M., Bolanos-Mendoza C. How gamification boosts learning in STEM higher education: a mixed methods study. *International Journal of STEM Education*. 2025. Vol. 12. No. 1. DOI: <https://doi.org/10.1186/s40594-024-00521-3>
11. Sensory Spaces in Schools. *National Council for Special Education*. NCSE, 2025. 128 p. URL : <https://ncse.ie/wp-content/uploads/2025/03/Sensory-Spaces-in-Schools.pdf> (date of access: 14.02.2026).
12. Sensory Systems that Make up the Learning Hierarchy of a Strong Academic Foundation. *Integrated Learning Strategies*. 2016. Feb. 24. URL: <https://ilslearningcorner.com/2016-02-sensory-systems-that-make-up-the-learning-hierarchy-of-a-strong-academic-foundation/> (date of access: 14.02.2025).
13. Sert Z. S., Panieri G. Functions of senses in learning. *Septentrio Educational*. 2023. No. 1. P. 11–13. DOI: <https://doi.org/10.7557/8.7047>
14. The Overflowing Cup: Sensory Processing and Kids. *Alliance Against Seclusion and Restraint*. URL: <https://endseclusion.org/2024/08/28/the-overflowing-cup-sensory-processing-and-kids/> (date of access: 14.02.2025).
15. Using Gamification to Enhance STEM Learning. *21st Century Ed*. URL: <https://21stcenturyed.com/using-gamification-to-enhance-stem-learning/> (date of access: 14.02.2025).
16. Vukašinec M. How We Perceive the World Around Us. *SenCastle*. URL: <https://www.sencastle.com/sensory-systems> (date of access: 13.02.2025).
17. Willig J. H., Croker J., McCormick L., Nabavi M., Walker J., Wingo N. P., Roche C. C., Jones C., Hartmann K. E., Redden D. Gamification and education: A pragmatic approach with two examples of implementation. *Journal of Clinical and Translational Science*. 2021. Vol. 5. Art. e181. P. 1–7. DOI: <https://doi.org/10.1017/cts.2021.806>

References

1. Bolshakova, I. (2025, February 4). Koly heimifikatsiia shkidlyva, abo Pastka «rozvazhalnoi vtomy» [When gamification is harmful, or the “entertainment fatigue” trap]. *Osvita.ua*. <https://osvita.ua/blogs/96242/> [in Ukrainian].
2. Simkova, I. (2024). Rol kontseptsii neiroriznomanittia u navchannia anhliiskoi movy dlia profesiinoho spilkuvannia [The role of the concept of neurodiversity in teaching English for professional communication]. *Visnyk KhNU imeni V. N. Karazina. Seriya: Inozemna filohiia. Metodyka vykladannia inozemnykh mov*, (100), 136–141. <https://doi.org/10.26565/2786-5312-2024-100-14> [in Ukrainian].
3. 21st Century Ed. (n.d.). *Using gamification to enhance STEM learning*. <https://21stcenturyed.com/using-gamification-to-enhance-stem-learning/> [in English].
4. Alliance Against Seclusion and Restraint. (2024, August 28). *The overflowing cup: Sensory processing and kids*. <https://endseclusion.org/2024/08/28/the-overflowing-cup-sensory-processing-and-kids/> [in English].
5. Christopoulos, A., & Mystakidis, S. (2023). Gamification in education. *Encyclopedia*, 3(4), 1223–1243. <https://doi.org/10.3390/encyclopedia3040089> [in English].
6. Gini, F., Bassanelli, S., Bonetti, F., Mogavi, R. H., Bucchiarone, A., & Marconi, A. (2025). The role and scope of gamification in education: A scientometric literature review. *Acta Psychologica*, 259, Article 105418. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.105418> [in English].
7. He, A. (2024). Beyond traditional teaching: Gamification and project-based learning in STEM education. *Excellencia: International Multi-Disciplinary Journal of Education*, 2(11), 83–93. <https://multijournals.org/index.php/excellencia-imje/article/view/1719> [in English].
8. Integrated Learning Strategies. (2016, February 24). *Sensory systems that make up the learning hierarchy of a strong academic foundation*. <https://ilslearningcorner.com/>

com/2016-02-sensory-systems-that-make-up-the-learning-hierarchy-of-a-strong-academic-foundation/ [in English].

9. Mursalin, Fonna, M., Saputra, E., Ali, M., & Setiawan. (2024). Gamification in STEM education: A systematic literature review. *International Journal of Trends in Mathematics Education Research*, 7(3), 182–188. <https://doi.org/10.33122/ijtmer.v7i3.368> [in English].

10. Kachur, V. (2025). Sensory and play-based learning: How innovative methods help children with special needs learn English. *Pedagogy and Education Management Review*, (2), 75–82. <https://doi.org/10.36690/2733-2039-2025-2-75-82> [in English].

11. Kiriakova, D. D. (2025). Sensory vocabulary in multimodal digital brand storytelling (based on the English-language websites and social media). *Problems of Semantics, Pragmatics and Cognitive Linguistics*, (47), 36–47. <https://doi.org/10.17721/2663–6530.2025.47.04> [in English].

12. National Council for Special Education. (2025). *Sensory spaces in schools*. <https://ncse.ie/wp-content/uploads/2025/03/Sensory-Spaces-in-Schools.pdf> [in English].

13. Occupational Therapy Helping Children. (2024). *Benefits of sensory regulation tools within a school environment*. <https://occupationaltherapy.com.au/benefits-of-sensory-regulation-tools-within-a-school-environment/> [in English].

14. Ortiz-Rojas, M., Chiluliza, K., Valcke, M., & Bolanos-Mendoza, C. (2025). How gamification boosts learning in STEM higher education: A mixed methods study. *International Journal of STEM Education*, 12(1). <https://doi.org/10.1186/s40594-024-00521-3> [in English].

15. Sancak Sert, Z., & Panieri, G. (2023). Functions of senses in learning. *Septentrio Educational*, (1), 11–13. <https://doi.org/10.7557/8.7047> [in English].

16. Vukašinec, M. (n.d.). *How we perceive the world around us*. SenCastle. <https://www.sencastle.com/sensory-systems> [in English].

17. Willig, J. H., Croker, J., McCormick, L., Nabavi, M., Walker, J., Wingo, N. P., Roche, C. C., Jones, C., Hartmann, K. E., & Redden, D. (2021). Gamification and education: A pragmatic approach with two examples of implementation. *Journal of Clinical and Translational Science*, 5, Article e181. <https://doi.org/10.1017/cts.2021.806> [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті розглядається трансформація освітнього середовища через інтеграцію цифрових платформ для створення глибокого сенсорного досвіду без ризику когнітивного виснаження. Основна увага приділяється подоланню когнітивного навантаження та бар'єрів у сприйнятті складних наукових понять через інтеграцію сенсорного впливу та ігрових механік. Проблема розглядається також у контексті інклюзії, де створення керованого сенсорного середовища є критично важливим для осіб із нейровідмінностями.

Метою статті є теоретичне обґрунтування та практична апробація стратегії трансформації освітнього середовища через перехід від розважальної гейміфікації до моделі глибокого сенсорного навчання. Дослідження спрямоване на визначення ролі цифрових платформ у створенні автентичного дослідницького досвіду. У роботі поставлено завдання сформулювати критерії збалансованого використання ігрових елементів для підтримки високої мотивації без втрати фокусу на науковому змісті.

Доведено, що синергія мультимодального сприйняття та гейміфікації сприяє глибшій інтеріоризації знань. Обґрунтовано роль первинних сенсорних систем як фундаменту для засвоєння складної інформації. Авторками проаналізовано освіт-

ній потенціал низки цифрових інструментів (таких як Gimkit, Genially, Classtime, Gynzy тощо) та визначено їхній вплив на різні канали сприйняття. Представлено модель етапного впровадження ігрових механік у структуру уроку англійської мови за методикою предметно-мовного інтегрованого навчання. Встановлено, що стратегічна локалізація гейміфікації на певних етапах заняття дозволяє перетворити мову з об'єкта вивчення на функціональний інструмент наукового пізнання, що забезпечує розвиток критичного мислення та м'яких навичок у здобувачів освіти.

Стаття пропонує системний підхід до функціональної диференціації цифрових інструментів залежно від дидактичних цілей та індивідуальних сенсорних профілів школярів. Авторки пропонують конкретні критерії вибору платформ залежно від рівня абстракції наукових концепцій, необхідного вектора зворотного зв'язку та рівня мовної підготовки здобувачів освіти, що дозволяє уникнути розважальної втоми та забезпечити наукову фундаментальність і результативність процесу навчання.

Ключові слова: глибоке сенсорне навчання, гейміфікація, цифрові освітні платформи, когнітивне навантаження, мультимодальне сприйняття, предметно-мовне інтегроване навчання, трансформація освітнього середовища.



Дата першого надходження статті до видання: 17.02.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 10.03.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 22.05.2026

УДК 378:373.091.12.011.3–051]:81'243:004

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2026-1-109-121>

**PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR IMPLEMENTING
THE DIDACTIC POTENTIAL OF DIGITAL TECHNOLOGIES
IN FOREIGN LANGUAGE TRAINING
OF PRE-SERVICE TEACHERS OF NATURAL
AND MATHEMATICAL DISCIPLINES**

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ ДИДАКТИЧНОГО
ПОТЕНЦІАЛУ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ІНШОМОВНІЙ
ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН**

Tetiana KRAVCHUK,

Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor at the Department
of Foreign Languages
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National
Pedagogical University
2, Maxyma Kryvonosa Str., Ternopil,
46002, Ukraine

Тетяна КРАВЧУК,

кандидат філологічних наук,
доцент кафедри іноземних мов
Тернопільський національний
педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
вул. М. Кривоноса, 2, м. Тернопіль,
46002, Україна

kravchuk@tnpu.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0003-1396-4573>

ABSTRACT

The article reveals the pedagogical conditions for implementing the didactic potential of digital technologies in foreign language training of pre-service teachers. The relevance of the topic is due to the fact that digital tools are actively introduced into foreign language teaching, but their use is often fragmentary and does not ensure sustainable growth in educational outcomes without clearly defined pedagogical guidelines. The problem of the study is to identify such conditions that transform digital technologies from an auxiliary resource into a systemic didactic mechanism for the formation of foreign language communicative competence and professional readiness of a pre-service teacher.

The purpose of this paper is to provide a theoretical justification and description of the pedagogical conditions under which digital technologies increase the effectiveness of foreign language training, as well as to present the results of their testing in the educational process. The analysis of scientific sources, pedagogical observation, surveys of students, analysis of educational products, testing and comparative analysis of educational achievements were used. The assessment was based on indicators of motivation, autonomy, quality of interaction, accuracy and relevance of speech in communicative tasks. As a result, a set of interrelated conditions was identified: didactically targeted integration of digital tools into content and methodology; design of online interaction and collaboration; differentiation and pedagogical support; systematic feedback and formative assessment;

development of digital and methodological readiness of pre-service teachers.

The implementation of the study demonstrated an increase in learning motivation, activity of foreign language practice and quality of performing communicative tasks, as well as a decrease in typical errors due to regular feedback. The risks of overload with digital services are outlined and ways of their pedagogical balancing are proposed through standardization of instructions and transparent assessment criteria.

The novelty of the article lies in the specification of pedagogical conditions as a holistic model that combines the didactic functions of digital technologies with the requirements of foreign language training and offers practical guidelines for reproducible implementation, which is lacking in many related publications focused mainly on the description of individual tools.

Key words: *didactic potential, pedagogical conditions, foreign language training, pre-service teachers, digital technologies, digital educational environment, foreign language communicative competence.*

Вступ. Цифрова трансформація освіти посилює потребу в оновленні підходів до іншомовної підготовки майбутніх учителів. Цифрові технології забезпечують доступ до автентичних ресурсів, інтерактивної взаємодії, персоналізації навчання, оперативного зворотного зв'язку та об'єктивізації оцінювання. Водночас сам факт використання цифрових інструментів не гарантує зростання навчальних результатів: успіх залежить від педагогічно обґрунтованих умов їх застосування, інтегрованості в методику, системності й відповідності цілям іншомовної підготовки.

Актуальність дослідження зумовлена суперечністю між високим дидактичним потенціалом цифрових технологій та фрагментарною практикою їх використання в підготовці майбутніх учителів, коли цифрові засоби застосовуються епізодично, без чітко визначених умов і критеріїв ефективності.

Мета статті – обґрунтувати педагогічні умови реалізації дидактичного потенціалу цифрових технологій в іншомовній підготовці майбутніх учителів та описати результати їх апробації в освітньому процесі. Реалізація мети передбачала послідовне розв'язання таких завдань: уточнити зміст поняття «дидактичний потенціал цифрових технологій» у контексті іншомовної підготовки; визначити й теоретично обґрунтувати педагогічні умови його реалізації; описати методику впровадження цифрових технологій за визначеними умовами; проаналізувати результати апробації та окреслити дискусійні аспекти.

Методи та методика дослідження. Дослідження має теоретико-методичний характер, ґрунтується на компетентнісному, діяльнісному та студентоцентрованому підходах і передбачає поєднання теоретичних та проєктувально-аналітичних методів. Використано такі методи: теоретичні – аналіз і синтез наукових джерел з проблеми цифровізації іншомовної підготовки, порівняння та узагальнення підходів, систематизація дидактичних функцій цифрових технологій; методи педагогічного проєктування

– моделювання педагогічних умов реалізації дидактичного потенціалу цифрових технологій, розроблення критеріїв оцінювання та рубрик для продуктивних видів іншомовної діяльності. Методика розроблення моделі реалізації дидактичного потенціалу цифрових технологій представлена як проєктована трьохетапна структура: діагностико-аналітичний етап – визначення вимог до іншомовної підготовки та цифрової готовності здобувачів освіти, аналіз навчальних потреб і умов освітнього середовища; оцінювально-рефлексивний етап – розроблення системи критеріїв і індикаторів результативності, опис процедур підсумкового оцінювання та рефлексивного аналізу результатів. Запропонована методика може бути використана як основа для подальшої емпіричної перевірки ефективності педагогічних умов у межах педагогічного експерименту.

Результати та дискусії. У процесі дослідження визначено, що дидактичний потенціал цифрових технологій в іншомовній підготовці майбутніх учителів реалізується через такі ключові функції: інтерактивність, мультимодальність, персоналізацію, комунікацію та співпрацю, оперативний зворотний зв'язок, об'єктивізацію оцінювання й розширення автентичного мовного середовища.

На основі аналізу наукових підходів і практики викладання обґрунтовано низку педагогічних умов, що забезпечують результативність цифрових технологій:

1) *Дидактично цілеспрямована інтеграція цифрових технологій у зміст і методiku* означає, що вибір цифрового інструмента здійснюється не за принципом модно та зручно, а відповідно до навчальної мети, очікуваних результатів і логіки формування конкретних мовленнєвих умінь. Цифрові ресурси мають підсилювати методiku: створювати умови для керованої мовленнєвої практики, моделювання комунікативних ситуацій, поетапного ускладнення завдань і розвитку самостійності здобувачів освіти. Зокрема Є. Громов наголошує, що ефективність цифрових засобів зростає тоді, коли вони інтегровані в навчальний процес (доаудиторна підготовка – аудиторна взаємодія – післяаудиторне закріплення) і забезпечують прозоре поєднання навчання та контролю [2].

Дослідниця І. Іванюк також підкреслює потребу педагогічної експертизи цифрових засобів: оцінювання їх дидактичної доцільності, безпечності, якості контенту та відповідності віковим і професійним особливостям майбутніх учителів[3].

Група авторів В. Биков, О. Спірін та О. Пінчук стверджують, що у ширшому контексті ця умова корелює з ідеями цифрової трансформації освіти: технологія стає результативною тоді, коли вбудована в методичну систему й підтримує цілісне освітнє середовище (ресурси, взаємодія, аналітика, підтримка цифрової компетентності)[1].

2) *Проектування навчальної взаємодії в цифровому освітньому середовищі* передбачає не лише надання студентам доступу до платформ і матеріалів, а цілеспрямоване конструювання комунікації як основи іншомовної практики. Результативність цифрових технологій зростає тоді, коли взаємодія організована через парні та групові формати, визначені ролі (модератор, доповідач, рецензент, укладач термінологічного глосарія), чіткі правила співпраці, дедлайни та вимоги до підсумкового результату. У такому трактуванні цифрове середовище стає простором спільної діяльності, де відбувається реальна мовленнєва взаємодія, взаємооцінювання та корекція мовлення завдяки зворотному зв'язку. Цей підхід узгоджується з українськими дослідженнями, які підкреслюють значення соціальної взаємодії та організованої співпраці як умови ефективного навчання у цифровому середовищі [11, 14].

Для іншомовної підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін важливо, щоб взаємодія мала професійно орієнтований характер: спільне пояснення явищ, інтерпретація таблиць і графіків, формулювання гіпотез, постановка запитань, аргументація вибору способу розв'язання, підготовка мініфрагментів уроку іноземною мовою. Також суттєвим є попередня організація цифрової взаємодії: засоби комунікації, критерії успішності виконання завдання, правила академічної доброчесності, алгоритм дій у разі технічних труднощів. Подібні акценти (взаємодія, проектна діяльність, правила і критерії) представлені в українських публікаціях щодо організації співпраці та проектування діяльності здобувачів у цифровому просторі [11, с.167].

3) *Забезпечення педагогічної підтримки та диференціації в цифровому освітньому середовищі* є однією з ключових умов реалізації дидактичного потенціалу цифрових технологій в іншомовній підготовці майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін. Її актуальність зумовлена неоднорідністю стартового рівня іншомовної підготовки студентів, різними темпами засвоєння навчального матеріалу, а також специфікою професійно орієнтованого мовлення, яка потребує керованого поетапного формування. У цифровому форматі ці виклики загострюються: без чітких інструкцій і опору студенти з нижчим рівнем швидко втрачають впевненість, тоді як сильніші виконують завдання механічно, без інтелектуального виклику. Тому цифрові технології мають реалізовуватися через системну підтримку й диференціацію, що узгоджується із загальними рекомендаціями щодо організації дистанційного навчання: структурованість, зрозумілі інструкції, послідовність етапів, керування діяльністю та контроль проміжних результатів [7].

У контексті іншомовної підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін диференціація має бути подвійною: а) мовною (складність лексико-граматичного оформлення, точність, зв'язність, комунікативні стратегії); б) професійно-змістовою (складність понятій-

ного апарату, рівень узагальнення, робота з таблицями й графіками, пояснення причинно-наслідкових зв'язків, формулювання гіпотез). Саме така подвійна диференціація дозволяє студентам рухатися від репродуктивних дій (відтворення термінів, робота за шаблоном) до продуктивних (самостійне пояснення явища, побудова аргументації, моделювання фрагмента уроку іноземною мовою). Цифрові технології створюють сприятливі умови для диференціації завдяки варіативним моделям навчання: можна запропонувати завдання різного рівня, дозувати опори (глосарій, мовні кліше, конструкції висловлювання), забезпечити вибір формату відповіді (текст, аудіо, коротке відеопояснення), а також надати додаткові ресурси для поглиблення. Однак диференціація буде результативною лише тоді, коли вона підтримана педагогічним супроводом: короткими інструкціями з прикладом виконання, прозорими критеріями оцінювання, регулярним моніторингом прогресу та оперативним зворотним зв'язком. У матеріалах, присвячених диференційованому навчанню, підкреслюється, що невиконання або слабке виконання завдань слід розглядати як сигнал потреби в підтримці, а не як підставу для «карального» оцінювання; отже, на перший план виходить формувальне оцінювання [12].

Педагогічна підтримка у цифровому середовищі має бути не епізодичною, а системною й передбачуваною. Ефективною є модель підтримки через опори, що дозволяє майбутнім учителям різного рівня досягати результату без втрати якості: базові опори для входу (глосарій термінів до теми, перелік сполучників чи видів причинно-наслідкових зв'язків, шаблон структури відповіді); опори процесу виконання (алгоритм кроків: чек-лист того, що має бути в відповіді; таймінг; підказки типових помилок); опори результату: критерії (рубрика оцінювання, типові помилки та спосіб їх виправлення, приклад правильної відповіді, короткий коментар викладача, можливість доопрацювання після отримання зворотного зв'язку).

Окрему увагу варто приділити «підтримці в темпі»: у цифровому середовищі корисно застосовувати мікроконсультації, короткі голосові чи текстові коментарі, а також проміжні дедлайни, щоб студенти поступово нарощували якість результату. Подібні принципи організації змішаного навчання (поєднання форматів, керування діяльністю, підтримка через цифрові інструменти) систематизовані у вітчизняних методичних рекомендаціях щодо використання цифрових технологій у змішаному навчанні[4]. Диференціацію доречно реалізовувати за моделлю «обов'язковий компонент разом із варіативним розширенням»: усі виконують базове завдання (мінімальний результат), а далі обирають один із варіантів поглиблення (розширений результат). При цьому центральним механізмом підтримки виступає формувальне оцінювання: воно

не лише фіксує результат, а підказує майбутньому учителеві конкретні кроки для покращення (що узгоджується з підходами до диференційованого навчання і рольової підтримки через зворотний зв'язок. Це дозволяє, з одного боку, гарантувати досягнення мінімальних вимог, а з іншого – уникнути «зрівнялівки» й підтримати сильніших студентів. Такий підхід корелює і з підходами до диференційованого навчання у закладах вищої освіти, де наголошується на потребі різнорівневих завдань і консультативної підтримки на різних етапах навчання [15].

4) *Системний зворотний зв'язок і формувальне оцінювання* є ключовою умовою, що перетворює цифрові технології на інструмент керованого розвитку іншомовної компетентності. Оперативний зворотний зв'язок (коментарі викладача, чек-листи, автоматизована перевірка, самооцінювання та взаємооцінювання) підсилює усвідомленість навчання, допомагає студентам бачити власний прогрес росту, а викладачеві – своєчасно коригувати навчальні дії та рівень складності завдань. Саме такий підхід відповідає сучасному розумінню формувального оцінювання як процесу постійного отримання й надання інформації про навчальний поступ з метою покращення результатів [8, 9].

У цифровому освітньому середовищі зворотний зв'язок доцільно проєктувати як систему, а не одиничні коментарі.

Модель дозволяє перетворити помилку на ресурс навчання: студент бачить, що саме потрібно виправити (наприклад, неточність терміну, порушення логіки пояснення, некоректний опис), виконує доопрацювання за критеріями й повторно демонструє результат. Для іншомовної підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін важливо, щоб зворотний зв'язок охоплював подвійний результат: мовну якість (точність термінології, граматику, зв'язність) і професійно-змістовий компонент (правильність пояснення явища, коректність інтерпретації таблиць чи графіків). Такий підхід узгоджується з вітчизняними напрацюваннями про використання засобів цифрового освітнього середовища у навчанні іноземних мов, де наголошується на педагогічній доцільності та принципах відбору цифрових засобів, зокрема на потребі забезпечення навчальних ефектів, а не «технічної присутності» інструмента. Подібний потенціал миттєвого зворотного зв'язку розглядає І. Іванюк щодо викорис-



Рис. 1. Системний зворотний зв'язок і формувальне оцінювання

Джерело: авторська розробка

тання засобів цифрового освітнього середовища, де принцип зворотного зв'язку подається як один з критеріїв дидактичної доцільності цифрових інструментів [3, с. 3].

Найефективніше працює поєднання кілька форматів оперативного зворотного зв'язку у цифровому середовищі: автоматизована перевірка – для тренувальних компонентів (лексика, граматика, розуміння тексту), а чек-листи – для продуктивних видів мовлення (усні пояснення, інструкції до дослідів, коментарі до графіків), де важлива якість міркування та комунікативна доцільність. Принципи системної підтримки, алгоритмізації інструкцій і регулярного оцінювання прогресу узгоджуються з підходами, зафіксованими в методичних матеріалах МОН щодо оцінювання та зворотного зв'язку [9].

Щоб цифрові інструменти працювали на результат, а не на активність заради активності, оцінювання в цифровому середовищі здійснюється

Таблиця 1
Критерії оцінювання в цифровому середовищі

Критерій	Змістово-професійна коректність	Термінологія і мовна правильність	Логіка і структура висловлювання	Комунікативна ясність і адресованість	Реакція на зворотний зв'язок (доопрацювання)
Початковий	Є фактичні неточності; пояснення, дані, кроки неповні	Часті помилки; терміни вжито невдало чи непослідовно	Порушена послідовність; слабкі зв'язки між частинами	Формулювання нечіткі; слухач чи читач не розуміє, що робити	Виправлено мало; повторюються ті самі помилки
Достатній	Зміст здебільшого коректний; дрібні неточності не спотворюють сенс	Помилки поодинокі; базова термінологія використана правильно	Загалом логічно; є зв'язки, але не завжди виразні	Зрозуміло; інколи потрібні уточнення	Виправлено основні зауваги; прогрес помітний
Високий	Повністю коректно; точні формулювання, доречні приклади	Висока точність; різноманітна лексика, стабільно коректні конструкції	Чітка структура (вступ, основне, висновки); логічні зв'язки послідовні	Дуже зрозуміло; точні інструкції, пояснення, висновки	Виправлення повні; додано покращення понад мінімум (точніші формулювання, краща структура)

Джерело: авторська розробка

за прозорими критеріями з можливістю швидкого зворотного зв'язку та доопрацювання. Саме тому використано трирівневу шкалу, яка слугує основою для формувального оцінювання.

5) *Розвиток цифрової та методичної готовності майбутніх учителів.* У підготовці майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін цифрові технології мають виконувати не лише навчальну, а й професійно-орієнтовану функцію: студент поступово переходить від позиції користувача сервісів до позиції вчителя, який проектує заняття. Тому важливо формувати цифрово-методичну готовність як здатність: а) обґрунтовано добирати цифрові ресурси під мету уроку; б) забезпечувати безпечну та етичну взаємодію в цифровому середовищі; в) організовувати оцінювання і підтримку учнів; г) враховувати доступність та інклюзивність матеріалів; ґ) використовувати дані навчального прогресу для корекції навчання. Така структура узгоджується з підходом, закладеним у Рамці цифрової компетентності педагогічних і науково-педагогічних працівників, де цифрова компетентність трактується як комплекс умінь для професійної діяльності в освіті [13].

У контексті іншомовної підготовки майбутніх учителів природничо-математичного профілю методична готовність проявляється у вмінні перетворювати типові для фаху мовленнєві дії на навчальні завдання: пояснити, явище, інструктувати дослід, прокоментувати графік або таблицю, сформулювати гіпотезу та висновок, аргументувати вибір способу розв'язання. Ключовою умовою тут є включення регулярної методичної рефлексії після виконання цифрових завдань: короткого аналізу «що і навіщо» було зроблено, як це можна перенести в заняття і які ризики потрібно передбачити.

Практично ця умова реалізується через включення елементів методичної рефлексії після кожного цифрового навчального модуля. Міні-рефлексія виступає «містком» між навчанням мови і професійною підготовкою учителя: студент аналізує не лише мовний результат, а й дидактичну логіку використаного інструмента. Оптимальною є коротка структура рефлексії (3–5 хвилин), яку можна виконувати письмово або у вигляді міні-обговорення: яка навчальна мета і який результат планувався; чому обраний цифровий інструмент доречний саме тут; як організована взаємодія (індивідуально, пара, група) і як забезпечено зворотний зв'язок; які критерії оцінювання найкраще «вимірюють» якість виконання; які ризики потрібно врахувати (безпека, доброчесність, доступність) і як їх мінімізувати.

Окремо слід підкреслити компоненти безпеки та доброчесності, які в цифровому навчанні стають невід'ємною частиною методики. Майбутній учитель має вміти організувати безпечний доступ до онлайн-ресурсів, пояснювати правила цифрової поведінки та запобігати взаємодії зі шкідливим контентом; відповідні підходи відображено в рекомендаціях

Таблиця 2

Міні-приклади методичної рефлексії

А (початковий рівень) Усне пояснення явища (іноземною мовою)			
1. Навчальна мета: яке вміння формулю (пояснювати причинно-наслідкові зв'язки; використовувати термінологію; робити висновки)?	2. Цифровий інструмент: чому він доречний саме тут (запис аудіо, коментарі, повторна спроба)?	3. Цифровий інструмент: чому він доречний саме тут (запис аудіо, коментарі, повторна спроба)?	4. Цифровий інструмент: чому він доречний саме тут (запис аудіо, коментарі, повторна спроба)?
Б (достатній рівень) Інструкція до досліджу			
1. Як я забезпечу відтворюваність інструкції (чіткі кроки, однозначні формулювання, правила безпеки)?	2. Які опори додаю для слабших учнів (шаблон кроків, банк дієслів), а яке розширення дам сильнішим (типові помилки і «що робити, якщо...»)?	3. Які дані про виконання я зберу (хто здав вчасно, де «ламається» алгоритм, типові мовні помилки) і як використаю їх для корекції наступного уроку?	
В (високий рівень) Коментар до графіка чи таблиці			
1. Чи навчив(ла) інструмент саме того, що потрібно (опис тренду, порівняння, висновки), чи лише «оформлення тексту»?	2. Які мовні засоби потрібні учням для цього типу діяльності (лексика трендів, порівнянь, висновків) і як їх дати (пам'ятка та глосарій)?	3. Як я перевірю змістову коректність (щоб не було помилок у читанні даних) і як організую взаємооцінювання без ризиків токсичної комунікації?	

Джерело: авторська розробка

Міністерства освіти і науки України щодо фільтрації контенту в закладах освіти [6]. Не менш важливою є академічна доброчесність: прозорі вимоги до авторства, коректні посилання, правила використання цифрових інструментів під час виконання робіт. Міністерство освіти і науки України у 2025 році оприлюднило рекомендації для підвищення доброчесності у вищій освіті, що можна використати як нормативно-методичну основу для формування відповідних практик у студентів-педагогів[10].

Загалом розвиток цифрово-методичної готовності дозволяє поєднати всі попередні умови в єдину систему: цифрові технології стають не додатком до курсу, а інструментом професійного становлення майбутнього вчителя. У підсумку це забезпечує не лише зростання якості іншомовної практики, а й формування здатності проектувати заняття іноземної мови з природничо-математичним змістом, добирати доцільні цифрові ресурси, забезпечувати безпеку й доброчесність, організовувати підтримку, диференціацію та оцінювання на основі зрозумілих критеріїв.

Дискусійні аспекти. Апробація дослідження виявила ризики перевантаження цифровими сервісами, зниження якості онлайн-комунікації за відсутності чітких правил взаємодії, а також поверхневого виконання

завдань у разі домінування автоматизованої перевірки; окремо актуалізувалася потреба в забезпеченні академічної доброчесності. Отже, дидактичний ефект визначається не самими технологіями, а педагогічними умовами їх методично виваженого застосування.

Висновки. Визначено, що результативність реалізації дидактичного потенціалу цифрових технологій в іншомовній підготовці майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін забезпечується сукупністю взаємопов'язаних педагогічних умов та полягає в розширенні можливостей інтерактивної комунікації, персоналізації навчання, мультимедіального подання матеріалу та організації формульовального оцінювання. Визначені умови сприяють підвищенню залученості студентів та якості іншомовної практики, а також формують готовність майбутніх учителів використовувати цифрові технології у професійній діяльності.

Перспективи подальших досліджень пов'язано з уточненням індикаторів ефективності кожної педагогічної умови, порівнянням моделей змішаного навчання у підготовці майбутніх учителів природничо-математичного профілю та емпіричною перевіркою впливу окремих цифрових інструментів на формування професійно орієнтованих видів іншомовного мовлення.

Література

1. Биков В., Спірін О., Пінчук О. Сучасні завдання цифрової трансформації освіти. *Журнал кафедри ЮНЕСКО «Професійна освіта протягом життя у XXI столітті»*, (1), 2020, с. 27–36. [https://doi.org/10.35387/ucj.1\(1\).2020.27-36](https://doi.org/10.35387/ucj.1(1).2020.27-36)
2. Громов Є. Використання методики BLENDED LEARNING в іншомовній підготовці майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей (Досвід Польщі та Чехії). *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки*, 20(1), 2020, с. 65–78. <https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v20i1.399>
3. Іванюк І. В.. Використання засобів цифрового освітнього середовища вчителями іноземних мов. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 2(2), 1–9. 2020. <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-2-8-1>
4. Коваленко В. В., Мар'єнко М. В., Сухих А. С. Використання цифрових технологій у процесі змішаного навчання в закладах загальної середньої освіти: метод. рекомендації. / Коваленко В. В., Мар'єнко М. В., Сухих А. С. / за ред. М. В. Мар'єнко, А. С. Сухих. Київ : ІТЗН НАПН України, 2021. 87 с., іл. <https://lnk.ua/qr/1V9ojzx4g.png>
5. Кулешова О. А. Формульовальне оцінювання у базовій школі : навчально-методичний посібник / О. А. Кулешова. Миколаїв : ОІППО, 2022. 100 с. URL: https://repository.moippo.mk.ua/upload/09-02-23_28191285.pdf
6. Міністерство освіти і науки України. Безпечний інтернет у закладах освіти: затверджено рекомендації щодо фільтрації контенту URL: <https://mon.gov.ua/news/bezpechnyi-internet-u-zakladakh-osvity-zatverdzheno-rekomendatsii-shchodo-filtratsii-kontentu>
7. Міністерство освіти і науки України. Організація дистанційного навчання в школі. Методичні рекомендації URL: <https://mon.gov.ua/staticobjects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2020/metodichni%20recomendazii-dustanciyna%20osvita-2020.pdf?>

8. Міністерство освіти і науки України. Оцінювання в 5–9 класах НУШ: відповідаємо на запитання. URL: <https://mon.gov.ua/news/otsiniuvannia-v-59-klasakh-nush-vidpovidaemo-na-zapytannia>

9. Міністерство освіти і науки України. Оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами: URL: <https://mon.gov.ua/staticobjects/mon/sites/1/inkluzyvnenavchannya/2024/07/29/Otsinyuvannya.navch.dosyahn.uchniv.z.OOP-metodrekomentatsiyi-2024.pdf>

10. Міністерство освіти і науки України. Про затвердження Методичних рекомендацій щодо застосування інструментів та механізмів для трансформації різних сфер функціонування закладів вищої освіти на засадах прозорості та доброчесності, розроблені Національним агентством з питань запобігання корупції: URL: <https://lnk.ua/qr/zN2dX3ne7.png>

11. Наливайко О. Модель проектної діяльності здобувачів освіти в цифровому просторі на прикладі дисциплін педагогічного циклу. *Електронне наукове фахове видання «Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету»*, (10), 166–179. <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2021.1014>

12. Нова українська школа. Диференційоване навчання: навіщо і як його проводити: URL: <https://nus.org.ua/2021/10/16/dyferentsiojovane-navchannya-navishho-i-yak-provodyty/?>

13. Освіта. Дія. Концептуально-референтна Рамка цифрової компетентності педагогічних й науково педагогічних працівників URL: https://osvita.diia.gov.ua/uploads/0/2622ramka_cifrovoi_kompetentnosti_pedagogicnih_i_naukovo_pedagogicnih.pdf

14. Павлова Н. Цифрове освітнє середовище методичної підготовки майбутніх учителів інформатики. *«Освітні обрії»*, Том 58, № 1 (2024), С. 117–121. <https://doi.org/10.15330/obrii.58.1.117-121>

15. Повідайчик О., Хоминець С. Диференційоване навчання в процесі підготовки професійно мобільних фахівців у вищій школі URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/9ee4ccc7-365c-4ff1-8013-7063b86c8587/content>

References

1. Bykov, V., Spirin, O., & Pinchuk, O. (2020). Suchasni zavdannia tsyvrovoi transformatsii osvity [Modern tasks of digital transformation of education]. *Zhurnal kafedry YUNESKO "Profesiina osvita protiahom zhyttia u XXI stolitti – UNESCO Chair Journal "Lifelong Professional Education in the 21st Century"*, (1), 27–36. [https://doi.org/10.35387/ucj.1\(1\).2020.27-36](https://doi.org/10.35387/ucj.1(1).2020.27-36) [in Ukrainian].

2. Hromov, Ye. (2020). Vykorystannia metodyky blended learning v inshomovni pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv nefilolohichnykh spetsialnostei (Dosvid Polshchi ta Chekhii) [Using the blended learning methodology in foreign language training of future non-philology teachers (Experience of Poland and the Czech Republic)]. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Seriya: Pedahohichni nauky – Collection of Scientific Works of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. Series: Pedagogical Sciences*, 20(1), 65–78. <https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v20i1.399> [in Ukrainian].

3. Ivaniuk, I. V. (2020). Vykorystannia zasobiv tsyvrovoho osvitnoho seredovyscha vchyteliamy inozemnykh mov [Use of digital educational environment tools by foreign language teachers]. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy – Bulletin of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine*, 2(2), 1–9. <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-2-8-1> [in Ukrainian].

4. Kovalenko, V. V., Marienko, M. V., & Sukhikh, A. S. (2021). Vykorystannia tsyvrovykh tekhnolohii u protsesi zmishanoho navchannia v zakladakh zahalnoi serednoi osvity: Metodichni rekomendatsii (M. V. Marienko & A. S. Sukhikh, Eds.) [Using

digital technologies in blended learning in general secondary education institutions: Methodological recommendations [Ukrainy.]. IITZN NAPN Retrieved from: <https://lnk.ua/qr/1V9ojzx4g.png> [in Ukrainian].

5. Kuleshova, O. A. (2022). Formuvalne otsiniuvannya u bazovii shkoli: Navchalno-metodychnyi posibnyk [Formative assessment in lower secondary school: A teaching and methodological guide]. OIPPO. Retrieved from: https://repository.moippo.mk.ua/upload/09-02-23_28191285.pdf [in Ukrainian]

6. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. Bezpechnyi internet u zakladakh osvity: Zatverdzheno rekomendatsii shchodo filtratsii kontentu [Safe internet in educational institutions: Recommendations on content filtering approved]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/news/bezpechnyi-internet-u-zakladakh-osvity-zatverdzheno-rekomendatsii-shchodo-filtratsii-kontentu> [in Ukrainian].

7. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2020). Orhanizatsiia dystantsiinoho navchannia v shkoli: Metodychni rekomendatsii [Organizing distance learning in school: Methodological recommendations]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/staticobjects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2020/metodichni%20recomendazii-dustandciyna%20osvita-2020.pdf> [in Ukrainian].

8. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. Otsiniuvannya v 5–9 klasakh NUSH: Vidpovidaemo na zapytannia [Assessment in grades 5–9 of the New Ukrainian School: Answers to frequently asked questions]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/news/otsiniuvannya-v-59-klasakh-nush-vidpovidaemo-na-zapytannia> [in Ukrainian].

9. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2024). Otsiniuvannya navchalnykh dosiahnen uchniv z osoblyvymy osvithnyimi potrebamy: Metodychni rekomendatsii [Assessment of students' learning achievements with special educational needs: Methodological recommendations]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/staticobjects/mon/sites/1/inkluzyvnenavchannya/2024/07/29/Otsiniuvannya.navch.dosyahn.uchniv.z.OOP-metodrekomendatsiyi-2024.pdf> [in Ukrainian].

10. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. Pro zatverdzhennia Metodychnykh rekomendatsii shchodo zastosuvannia instrumentiv ta mekhanizmv diia transformatsii ryznykh sfer funktsionuvannia zakladiv vyshchoi osvity na zasadakh prozorosti ta dobrochesnosti, rozrobleri Natsionalnym ahentstvom z pytan zapobihannia koruptsii [On approval of methodological recommendations on tools and mechanisms for transforming higher education institutions on the principles of transparency and integrity (developed by the National Agency on Corruption Prevention)]: Retrieved from: <https://lnk.ua/qr/zN2dX3ne7.png> [in Ukrainian].

11. Nalyvaiko, O. (2021). Model proektnoi diialnosti zdobuvachiv osvity v tsyfrovomu prostori na prykladi dystsyplin pedahohichnoho tsyклу [A model of project-based learning activities of students in the digital space (On the example of pedagogical cycle disciplines)]. *Vidkryte osvithnie e-seredovyshe suchasnoho universytetu – Open Educational E-Environment of a Modern University*, (10), 166–179. <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2021.1014> [in Ukrainian].

12. Nova ukrainska shkola. (2021, October 16). Dyferentsiiovane navchannia: navishcho i yak yoho provodyty [Differentiated instruction: Why and how to implement it]. Retrieved from: <https://nus.org.ua/2021/10/16/dyferentsiojovane-navchannya-navishho-i-yak-provodyty/> [in Ukrainian].

13. Osvita. Diia. Kontseptualno-referentna ramka tsyfrovoy kompetentnosti pedahohichnykh i nauково-pedahohichnykh pratsivnykiv [Conceptual and reference framework for the digital competence of pedagogical and research-and-teaching staff]. Retrieved from: https://osvita.diia.gov.ua/uploads/0/2622ramka_cifrovoy_kompetentnosti_pedagogicnih_i_naukovo_pedagogicnih.pdf [in Ukrainian].

14. Pavlova, N. (2024). Tsyfrove osvithnie seredovyshe metodychnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv informatyky [Digital educational environment for methodological

training of future computer science teachers]. *Osvitni obrii – Educational Horizons*, 58(1), 117–121. <https://doi.org/10.15330/obrii.58.1.117-121> [in Ukrainian].

15. Povidachuk, O., & Khomynets, S. *Dyferentsiiovane navchannia v protsesi pidhotovky profesiino mobilnykh fakhivtsiv u vyshchii shkoli* [Differentiated instruction in training professionally mobile specialists in higher education]. Retrieved from: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/9ee4ccc7-365c-4ff1-8013-7063b86c8587/content> [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті розкрито педагогічні умови реалізації дидактичного потенціалу цифрових технологій в іншомовній підготовці майбутніх учителів. Актуальність теми зумовлена тим, що цифрові інструменти активно впроваджуються у навчання іноземних мов, однак їх використання нерідко має фрагментарний характер і не забезпечує стійкого зростання навчальних результатів без чітко визначених педагогічних орієнтирів. Проблема дослідження полягає у виявленні таких умов, які перетворюють цифрові технології з допоміжного ресурсу на системний дидактичний механізм формування іншомовної комунікативної компетентності та професійної готовності майбутнього учителя.

Метою роботи є теоретичне обґрунтування та опис педагогічних умов, за яких цифрові технології підвищують ефективність іншомовної підготовки, а також представлення результатів їх апробації в освітньому процесі. Застосовано аналіз наукових джерел, педагогічне спостереження, опитування здобувачів освіти, аналіз навчальних продуктів, тестування та порівняльний аналіз навчальних досягнень. Оцінювання здійснювалося за показниками мотивації, автономності, якості взаємодії, точності й доречності мовленнєвих висловлювань у комунікативних завданнях.

У результаті визначено комплекс взаємопов'язаних умов: дидактично цілеспрямована інтеграція цифрових засобів у зміст і методiku; проєктування онлайн-взаємодії та співпраці; диференціація і педагогічна підтримка; системний зворотний зв'язок і формувальне оцінювання; розвиток цифрово-методичної готовності майбутніх учителів. Апробація дослідження засвідчила зростання навчальної мотивації, активності іншомовної практики та якості виконання комунікативних завдань, а також зменшення типових помилок завдяки регулярному зворотному зв'язку. Окремлено ризики перевантаження цифровими сервісами та запропоновано способи їх педагогічного врівноваження через стандартизацію інструкцій і прозорі критерії оцінювання.

Новизна статті полягає у конкретизації педагогічних умов як цілісної моделі, що поєднує дидактичні функції цифрових технологій із вимогами іншомовної підготовки та пропонує практичні орієнтири для відтвореного впровадження, чого бракує багатьом спорідненим публікаціям, зосередженим переважно на описі окремих інструментів.

Ключові слова: дидактичний потенціал, педагогічні умови, іншомовна підготовка, майбутні учителі, цифрові технології, цифрове освітнє середовище, іншомовна комунікативна компетентність.



Дата першого надходження статті до видання: 15.02.2026
Дата прийняття статті до друку після рецензування: 18.03.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті: 22.05.2026

УДК 378.035:172.15:745/749

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2026-1-122-131>

FORMATION OF PATRIOTISM AND NATIONAL IDENTITY OF STUDENTS BY MEANS OF WOOD EMBROIDERY

ФОРМУВАННЯ ПАТРІОТИЗМУ ТА НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ВИШИВКИ ПО ДЕРЕВИНІ

Oleksandr LIVSHUN,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the Department
of Technological and Vocational
Education and Decorative Arts,
Khmelnytskyi National University
11, Instytutska Str., Khmelnytskyi,
29016, Ukraine

Олександр ЛІВШУН,

кандидат педагогічних наук,
доцент,
доцент кафедри технологічної
та професійної освіти
і декоративного мистецтва,
Хмельницький національний
університет
вул. Інститутська, 11,
м. Хмельницький, 29016, Україна

a.livschun@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0003-2256-6163>

ABSTRACT

The paper reveals the pedagogical potential of decorative and applied arts, in particular the technique of embroidery on wood, in fostering patriotism and national identity among students. The relevance of the topic is determined by the need to strengthen young people's civic consciousness, preserve cultural heritage, and transmit traditional values within the contemporary educational space of Ukraine.

The study substantiates that embroidery on wood, as an integrated artistic and technological activity, combines the traditions of Ukrainian embroidery and folk woodcraft, forming a holistic perception of national culture. Special attention is paid to the symbolism of ornaments (the Tree of Life, the rhombus, the cross, the infinity symbol), which serve as carriers of historical memory and spiritual values of the people. Through understanding the meaning of these symbols, students not only master the technique of creating decorative items but also engage with the cultural code of the nation.

The influence of practical artistic activity on the development of key competencies (cultural, civic, social, technological, emotional and value-based) is analyzed. It has been proven that the process of creating items using the embroidery-on-wood technique contributes to fostering respect for traditions, responsibility for preserving national heritage, development of creative thinking, perseverance and aesthetic taste.

It has been concluded that embroidery on wood is an effective means of fostering patriotism, as through personally meaningful creative activity students become aware of their belonging to the Ukrainian people, its history, and cultural heritage. Engaging

young people in traditional art strengthens national identity and promotes the development of spirituality and civic engagement in contemporary society.

Key words: *patriotism, national identity, students, embroidery on wood, decorative and applied arts, Ukrainian embroidery, wood processing, folk traditions, cultural heritage.*

Вступ. В умовах сьогодення коли російська федерація розпочала війну на території нашої країни, проблема формування патріотизму та національної ідентичності молоді набуває особливої значущості. Ключовим чинником формування та становлення особистості, здатної усвідомлювати свою приналежність до українського народу, поважати культурну спадщину та активно долучатися до її збереження й розвитку є освіта.

Відчуття національної гідності та пошук своєї ідентичності, відповідальності за рідну країну є важливою складовою навчально-виховного процесу в закладах освіти. Освіта має сприяти формуванню гордості за свою культуру, історію та традиції, а також розумінню важливості активної участі в житті своєї країни.

Особливої актуальності це набуває в умовах війни, коли агресор масово знищує культурні цінності нашого народу, руйнує мистецькі заклади освіти, музеї, історичні пам'ятки що передавались від покоління до покоління, масовим вивезенням українських дітей – майбутнього нашої країни, брутальним нав'язуванням цінностей іншої – ворожої країни, ще більшої актуальності набуває здійснення освітнього процесу, зі збереженням та розвитком елементів української ідентичності.

Освітня реформа, зокрема відповідно до концепції Нова українська школа, важливий компонент формування цілісної особистості виступає мистецтво. Саме мистецтво є універсальним засобом формування національної ідентичності та патріотизму здобувача освіти, оскільки має безпосередній вплив одночасно на інтелектуальну, емоційну та духовну сфери людини. Через художні образи, символи та творчу діяльність відбувається осмислення світу, формування ціннісних орієнтацій і становлення світогляду. Інтеграція мистецьких практик, предметів художньо-естетичного та технологічного спрямування у навчальний процес створюють умови для практичного засвоєння традицій українського декоративно-ужиткового мистецтва які в свою чергу сприяють розвитку критичного мислення, емоційного інтелекту та громадянської свідомості.

Особливої значущості набуває виготовлення виробів у поєднанні традиційних видів мистецтва з інноваційними технологіями, та сучасними видами художньої обробки матеріалів що дозволяє молоді осмислювати національну спадщину в сучасному контексті. У процесі виготовлення художніх виробів у різних техніках декоративно-прикладного мистецтва здобувач освіти не лише пізнає світ, а й усвідомлює власну приналежність до певної культурної спільноти, формує систему цінностей і життєвих орієнтирів.

Однією із таких сучасних, нетрадиційних технік художньої обробки матеріалів є вишивка по деревині як синтетичний вид творчої діяльності, що інтегрує символіку української вишивки з техніками художньої обробки деревини. Питання використання саме вишивки по деревині як засобу формування національної ідентичності здобувачів освіти залишається недостатньо дослідженим і потребує теоретичного обґрунтування та методичного забезпечення.

Національна ідентичність у сучасній педагогічній науці розглядається як багатовимірне соціокультурне явище відтак охоплює широкий спектр досліджень. Так у своїх наукових доробках науковці, В. Васютинський, П. Гнатенко, П. Горностай, О. Донченко, В. Павленко, М. Слюсаревський, В. Татенко, Н. Хазратова досліджують соціально-психологічні механізми та фактори формування (конструювання, трансформування) ідентичності, а також закономірності її впливу на масову політичну свідомість та поведінку [1]. В. Андрущенко, І. Бех, М. Боришевський, О. Васильченко, П. Вербицька, О. Доукіна, К. Журба, Г. Кисла, К. Кислюк, В. Кремень, В. Кузь, Ю. Руденко, З. Сергійчук, В. Огнев'юк, Т. Потапчук, Г. Філіпчук та інші досліджували зазначену вище проблему різноаспектно, розглядали сутність і структуру поняття «національна ідентичність», критерії і показники її вияву та зосереджувалися на процесі її формування на різних вікових етапах [2].

Метою статті є теоретичне обґрунтування та визначення педагогічних умов формування патріотизму й національної ідентичності здобувачів освіти засобами вишивки по деревині в освітньому процесі.

Методи та методики дослідження: вивчення науково-теоретичної та методичної літератури з досліджуваної теми, аналіз, узагальнення та систематизація матеріалу.

Результати та дискусії. Сьогодні Українська держава та її громадяни стають безпосередніми учасниками процесів, які мають надзвичайно велике значення для подальшого визначення, першою чергою, своєї долі, долі оточуючих, подальшого світового порядку. Патріотичне виховання завжди було одним із ключових завдань сучасної освіти, особливої актуальності його формування набуває у період війни, яку російська федерація розв'язала і веде проти України. Виникає нагальна необхідність переосмислення зробленого і здійснення системних заходів, спрямованих на посилення національно-патріотичного виховання здобувачів освіти – формування нового українця, що діє на основі національних та європейських, цінностей.

Патріотичне виховання здобувачів освіти – це комплексна, системна і цілеспрямована діяльність щодо формування у молодого покоління високої патріотичної свідомості, почуття цінності, яке втілюється в любові до свого народу, Батьківщини, держави. Почуття патріотизму

повинно в собі мати спонукальну силу до важливих аспектів діяльності, виконання громадянського і конституційного обов'язку із захисту національних інтересів, цілісності, незалежності України, сприяння становленню її як правової, демократичної, соціальної держави. У високому сенсі патріотизм має визначати моральні орієнтири особистості здобувача освіти: справедливістю, честю, милосердям, турботою про оточуючих та благо свого народу.

Підґрунтям патріотизму є національна ідентичність, усвідомлюючи себе частиною національної спільноти, особистість природно розвиває почуття відповідальності за її майбутнє. Водночас патріотизм виступає активною формою прояву національної ідентичності в конкретних діях – громадянській позиції, волонтерстві, культурній та соціальній активності.

Національна ідентичність – це усвідомлення людиною себе представником певної нації, носієм її культури, важливості національних цінностей та ґрунтується на національному світогляді, національній культурі, мові, національній ідеї [2].

Українська ідентичність це – історично сформована адаптивно-еволюційна система ознак і властивостей, які вирізняють українську людину, українську спільноту й українську культуру з-поміж інших аналогічних об'єктів. Системоутворювальним чинником буття українства як великої соціальної групи є українськість в її етнічній, культурно-мистецькій, громадянсько-політичній та інших формах [3].

Українські звичаї, традиції, обряди – це найдорожчий скарб, який допоміг вижити нашій нації, зберегтися у віках, розвиватися та вдосконалюватися. Скарб звичаїв, які отримані у спадок, мусимо зберегти та, нічого не втративши, передати нашим дітям, щоб не перервався зв'язок поколінь, щоб зберегти генетичну пам'ять нашого народу.

Формування патріотизму та національної ідентичності у здобувачів освіти в процесі навчання є системним процесом, що потребує цілісного педагогічного підходу, поєднання когнітивного (знання), емоційно-ціннісного (ставлення) та діяльнісного (поведінка) компонентів. Використання різноманітних засобів що застосовуються для досягнення бажаного результату, одним із яких є мистецтво. Залучення до мистецької діяльності сприяє поглибленню національної самосвідомості, та формують емоційний зв'язок із культурною спадщиною.

Потенціал мистецтва полягає в гармонійному поєднанні традицій і сучасності, індивідуального досвіду та колективної культурної пам'яті. Усі види мистецтва втілюють художньо-естетичне бачення світу, розвинену уяву і фантазію, образне мислення.

Вишиванка – є одним із засобів що дозволяє ідентифікувати українців в усьому світі як націю. Українська вишивка є не лише видом деко-

ративно-ужиткового мистецтва, а й важливим культурним кодом нації, що відіграє вагомий роль у формуванні української ідентичності. Вона акумулює історичну пам'ять, світоглядні уявлення, духовні цінності та естетичні традиції українського народу.

Будучи результатом матеріальної й духовної культури багатьох поколінь, вишивка охоплює сферу знань, естетичних уподобань, поглядів, звичаїв та обрядів і естетичних переконань українського народу. Через складну систему орнаменту й колористики вишивка передає в закодованому вигляді важливі аспекти світосприймання українського народу. Вишиті рушники, оздоблений вишивкою одяг – це віхи в житті кожного українця, вони мають велике національне, символічне, а отже і загальнокультурне та виховне значення [2, с. 132].

Вишивка історично виконувала не лише естетичну, а й оберегову та ідентифікаційну функції. Вона відображала регіональні особливості, соціальний статус, родинну належність. У різні історичні періоди українська вишивка ставала формою збереження національної самобутності та духовного опору.

Українська самобутність значною мірою «виросла з дерева» – з лісу, майстерні, храму й родинної оселі. Обробка деревини як один із видів декоративного мистецтва відіграли ключову роль у формуванні української національної ідентичності. Це не просто матеріал – це частина світогляду, естетики, духовності й соціальної організації українців. Деревина для українського народу є надзвичайно глибокою та багатовимірною, в Україні – це не лише будівельний матеріал, а частина культури, духовності й повсякденного життя.

Цінність нашої роботи полягає в тому що ми об'єднуємо ці два потужні культурні коди, через які формувалася українська ідентичність,



Рис. 1. «Я – Україна» у техніці вишивки по деревині

коди які поєднують матеріальне й духовне, побут і сакральність, естетику й світогляд. Через виготовлення дерев'яних виробів декоративно-прикладного мистецтва та їх оздоблення вишивкою здобувачі освіти не тільки здобувають практичний досвід виготовлення красивих речей та розвивають творчу майстерність але і з'ясовують для себе символіку, походження, особливості, технології та історичні аспекти що в свою чергу виступає стимулятором у формуванні патріотизму та української ідентичності здобувачів освіти, становлять міцне підґрунтя для подальшого розвитку національної культури.

Ця техніка художньої обробки матеріалів досить молода, можна сказати що на даний час переживає процес свого становлення, під час виготовлення виробу у цій техніці важливо навчитися бачити, розуміти внутрішній зміст художнього твору, через його призначення, етапи виготовлення, орнаментику здобувачі освіти отримують ту інформацію та знання які і сприяють розвитку їх патріотизму та ідентичності. Так у процесі розробки ескізу та перенесення орнаменту здобувачі освіти досліджуючи символічне значення кожного елементу, знайомляться із історією, культурою, традиціями цілих поколінь українського народу, адже вишивка це не просто оздоба одягу чи рушника, а складна система знаків, у якій зашифровані уявлення про світ, віру, родину й долю, кожні з них виконували оберегову, магічну та ідентифікаційну функції.

Вишивка виконує функцію знаково-символічної системи, орнаменти (геометричні, рослинні, зооморфні мотиви), кольорова гама та композиційні особливості мають глибоке символічне значення. Так до прикладу одним із найдавніших символів в українській вишивці є дерево життя. Це мотив що символізує зв'язок поколінь, єдність неба, землі та підземного світу, безперервність роду. Вишиваючи «Дерево життя», здобувач освіти:

- знайомиться з традиційною символікою;
- усвідомлює тяглість поколінь;
- формує почуття приналежності до української культури;
- розвиває повагу до народного мистецтва.

Саме у процесі практичної роботи де здобувач освіти не лише теоретично знайомиться із різними цікавими аспектами пов'язаними із деревообробкою чи вишивкою а і практично виконуючи кожен елемент прокладаючи кожен стібок, висвердлюючи кожен отвір, така практика допомагає не лише вивчити, а й прожити культурну спадщину через власну діяльність, закладаючи у свою роботу частинку і своєї історії. Дуже важливо для підсилення зорової пам'яті, слухової додати ще і тактильні відчуття що в свою чергу сприятиме ще більшому усвідомленню власної приналежності до української культури та розвитку національної ідентичності. Не дарма говорять про такі роботи що вони мають душу і дуже важливо з якою енергетикою майстра ця робота була виконана.

Вишиваючи рослинний орнамент здобувачі освіти часто зустрічають крилатий вислів що «Без верби і калини – нема України» – це народна мудрість, що підкреслює глибокий символізм цих рослин як оберегів, що уособлюють дівочу красу, вірність, материнську любов, неперервність життя та зв'язок із рідною землею. Через інтеріоризацію цих символів формується емоційний і духовний зв'язок особистості з національною культурою.

Українська ідентичність виростає з дому з дерева та з сорочки, вишитої руками матері. І дерево, і вишивка відображають глибокий зв'язок із природою, дерев'яна хата і вишита сорочка – це простір і одяг, у яких формувалася особистість українця. У складні історичні періоди саме традиційна культура – ремесла, вишивка, дерев'яне будівництво – допомагала зберегти самобутність. Сьогодні вишиванка стала символом національної єдності, а дерев'яна архітектура – ознакою автентичності й повернення до коренів. Навіть сьогодні сучасна українська архітектура й дизайн активно звертаються до традиційної дерев'яної спадщини як маркера автентичності.

Деревина для Українців це не просто матеріал – це частина світогляду, естетики, духовності й соціальної організації українців. Сьогодні дерев'яна архітектура та традиційні ремесла є важливою частиною культурної спадщини України, що формує національну самосвідомість.

Протягом століть дерево було основним матеріалом, традиційна українська хата будувалася з дерева або з використанням дерев'яного каркасу, дерево вважалось «живим» матеріалом, який дихає. Особливе місце займають дерев'яні церкви – шедеври народної архітектури, внесені до списку світової спадщини юнеско як частина спадщини дерев'яних церков Карпатського регіону. У період Запорозької Січі укріплення, житло, човни-«чайки» виготовлялися з дерева. Козацькі фортеці часто були дерев'яними, що дозволяло швидко їх зводити й перебудовувати. Дерево стало основою для розвитку:

- різьбярства;
- іконопису на дерев'яних дошках;
- виготовлення музичних інструментів;
- писанкарства тощо.

Упровадження у навчальний процес саме через роботу в матеріалі такого історичного, побутового, культурного пласту надбань українського народу матиме беззаперечний результат формування патріотизму та національної ідентичності у підростаючого покоління. Саме вишивка по деревині уможлиблює поєднання двох потужних течій через які формується українська ідентичність, адже залучення молоді до вивчення та практичного виготовлення виробів у цій техніці сприяє:

- усвідомленню історичної спадщини;
- формуванню національної самосвідомості;

- розвитку поваги до культурних традицій;
- творчій самореалізації.

Художня вишивка по деревині як вид декоративно-ужиткового мистецтва виступає не лише творчою діяльністю, а й потужним педагогічним інструментом формування гармонійної, свідомої та культурно ідентифікованої особистості. Така діяльність має потужний освітній потенціал і сприяє формуванню ключових компетентностей у здобувачі, визначених сучасною українською освітою а саме:

- *Культурної компетентності* (засвоюють символіку української культури, усвідомлюють історичну тяглість поколінь, формуючи повагу до народного мистецтва, розуміючи регіональні особливості орнаментики);

- *Громадянської компетентності* (почуття приналежності до української спільноти, повага до історії та культури України, відповідальність за збереження культурної спадщини, патріотичне світосприйняття);

- *Соціальної компетентності* (навички співпраці, взаємодопомоги, толерантності до різних ідей, уміння презентувати власні результати)

- *Технологічної компетентності* (роботу з інструментами, планування технологічного процесу, дотримання техніки безпеки, поєднання матеріалів і технік);

- *Емоційно-ціннісної компетентності* (розвиток терплячості та посидючості, формування естетичного смаку, переживання позитивних емоцій від створення власного виробу, усвідомлення цінності ручної праці), процес вишивки має медитативний характер, що позитивно впливає на емоційний стан та внутрішню рівновагу.

У сучасних умовах вишивка по деревині набуває нового значення як символ національної єдності та громадянської позиції. Поєднання традиційних мотивів із сучасним дизайном сприяє актуалізації культурної спадщини та її інтеграції в глобальний культурний простір.

Висновки. Отже, вишивка є потужним засобом формування української ідентичності, оскільки вона поєднує історичну пам'ять, духовні цінності та естетичний досвід народу. Через мистецьку практику відбувається не лише засвоєння культурної спадщини, а й формування внутрішнього відчуття приналежності до української нації.

Вишивка по деревині як інтегрований вид декоративно-ужиткового мистецтва потребує поєднання теоретичної підготовки, практичної діяльності та творчого осмислення традицій. Ефективність навчання значною мірою залежить від правильно обраних форм організації освітнього процесу що і є перспективою наших подальших досліджень.

Література

1. Леонова В.І., Гаркуша О. Методологічні підходи до формування національної ідентичності сучасної молоді. Всеукраїнська науково-практична конференція

«Традиційні та інноваційні підходи розвитку сучасної освіти в Україні» (16–17 травня 2024 року, Одеса, КЗ ОПФК). С. 106–111.

2. Утвердження української національної та громадянської ідентичності: монографія / К. Журба, І. Бех, С. Бойко, В. Євтушок, С. Гаряча, Л. Канішевська, І. Кучинська, С. Кучинський, О. Лісовець, І. Нестайко, Л. Павлова, В. Рагозіна, О. Рейпольська, Н. Сеньовська, С. Толочко, С. Федоренко, І. Шкільна, В. Ясько ; за заг. ред. К. Журба, О. Рейпольська. Київ : «Компрінт». 2024. 232 с.

3. Українство. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. 5-те вид. К.; Ірпінь : Перун, 2005.

References

1. Leonova, V. I., & Harkusha, O. (2024). Metodolohichni pidkhody do formuvannia natsionalnoi identychnosti suchasnoi molodi [Methodological approaches to the formation of national identity of modern youth]. In: Vseukrainska naukovo-praktychna konferentsiia «Tradytysiini ta innovatsiini pidkhody rozvytku suchasnoi osvity v Ukraini» (16–17 travnia 2024 roku, Odessa, KZ OPFK) [All-Ukrainian scientific and practical conference "Traditional and innovative approaches to the development of modern education in Ukraine" (May 16–17, 2024, Odessa, KZ OPFK)], pp. 106–111.

2. Zhurba, K. (Ed.), & Reipolska, O. (Ed.). (2024). Utverdzhennia ukrainskoi natsionalnoi ta hromadianskoi identychnosti: monohrafiia [Affirmation of Ukrainian national and civic identity: monograph]. Kyiv: Komprint.

3. Busel, V. T. (Ed.). (2005). Ukrainstvo [Ukrainianness]. In: Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy (z dod. i dopov.) [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language (with additions and supplements)] (5th ed.). Kyiv ; Irpin : Perun.

АНОТАЦІЯ

У роботі розкрито педагогічний потенціал декоративно-ужиткового мистецтва, зокрема техніки вишивки по деревині, у формуванні патріотизму та національної ідентичності здобувачів освіти. Актуальність теми зумовлена потребою зміцнення громадянської свідомості молоді, збереження культурної спадщини та передачі традиційних цінностей у сучасному освітньому просторі України.

У дослідженні обґрунтовано, що вишивка по деревині як інтегрована художньо-технологічна діяльність поєднує традиції української вишивки та народної обробки дерева, формуючи цілісне сприйняття національної культури. Особлива увага приділяється символіці орнаментів (Дерево життя, ромб, хрест, безкінечник), що виступають носіями історичної пам'яті та духовних цінностей народу. Через осмислення змісту символів здобувачі освіти не лише опановують техніку виконання виробів, а й долучаються до культурного коду нації.

Проаналізовано вплив практичної художньої діяльності на розвиток ключових компетентностей: культурної, громадянської, соціальної, технологічної та емоційно-ціннісної. Доведено, що процес створення виробів у техніці вишивки по деревині сприяє формуванню поваги до традицій, відповідальності за збереження національної спадщини, розвитку творчого мислення, посидючості та естетичного смаку.

Зроблено висновок, що вишивка по деревині є дієвим засобом формування патріотизму, оскільки через особистісно значущу творчу діяльність здобувачі освіти усвідомлюють свою належність до українського народу, його історії та культурної спадщини. Залучення молоді до традиційного мистецтва сприяє зміцненню

національної ідентичності, розвитку духовності та громадянської активності в умовах сучасного суспільства.

Ключові слова: патріотизм, національна ідентичність, здобувачі освіти, вишивка по деревині, декоративно-ужиткове мистецтво, українська вишивка, обробка деревини, народні традиції, культурна спадщина.



Дата першого надходження статті до видання: 27.02.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.03.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 22.05.2026

УДК 373.5.015.31:172.13:373.5.091.33:811.111

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2026-1-132-140>

**FOSTERING ACTIVE CITIZENSHIP
IN HIGH SCHOOL STUDENTS THROUGH EU VALUES
IN ENGLISH LESSONS**

**ФОРМУВАННЯ АКТИВНОЇ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ПОЗИЦІЇ
СТАРШОКЛАСНИКІВ ЧЕРЕЗ ОЗНАЙОМЛЕННЯ
З ЦІННОСТЯМИ ЄС НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Mariia MASLOVA,

Higher Education Applicant,
Bogdan Khmeltsky Melitopol State
Pedagogical University
59, Naukovoho mistechka Str.,
Zaporizhzhia, 69000, Ukraine

Марія МАСЛОВА,

здобувач вищої освіти,
Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького
вул. Наукового містечка, 59,
м. Запоріжжя, 69000, Україна

maslovamaria06@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0004-5425-9234>

Olga GONCHAROVA,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the Department
of Germanic Philology and
Methodology of Teaching Germanic
Languages,
Bogdan Khmeltsky Melitopol State
Pedagogical University
59, Naukovoho mistechka St.,
Zaporizhzhia, 69000, Ukraine

Ольга ГОНЧАРОВА,

кандидат педагогічних наук,
доцент,
доцент кафедри германської
філології та методики
викладання германських мов,
Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького
вул. Наукового містечка, 59,
м. Запоріжжя, 69000, Україна

goncharoo82@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1084-7112>

ABSTRACT

The article addresses the issue of forming an active civic position in senior high school students within the context of Ukraine's European integration processes and the modernization of the content of general secondary education. The relevance of the study is proved by the need to affirm the EU values and to foster civic responsibility and awareness among young people in line with the strategic priorities of the national educational policy. Particular attention is paid to the possibilities of integrating democratic values into the content of English language teaching as a means of combining language

instruction with civic education. The potential of English lessons as an effective tool for developing foreign language communicative competence, critical thinking, intercultural awareness, and students' social engagement is substantiated.

The aim of the study is to provide a theoretical justification of pedagogical approaches to fostering an active civic position in senior high school students through familiarizing them with key European values in English language classes and to determine effective methods for their implementation. The study employs theoretical, diagnostic, and statistical methods. The results of a survey conducted among 88 students of grades 9–11 demonstrate a generally positive and conscious attitude of the majority of respondents toward democratic principles; about 70% of the participants associate adherence to European values with opportunities for personal self-realization.

The scientific novelty of the research lies in the integrated combination of civic-value and foreign language components within English lessons and in the substantiation of practice-oriented methods for their implementation. A system of interactive forms of work (discussions, debates, project-based learning, role plays, case analysis) is proposed. The authors conclude that such an approach contributes to shaping a personality capable of active participation in contemporary society.

Key words: *active civic position, European values, civic education, foreign language education, youth.*

Вступ. Сучасні трансформаційні процеси в українському суспільстві, зумовлені євроінтеграційним курсом держави та потребою утвердження демократичних засад розвитку, актуалізують проблему формування активної громадянської позиції учнівської молоді. Згідно Візії майбутнього освіти і науки України, сучасна освіта має бути спрямована на розвиток громадянського суспільства, а саме: «формувати громадянську відповідальність і свідомість, доброчесність, повагу до гідності кожної людини, спадку української історії» [1, с. 5].

Зауважимо, що саме у старшому шкільному віці відбувається становлення світогляду, ціннісних орієнтацій та громадянської ідентичності, тому в цей період особливо важливо створити умови для усвідомлення старшокласниками принципів демократії, свободи, верховенства права, поваги до прав людини, толерантності та відповідальності. У цьому контексті значний потенціал мають уроки англійської мови, оскільки вони не лише сприяють розвитку іншомовної комунікативної компетентності тих, хто навчається, а й відкривають можливості для міжкультурного діалогу та ознайомлення з ціннісними засадами Європейського Союзу.

Аналіз попередніх наукових досліджень і публікацій з окресленої тематики свідчить про неабияку зацікавленість вітчизняних і зарубіжних дослідників у формуванні як ціннісних орієнтацій учнівської і студентської молоді (К. Артюшина, Д. Бирик, Н. Бондаренко, В. Гладкий, Л. Деркач, Н. Ігнатенко, В. Мохонько, В. Семиченко, С. Стеблюк, В. Ушмарова, А. Шиделко, F. Asderaki, O. Sideri), так і громадянської позиції підрос-

таючого покоління (С. Косянчук, А. Круглашова, О. Овчарук, Н. Олійник, В. Полехіна, Л. Прокопчук, I. Braje, K. Dumancic, A. Perez, A. Rep, Y. Romero). Проте, маємо засвідчити відносно незначну кількість робіт, присвячених розвитку громадянської компетентності учнів на уроках іноземної мови в контексті зміцнення спільних цінностей ЄС. З огляду на це метою цієї публікації є теоретичне обґрунтування та визначення педагогічних підходів до формування активної громадянської позиції старшокласників через ознайомлення з цінностями ЄС на уроках англійської мови.

Для досягнення поставленої мети передбачено розв'язання таких завдань: уточнити сутність поняття «активна громадянська позиція» у контексті сучасної освіти; проаналізувати потенціал уроків англійської мови для реалізації громадянсько-ціннісного компоненту; окреслити ефективні методи та форми роботи, що сприяють осмисленню учнями цінностей ЄС і їх практичному застосуванню в освітньому середовищі, а звідси – і формуванню їхньої активної громадянської позиції.

Методи та методики дослідження. З метою досягнення поставлених завдань, було застосовано наступні методи дослідження: теоретичні (опрацювання науково-методичних джерел з педагогіки, психології та методики викладання іноземних мов), діагностичні (анкетування учнів старших класів ЗЗСО з метою виявлення їхнього ставлення до спільних європейських цінностей) і статистичні (кількісний і якісний аналіз даних, отриманих у результаті анкетування).

Результати та дискусії. Вважають, що основи демократичних цінностей закладаються ще з дитинства – існують значні докази того, що молодь активно розвиває цінності в ранні роки свого життя до досягнення 25-річчя [13, с. 22], а школа має вирішальне значення у цьому процесі. Освітній простір, побудований на принципах діалогу, співпраці та залучення учнів до ухвалення спільних рішень, створює умови для розвитку демократичного світогляду й громадянської позиції. Завдяки такому поєднанню освітньої діяльності та практичного досвіду участі в житті навчального закладу діти поступово формуються як активні й свідомі громадяни демократичного суспільства [8, с. 10].

На відміну від засвоєння знань, формування ціннісних орієнтацій в підростаючого покоління відбувається поступово, тривало та комплексно, шляхом їх системного впровадження в освітній простір закладу загальної середньої освіти [12, с. 3] й охоплює «практично всю реальність особистості» [5, с. 189]. Особливо сензитивним для цього є старший юнацький вік, під час якого закладаються основи демократичних прав і обов'язків особистості, розвивається критичне мислення, формується життєва й громадянська позиції.

Формування активної громадянської позиції в освітньому процесі передбачає розвиток у молоді таких навичок і компетентностей, які

забезпечують її готовність до участі в соціально-економічному житті в умовах глобалізації та технологічних змін. Услід за В. Полехіною, визначаємо громадянську активність як «сукупність знань, умінь, навичок, мотивів, моральних якостей та вольових зусиль, внутрішнє прагнення до діяльності, спрямоване на зміцнення наявного у соціумі суспільно-політичного порядку» [10, с. 45-46]. У європейському освітньому просторі активне громадянство розглядається як одна з ключових цілей навчання нарівні з самореалізацією, соціальною інтеграцією та професійною адаптацією [3, с. 46-47].

При цьому варто зауважити, що успішне формування активної громадянської позиції і закріплення спільних цінностей ЄС у свідомості старшокласників можливе лише за умови послідовного культивування останніх в атмосфері навчального закладу, через педагогічні настанови, особистісний приклад учителя та емоційне проживання учнем відповідних ситуацій [11, с. 138]. Для забезпечення гармонійного розвитку учня важливо, щоб взаємодія між усіма учасниками освітнього процесу ґрунтувалася на принципах відкритого діалогу, довіри, толерантності та ширості.

Варто зазначити, що в процесі європейської інтеграції англійська мова виконує важливу роль як засіб міжкультурної комунікації, здійснення міжнародної співпраці, розширення світогляду та формування громадянської свідомості молоді [7, с. 14; 6, с. 211]. Завдяки автентичним матеріалам і сучасним інтерактивним методам навчання на уроках англійської мови учні розвивають не тільки іншомовну комунікативну компетентність, а й формують ключові європейські цінності.

До таких цінностей, услід за С. Золотухіною, О. Іоною та С. Лупаренко, відносимо демократію, свободу слова та пересування, людську гідність, верховенство права, права людини, гендерну рівність, недискримінацію, антирасизм, толерантність, національну й міжнародну орієнтацію [4, с. 43-44]. Обговорюючи перераховані цінності, школярі вчаться мислити критично, розуміти сучасні суспільні процеси та відчувати себе частиною європейської спільноти. Це робить уроки англійської більш змістовними й актуальними, адже мова стає інструментом для пізнання світу та розвитку ціннісних орієнтирів.

Важливим при цьому є вибір і вивчення тем, пов'язаних із європейським виміром освіти, громадянським суспільством, правами і свободами людини, а також формуванням свідомого та відповідального ставлення до себе, інших і навколишнього середовища [9, с. 281]. Вивчення іноземної мови в школі передбачає використання завдань і видів діяльності, спрямованих на розвиток критичного мислення, учнівської автономії, відповідальності за власні рішення, уміння аналізувати джерела інформації, брати участь у дискусіях, проєктній діяльності та спільному

розв'язанні проблем. Ефективними для формування активної громадянської позиції є також рольові ігри, круглі столи, дебати, інсценізації, тренінги, конференції, присвячені питанням демократичних цінностей, створення учнівських проєктів, вивчення історії демократичних перетворень, аналіз кейсів, участь у флешмобах і заходах, що організує місцева громада, обговорення прав та обов'язків громадян ЄС. Особлива роль при цьому відводиться вчителю, який на власному прикладі має демонструвати демократичні цінності у взаєминах з оточуючими.

Згідно даних проведеного нами анкетування 88 учнів 9-11-х класів закладів загальної середньої освіти Запорізької області, загалом відмічається позитивне та усвідомлене ставлення старшокласників до демократичних цінностей ЄС. За кількісними показниками, переважна більшість респондентів (понад дві третини опитаних) підтримують такі базові принципи, як демократія, повага до прав людини, рівність перед законом і недискримінація, визнаючи їх важливими для розвитку сучасного українського суспільства. Близько 70 % учнів відзначили, що орієнтація на європейські цінності сприяє особистісному розвитку та розширює можливості самореалізації, тоді як незначна частка опитаних (менше 10 %) виявила нейтральне або невизначене ставлення. Якісний аналіз відповідей продемонстрував, що старшокласники пов'язують європейські цінності насамперед із поняттями свободи, справедливості, відповідальності, толерантності та громадянської активності, а також розглядають їх як орієнтир для майбутнього України. Водночас виявлено потребу в системнішому ознайомленні учнів із практичними механізмами реалізації цих цінностей у громадянському житті, що актуалізує роль закладу освіти та уроку англійської мови зокрема у становленні активної громадянської позиції тих, хто навчається [2].

Ефективне осмислення старшокласниками спільних цінностей Європейського Союзу та їх практичне застосування на уроках англійської мови забезпечується комплексним використанням інтерактивних, компетентісно орієнтованих методів і форм роботи. Доцільним є впровадження дискусійних технологій (дебати, сократівський діалог, метод «прес»), аналізу кейсів із реального суспільного життя, рольових та ділових ігор, що моделюють процеси ухвалення демократичних рішень, а також проєктної діяльності, спрямованої на розв'язання соціально значущих проблем шкільної або місцевої громади. Важливу роль відіграє організація міжпредметних інтегрованих занять, робота з автентичними європейськими документами й медіатекстами, проведення учнівських форумів, круглих столів, симуляцій засідань міжнародних інституцій, що сприяють розвитку критичного мислення та навичок аргументованого висловлення позиції. Залучення учнів до академічних обмінів, волонтерських ініціатив, громадянських проєктів і шкільного самоврядування

забезпечує перенесення засвоєних ціннісних орієнтирів у практичну площину, формуючи відповідальність, толерантність, повагу до прав людини та готовність до активної участі в демократичних процесах. Комплексне поєднання зазначених методів створює умови для формування стійкої активної громадянської позиції учнівської молоді.

Висновки. Проведене дослідження підтвердило, що уроки англійської мови мають значний потенціал у формуванні активної громадянської позиції старшокласників за умови цілеспрямованого ознайомлення зі спільними цінностями ЄС та інтеграції громадянсько-ціннісного компонента в зміст і методику навчання. Теоретичний аналіз і результати анкетування засвідчили позитивне ставлення учнів до європейських цінностей, а також їх готовність сприймати такі цінності як орієнтир особистісного і суспільного розвитку. Доведено, що ефективність цього процесу забезпечується комплексним використанням інтерактивних, дискусійних і проектних методів, створенням демократичного освітнього середовища та особистісно зорієнтованою позицією вчителя. Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо в розробці тренінгу англійською мовою з інтеграції цінностей ЄС та розвитку громадянської компетентності учнівської молоді.

Література

1. Візія майбутнього освіти і науки України. Міністерство освіти і науки України. 2023. 29с. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/Viziya.maybutnoho.osvity.i.nauky.Ukrayiny/12.07.2023/Viziya.maybutnoho.osvity.i.nauky.Ukrayiny-12.07.2023-2.1.pdf> (дата звернення: 26.02.2026).
2. Гончарова О., Маслова М. Ціннісні орієнтації учнівської молоді Запорізького краю: європейський вектор. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. Серія : Педагогіка*. 2025. № 1(34). С. 29–35.
3. Громадянська освіта в умовах безпекових викликів і загроз : навчальний посібник / за ред. А. М. Круглашова, Н. Ю. Ротар, І. В. Цікул. Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2022. 184 с.
4. Золотухіна С. Т., Іонова О. М., Лупаренко С. Є. Актуальні цінності сучасної європейської освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 76. Т. 1. С. 42–46. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.76-1.7>.
5. Ігнатенко Н.С. Духовно-моральні цінності як основа формування світогляду особистості в освітньому середовищі сучасного ЗЗСО. *Ціннісні орієнтири в сучасному світі: теоретичний аналіз та практичний досвід* : збірник тез III Міжнародної науково-практичної конференції, 13–14 травня 2021 року, м. Тернопіль. ТНПУ ім. В.Гнатюка. Тернопіль : Вектор, 2021. С. 187–191.
6. Козубай І.В., Ворона В.І. Особливості викладання англійської мови в період євроінтеграційного процесу. *Proceedings of the 10th International Scientific and Practical Conference «Challenges in Science of Nowadays»* (November 16–18, 2022). Washington, USA. Pp. 211–212.
7. Костенко А. М. Роль викладання іноземних мов у розвитку демократичних цінностей. *Демократичні цінності в освіті: виклики та можливості в епоху пост-правди* : матеріали доповідей та виступів учасників Міжуніверситетського круглого

столю, м. Київ, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, 10 квітня 2023 року. К. : Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. С. 14–16.

8. Мохонько В. А. Демократія та медіаграмотність в школах: дослідження World Values Survey. *Демократичні цінності в освіті: виклики та можливості в епоху пост-правди* : матеріали доповідей та виступів учасників Міжуніверситетського круглого столу, м. Київ, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, 10 квітня 2023 року. К. : Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. С. 9–11.

9. Овчарук О. В. Теорія і практика шкільної освіти для демократичного громадянства в країнах – членах Ради Європи. Київ : ПП «Видавництво «Фенікс», 2021. 400 с.

10. Полехіна В. Теоретичні основи визначення змісту поняття «активна громадянська позиція молоді». *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2022. № 3. С. 42–48. DOI: <https://doi.org/10.31499/2307-4906.3.2022.265915>.

11. Ушмарова В. Виховання учнів Нової української школи на європейських цінностях як педагогічна проблема. *Європейські цінності в українській освіті: виклики та перспективи* : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції (Запоріжжя, 28–29 травня 2021 року). Запоріжжя : Видавничий дім «Гельветика», 2021. С. 137–139.

12. Ціннісні орієнтири сучасної української школи. Міністерство освіти і науки України. 2019. 33 с.

13. Cunningham P. Citizenship in the context of European values: recommendations for teaching in higher education. Report of working group of the Jean Monnet Network project: Citizenship Education in the context of European values. 2025. London Metropolitan University, UK. 154p. DOI: <https://doi.org/10.14712/9788076034143>.

References

1. Viziia maibutnoho osvity i nauky Ukrainy [The Vision of the Future of Education and Science of Ukraine] (2023). Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy – Ministry of education and science of Ukraine. 29p. Retrieved February 26, 2026, from: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/Viziya.maybutnoho.osvity.i.nauky.Ukrainy/12.07.2023/Viziya.maybutnoho.osvity.i.nauky.Ukrainy-12.07.2023-2.1.pdf> [in Ukrainian].

2. Goncharova, O., & Maslova, M. (2025). Tsinnisni orientatsii uchnivskoi molodi Zaporizkoho kraiu: yevropeiskiy vektor [Value orientations of Zaporizhzhia region youth students: European vector]. *Naukovyi visnyk Melitopolskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Seriya : Pedahohika – Scientific Bulletin of the Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University. Series : Pedagogy*, 1(34), 29–35. [in Ukrainian].

3. Hromadianska osvita v umovakh bezpekovykh vyklykiv i zahroz [Civic education in the context of security challenges and threats] : navchalnyi posibnyk [a textbook]. (2022). / za red. Kruhlashova, A.M., Rotar, N.Yu., & Tsikul, I.V. [edited by Kruglashova, A.M., Rotar, N.Yu., & Tsikul, I.V.]. Chernivtsi, Chernivtsi National University, 184 p. [in Ukrainian].

4. Zolotukhina, S. T., Ionova, O. M., & Luparenko, S. Ie. (2021). Aktualni tsinnosti sushasnoi yevropeiskoi osvity [Current values of modern European education]. *Pedahohika formuvannya tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of the formation of a creative personality in higher and general education schools*, 76(1), 42–46. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.76-1.7>. [in Ukrainian].

5. Ihnatenko, N. S. (2021). Dukhovno-moralni tsinnosti yak osnova formuvannya svitohliadu osobystosti v osvitnomu seredovyshchi sushasnoho ZZSO [Spiritual and moral values as the basis for the formation of a person's worldview in the educational environment of modern schools]. *Tsinnisni oriientyry v suchasnomu sviti: teoretychnyi analiz ta praktychnyi dosvid* : zbirnyk tez III Mizhnarodnoi nauково-praktychnoi konferentsii,

13–14 travnia 2021 roku, m. Ternopil. TNPU im. V. Hnatiuka – *Value orientations in the modern world: theoretical analysis and practical experience* : collection of abstracts of the III International Scientific and Practical Conference, May 13–14, 2021, Ternopil. TNPU named after V. Hnatiuk. Ternopil, Vektor, 187–191. [in Ukrainian].

6. Kozubai, I. V., & Vorona, V. I. (2022). Osoblyvosti vykladannia anhliskoi movy v period yevrointehratsiinoho protsesu [Peculiarities of teaching English during the European integration process]. Proceedings of the 10th International Scientific and Practical Conference «Challenges in Science of Nowadays» (November 16-18, 2022). Washington, USA. Pp. 211–212. [in Ukrainian].

7. Kostenko, A. M. (2023). Rol vykladannia inozemnykh mov u rozvytku demokratychnykh tsinnosti [The role of teaching foreign languages in the development of democratic values]. *Demokratychni tsinnosti v osviti: vyklyky ta mozhlyvosti v epokhu post-pravdy* : materialy dopovidei ta vystupiv uchashnykiv Mizhuniversytetskoho kruhloho stolu, m. Kyiv, Ukrainyskyi derzhavnyi universytet imeni Mykhaila Drahomanova, 10 kvitnia 2023 roku – *Democratic values in education: challenges and opportunities in the post-truth era* : materials of reports and speeches of the participants of the Interuniversity Round Table, Kyiv, Mykhailo Dragomanov Ukrainian State University, April 10, 2023. Kyiv : UDU imeni Mykhaila Drahomanova, 14–16. [in Ukrainian].

8. Mokhonko, V. A. (2023). Demokraciia ta mediahramotnist v shkolakh: doslidzhennia World Values Survey [Democracy and media literacy in schools: World Values Survey]. *Demokratychni tsinnosti v osviti: vyklyky ta mozhlyvosti v epokhu post-pravdy* : materialy dopovidei ta vystupiv uchashnykiv Mizhuniversytetskoho kruhloho stolu, m. Kyiv, Ukrainyskyi derzhavnyi universytet imeni Mykhaila Drahomanova, 10 kvitnia 2023 roku – *Democratic values in education: challenges and opportunities in the post-truth era* : materials of reports and speeches of participants of the Interuniversity Round Table, Kyiv, Mykhailo Dragomanov Ukrainian State University, April 10, 2023. Kyiv: UDU imeni Mykhaila Drahomanova, 9–11. [in Ukrainian].

9. Ovcharuk, O. V. (2021). Teoriia i praktyka shkilnoi osvity dlia demokratychnoho hromadianstva v krainakh – chlenakh Rady Yevropy [Theory and practice of school education for democratic citizenship in member countries of the Council of Europe]. Kyiv : Feniks, 400 p. [in Ukrainian].

10. Poliekhina, V. (2022). Teoretychni osnovy vyznachennia zmistu poniattia «aktyvna hromadianska pozytsiia molodi» [Theoretical foundations of defining the content of the concept of "active civic position of youth"]. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu*, (3), 42–48. [in Ukrainian].

11. Ushmarova, V. (2021). Vychovannia uchniv Novoi ukrainskoi shkoly na yevropeyskykh tsinnostiakh yak pedahohichna problema [Upbringing students of the New Ukrainian School on European values as a pedagogical problem]. *Yevropeyski tsinnosti v ukrainskii osviti: vyklyky ta perspektyvy* : zbirnyk materialiv Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (Zaporizhzhia, 28–29 travnia 2021 roku) – *European values in Ukrainian education: challenges and prospects* : collection of materials of the International Scientific and Practical Conference (Zaporizhzhia, May 28–29, 2021). Zaporizhzhia : Helvetyka, 137–139. [in Ukrainian].

12. Tsinnisni oriientyry suchasnoi ukrainskoi shkoly [Value orientations of the modern Ukrainian school]. (2019). Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy – Ministry of Education and Science of Ukraine. 33p. [in Ukrainian].

13. Cunningham, P. (2025). Citizenship in the context of European values: recommendations for teaching in higher education. Report of working group of the Jean Monnet Network project: Citizenship Education in the context of European values. London Metropolitan University, UK, 154p. DOI: <https://doi.org/10.14712/9788076034143>. [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті розглянуто проблему формування активної громадянської позиції старшокласників у контексті євроінтеграційних процесів в Україні та модернізації змісту загальної середньої освіти. Актуальність дослідження зумовлена потребою утвердження цінностей ЄС, розвитку громадянської відповідальності й свідомості учнівської молоді відповідно до стратегічних орієнтирів освітньої політики нашої країни. Основну увагу зосереджено на можливостях інтеграції демократичних цінностей в зміст навчання англійської мови як засобу поєднання мовної підготовки з громадянським вихованням. Обґрунтовано потенціал уроків англійської мови як ефективного інструменту розвитку іншомовної комунікативної компетентності, критичного мислення, міжкультурної свідомості та соціальної активності учнів.

Метою статті є теоретичне обґрунтування педагогічних підходів до формування активної громадянської позиції старшокласників через ознайомлення з ключовими європейськими цінностями на уроках англійської мови та визначення ефективних методів їх реалізації. У дослідженні застосовано теоретичні, діагностичні та статистичні методи. Результати анкетування 88 учнів 9–11 класів засвідчили позитивне та усвідомлене ставлення більшості респондентів до демократичних принципів, прав людини, рівності й толерантності; близько 70% опитаних пов'язують орієнтацію на європейські цінності з можливостями особистісної самореалізації.

Наукова новизна дослідження полягає в комплексному поєднанні громадянсько-ціннісного та іншомовного компонентів у межах уроку англійської мови та в обґрунтуванні практико-орієнтованих методів їх інтеграції. Запропоновано систему інтерактивних форм роботи (дискусії, дебати, проєктна діяльність, рольові ігри, аналіз кейсів), що забезпечують перенесення засвоєних цінностей у практику шкільного життя й сприяють формуванню стійкої активної громадянської позиції учнівської молоді. Автори доходять висновку, що такий підхід сприяє становленню особистості, здатної до активної участі в житті сучасного суспільства.

Ключові слова: активна громадянська позиція, європейські цінності, громадянське виховання, іншомовна освіта, учнівська молодь.



Дата першого надходження статті до видання: 01.03.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 27.03.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 22.05.2026

УДК 378.091.33:37.011.3-051:7

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2026-1-141-149>

**DEVELOPING PROFESSIONAL COMPETENCIES OF FUTURE
VISUAL ARTS TEACHERS IN THE PROCESS OF TEACHING
INTERNSHIP**

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ
МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА
У ПРОЦЕСІ ВИРОБНИЧОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ**

Oksana PODDUBNA,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Head of the Department of Fine Arts,
Zhytomyr Ivan Franko State University
40, Velyka Berdychivska Str.,
Zhytomyr, 10008, Ukraine

Оксана ПІДДУБНА,

кандидат педагогічних наук,
доцент,
завідувач кафедри образотворчого
мистецтва,
Житомирський державний
університет імені Івана Франка
вул. Велика Бердичівська, 40,
м. Житомир, 10008, Україна

*oksana-poddubnaja00@ukr.net
<https://orcid.org/0000-0002-5937-0677>*

Tetiana SHOSTACHUK,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the Department
of Fine Arts and Design,
Zhytomyr Ivan Franko State University
40, Velyka Berdychivska Str.,
Zhytomyr, 10008, Ukraine

Тетяна ШОСТАЧУК,

кандидат педагогічних наук,
доцент,
доцент кафедри образотворчого
мистецтва та дизайну,
Житомирський державний
університет імені Івана Франка
вул. Велика Бердичівська, 40,
м. Житомир, 10008, Україна

*tatianashmeliova1@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-4542-2835>*

Daria KYRYLIUK,

Lecturer at the Department of Fine
Arts and Design,
Zhytomyr Ivan Franko State University
40, Velyka Berdychivska Str.,
Zhytomyr, 10008, Ukraine

Дар'я КИРИЛЮК,

викладач кафедри образотворчого
мистецтва та дизайну,
Житомирський державний
університет імені Івана Франка
вул. Велика Бердичівська, 40,
м. Житомир, 10008, Україна

dasha.kirilyuk.97@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0005-1919-9966>

ABSTRACT

The article presents a comprehensive analysis of the role of teaching internship in general secondary education institutions in developing professional competencies of higher education students majoring in A4 Secondary Education, subject specialization Art (Visual Arts). It is substantiated that teaching internship is a system-forming component of the educational and professional program, ensuring the integrity of professional training of future visual arts teachers through the integration of theoretical knowledge with practical pedagogical experience.

The study identifies the place of teaching internship within the structure of the educational and professional program and analyzes its relationship with the development of integral, general, and professional competencies. The main areas of activity of higher education students during the internship are revealed, including planning and conducting lessons and educational activities in the integrated course Art and visual arts, organizing extracurricular and out-of-class artistic activities, as well as participation in cultural, educational, and creative projects.

Special attention is paid to the development of psychological-pedagogical and methodological competencies, enhancement of artistic and creative skills of future visual arts teachers, and the implementation of inclusive, health-preserving, and communicative components of the educational process. It is proven that teaching internship creates favorable conditions for professional self-determination of higher education students, the development of pedagogical reflection, and the ability to engage in subject-subject interaction with students, parents, and the teaching staff.

The article concludes that teaching internship contributes to the formation of a holistic professional position of future visual arts teachers and their readiness for independent pedagogical activity in modern general secondary education institutions. Prospects for further research are outlined, focusing on improving the content, forms, and methods of practical training of future art teachers, as well as expanding the use of innovative and digital educational technologies.

Key words: *teaching internship, professional competencies, training of visual arts teachers, visual arts, integrated course Art, educational and professional program, general secondary education institutions.*

Вступ. Сучасні трансформації системи загальної середньої освіти зумовлюють підвищення вимог до професійної підготовки вчителя мистецтва, у цьому контексті особливої актуальності набуває проблема забезпечення якості практичної підготовки здобувачів вищої освіти спеціальності А4 Середня освіта, предметної спеціальності (Мистецтво).

Образотворче мистецтво), орієнтованої на формування цілісної системи професійних компетентностей майбутнього педагога. Виробнича педагогічна практика в закладах загальної середньої освіти є важливим структурним компонентом освітньо-професійної програми підготовки вчителя мистецтва, що забезпечує інтеграцію теоретичних знань із реальним педагогічним досвідом.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю осмислення ролі виробничої педагогічної практики як чинника формування інтегральної, загальних і фахових компетентностей майбутніх учителів мистецтва відповідно до сучасних викликів мистецької освіти. Попри значну кількість наукових праць, присвячених проблемам педагогічної практики та професійної підготовки вчителів, питання комплексного аналізу виробничої педагогічної практики потребує подальшого теоретичного узагальнення.

Мета статті. Теоретичне обґрунтування ролі виробничої педагогічної практики в закладах загальної середньої освіти у формуванні професійних компетентностей здобувачів вищої освіти спеціальності А4 Середня освіта, предметної спеціальності (Мистецтво. Образотворче мистецтво). Для досягнення поставленої мети визначено такі завдання: проаналізувати місце виробничої педагогічної практики в структурі освітньо-професійної програми; окреслити основні напрями діяльності здобувачів вищої освіти під час практики; визначити особливості формування психолого-педагогічних, методичних і художньо-творчих компетентностей.

Методи та методики дослідження. Методологічною основою дослідження є компетентнісний, діяльнісний, особистісно орієнтований та системний підходи. У процесі дослідження використано теоретичні методи аналізу, синтезу, узагальнення й систематизації наукових джерел і нормативно-правових документів у галузі педагогічної освіти та мистецької педагогіки. Застосовано педагогічне моделювання для визначення структури та змісту виробничої педагогічної практики як цілісної системи формування професійних компетентностей. Емпіричний компонент дослідження реалізовано шляхом аналізу навчально-методичної документації, планів-конспектів занять, щоденників і звітів практики.

Результати та дискусії. Аналіз сучасних наукових досліджень засвідчує, що образотворче мистецтво та мистецька освіта мають значний педагогічний потенціал у розвитку креативного мислення, особистісних і професійних якостей здобувачів освіти. Зокрема у працях Л. Базильчук та співавторів наголошується, що залучення образотворчого мистецтва до освітнього процесу сприяє формуванню творчої активності, емоційно-ціннісного ставлення до навчання та розвитку інноваційного мислення учнів і студентів, що є важливою передумовою професійної діяльності майбутнього вчителя мистецтва [4, с. 1616–1633].

Дослідження, присвячені сучасному стану та проблемам розвитку мистецької освіти, акцентують увагу на необхідності посилення практикоорієнтованої підготовки майбутніх педагогів, удосконалення змісту педагогічної практики та інтеграції теоретичної і практичної складових навчання. Науковці підкреслюють, що саме в процесі педагогічної практики відбувається формування методичних, психолого-педагогічних і художньо-творчих компетентностей, без яких неможлива ефективна діяльність учителя мистецтва в закладах загальної середньої освіти [3, с. 1157–1176; 1, с. 94–99].

Ефективність використання інноваційних педагогічних механізмів, новітнього мистецтва та нейропедагогічних підходів у підготовці фахівців мистецько-педагогічного профілю проаналізовано в дослідження О. Piddubna, A. Maksymchuk та ін. Дані дослідження підтверджують позитивний вплив інтеграції сучасних художніх практик і нейропедагогічних інновацій на розвиток творчого потенціалу та професійних компетентностей майбутніх педагогів мистецьких спеціальностей [6, с. 37–58].

У дискусійному аспекті варто зазначити, що попри напрацювання у сфері мистецької освіти, питання цілісного аналізу виробничої педагогічної практики як інтегративного чинника формування професійних компетентностей майбутніх учителів мистецтва залишається недостатньо висвітленим. Це актуалізує необхідність подальших досліджень, спрямованих на удосконалення організаційно-методичних засад практичної підготовки здобувачів вищої освіти в умовах сучасної загальної середньої освіти.

У формуванні та розвитку професійних компетентностей здобувачів вищої освіти спеціальності А4 Середня освіта, предметної спеціальності А4.12 Середня освіта «Мистецтво. Образотворче мистецтво», зазначена практика спрямована на розв'язання складних спеціалізованих завдань і практичних проблем у галузі середньої освіти, що передбачає інтеграцію теоретичних знань із педагогіки, психології, освітніх наук, теорії та методику навчання образотворчого мистецтва з реальним педагогічним досвідом.

Виробнича педагогічна практика забезпечує поєднання теоретичної підготовки з практичною діяльністю, сприяє професійному становленню майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, формуванню готовності до самостійної педагогічної діяльності, прийняття обґрунтованих професійних рішень в умовах комплексності та невизначеності освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти.

Основними завданнями виробничої педагогічної практики є: формування здатності враховувати вікові та індивідуальні особливості учнів під час планування й реалізації освітнього процесу з образотворчого мистецтва, добору змісту, методів, форм і засобів навчання; розвиток умінь

планування та проектування освітнього процесу, управління навчальним часом, організації індивідуальної, парної, групової та колективної форми роботи з учнями відповідно до нормативних вимог і навчальних програм; формування психолого-педагогічних і комунікативних компетентностей, необхідних для ефективної суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями; реалізація інклюзивного та здоров'язбережувального підходів у процесі навчання й виховання учнів; формування художньо-творчих і методичних умінь; розвиток здатності до професійної рефлексії, самоаналізу та самокорекції педагогічної діяльності, формування готовності до безперервного професійного самовдосконалення [2; 5].

Виробнича педагогічна практика посідає ключове місце в структурі освітньо-професійної програми підготовки здобувачів вищої освіти спеціальності А4 Середня освіта, предметної спеціальності А4.12 Середня освіта «Мистецтво. Образотворче мистецтво», оскільки є завершальним етапом формування готовності майбутнього вчителя до самостійної професійної діяльності.

У структурі освітньо-професійної програми виробнича педагогічна практика логічно спирається на результати вивчення дисциплін психолого-педагогічного, методичного та мистецького циклів, зокрема педагогіки, психології, теорії та методики навчання образотворчого мистецтва, композиції, живопису, рисунка, а також на досвід, набутий здобувачами вищої освіти під час навчальних практик. Завдяки цьому практика виконує інтегративну функцію, поєднуючи теоретичні знання з практичними уміньми та навичками педагогічної діяльності.

Виробнича педагогічна практика реалізується на 4 курсі навчання та спрямована на закріплення і поглиблення сформованих компетентностей, зокрема інтегральної, загальних і фахових, визначених освітньо-професійною програмою [2, с. 10; 5, с. 4–5]. У процесі її проходження здобувачі вищої освіти отримують можливість виконувати основні професійні функції вчителя мистецтва в реальних умовах закладу загальної середньої освіти: планувати та проводити навчальні заняття, організовувати виховну й позакласну мистецьку діяльність, здійснювати педагогічну взаємодію з учнями, батьками та педагогічним колективом.

Завдання виробничої педагогічної практики в закладах загальної середньої освіти безпосередньо спрямовані на формування та розвиток інтегральної, загальних і фахових компетентностей, визначених освітньо-професійною програмою підготовки здобувачів вищої освіти спеціальності А4 Середня освіта, предметної спеціальності А4.12 Середня освіта (Мистецтво. Образотворче мистецтво).

Інтегральна компетентність формується в процесі виконання комплексних завдань педагогічної практики, пов'язаних із плануванням,

організацією та реалізацією освітнього процесу з мистецтва в реальних умовах закладу загальної середньої освіти [2, с. 38–41; 5 с. 3–5].

Загальні компетентності реалізуються через виконання завдань, спрямованих на розвиток умінь професійного спілкування, міжособистісної взаємодії та командної роботи. У процесі педагогічної практики здобувачі вищої освіти набувають досвіду ефективної комунікації з учнями, батьками, педагогічним колективом і фахівцями психолого-педагогічного супроводу, удосконалюють володіння державною мовою в усній та письмовій формах, а також демонструють здатність діяти автономно, дотримуючись етичних норм і чинного законодавства у сфері освіти [2, с. 38–41; 5 с. 3–5].

Фахові (спеціальні) компетентності формуються безпосередньо під час виконання професійно орієнтованих завдань практики. Планування та проведення навчальних занять з образотворчого мистецтва, добір і застосування ефективних методик і освітніх технологій, організація індивідуальної, групової та колективної роботи з учнями сприяють розвитку методичних і дидактичних умінь майбутнього вчителя мистецтва. Значна увага приділяється формуванню здатності здійснювати об'єктивне оцінювання навчальних досягнень учнів, аналізувати результати навчання та коригувати освітній процес відповідно до їхніх потреб і можливостей [2, с. 38–41; 5 с. 3–5].

Окреме місце у структурі завдань практики посідає формування художньо-творчих компетентностей, що забезпечується застосуванням знань з композиції, живопису, рисунка, кольорознавства, матеріалознавства та художньої педагогіки в навчально-виховній діяльності. Організація позаурочної та позакласної мистецької роботи (плєнери, виставки, мистецькі проекти, екскурсії) сприяє розвитку творчого мислення, художнього смаку й креативного потенціалу здобувачів вищої освіти.

Важливим аспектом взаємозв'язку завдань практики з компетентностями є реалізація інклюзивного та здоров'язбережувального компонентів педагогічної діяльності. У процесі практики здобувачі вищої освіти набувають досвіду створення психологічно безпечного освітнього середовища, урахування особливих освітніх потреб учнів і застосування педагогічних стратегій, спрямованих на збереження фізичного та психічного здоров'я учасників освітнього процесу. Таким чином, завдання виробничої педагогічної практики забезпечують цілісне й системне формування інтегральної, загальних і фахових компетентностей, що визначає готовність здобувачів вищої освіти до здійснення професійної діяльності вчителя образотворчого мистецтва в закладах загальної середньої освіти.

Висновки. У ході дослідження встановлено, що виробнича педагогічна практика в закладах загальної середньої освіти забезпечує інте-

грацію теоретичних знань і практичного педагогічного досвіду в реальних умовах освітнього процесу. Узагальнення результатів дослідження дає підстави стверджувати, що виробнича педагогічна практика сприяє ефективному формуванню інтегральної, загальних і фахових компетентностей, визначених освітньо-професійною програмою, виконує підсумкову та узагальнювальну функцію в структурі професійної підготовки майбутнього вчителя мистецтва.

Перспективи подальших наукових розвідок з проблеми вдосконалення практичної підготовки майбутніх учителів мистецтва вбачаються у розробці та впровадженні інноваційних моделей організації педагогічної практики, посиленні її міждисциплінарного та проєктного характеру, розширенні використання цифрових і мультимедійних технологій у мистецькій освіті.

Література

1. Куниця Г. В., Піддубна О. М., Максимчук А. П. Мистецька освіта в Україні: розвиток творчого потенціалу особистості. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2025. Вип. 84, т. 2. С. 94–99. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/84-2-14>
2. Наскрізна програма практики. URL: <https://eportfolio.zu.edu.ua/media/TeachingProgram/50/1esi0dms.pdf> (дата звернення: 08.02.2026).
3. Піддубна О. М., Базильчук Л. В., Дробот Б. В. Педагогічний потенціал образотворчого мистецтва у розвитку креативного мислення школярів. *Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)*. 2025. № 9 (39). С. 1616–1633. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9\(39\)](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39))
4. Піддубна О. М., Качерова О. Г., Герасименко К. М., Шостачук Т. В., Бовсунівська Н. М. Сучасна мистецька освіта: основні проблеми розвитку. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. № 5 (51). 2025. С. 1157–1176. DOI: <https://eprints.zu.edu.ua/44041/1/1.pdf>
5. Робоча програма «Виробнича педагогічна практика в закладах загальної середньої освіти» URL: <https://eportfolio.zu.edu.ua/media/WorkProgram/296/zhjg1ymd.pdf> (дата звернення: 08.02.2026).
6. Piddubna O., Maksymchuk A., Lytvychenko D., Revutska O., Moskalenko M., Sopina O. Implementing Neuropedagogical Innovation in Schools: From Theory to Practice. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*. 2023. Vol. 14, Iss. 2. P. 37–58. DOI:10.18662/brain/14.2/443

References

1. Kunytsia, H. V., Piddubna, O. M., Maksymchuk, A. P. (2025). Mystetska osvita v Ukraini: rozvytok tvorchoho potentsialu osobystosti [Art education in Ukraine: development of the creative potential of the individual]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 84(2), 94–99. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/84-2-14> [in Ukrainian].
2. Naskrizna prohrama praktyky [Cross-cutting practice program]. (n.d.). eportfolio. zu.edu.ua. Retrieved from: <https://eportfolio.zu.edu.ua/media/TeachingProgram/50/1esi0dms.pdf> [in Ukrainian].
3. Piddubna, O. M., Kacherova, O. H., Herasyenko, K. M., Shostachuk, T. V., & Bovsunivska, N. M. (2025). Suchasna mystetska osvita: osnovni problemy rozvytku

[Modern art education: main problems of development]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky* (Seriiia «Pedahohika», Seriiia «Psykhohohiia», Seriiia «Medytsyna»), 5(51), 1157–1176. <https://eprints.zu.edu.ua/44041/1/1.pdf> [in Ukrainian].

4. Piddubna, O. M., Bazylchuk, L. V., & Drobot, B. V. (2025). Pedahohichnyi potentsial obrazotvorchoho mystetstva u rozvytku kreatyvnoho myslennia shkoliari [Pedagogical potential of fine arts in the development of creative thinking of schoolchildren]. *Visnyk nauky ta osvity* (Seriiia «Filohohiia», Seriiia «Pedahohika», Seriiia «Sotsioloohiia», Seriiia «Kultura i mystetstvo», Seriiia «Istoriia ta arkheoloohiia»), 9(39), 1616–1633. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9\(39\)](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)) [in Ukrainian].

5. Robocha prohrama «Vyrobnycha pedahohichna praktyka v zakladakh zahalnoi serednoi osvity» [Working program «Industrial pedagogical practice in general secondary education institutions»]. (n.d.). eportfolio.zu.edu.ua. Retrieved from: <https://eportfolio.zu.edu.ua/media/WorkProgram/296/zhjg1ymd.pdf> [in Ukrainian].

6. Piddubna, O., Maksymchuk, A., Lytvychenko, D., Revutska, O., Moskalenko, M., & Sopina, O. (2023). Implementing neuropedagogical innovation in schools: From theory to practice. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 14(2), 37–58. <https://doi.org/10.18662/brain/14.2/443>

АНОТАЦІЯ

У статті здійснено комплексний аналіз ролі виробничої педагогічної практики в закладах загальної середньої освіти у формуванні професійних компетентностей здобувачів вищої освіти спеціальності А4 Середня освіта, предметної спеціальності (Мистецтво. Образотворче мистецтво). Обґрунтовано, що виробнича педагогічна практика є системоутворювальним компонентом освітньо-професійної програми, який забезпечує цілісність професійної підготовки майбутнього вчителя мистецтва шляхом інтеграції теоретичних знань із практичним педагогічним досвідом.

У роботі визначено місце виробничої педагогічної практики в структурі освітньо-професійної програми, проаналізовано її зв'язок із формуванням інтегральної, загальних й фахових компетентностей. Розкрито основні напрями діяльності здобувачів вищої освіти під час проходження практики, зокрема планування та проведення навчальних занять і виховних заходів з інтегрованого курсу «Мистецтво» та з образотворчого мистецтва, організацію позакласної й позаурочної мистецької діяльності, а також участь у культурно-просвітницьких і творчих проєктах.

Особливу увагу приділено формуванню психолого-педагогічних і методичних компетентностей, розвитку художньо-творчих умінь і навичок майбутнього вчителя мистецтва, реалізації інклюзивного, здоров'язбережувального та комунікативного компонентів освітнього процесу. Доведено, що виробнича педагогічна практика створює умови для професійного самовизначення здобувачів вищої освіти, розвитку педагогічної рефлексії, здатності до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями, батьками та педагогічним колективом.

Зроблено висновок, що виробнича педагогічна практика сприяє формуванню цілісної професійної позиції майбутнього вчителя мистецтва, його готовності до самостійної педагогічної діяльності в умовах сучасних закладів загальної середньої освіти. Окреслено перспективи подальших наукових досліджень, пов'язані з удосконаленням змісту, форм і методів практичної підготовки майбутніх учителів мистецтва, розширенням використання інноваційних та цифрових освітніх технологій.

Ключові слова: виробнича педагогічна практика, професійні компетентності, підготовка вчителя мистецтва, образотворче мистецтво, інтегрований курс «Мистецтво», освітньо-професійна програма, заклади загальної середньої освіти.



Дата першого надходження статті до видання: 08.02.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 10.03.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 22.05.2026

УДК 37.02:372.853:378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2026-1-150-161>

FUNDAMENTAL EXPERIMENTS IN PHYSICS TEACHING

ФУНДАМЕНТАЛЬНІ ДОСЛІДИ У НАВЧАННІ ФІЗИКИ

Alla SALTYSKOVA,

Candidate of Physical and
Mathematical Sciences, Associate
Professor,
Associate Professor at the Department
of Mathematics, Physics,
and Teaching Methods,
Sumy State Pedagogical University
named after A.S. Makarenko
87, Romenska Str., Sumy, 40002,
Ukraine

0809saltykova@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-8010-267X>

Алла САЛТИКОВА,

кандидат фізико-математичних
наук, доцент,
доцент кафедри математики,
фізики та методик їх навчання,
Сумський державний педагогічний
університет імені А.С. Макаренка
вул. Роменська, 87, м. Суми,
40002, Україна

Dmytro SALTYSKOV,

Doctor of Philosophy
(Natural Sciences),
Senior Lecturer at the Department of
Mathematics, Physics,
and Teaching Methods,
Sumy State Pedagogical University
named after A.S. Makarenko,
87, Romenska Str., Sumy, 40002,
Ukraine

dmytros94@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-8589-9788>

Дмитро САЛТИКОВ,

доктор філософії
(природничі науки),
старший викладач кафедри
математики, фізики та методик їх
навчання,
Сумський державний педагогічний
університет імені А.С. Макаренка
вул. Роменська, 87, м. Суми,
40002, Україна

Svitlana KHURSENKO,

Candidate of Physical and
Mathematical Sciences, Associate
Professor,
Associate Professor at the Department
of Higher Mathematics and Physics
Sumy National Agrarian University
160, Herasyma Kondratieva Str.,
Sumy, 40000, Ukraine

khursenkosvetlana@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-6307-2042>

Світлана ХУРСЕНКО,

кандидат фізико-математичних
наук, доцент,
доцент кафедри вищої
математики та фізики,
Сумський національний аграрний
університет
вул. Герасима Кондратьєва, 160,
м. Суми, 40000, Україна

Yurii SHKURDODA,

Doctor of Physical and Mathematical
Sciences, Professor,
Associate Professor at the Department
of Electronics,
General and Applied Physics,
Sumy State University
116, Kharkivska Str., Sumy, 40007,
Ukraine

yu.shkurdoda@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8180-4574>

Юрій ШКУРДОДА,

доктор фізико-математичних наук,
професор,
доцент кафедри електроніки,
загальної та прикладної фізики,
Сумський державний університет
вул. Харківська, 116, м. Суми,
40007, Україна

ABSTRACT

The article examines the role and potential of fundamental experiments in teaching physics to higher education students. It is substantiated that fundamental experiments illustrating basic physical laws and historically significant stages in the development of physics (Galileo's, Newton's, Coulomb's, Young's, Hertz's experiments, etc.) serve not only as visual demonstrations but also as a comprehensive tool for developing subject-specific, research, and methodological competencies. The paper analyzes national and international methodological approaches to the use of educational experiments and the integration of classical experiments with modern digital technologies. The functions of fundamental experiments in the educational process (cognitive, motivational, methodological, and worldview-forming) are identified, as well as their impact on the development of physical thinking, critical analysis, and skills of planning and interpreting experimental results. Criteria for selecting fundamental experiments in teacher education are proposed: scientific significance, educational relevance, feasibility, didactic clarity, methodological adaptability, and motivational potential. The possibilities of combining real and virtual experiments (PhET, Tracker, digital laboratories) in blended learning environments are highlighted. The article presents the experience of implementing fundamental experiments in the training of future physics teachers and the results of a student survey confirming their positive impact on the development of research skills and professional readiness. It is concluded that systematic integration of fundamental experiments at all stages of professional training contributes to the formation of a scientific worldview and preparedness for pedagogical activity.

Key words: *fundamental experiments, physics experiment, physics teacher training, physical thinking, digital technologies.*

Вступ. Сучасна підготовка майбутніх учителів фізики потребує переосмислення ролі навчального експерименту як засобу формування не лише предметної, а й методичної та дослідницької компетентностей. Одним із ключових компонентів цієї підготовки виступає навчальний фізичний експеримент, зокрема фундаментальні досліди, які є основою для формування наукового світогляду, розуміння базових фізичних закономірностей і розвитку дослідницького мислення. Їх цінність полягає також у наочності, глибині змісту та потенціалі для розвитку критичного мислення й аналітичних здібностей студентів.

Актуальність теми зумовлена сучасними викликами в освітньому процесі з фізики, коли значна частина навчального матеріалу сприймається студентами абстрактно, без належного розуміння причинно-наслідкових зв'язків між фізичними явищами. У таких умовах саме фундаментальні досліди – класичні експерименти, які ілюструють базові фізичні закони – можуть стати ефективним засобом активізації пізнавальної діяльності, формування критичного мислення та розвитку практичних умінь.

Огляд літератури свідчить про значну увагу вчених до проблеми використання експерименту в навчанні фізики. Проблема використання експерименту у навчанні фізики має глибоке історичне й методичне підґрунтя [3; 9]. Зокрема, у працях І. Т. Богданова [1], Л.Р. Калапуші [5], А.М. Куха [6] наголошується на важливості демонстраційного і лабораторного експерименту для розвитку в учнів та студентів природничо-наукової картини світу. У працях дослідників, таких як Ю.О. Жук [4], В.Ф. Савченко [11], М.І. Садовий [10], В.П. Вовкотруб [2], обґрунтовується роль фізичного експерименту як основи формування наукового мислення та дослідницьких умінь та акцентується увага на методичних аспектах впровадження навчального експерименту. Їх дослідження спрямовані на удосконалення системи навчального фізичного експерименту, зокрема із залученням сучасних інформаційних технологій. У роботах В. В. Лазарчука [7-8] акцентується увага саме на фундаментальних дослідах, подходах до їх класифікації, їх місці і ролі у навчанні фізики. Він вважає, що експеримент повинен бути стимулом до мислення, а не лише ілюстрацією. Зарубіжні дослідники R. Trumper [15], E.F. Redish [14], C.E. Wieman [16], звертають увагу на необхідність інтеграції класичних дослідів із сучасними освітніми технологіями, зокрема цифровими симуляціями, що дозволяє зробити експеримент більш доступним і наочним. А. В. Arons у праці *Teaching Introductory Physics* [12] підкреслює необхідність не просто демонструвати досліди, а вбу-

довувати їх у логіку пізнання фізичних законів, спонукаючи студентів до рефлексії та аналізу. Отже, сучасні дослідження вказують на необхідність поєднання класичного експерименту з цифровими технологіями та віртуальними симуляціями, особливо в умовах дистанційного або змішаного навчання [13]. Констатуємо, що науково-методична література висвітлює фундаментальні дослідження не лише як інструмент наочного викладання, а як комплексний засіб формування фахових, аналітичних і методичних умінь майбутнього вчителя фізики.

Мета дослідження полягає у виявленні ролі та потенціалу фундаментальних фізичних дослідів у процесі підготовки майбутніх учителів фізики, а також у розробці методичних підходів до їх ефективного використання в навчальному процесі.

Методи та методика дослідження. У дослідженні використано теоретичні та емпіричні методи. Здійснено аналіз і узагальнення науково-методичної літератури, систематизацію підходів до використання фундаментальних дослідів та моделювання їх упровадження у підготовку майбутніх учителів фізики. Емпірична частина включала педагогічне спостереження, анкетування студентів, аналіз результатів лабораторних і проектних робіт та елементи педагогічного експерименту. Обробку даних проведено методами кількісного й якісного аналізу.

Результати та дискусії. В освітньому процесі з фізики термін «*фундаментальний дослід*» зазвичай уживається для позначення базових, принципів експериментів, що ілюструють або підтверджують фундаментальні закони й явища природи. Це, як правило, класичні експерименти, які стали основою для формулювання ключових фізичних теорій. До таких належать, наприклад: дослід Торрічеллі (атмосферний тиск), дослід Ома (закон Ома), дослід Кулона, експерименти Ньютона з розкладання світла, дослід Герца, інтерференція Юнга тощо. Фундаментальний дослід має певні ознаки, а саме: ілюструє основоположний закон або явище; історично важливий у розвитку фізичної науки; має чітку логіку постановки та результату; може бути використаний для формування у студентів предметної компетентності та наукового світогляду.

З позицій психолого-педагогічної науки фундаментальний дослід виступає як навчальний експеримент, що виконує низку функцій, серед них: когнітивну (засвоєння фізичних понять), мотиваційну (викликає зацікавлення предметом), методичну (формує навички планування і проведення експерименту) та світоглядну (сприяє розумінню ролі експерименту в науці).

У студентів під час спостереження чи виконання й аналізу фундаментальних дослідів розвивається наочно-образне та логічне мислення; формуються причинно-наслідкові зв'язки; відбувається засвоєння принципів наукового пізнання; розвиток мотивації до навчання

через емоційне залучення. Особливе значення має самостійне або частково кероване виконання дослідів студентами, оскільки це активізує процеси мислення, сприяє виникненню навчальних проблемних ситуацій, створює умови для самостійного пошуку розв'язання.

Фундаментальні досліді можна реалізовувати як у вигляді демонстраційних, так і лабораторних. Демонстраційний експеримент – потужний інструмент для мотивації та формування уявлень про фізичні явища, тоді як лабораторні роботи забезпечують практичну діяльність, розвиток дослідницьких і технічних умінь.

Експериментальна діяльність сприяє формуванню основних компонентів фізичного мислення. Виділені компоненти та їх зміст подано на (рис. 1). З огляду на це використання саме фундаментальних дослідів у навчанні фізики студентів дозволяє формувати фізичне мислення, закласти основу для глибокого розуміння фізичних закономірностей, побудови внутрішньо узгодженої системи знань, формування дослідницької та методичної готовності до подальшої педагогічної діяльності.



Рис. 1. Компоненти фізичного мислення

Щодо навчання майбутніх учителів фізики, то фундаментальні досліді виконують центральну роль у формуванні їх професійної і методичної компетентності. Це перш за все сприяє формуванню наукового світогляду. Фундаментальні досліді є основою для формування наукової картини світу, базуючись на об'єктивних фактах, експериментальній перевірці та логічних узагальненнях. Завдяки таким дослідіам студенти опановують не лише зміст фізичних законів, але й засвоюють методологію наукового пізнання – від спостереження до теоретичного моделювання. Студенти розуміють походження наукових знань, механізми перевірки гіпотез, значення експерименту для побудови наукових теорій. Наприклад, аналіз дослідіу Майкельсона–Морлі дозволяє осмислити ідею наукової революції, а експерименти з інтерференцією і дифракцією світла – зрозуміти суперечливість уявлень про природу світла та важливість доказовості у науці. Робота з фундаментальними дослідіами під час лабораторних чи практичних сприяє формуванню навичок формулювання гіпотез та плануванні експерименту, постановки експерименту, спостереження, збору та аналізу даних, інтерпретації результатів і формулюванні висновків та їх презентації. Отже йде розвиток дослідницьких умінь та проєктних умінь. Студенти навчаються ставити запитання, перевіряти передумови, бачити обмеження моделей і виявляти суперечності між теорією та досвідом. Крім того, аналіз результатів дослідіів (особливо з елементами невизначеності чи розбіжності з очікуваним) сприяє розвитку критичного мислення, вміння оцінити достовірність джерел, перевіряти гіпотези та приймати обґрунтовані рішення.

Майбутні вчителі ознайомлюються з ефективними способами проведення експерименту та його демонстрації. Інтеграція таких дослідіів у проєктну діяльність (наприклад, створення самостійної експериментальної установки або відеодемонстрації) формує вміння працювати над довгостроковими задачами, організовувати експериментальну роботу в команді, оцінювати ризики й відповідальність. Оволодіння методикою організації та проведення фундаментальних дослідіів є невід'ємною частиною професійної підготовки майбутнього вчителя. Адже студенти вчатьсЯ добирати досліді відповідно до навчальної мети; адаптувати його до умов школи (обладнання, час, рівень учнів); пояснювати результати на доступному рівні; організовувати дискусію на основі побаченого експерименту; використовувати віртуальні симуляції як доповнення або альтернативу.

Отже, фундаментальні досліді стають не лише змістовим компонентом навчання, але й методичним інструментом, що дозволяє сформувати готовність до педагогічної діяльності, включно з розробкою власних методичних матеріалів і впровадженням STEM-орієнтованих підходів у навчанні фізики.

Слід зауважити, що фундаментальні досліді стимулюють пізнавальний інтерес до фізики як навчального предмету. Вони часто мають ефект здивування, викликають емоційний відгук, заохочують до самостійного пошуку відповідей. Наприклад, дослід із магнітом, що падає через мідну трубку (електромагнітна індукція, правило Ленца), або класичні досліді Герца, які експериментально підтвердили існування електромагнітних хвиль, – це не тільки підтвердження теорії Максвелла, а й можливість поставити нові запитання.

Добір фундаментальних дослідів для підготовки студентів педагогічних спеціальностей має базуватися на чітких педагогічних, наукових та методичних критеріях. До основних належать:

- *Наукова значущість* – дослід ілюструє основоположний закон фізики або має історичну цінність для становлення теорії.
- *Навчальна доцільність* – дослід відповідає змісту освітньої програми та цілям конкретного модуля або теми.
- *Доступність проведення* – технічна можливість виконання досліді в умовах лабораторії педагогічного ЗВО.
- *Дидактична наочність* – результат досліді є зрозумілим, візуально доступним і легко інтерпретується.
- *Методична адаптивність* – можливість застосування досліді як у класичному, так і у віртуальному/моделювальному форматі.
- *Мотиваційний потенціал* – здатність викликати інтерес і спонукати до пізнавальної діяльності.

У таблиці 1 наведено приклади деяких найбільш значущих фундаментальних дослідів, що доцільні для включення до курсів фізики під час підготовки майбутніх учителів (табл. 1).

Кожен із наведених дослідів може бути реалізований як у реально (в аудиторії), так і у вигляді віртуального експерименту з використанням цифрових симуляцій (PhET, Algodoo, Tracker тощо).

Маємо багаторічний досвід використання фундаментальних дослідів в рамках навчальних курсів загальної фізики, методики навчання фізики, шкільного фізичного експерименту, лабораторних практикумів з різних розділів фізики, спеціального фізичного практикуму з фізики мікросвіту (для бакалаврів), методів фізичних досліджень (для магістрів) тощо.

Під час проведення лабораторних і практичних занять студенти не лише виконують класичні досліді, але й модифікують їх під певні умови; презентують власні проекти з постановки фундаментальних дослідів як в лабораторії, так і з використанням віртуальних лабораторій, презентують свої доробки на захисті магістерських робіт та на наукових конференціях.

Слід указати, що фундаментальні досліді доцільно інтегрувати на різних етапах навчання: у курсі загальної фізики – як основа засвоєння

Таблиця 1

**Фундаментальні експерименти в основних розділах фізики
та їх освітній ефект**

Розділ фізики	Назва досліду	Закон/явище	Освітній ефект
Механіка	Дослід Галілея з похилою площиною	Прискорення вільного падіння, інерція	Розвиток уявлення про закони руху
	Дослід Ньютона з маятником	Закон інерції, другий закон Ньютона	Пояснення причин руху й прискорення
Молекулярна фізика	Дослід Бойля-Маріотта	Закон ізотермічного процесу	Закріплення розуміння взаємозв'язку p – V
	Вивчення броунівського руху	Статистичний характер руху молекул	Формування мікроскопічної картини
Електрика і магнетизм	Дослід Кулона	Закон взаємодії заряджених тіл	Формування поняття електричного поля
	Дослід Ерстеда	Взаємозв'язок електричного струму й магнітного поля	Введення поняття магнітного поля струму
Оптика	Дослід Юнга	Інтерференція світла	Демонстрація хвильової природи світла
	Досліди Ньютона з призмою	Розкладання білого світла	Осмислення спектрального складу світла

ключових понять (через демонстрації та лабораторні роботи); у спецкурсах – як приклади для навчального аналізу та методичного розбору; у практикумах – як об'єкти для поглибленого дослідження або створення власних експериментальних розробок. Таке поєднання дозволяє реалізувати безперервність експериментального компоненту підготовки майбутніх учителів фізики.

Оптимальним вважаємо комбінований підхід, за якого студенти спочатку спостерігають демонстраційні дослідження, що вводять у проблемну ситуацію; виконують лабораторні роботи, що закріплюють знання та формують навички потім реалізують самостійні мінідослідження: змінюють умови дослідження, проводять аналіз помилок, створюють альтернативні моделі, використовують сучасне цифрове обладнання. Такий підхід сприяє поступовому розвитку дослідницької культури, умінь

планування й аналізу. Крім цього, зауважимо, що у сучасному навчальному процесі дедалі частіше застосовуються цифрові інструменти організації навчального фізичного експерименту та збору експериментальних даних такі як Pasco, Vernier, Arduino, які дозволяють отримувати точні цифрові вимірювання, будувати графіки в реальному часі; віртуальні симуляції (PhET, Crocodile Physics, Algodoo), що є особливо корисними для візуалізації складних або небезпечних експериментів; відеоаналіз (наприклад, Tracker) – для дослідження динаміки руху тіл; STEM-підходи – проектування та моделювання експериментальних установок із доступних матеріалів.

Під час анкетування студентів спеціальності Середня освіта (Фізика та астрономія), щодо використання фундаментальних дослідів в освітньому процесі з фізики 81% студентів зазначили, що експерименти викликали бажання глибше вивчати фізику, 75 % стверджують, що набули навичок самостійно планувати і проводити експеримент та аналізувати його результати, 87 % вказали, що зможуть самостійно організовувати фізичні дослідів в школі.

Висновки. Фундаментальні дослідів відіграють ключову роль у формуванні професійних компетентностей майбутніх учителів фізики. Вони сприяють розвитку фізичного мислення, дослідницьких навичок, критичного підходу та емоційної включеності. Добір дослідів повинен ґрунтуватися на дидактичних, наукових та технологічних критеріях. Отже, необхідно включати фундаментальні дослідів до всіх рівнів професійної підготовки студентів. Розробляти методичні кейси з поєднання реальних і віртуальних експериментів. Формувати навчальні проекти, де студенти самостійно адаптують класичні дослідів до умов шкільної фізики.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо в розробці віртуальних моделей фундаментальних дослідів як доповнення до очних занять, упровадження STEM-орієнтованих практикумів із конструюванням експериментальних установок, проведення довготривалих досліджень з оцінки впливу фундаментального експерименту на готовність студентів до педагогічної діяльності.

Література

1. Богданов І. Т. Методична система формування фізико-технічних знань у процесі фахової підготовки майбутніх учителів фізики : монографія. Донецьк : Юго-Восток, 2009. 272 с.
2. Вовкотруб В. П. Ергономічний підхід до розвитку шкільного фізичного експерименту : монографія. Київ, 2002. 280 с.
3. Головка М. В. Становлення та розвиток теорії і методики навчання фізики в Україні (40-і роки XVII ст. – 30-і роки XX ст.) : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2020. 480 с.
4. Жук Ю. О., Величко С. П., Соколюк О. М., Соколова І. В., Соколов П. К. Експеримент на екрані комп'ютера. Київ: Педагогічна думка, 2012. 180 с.

5. Калапуша Л. Р., Мартинюк О. С., Мірошніченко І. Г. Навчальний фізичний експеримент у системі сучасних педагогічних технологій: навч. посіб. Луцьк: РВВ "Вежа" Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2002. 204 с.
6. Кух А. М., Атаманчук П. С., Ляшенко О. І., Мендерецький В. В. Методичні основи організації і проведення навчального фізичного експерименту: навч. посіб. Кам'янець-Подільський: ПП Буйницький О.А., 2006. 216 с.
7. Лазарчук В. В. Класифікація фундаментальних експериментів з фізики. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія «Педагогічна»*. 2011. № 17. С. 40–42. <https://doi.org/10.32626/2307-4507.2011-17.40-42>
8. Лазарчук В. В. Місце і роль фундаментальних дослідів у теорії навчання фізики. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. 2010. №16. С. 208–211. <https://doi.org/10.32626/2307-4507.2010-16>
9. Пасько О. О., Однодворець Л. В. Фундаментальний фізичний експеримент у навчанні фізики : навч. посіб. Суми : Сумський державний університет, 2021. 121 с.
10. Садовий М. І., Сергієнко В. П., Попов І. В. Методика і техніка експерименту з оптики : посіб. для студ. вищих пед. навч. закладів та вчителів. 2-ге вид., перероб. і доп. Кіровоград : Сабоніт, 2008. 253 с.
11. Савченко В. Ф., Бойко М. П., Дідович М. М., Закалюжний В. М., Руденко М. П. Навчальний фізичний експеримент (методичний практикум): навч. посіб. для студентів / заг. ред. В. Ф. Савченка. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2011. 540 с.
12. Arons A. B. Teaching introductory physics. New York: Wiley, 1997. 816 p.
13. Crouch C. H., Fagen A. P., Callan J. P., Mazur E. Classroom demonstrations: Learning tools or entertainment? *Am. J. Phys.* 2004. Vol. 72, №6. P. 835–838. <https://doi.org/10.1119/1.1707018>
14. Redish E. F., Burciaga J. R. Teaching Physics with the Physics Suite. *Am. J. Phys.* 2004. 72, №3, P. 414. <https://doi.org/10.1119/1.1691552>
15. Trumper R. What Do We Expect from Students' Physics Laboratory Experiments? *Journal of Science Education and Technology*. 2002. Vol. 11. P. 221–228.
16. Wieman C. E., Adams W. K., Loeblein P., Perkins K. K. Teaching Physics Using PhET Simulations. *Phys. Teach.* 2010. Vol. 48, №3. P. 225–227. <https://doi.org/10.1119/1.3361987>

References

1. Bohdanov, I. T. (2009). Metodychna systema formuvannia fizyko-tekhnichnykh znan u protsesi fakhovoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv fizyky [Methodical system of forming physical and technical knowledge in professional training of future physics teachers]. Donetsk: Yuho-Vostok. [in Ukrainian].
2. Vovkotrub, V. P. (2002). Erhonomichniy pidkhid do rozvytku shkilnoho fizychnoho eksperymentu [Ergonomic approach to the development of school physical experiment]. Kyiv. [in Ukrainian].
3. Holovko, M. V. (2020). Stanovlennia ta rozvytok teorii i metodyky navchannia fizyky v Ukraini (40-i roky XVII st. – 30-i roky XX st.) [Formation and development of the theory and methodology of teaching physics in Ukraine]. Kyiv: Pedahohichna Dumka. [in Ukrainian].
4. Zhuk, Yu. O., Velychko, S. P., Sokoliuk, O. M., Sokolova, I. V., & Sokolov, P. K. (2012). Eksperyment na ekrani kompiutera [Experiment on a computer screen]. Kyiv: Pedahohichna Dumka. [in Ukrainian].
5. Kalapusha, L. R., Martyniuk, O. S., & Miroshnychenko, I. H. (2002). Navchalnyi fizychnyi eksperyment u systemi suchasnykh pedahohichnykh tekhnolohii [Educational

physical experiment in the system of modern pedagogical technologies]. Luts'k: RVV "Vezha" Volyn. derzh. un-tu im. Lesi Ukrainky. [in Ukrainian].

6. Kukh, A. M., Atamanchuk, P. S., Liashenko, O. I., & Menderetskyi, V. V. (2006). *Metodychni osnovy orhanizatsii i provedennia navchalnoho fizychnoho eksperymentu* [Methodical foundations of organization and conducting of educational physical experiment]. Kamianets-Podilskyi: PP Buinytskyi O.A. [in Ukrainian].

7. Lazarchuk, V. V. (2011). *Klasyfikatsiia fundamentalnykh eksperymentiv z fizyky* [Classification of fundamental experiments in physics]. *Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohiiienka. Serii «Pedahohichna» – Scientific Bulletin of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiiienko University. Pedagogical Series*, 17, 40–42. <https://doi.org/10.32626/2307-4507.2011-17.40-42> [in Ukrainian].

8. Lazarchuk, V. V. (2010). *Mistse i rol fundamentalnykh doslidiv u teorii navchannia fizyky* [The place and role of fundamental experiments in the theory of teaching physics]. *Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohiiienka*, 16, 208–211. <https://doi.org/10.32626/2307-4507.2010-16> [in Ukrainian].

9. Pasko, O. O., & Odnodvoret, L. V. (2021). *Fundamentalnyi fizychnyi eksperyment u navchanni fizyky* [Fundamental physical experiment in teaching physics]. Sumy: Sumy State University. [in Ukrainian].

10. Sadovyi, M. I., Serhiienko, V. P., & Popov, I. V. (2008). *Metodyka i tekhnika eksperymentu z optyky* [Methodology and technique of optics experiment] (2nd ed.). Kirovohrad: Sabonit. [in Ukrainian].

11. Savchenko, V. F. (Ed.), Boiko, M. P., Didovych, M. M., Zakaliuzhnyi, V. M., & Rudenko, M. P. (2011). *Navchalnyi fizychnyi eksperyment (metodychnyi praktykum)* [Educational physical experiment: Methodical practicum]. Nizhyn: NDU named after M. Hohol. [in Ukrainian].

12. Arons, A. B. (1997). *Teaching introductory physics*. New York: Wiley. [in English].

13. Crouch, C. H., Fagen, A. P., Callan, J. P., & Mazur, E. (2004). Classroom demonstrations: Learning tools or entertainment? *Am. J. Phys.*, 72(6), 835–838. <https://doi.org/10.1119/1.1707018> [in English].

14. Redish, E. F., & Burciaga, J. R. (2004). Teaching physics with the physics suite. *Am. J. Phys.*, 72(3), 414. <https://doi.org/10.1119/1.1691552> [in English].

15. Trumper, R. (2002). What do we expect from students' physics laboratory experiments? *Journal of Science Education and Technology*, 11, 221–228. [in English].

16. Wieman, C. E., Adams, W. K., Loeblein, P., & Perkins, K. K. (2010). Teaching physics using PhET simulations. *Phys. Teach.*, 48(3), 225–227. <https://doi.org/10.1119/1.3361987> [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті розглянуто роль і потенціал фундаментальних дослідів у навчанні фізики здобувачів вищої освіти. Обґрунтовано, що фундаментальні експерименти, які ілюструють основоположні закони та історично визначальні етапи розвитку фізики (досліди Галілея, Ньютона, Кулона, Юнга, Герца та ін.), є не лише засобом наочності, а комплексним інструментом формування предметної, дослідницької й методичної компетентностей. Проаналізовано науково-методичні підходи вітчизняних і зарубіжних дослідників щодо використання навчального експерименту та інтеграції класичних дослідів із сучасними цифровими технологіями. Визначено функції фундаментальних дослідів в освітньому процесі (когнітивну, мотиваційну, методичну, світоглядну) та їхній вплив на розвиток фізичного мислення, критичного аналізу, умінь планування й інтерпретації результатів експерименту.

Запропоновано критерії добору фундаментальних дослідів для підготовки студентів педагогічних спеціальностей: наукова значущість, навчальна доцільність, доступність реалізації, дидактична наочність, методична адаптивність і мотиваційний потенціал. Показано можливості поєднання реального та віртуального експерименту (PhET, Tracker, цифрові лабораторії) в умовах змішаного навчання. Наведено досвід використання фундаментальних дослідів у системі підготовки майбутніх учителів фізики та результати анкетування студентів, які підтверджують їх позитивний вплив на формування дослідницьких умінь і професійної готовності. Зроблено висновок про доцільність системного впровадження фундаментальних дослідів на всіх етапах фахової підготовки як засобу формування наукового світогляду та готовності до педагогічної діяльності.

Ключові слова: фундаментальні досліді, фізичний експеримент, підготовка вчителя фізики, фізичне мислення, цифрові технології.



Дата першого надходження статті до видання: 22.02.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 25.03.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 22.05.2026

УДК 811.124

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2026-1-162-171>

MASTERING MEDICAL TERMINOLOGY: CHALLENGES AND SOLUTIONS

ЗАСВОЄННЯ МЕДИЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ: ВИКЛИКИ ТА ШЛЯХИ ЇХ ПОДОЛАННЯ

Olena SAMOILENKO,

Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor,
Head of the Department of Theoretical
Disciplines,
Donetsk National Medical University
27, Privokzalna Str., 84404, Liman,
Ukraine

Олена САМОЙЛЕНКО,

кандидат філологічних наук,
доцент,
завідувачка кафедри теоретичних
дисциплін,
Донецький національний медичний
університет
вул. Привокзальна, 27, м. Лиман,
84404, Україна

o.v.samoilenko@dnmu.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0001-5040-874X>

Olena KORNIIEVA,

Senior Teacher of the Department of
Theoretical Disciplines,
Donetsk National Medical University
27, Privokzalna Str., 84404, Liman,
Ukraine

Олена КОРНЄЄВА,

старший викладач кафедри
теоретичних дисциплін,
Донецький національний медичний
університет
вул. Привокзальна, 27, м. Лиман,
84404, Україна

o.m.korniejva@dnmu.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0003-1023-7135>

ABSTRACT

The article addresses the pressing issue of mastering Latin medical terminology in higher medical education, which arises from the extensive volume of specialized vocabulary, limited classroom hours, and the necessity for precise professional communication. Latin remains a fundamental component of medical education, forming the basis of anatomical, clinical, and pharmaceutical terminology, thus requiring effective instructional strategies.

The purpose of the study is to analyze and systematize teaching methods that enhance long-term retention of Latin medical terms among medical students. Particular attention is paid to the use of mnemonic techniques, associative learning, visual aids, structured written exercises, flashcards, and game-based activities. The study also emphasizes the importance of interdisciplinary connections, especially with clinical subjects and the English language, as a means of reinforcing lexical comprehension and practical application.

The research methodology includes theoretical analysis and synthesis of scientific and methodological sources, pedagogical observation, descriptive and comparative

methods, as well as the generalization of practical teaching experience in Latin medical terminology.

The findings suggest that an integrated approach combining classical teaching methods with innovative educational tools significantly improves students' ability to memorize and accurately use Latin terminology. The article concludes that consistent practice, student-centered learning, and the instructor's methodological flexibility play a crucial role in developing sustainable terminological competence. Such an approach not only facilitates academic success but also supports the formation of professional thinking essential for future medical practice.

Key words: *medical terminology, Latin, mnemonics, term, lexeme, memory.*

Вступ. Латинська мова традиційно посідає особливе місце у системі підготовки майбутніх медичних фахівців, оскільки саме вона є основою міжнародної медичної термінології. Знання латинських термінів – одна з необхідних передумов успішного засвоєння таких фундаментальних дисциплін як анатомія, гістологія, фармакологія та клінічні освітні компоненти. Разом із тим, сучасні здобувачі освіти стикаються з низкою труднощів, пов'язаних зі значним обсягом лексичного матеріалу та обмеженою кількістю аудиторних годин, відведених на вивчення латини.

Метою цієї статті є комплексний аналіз труднощів, що виникають у процесі викладання та засвоєння латинської медичної термінології, а також визначення ефективних методик і прийомів, спрямованих на оптимізацію запам'ятовування спеціальної лексики.

Методи та методики дослідження. У процесі дослідження було застосовано комплекс загальнонаукових і спеціальних методів, що забезпечили системний аналіз проблеми засвоєння латинської медичної термінології у закладах вищої медичної освіти. Теоретичний аналіз і узагальнення науково-методичних джерел дали змогу окреслити основні підходи до вивчення латини в медичному контексті та визначити найбільш поширені труднощі, з якими стикаються здобувачі освіти.

Описово-аналітичний метод використано для систематизації педагогічного досвіду викладання латинської мови та медичної термінології, а також для характеристики ефективних дидактичних прийомів. Метод педагогічного спостереження дозволив оцінити динаміку засвоєння термінологічного матеріалу студентами під час аудиторної та самостійної роботи. У дослідженні також застосовано метод порівняльного аналізу та практико-орієнтований підхід.

Методи та прийоми навчання, наведені в цій статті, можуть бути використані не лише на заняттях з латинської мови та медичної термінології, а й при вивченні будь-якої іноземної мови.

Однією з найбільших труднощів, з якими стикаються студенти-медики, є необхідність тримати в голові велику кількість нових слів.

Використання мнемотехнічних прийомів сприяє активізації довготривалої пам'яті. Ефективним є створення рим, акронімів та образних асоціацій. Так, щоб запам'ятати кістки краніальної частини черепа (*os frontale, ossa parietalia, ossa temporalia, os occipitale, os sphenoidale, os ethmoidale*), ми можемо запропонувати створити акронім. Перші букви назв кісток F – P – T – O – S – E, тож українська фраза, яку буде легко пригадати: «**Ф**айний **П**рофесор **Т**очно **О**писав **С**клад **Е**нцефалону».

Візуалізація навчального матеріалу, зокрема у формі ментальних карт, дозволяє структурувати інформацію та полегшує її сприйняття. Так, лексичний мінімум теми «Лікарські форми» можна розбити на групи та підгрупи. Лікарські форми (*Formae medicamentorum*) мають бути поділені на 4 групи: тверді, м'які, рідкі та інші. До твердих лікарських форм (*Formae medicamentorum durae*) належать: таблетки (*tabulettae*), порошки (*pulveres*), гранули (*granula*), драже (*dragee*), лікарських збори. Таблетки ж можуть бути розчинні (*tabulettae solubiles*), кишковорозчинні (*tabulettae enterosolubiles*), вкриті оболонкою (*tabulettae obductae*), без оболонки (*tabulettae inobductae*), шипучі (*tabulettae spargentes / effervescentes*), таблетки з модифікованим вивільненням (*tabulettae cum exliberatione modificata*) тощо.

Одним із найефективніших способів закріплення знань, що підтверджують сучасні дослідження, є систематичне виконання практичних вправ [1, с. 75]. Доцільними є завдання на відновлення пропущених літер, зміну порядку букв, визначення зайвих слів, переклад з рідної мови та навпаки, а також створення термінів за визначеними моделями.

Вивчену лексику та граматику студенти можуть відпрацьовувати при написанні рецептів. Але на початковому рівні ми можемо рекомендувати наступні види завдань:

1. У наступних словах переплутаний порядок букв. Запишіть терміни та їх переклад. Наприклад : **numpaytm** → **tympanum** (барабан)

lupamla	toupaitam
srumob	culsus
sucar	paalepb

2. Доповніть слова пропущеними літерами.

O_ulus; bu__ae, mand_b_la; _so__agus; t_mpanum; influen_a.

3. Перекладіть українською мовою.

Os parietale, spina nasalis anterior, vena laryngea, facies articularis.

4. Перекладіть латинською мовою.

Кісткова частина, зубна альвіола, борозна язика, м'яке піднебіння.

5. Знайдіть зайве слово. Поясніть свою відповідь.

<i>ala</i>	<i>vertebra</i>	<i>articulation</i>	<i>musculus</i>
<i>orbita</i>	<i>cavum</i>	<i>frontalis</i>	<i>cutis</i>

6. Дopiшiть антонiми до поданих слiв:

Polydactylia

Eutonia

Hypertrophia

Tachycardia

Oligodontia

Hypotonia

Dyspnoë

Ectoderma

Hypotensio

Endocarditis

7. Знайдiть синонiмiчнi пари:

Lacrimatio

Algia

Dolor

Febris

Pyrexia

Dacryorrhoe

8. Додайте прикметники до iменників: *costa*, *tibia*, *articulatio*, *ligamentum*.

Можливі відповіді: *costa vera*, *costa dextra*, *costa spuria*, etc

9. Прочитай визначення. Запиши термін одним словом.

Inflammatiо renis – *nephritis*

Inflammatiо uteri – *metritis*

10. Утворiть власнi багатослiвнi термiни зi словом *costa*, *ae f* за моделлю **IМЕННИК В НАЗИВНОМУ ВiДМiНКУ + IМЕННИК В РОДОВИМУ ВiДМiНКУ**.

Можливі відповіді: *caput costae*, *collum costae*, *incisura costae*, etc.

Значну роль для якiсного запам'ятовування вiдiграє переписування термiнiв вiд руки. Друкування тексту має значно менший ефект, тож доцiльно приймати домашнi завдання лише написанi в зошитi. Писання та переписування демонструє значне покращення як пам'ятi, так i розумiння матерiалу [1; 2], сприяє одночасному залученню зорової, моторної та мовної пам'ятi, що пiдвищує ефективнiсть запам'ятовування. Особливо корисним є багаторазове написання складних термiнiв типу *oesophagus*, *diaphragma*, *vertebrae*, *bronchus* у поєднаннi з їх граматичним аналізом.

Практика показує, що студенти, якi систематично виконують письмовi завдання, демонструють вищий рiвень володiння термiнологiєю та меншу кiлькiсть помилок пiд час контрольних робiт i залiкiв. Тому здобувачам освiти пропонується прописувати термiни (та їх значення) вiд 5 до 10 разiв [2, с. 115]. Для спонукання студентiв до цiєї практики, можна запропонувати до виконання вправи з багаторазовим повторенням лексики, що вивчається. Так, для засвоєння лексеми *caput*, *itis n* (голова, голiвка) пiдбираються анатомiчнi термiни з цим словом для перекладу

(наприклад, голівка ребра, голівка плечової кістки, голівка шийки стегна і т.д.). Інший варіант завдання: підписати малюнки (рис. 1) або кросворд та філворди (рис. 2), що можна застосувати при вивченні багатьох тем (наприклад, лікарські форми, рослини, частини рослин, назви органів, медичних спеціальностей і т.д.).

Флеш-картки є одним з найефективніших інструментів навчання для візуальних учнів [2, с. 87]. Вони поєднують зорову та мовну пам'ять, сприяють швидкому повторенню матеріалу та можуть використовуватися як у аудиторній, так і в самостійній роботі. Більш того, кожен може виготовити їх самостійно без великих матеріальних та часових затрат. Багато безкоштовних освітніх вебсайтів, таких як Wordwall, Quizlet надають можливість за декілька хвилин створити картки за вашим особистим запитом, що можна використовувати як онлайн або в якості інтерактивної вправи, і роздрукувати. Виготовити картки можна і вдома, за допомогою пачки паперу і маркера. Також викладач може запропонувати студентам зробити власне портфоліо флеш-карт, що ще й принесе позитивний результат від прописування слів. Замість карток можна просто роздрукувати картинки з частинами тіла, органів, залежно від тем або сторінки з анатомічного атласу. Останній можна використовувати з перших занять, навчаючи студентів читанню латиною та письму, а також розбираючи структуру анатомічних термінів. Так майбутні лікарі не лише краще засвоюють терміни, а й запам'ятовують місцезнаходження анатомічних об'єктів.

Однією з ключових умов успішного засвоєння латинської медичної термінології є систематичність навчання. Нерегулярне звернення до лексичного матеріалу призводить до швидкого забування, що особливо характерно для термінів, які не мають очевидних відповідників у сучасних мовах. Регулярне повторення сприяє переходу інформації з короткотривалої пам'яті у довготривалу, забезпечуючи її стабільне відтворення



Рис. 1

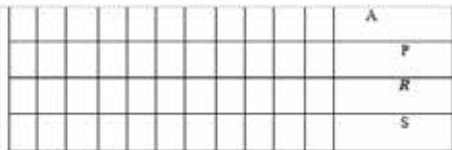


Рис.2

у професійній діяльності. Тому при використанні флеш-карт доцільно пояснити студентам принципи інтервального повторення, згідно до яких терміни *abdomen*, *pelvis*, *costa*, *brachium*, *ventriculus*, *collum*, *caput* треба повторювати через часові інтервали, які постійно збільшуються. Такий підхід дозволяє оптимізувати навчальний процес і зменшити когнітивне навантаження на студентів.

Навчальні ігри, зокрема вікторини, командні змагання та рольові завдання, дозволяють урізноманітнити освітній процес і підвищити мотивацію студентів. Ігрові елементи знижують психологічне навантаження та сприяють активному залученню до навчання. Тут доречно адаптувати до специфіки дисципліни такі класичні ігри, як бінго (один здобувач освіти читає в голос визначення, а інші мають закреслити термін, якщо він є на індивідуальній картці. Виграє той, хто перший закрие рядок чи стовпчик. «Поясни слово» – викладач заздалегідь пише терміни на папірцях. Студенти по черзі тягнуть папірець та пояснюють лексему, не використовуючи однокоренових слів. «Ланцюжок» – студенти один за одним мають назвати слово з конкретної теми. Кожний наступний має повторити слова всіх попередніх учасників.

Також актуально використання інтерактивних завдань-вікторин, створених за допомогою освітніх платформ, які дозволяють влаштовувати змагання між командами.

Особливе значення у засвоєнні латинської медичної термінології мають асоціативні зв'язки. Студенти легше запам'ятовують терміни, коли співвідносять їх із вже знайомими словами, наприклад, із назвами захворювань: *appendix* – *appendicitis*, *cyst* – *cystitis*, *gastr* – *gastritis*, *larynx* – *laryngitis*, *mast* – *mastitis*, *neph* – *nephritis*, *ot* – *otitis*, *pancreas* – *pancreatitis*, *pharynx* – *pharyngitis*, *phleb* – *phlebitis*, *rhin* – *rhinitis*, *hepar* – *hepatitis*. Подібний принцип застосовується і під час вивчення назв медичних спеціальностей: *cardia* – *cardiology*, *derma* – *dermatology*, *haema* – *haematologia*, *pulmo* – *pulmonology*.

При вивченні латинських термінів можна проводити паралелі не лише з рідною мовою, а й використовувати міжпредметні зв'язки з англійською мовою. Іноземна мова починає вивчатися в школі, і, зазвичай, студенти вже володіють базовою лексикою, такою як частини тіла та поширені симптоми на першому курсі. Ми пропонуємо поділ медичної лексики на три основні групи залежно від ступеня подібності до відповідників зі знайомими вже студентам мовами.

До першої групи належать слова, які повністю збігаються за формою та значенням, наприклад:

Англійська	Латинська
abdomen	abdomen
bacterium	bacterium
pelvis	pelvis
esophagus	oesophagus

Українська	Латинська
вена	vena
аорта	aorta
артерія	arteria
вагіна	vagina

Друга група охоплює терміни, близькі за написанням і вимовою, зокрема:

Англійська	Латинська	Українська
nose	nasus	ніс
colour	color	кольор
diaphragm	diaphragma	діафрагма

Третю групу становлять слова, які суттєво відрізняються від англійських та українських відповідників і потребують спеціального запам'ятовування, наприклад: *rib* (англ.) – *costa* (лат.) – ребро (укр.), *shoulder* (англ.) – *brachium* (лат.) – плече (укр.), *stomach* (англ.) – *ventriculus* (лат.) – шлунок (укр.), *neck* (англ.) – *collum* (лат.) – шия (укр.), *head* (англ.) – *caput* (лат.) – голова (укр.).

Під час роботи з термінами з першої та другої груп, викладач має звернути увагу здобувачів на подібність термінів до вже відомих слів. Засвоєння термінів третьої групи викликає найбільше труднощів у здобувачів освіти, тому потребує додаткового опрацювання.

Латинська мова не існує ізольовано від професійної підготовки майбутнього лікаря. Навпаки, вона тісно пов'язана з клінічними дисциплінами, що обумовлює необхідність міждисциплінарного підходу. Використання термінів *otitis*, *gastritis*, *nephritis*, *hepatitis*, *appendicitis*, *pancreatitis* у клінічному контексті сприяє глибшому розумінню медичних процесів і формуванню професійного мислення.

Такий підхід дозволяє студентам усвідомити практичну цінність латинської мови та зменшує сприйняття її як другорядної або формальної дисципліни.

Ефективність засвоєння латинської медичної термінології значною мірою залежить від педагогічної майстерності викладача. Саме викла-

дач визначає методи подання матеріалу, добір вправ і способи мотивації студентів. Використання різноманітних методик, адаптованих до рівня підготовки та індивідуальних особливостей студентів, сприяє підвищенню результативності навчання.

Викладач має виступати не лише джерелом знань, а й організатором навчального процесу, консультантом, медіатором і мотиватором, який формує позитивне ставлення до латини.

Самостійна робота є невід'ємною частиною вивчення латинської мови. Ефективними формами є складання власних словників, створення тематичних таблиць, робота з флеш-картками та використання цифрових освітніх ресурсів. Так, можна розділити групу на підгрупи, кожна з яких по-черзі готує інтерактивні флеш-карти і за їх допомогою опитують однокласників.

Результати та дискусії. Результати аналізу педагогічного досвіду та спостережень за навчальною діяльністю студентів засвідчили, що традиційні репродуктивні методи вивчення латинської мови не забезпечують достатнього рівня довготривалого запам'ятовування медичної термінології. Натомість поєднання класичних підходів із сучасними дидактичними методами суттєво підвищує ефективність навчання.

Застосування мнемотехнічних прийомів, асоціативних зв'язків і візуалізації сприяє активізації когнітивних процесів і залученню довготривалої пам'яті. Письмові вправи та багаторазове прописування термінів показали позитивний вплив на точність відтворення лексики та зменшення кількості помилок під час контрольних заходів. Використання флеш-карток, навчальних ігор та інтерактивних платформ підвищує мотивацію студентів і створює сприятливе емоційне тло для навчання.

Особливої ефективності набуває міждисциплінарний підхід, що забезпечує інтеграцію латинської мови з клінічними дисциплінами та англійською мовою. Це сприяє усвідомленню практичної цінності термінології та формуванню професійного мислення майбутніх лікарів. Отримані результати узгоджуються з сучасними тенденціями медичної освіти, які орієнтовані на компетентнісний та студентоцентризований підхід.

Перспективи подальших досліджень. Сучасні тенденції у медичній освіті зумовлюють необхідність постійного оновлення методики викладання латинської мови. Інтеграція цифрових технологій, мультимедійних засобів та онлайн-платформ відкриває нові можливості для підвищення ефективності навчання.

Поєднання традиційних підходів із сучасними інноваціями дозволяє зробити процес вивчення латини більш динамічним, доступним і орієнтованим на практичні потреби студентів.

Висновки. Отже, оптимізація процесу засвоєння латинської медичної термінології є комплексним завданням, що потребує системного підходу.

Класифікація термінів, використання асоціативних зв'язків, мнемотехнічних прийомів, візуалізації, практичних вправ та ігрових методів створює сприятливі умови для ефективного навчання.

Застосування зазначених методів у поєднанні з активною роллю викладача та самостійною роботою студентів забезпечує формування стійкої термінологічної компетентності, необхідної для професійної діяльності майбутніх медичних фахівців.

Отже, ефективне навчання латинської мови у медичних закладах освіти має ґрунтуватися на поєднанні асоціативних, візуальних і практичних методів. Застосування різноманітних дидактичних прийомів сприяє оптимізації процесу запам'ятовування латинської медичної термінології та формуванню професійної мовної компетентності майбутніх лікарів.

Література

1. Buzan T. Use your memory. London : Guild Publishing, 1989. 177 p.
2. Collection of best practices and exercises. Education and Culture. Lifelong Learning Programme. Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities, 1992. 226 p.
3. Самойленко О. В., Корнєєва О. М. Робочий зошит з латинської мови. Клінічна термінологія. Лиман : ДНМУ, 2025. 133 с.
4. Латинська мова та основи медичної термінології : підручник / Л. Ю. Смольська, П. А. Содомора, Д. Г. Шеха [та ін.]. 4-те вид. Київ : ВСВ «Медицина», 2019. 472 с.

References

1. Buzan T. (1989). *Use your memory*. Guild Publishing London. 177 p. [in English].
2. Collection of best practices and exercises. (1992) Education and Culture. Lifelong Learning Programme. 226 p. [in English].
3. Samoilenko, O. V., & Kornieieva, O. M. (2025). *Robočyj zošyt z latyns'koї movy. Klinichna terminolohiia* [Workbook in Latin language. Clinical terminology]. Lyman: DNMU. [in Ukrainian].
4. Smolska, L. Yu., Sodomora, P. A., Sheha, D. H., et al. (2019). *Latynska mova ta osnovy medychnoi terminolohii* [Latin language and basics of medical terminology] (4th ed.). Kyiv: Vseukrainske spetsializovane vydavnytstvo "Medytsyna" [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті розглянуто питання оптимізації засвоєння латинської медичної термінології у вищих медичних закладах освіти України, яка зумовлена значним обсягом спеціальної лексики, обмеженістю навчального часу та високими вимогами до професійної підготовки майбутніх лікарів. Латинська мова виступає основою міжнародної медичної комунікації, що визначає необхідність пошуку ефективних шляхів оптимізації її вивчення.

Метою роботи є узагальнення педагогічного досвіду та аналіз методів і прийомів, спрямованих на підвищення ефективності запам'ятовування латинських термінів студентами-медиками. До основних завдань статті можна віднести визначення проблемних аспектів навчання, систематизація вправ і мнемотехнічних прийомів, а також обґрунтування їх доцільності у навчальному процесі.

У дослідженні акцентовано увагу на доцільності використання мнемотехнічних засобів (таких як акроніми, ментальні карти), асоціативних зв'язків, візуалізації, систематичних письмових вправ, флеш-карток, навчальних ігор та міждисциплінарних зв'язків з клінічними дисциплінами, анатомією й англійською мовою. Наведені приклади практичних завдань.

У роботі застосовано методи теоретичного аналізу й узагальнення науково-методичних джерел, педагогічного спостереження, описово-аналітичний і порівняльний методи, а також аналіз практичного досвіду викладання латинської мови у медичному закладі вищої освіти.

У статті доведено, що поєднання традиційних і сучасних методів навчання сприяє формуванню стійкої термінологічної компетентності, розвитку довготривалої пам'яті, підвищенню мотивації студентів, і дозволяє зробити процес вивчення латинської мови більш динамічним, доступним і орієнтованим на практичні потреби здобувачів освіти. Наголошується на важливості організації самостійної роботи.

Зроблено висновок, що систематичність навчання, активна роль викладача та залучення здобувачів освіти до самостійної роботи є ключовими чинниками успішного опанування латинської медичної термінології та її подальшого використання у професійній діяльності.

Ключові слова: медична термінологія, латинська мова, мнемотехніки, термін, лексема, пам'ять.



Дата першого надходження статті до видання: 30.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 03.03.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 22.05.2026

UDC 37.013:159.95:612.821

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2026-1-172-183>

**NEUROPHYSIOLOGICAL BASES OF LEARNING
AND MEMORISATION IN STUDENTS
OF DIFFERENT AGE GROUPS AND THEIR CONSIDERATION
IN THE EDUCATIONAL PROCESS**

**НЕЙРОФІЗІОЛОГІЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ
І ЗАПАМ'ЯТОВУВАННЯ В УЧНІВ РІЗНИХ ВІКОВИХ ГРУП
ТА ЇХ УРАХУВАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ**

Svitlana KHATUNTSEVA,

Doctor of Pedagogical Sciences,

Professor,

Berdyansk State Pedagogical

University

55A, Universytetska Str., Zaporizhzhia,

69011, Ukraine

katuncevasm@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9123-6366>

Світлана ХАТУНЦЕВА,

доктор педагогічних наук,

професор,

Бердянський державний

педагогічний університет

вул. Університетська, 55А,

м. Запоріжжя, 69011, Україна

katuncevasm@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9123-6366>

Iryna RASTORGUYEVA,

Senior Teacher,

Berdyansk State Pedagogical

University

55A, Universytetska Str., Zaporizhzhia,

69011, Ukraine

irarastorgu@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1867-9889>

Ірина РАСТОРГУЄВА,

старший викладач,

Бердянський державний

педагогічний університет

вул. Університетська, 55А,

м. Запоріжжя, 69011, Україна

irarastorgu@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1867-9889>

Natalya PSHENYCHNA,

Associate Professor,

Berdyansk State Pedagogical

University

55A, Universytetska Str., Zaporizhzhia,

69011, Ukraine

natali122436@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-0351-4950>

Наталія ПШЕНИЧНА,

доцент,

Бердянський державний

педагогічний університет

вул. Університетська, 55А,

м. Запоріжжя, 69011, Україна

natali122436@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-0351-4950>

Vitaliy HNATUYK,
Associate Professor,
Berdiansk State Pedagogical
University
55A, Universytetska Str., Zaporizhzhia,
69011, Ukraine

gnatyukvvbdpu@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-7475-0670>

Vita CHERNEVYCH,
Senior Teacher,
Berdiansk State Pedagogical
University
55A, Universytetska Str., Zaporizhzhia,
69011, Ukraine

vita.biolog17@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0004-5937-8152>

Віталій ГНАТЮК,
доцент,
Бердянський державний
педагогічний університет
вул. Університетська, 55А,
м. Запоріжжя, 69011, Україна

Віта ЧЕРНЕВИЧ,
старший викладач,
Бердянський державний
педагогічний університет
вул. Університетська, 55А,
м. Запоріжжя, 69011, Україна

АНОТАЦІЯ

У статті досліджено нейрофізіологічні основи навчання і запам'ятовування в учнів різних вікових груп та обґрунтовано їхнє врахування в освітньому процесі. Актуальність роботи зумовлена сучасними освітніми вимогами до міждисциплінарного підходу, що поєднує педагогіку, психологію та нейронауки для підвищення ефективності навчання. Метою дослідження є систематизація сучасних даних про вікові особливості мозку, пам'яті та уваги, а також розроблення практичних рекомендацій щодо адаптації методів навчання до цих особливостей у різних вікових групах.

Наголошено, що молодші школярі ефективніше засвоюють навчальний матеріал через інтерактивні ігрові та образні методи, що забезпечують активне залучення уваги та повторення матеріалу. Обґрунтовано, що у підлітковому віці оптимальними є проєктна діяльність, проблемно-орієнтоване навчання та групові дискусії, які стимулюють розвиток виконавчих функцій і когнітивної гнучкості. Старшокласники демонструють високу ефективність при самостійних дослідницьких проєктах, інтегрованих завданнях і критичному аналізі матеріалу, що сприяє формуванню метапізнавальних стратегій і саморегульованого навчання.

Доведено, що результативність навчання біології визначається мірою відповідності використовуваних педагогічних методів віковим, когнітивним та психофізіологічним особливостям учнів. Установлено, що впровадження нейрофізіологічних знань у методичну систему навчання біології надає можливість науково обґрунтовано конструювати зміст і логіку освітнього процесу, диференціювати навчальне навантаження відповідно до функціональних можливостей учнів та формувати психологічно комфортне, когнітивно збалансоване освітнє середовище, спрямоване на розвиток навичок саморегуляції та внутрішньої навчальної мотивації. Підкреслено, що реалізація міждисциплінарного підходу, що інтегрує досягнення

нейрофізіології, когнітивної психології та сучасної дидактики, постає методологічно обґрунтованим і перспективним вектором модернізації освітньої практики. Такий підхід забезпечує підвищення якості біологічної освіти, розвиток метапізнавальних умінь і формування готовності учнів до навчання впродовж життя в умовах трансформації соціокультурного простору.

Ключові слова: *нейрофізіологія навчання, вікові особливості учнів, когнітивний розвиток, методика навчання біології, освітній процес.*

Introduction. Modern education stands at the crossroads of pedagogy, psychology and neuroscience, creating new requirements for understanding the mechanisms of learning and memory as complex psychophysiological processes. Despite a significant amount of research in the field of cognitive psychology and pedagogical technologies, there is a significant gap between fundamental data on brain functioning and its systematic implementation in educational practice. In particular, learning and memorisation processes are realised through the complex interaction of neural networks, synaptic plasticity, attention modulation and motivational systems, which change throughout ontogenesis. Despite this, traditional pedagogical approaches do not always take into account the age-related neurophysiological differences of students, which can lead to ineffective learning strategies, cognitive overload, and uneven development of learning competencies. Neuropedagogy and educational neuroscience offer integrated learning models based on empirical data that take into account the individual neurocognitive profiles of students of different age groups. However, practical recommendations for adapting teaching technologies to the age-related characteristics of neurofunctioning remain insufficiently tested in real educational settings. This highlights the urgent need for a systematic scientific analysis of memory and learning mechanisms through the prism of neurophysiology, as well as for the formation of theoretical, methodological and applied foundations for their implementation in pedagogical practice. The interdisciplinary integration of pedagogy with neurophysiology and cognitive sciences is becoming increasingly relevant, due to the need for a scientifically sound understanding of the mechanisms of learning and memory. Scientists emphasise that age differences in brain function, neuroplasticity and the development of executive functions are of fundamental importance for the effectiveness of educational strategies, but these patterns are still not sufficiently systematically taken into account in pedagogical practice [1; 5]. As a result, the educational process often remains focused on uniform approaches that do not correspond to the neurophysiological capabilities of students of different age groups. At the same time, empirical data indicate a significant gap between the achievements of educational neuroscience and the level of their practical implementation in the teacher training system [5;

6]. This limits the ability of teachers to consciously adapt teaching methods to the age and individual cognitive characteristics of students, which is especially important in the context of increasing academic workload and more complex educational tasks. Therefore, scientific research into the neurophysiological foundations of learning and memory in students of different age groups is relevant given the need to align pedagogical approaches with the biological mechanisms of brain development. A systematic understanding of the results of modern neuroscientific research and their pedagogical interpretation create the basis for the development of scientifically sound and individualised educational strategies that meet modern requirements for the quality of education and professional training of teaching staff.

The purpose of the article is to study the neurophysiological basis of learning and memorisation in students of different age groups and to justify practical approaches to their consideration in the educational process. To achieve this goal, the following tasks have been set: to systematise data on the age-related characteristics of the brain, memory and attention; to identify effective pedagogical conditions and teaching methods that take into account the age and cognitive characteristics of students.

Methods of the research. The study used a combination of complementary methods. The analytical component involved reviewing scientific sources on neurophysiology, cognitive psychology, and pedagogy in order to identify age-related characteristics of brain functioning, memory development, and attention. The practice-oriented component involved systematic observation and analysis of the learning activities of students of different age groups in biology lessons, in particular during interactive, problem-oriented and research tasks.

The results and discussion. The biological basis of learning and memory is determined by the complex interaction of structural and functional elements of the central nervous system, which ensure the encoding, consolidation and reproduction of information. The hippocampal complex plays a leading role in the formation of declarative memory, integrating sensory signals and their initial encoding, while long-term knowledge retention is associated with the reorganisation of neural networks in the neocortex. The prefrontal cortex regulates attention, working memory, and executive functions necessary for purposeful learning activities, while the amygdala mediates the emotional component of memorisation, strengthening or weakening the strength of memory traces depending on the emotional significance of the learning material [1]. At the cellular level, learning is based on mechanisms of synaptic plasticity, primarily on the phenomena of long-term potentiation and long-term depression, which reflect persistent changes in the efficiency of synaptic transmission. Neurotransmitter systems play an important

role in learning: acetylcholine increases neural excitability and concentration; dopamine is associated with motivation, reinforcement and the formation of learning behaviour; noradrenaline regulates the level of activation and adaptation to novelty, and serotonin affects emotional background and cognitive flexibility.

The balance between these systems is critically important for effective information assimilation in the educational process [1; 6]. Age-related characteristics of learning and memorisation are determined by the uneven maturation of brain structures and changes in neuroplasticity during ontogenesis [1]. In early school age, the high level of structural and functional plasticity of the cerebral cortex creates favourable conditions for the formation of basic cognitive skills, but the insufficient maturity of the prefrontal cortex limits the development of voluntary regulation of attention and self-control. In adolescence, there is an active restructuring of neural networks, in particular the processes of synaptic pruning and myelination, which increases the efficiency of neural transmission but at the same time causes increased emotional reactivity and variability in learning motivation. In senior school age and adolescence, the maturation of executive functions is completed, which contributes to the development of abstract thinking, metacognitive strategies, and conscious self-regulated learning [5]. Age-related neurophysiological characteristics of learning and memory reflect dynamic changes in the structure and functional organisation of the brain during ontogenesis and determine the effectiveness of learning and retrieval of educational information [3]. In early school age, the high plasticity of the cerebral cortex ensures the rapid formation of new associative neural connections, and the hippocampus actively encodes new information, integrating it with the sensory and associative areas of the cortex. At this age, acetylcholine, which increases the ability to concentrate and encode information, glutamate, which ensures the stable formation of long-term neural connections, and dopamine, which forms the basic motivation for learning and positive reinforcement, play a key role. Active protein synthesis and expression of genes associated with synapse growth contribute to the stabilisation of neural connections. From a pedagogical point of view, the most effective methods for this group are imaginative and emotionally charged tasks, interactive game methods, and repetition, which activate the neural and motivational mechanisms of the brain [4]. During adolescence, there is an active restructuring of neural networks, processes of synaptic reduction and myelination of nerve fibres, which increases the efficiency of cognitive functions and the ability to voluntarily regulate attention.

The prefrontal cortex, which is responsible for planning, self-regulation and executive functions, is still maturing, which explains increased emotional lability and risky behaviour. During this period, dopamine, which regulates motiva-

tion and response to reward, noradrenaline, which ensures optimal activation and the ability to concentrate on new material, and serotonin, which affects cognitive flexibility and emotional state, are particularly important. Biochemical processes include active restructuring of synaptic networks and local enhancement of long-term potentiation in the prefrontal cortex and hippocampus, which contributes to the formation of strategic learning skills [6]. In pedagogical practice, adolescents learn more effectively through project activities, discussions, problem-oriented learning, and interactive methods that stimulate the brain's motivational and neurotransmitter systems [2; 3]. In senior school and adolescence, the maturation of the prefrontal cortex and associative areas of the cerebral cortex is completed, which contributes to the development of abstract thinking, metacognitive strategies and self-regulated learning. The hippocampus and cerebral cortex integrate information from different sensory modalities, forming stable, long-term knowledge. During this period, dopamine and noradrenaline are important for maintaining motivation and attention, as are acetylcholine and glutamate, which ensure effective working memory and consolidation of learning information. Serotonin is responsible for emotional stability and cognitive flexibility, which are necessary for independent learning. Gene expression is activated, ensuring the stabilisation of synaptic ensembles and the formation of strategic cognitive skills [5]. In the pedagogical process for this age group, independent projects, integrated tasks, problem-oriented learning, and critical discussions are effective, allowing for the maximum development of the brain's neurophysiological resources and the formation of long-term competencies [2]. Thus, age-related neurophysiological characteristics of learning and memory demonstrate a consistent transformation of the structural, functional, and neurotransmitter mechanisms of the brain, which determines the need for a scientifically sound and age-sensitive approach to the organisation of the educational process.

Understanding the role of the hippocampus, prefrontal cortex, synaptic plasticity, and neurotransmitter systems such as dopamine, norepinephrine, serotonin, acetylcholine, and glutamate allows educators to optimise teaching methods, pace, workload, and knowledge retention strategies, ensuring the effectiveness and longevity of acquired competencies. Optimising memorisation processes in the educational process requires the use of active and interactive teaching methods that stimulate neural networks and promote the formation of long-lasting memory traces. Active methods, such as problem-based learning, research projects and discussions, as well as interactive technologies, contribute to the attention, motivation and emotional significance of the material [2]. Pedagogical planning of such processes should take into account the age characteristics of students, in particular the level of maturation of the prefrontal cortex, hippocampus and sensory areas, as well as the activity of neurotransmitter systems that regulate attention, motivation and emotional state.

Optimising memorisation processes in biology lessons involves creating teaching conditions that take into account the neurophysiological mechanisms of memory, age-related characteristics of the brain, and the cognitive needs of students. Firstly, it is important to use active teaching methods that stimulate student participation in the learning process. These include laboratory and practical work, research tasks, modelling of biological processes, and experiments that allow students to independently discover patterns and draw conclusions. Such methods activate neural networks that ensure long-term consolidation of knowledge and engage the hippocampus and pre-frontal cortex, which contributes to the formation of lasting memory traces. Secondly, it is necessary to gradually repeat and consolidate educational information, which corresponds to the mechanisms of long-term potentiation and stabilisation of synaptic connections in the brain. Repetition can be organised through interactive exercises, thematic tests, vocabulary cards, small group discussions of biological phenomena, or collective discussions. It is also important to ensure logical and interdisciplinary connections, for example, combining the study of biology with chemistry, physics or ecology to stimulate associative thinking and knowledge integration, which increases their long-term retention in students' memory.

Thirdly, the use of visualisations and visual models is effective in helping to reinforce complex biological concepts. In addition, it is important to use multimodal approaches, combining auditory, visual and motor activity to engage different sensory channels and ensure lasting associative connections in the brain. Fourthly, the motivational and emotional components of learning should be taken into account, as emotionally significant situations enhance memory consolidation through amygdala activity. In biology lessons, this can be achieved by setting problem-solving tasks that require creative thinking, demonstrating real-life examples from life and nature, and using field trips, scientific projects and research tasks. Finally, it is important to organise individualised and differentiated tasks, taking into account the age and cognitive characteristics of students [4]. Optimising memorisation processes in biology lessons involves creating pedagogical conditions that best correspond to the neurophysiological and age characteristics of students. Thus, the pedagogical conditions for optimising memorisation processes in biology lessons include the use of active and interactive methods, repetition and consolidation of knowledge, creation of interdisciplinary connections, development of associative thinking, emotionally meaningful tasks, and differentiation and individualisation of learning in accordance with the age-related neurophysiological characteristics of students.

It should be noted that adapting teaching methods and forms to the age-related neurophysiological capabilities of students is a key factor in an effective educational process. In primary school, it is necessary to focus on imagi-

native, emotionally charged presentation of material, frequent repetition, and active engagement through interactive game tasks. In adolescence, project-based and problem-oriented tasks, discussions, and integrated exercises that stimulate executive functions, motivation, and cognitive flexibility are effective. In senior school and adolescence, preference should be given to independent work, critical analysis of information, and metacognitive strategies that develop self-regulated learning skills. In addition, creating a psychologically safe and motivational educational environment is a prerequisite for developing learning competencies and maintaining the emotional and physiological health of students.

Optimal organisation of the learning load involves taking into account the biorhythms, fatigue levels and cognitive abilities of students of different age groups. Teachers should design learning tasks in such a way that they correspond to the natural mechanisms of knowledge acquisition and consolidation, ensure motivation and active engagement.

Particular attention is paid to developing self-regulation, time management, concentration and effective memory skills, enabling students to consciously manage their own learning. Optimising the learning process in biology lessons requires the use of differentiated and scientifically sound methods that take into account the age-related neurophysiological characteristics of students and stimulate the activity of neurotransmitter systems. In primary school, lessons using interactive models, board games, group research and the construction of three-dimensional models are effective. For example, when studying the structure of a cell, students can assemble models of organelles, discuss their functions and demonstrate the results to the class. Such tasks stimulate acetylcholine, which increases the ability to concentrate, glutamate, which ensures long-term consolidation of knowledge in synaptic networks, and dopamine, which is activated through emotional encouragement and positive reinforcement. The use of repetition, visual information, and interactive exercises allows you to consolidate learning material in long-term memory and engage the hippocampus and associative areas of the cortex. In adolescence, project-based and problem-oriented lessons, discussions, and experimental tasks are appropriate. For example, when studying photosynthesis and plant respiration, students can conduct experiments measuring plant activity under different lighting conditions, analyse data, and draw conclusions in groups. Such activities stimulate dopamine, which is responsible for motivation and satisfaction with the achieved result, noradrenaline, which increases attention and concentration during experimental activities, and serotonin, which stabilises the emotional state and promotes cognitive flexibility. The integration of knowledge from chemistry and physics forms associative neural networks and helps to consolidate information in long-term memory. Performing such tasks in a group

activates the executive functions of the prefrontal cortex and supports the development of self-regulation strategies for learning activities.

In senior school and youth age, biology lessons should be based on independent research projects, integration with ecology and sociology, problem-oriented tasks and critical analysis of information. For example, students can study the condition of local water bodies, collect data on pollution, analyse causes and consequences, and prepare presentations and proposals for improving the environmental situation. Performing such tasks stimulates dopamine and noradrenaline, which support motivation and attention, acetylcholine and glutamate, which ensure the integration of large amounts of knowledge and effective working memory, and serotonin, which stabilises emotional state and promotes critical thinking. Teamwork, discussions, and the integration of knowledge from different disciplines activate the neural networks responsible for metacognition, planning, and long-term consolidation of learning information. In addition, it is important for all age groups to use emotionally meaningful tasks that foster positive motivation to learn and enhance memory consolidation. Teachers can use stories about real scientific discoveries, demonstrations of experiments, videos, interactive games, and educational projects that activate neural networks and maintain student interest. It is also necessary to develop self-regulation skills in learning activities, including time management, concentration, systematic repetition of material, and the use of associative thinking, which allows students to effectively manage their own learning.

Thus, practical recommendations for biology teachers consist of combining interactive, visual and research activities, repeating and consolidating knowledge, using interdisciplinary connections, emotionally meaningful tasks and a differentiated approach that takes into account the age and neurophysiological characteristics of students. This approach ensures maximum memorisation efficiency, stimulates the brain's neurotransmitter and biochemical mechanisms, increases students' motivation and attention, forms stable long-term knowledge and promotes the development of self-regulated learning skills.

Conclusions. The study of the neurophysiological basis of learning and memorisation in students of different age groups shows that the effectiveness of knowledge acquisition directly depends on the structural, functional, and biochemical characteristics of the brain at each stage of ontogenesis. At all stages of learning, neurophysiological processes, including the activity of the neurotransmitters dopamine, noradrenaline, serotonin, acetylcholine and glutamate, as well as the biochemical mechanisms of long-term synaptic potentiation and protein expression, determine students' ability to concentrate, motivation, encoding and consolidation of information in long-term memory. Therefore, the effectiveness of biology teaching largely depends on the use

of methods that are appropriate for the age and cognitive abilities of students. Age-sensitive selection of visual-experimental, problem-solving, project-based research, and interdisciplinary teaching methods contributes to the optimisation of the processes of encoding, storing, and reproducing biological information, the formation of systematic biological thinking, and sustainable learning outcomes. It should be noted that the integration of neurophysiological knowledge into the methodology of teaching biology allows for the scientifically sound modelling of the content and structure of the educational process, the rational organisation of the educational load, and the creation of a psychologically safe, motivationally rich and cognitively optimal educational environment that promotes the development of self-regulation, learning autonomy and positive learning motivation in students. Thus, the integration of knowledge from neurophysiology, psychology and pedagogy allows for the scientifically sound organisation of the educational process, increasing the effectiveness of learning and memorisation in students of different age groups. The use of age-sensitive, active, interactive and differentiated teaching methods, combined with systematic repetition, interdisciplinary connections and emotionally meaningful tasks, ensures the formation of stable long-term knowledge, the development of cognitive and metacognitive skills, and the preparation of students for independent and effective learning throughout their lives.

Bibliography

1. Севериновська О. М., Хоменко О. В., Мурзін О. Ю. Фізіологія мислення та мови : навч. посіб. Дніпропетровськ : РВВ ДНУ, 2014. 33 с.
2. Хатунцева С. М., Глазкова І. Я., Ляхова І. М. Забезпечення безбар'єрного доступу до здоров'язбережувального освітнього середовища. *Найкові запуски Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки* : зб. наук. пр. 2023. Вип. 1. С. 410–418. URL: <https://pedagogy.bdpu.org.ua/wp-content/uploads/2023/06/44-1.pdf> (дата звернення: 19.01.2026).
3. Glazkova I., Khatuntseva S., Nesterenko M., Sychikova Ya., Hurenko O. Breaking down barriers: Inclusiveness and accessibility for sustainable development. In: Sychikova Ya. et al. (eds.). *Redefining higher education: Innovation, inclusion, and sustainable development during wartime*. Kharkiv : Technology Center PC, 2024. P. 44–80. URL: <https://surl.li/zqcdry> (date of access: 19.01.2025).
4. Glazkova I., Khatuntseva S., Vaseiko Y., Shymanovych I., Yaroshchuk L. Future teachers' training to application of cognitive barriers in professional activities during the COVID-19 pandemic. *Amazonia Investiga*. 2022. Vol. 11, no. 50. P. 66–78. DOI: <https://doi.org/10.34069/AI/2022.50.02.7> (date of access: 19.01.2025).
5. Michael S., Thomas C., Ansari D., Knowland V. Annual research review: Educational neuroscience: Progress and prospects. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 2018. Vol. 60, no. 4. P. 477–492. DOI: <https://doi.org/10.1111/jcpp.12973> (date of access: 17.01.2025).
6. Nieves P. P., Gallardo-Montes C. d. P. The neuroeducation training of students in the degrees of early childhood and primary education: A content analysis of public universities in Andalusia. *Education Sciences*. 2023. Vol. 13, no. 10. Article 1006. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci13101006> (date of access: 17.01.2025).

References

1. Severynovska, O. M., Khomenko, O. V., & Murzin, O. Yu. (2014). Fiziologhiia myslennia ta movy [Physiology of thinking and speech]. RVV DNU. [in Ukrainian].
2. Khatuntseva, S. M., Hlazkova, I. Ya., & Liakhova, I. M. (2023). Zabezpechennia bezbariernihodostupudozdoroviazbezrehuvalnohoosvitnohoseredovysycha[Ensuring barrier-free access to a health-preserving educational environment]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu. Seria : Pedahohichni nauky*, (1), 410–418. Retrieved from: <https://pedagogy.bdpu.org.ua/wp-content/uploads/2023/06/44-1.pdf> [in Ukrainian].
3. Glazkova, I., Khatuntseva, S., Nesterenko, M., Sychikova, Y., & Hurenko, O. (2024). Breaking down barriers: Inclusiveness and accessibility for sustainable development. In Y. Sychikova et al. (Eds.), *Redefining higher education: Innovation, inclusion, and sustainable development during wartime* (pp. 44–80). Technology Center PC. Retrieved from: <https://surl.li/zqcdry> [in Ukrainian].
4. Glazkova, I., Khatuntseva, S., Vaseiko, Y., Shymanovych, I., & Yaroshchuk, L. (2022). Future teachers' training to application of cognitive barriers in professional activities during the COVID-19 pandemic. *Amazonia Investiga*, 11(50), 66–78. <https://doi.org/10.34069/AI/2022.50.02.7> [in Colombia]
5. Michael, S., Thomas, C., Ansari, D., & Knowland, V. (2018). Annual research review: Educational neuroscience: Progress and prospects. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 60(4), 477–492. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12973> [in United Kingdom]
6. Nieves, P. P., & Gallardo-Montes, C. D. P. (2023). The neuroeducation training of students in the degrees of early childhood and primary education: A content analysis of public universities in Andalusia. *Education Sciences*, 13(10), Article 1006. <https://doi.org/10.3390/educsci13101006> [in Switzerland]

ABSTRACT

The article examines the neurophysiological foundations of learning and memorisation in students of different age groups and justifies their consideration in the educational process. The relevance of the work is determined by modern educational requirements for an interdisciplinary approach that combines pedagogy, psychology, and neuroscience to improve learning effectiveness. The aim of the study is to systematise current data on age-related characteristics of the brain, memory and attention, as well as to develop practical recommendations for adapting teaching methods to these characteristics in different age groups.

It is emphasised that younger schoolchildren learn more effectively through interactive games and visual methods that actively engage their attention and encourage repetition of the material. It is justified that project activities, problem-oriented learning and group discussions, which stimulate the development of executive functions and cognitive flexibility, are optimal in adolescence. High school students demonstrate high efficiency in independent research projects, integrated tasks, and critical analysis of material, which contributes to the formation of metacognitive strategies and self-regulated learning.

It has been established that the effectiveness of biology teaching is determined by the extent to which the teaching methods used correspond to the age, cognitive and psychophysiological characteristics of students. It has been found that the introduction of neurophysiological knowledge into the methodological system of biology teaching makes it possible to construct the content and logic of the educational process in a scientifically sound manner, differentiate the educational load in accordance with the functional capabilities of students.

ties of students, and form a psychologically comfortable, cognitively balanced educational environment aimed at developing self-regulation skills and internal learning motivation. It is emphasised that the implementation of an interdisciplinary approach that integrates the achievements of neurophysiology, cognitive psychology and modern didactics is a methodologically sound and promising vector for the modernisation of educational practice. This approach ensures the improvement of the quality of biological education, the development of metacognitive skills and the formation of students' readiness for life-long learning in the context of the transformation of the sociocultural space.

Key words: *neurophysiology of learning, age characteristics of students, cognitive development, methods of teaching biology, educational process.*



Дата першого надходження статті до видання: 27.01.2026
Дата прийняття статті до друку після рецензування: 27.02.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті: 22.05.2026

ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА

УДК 378.1:796

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2026-1-184-194>

**INNOVATIVE APPROACHES TO MODERNIZATION
OF PHYSICAL EDUCATION IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS
USING MODERN MOVEMENT SYSTEMS**

**ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО МОДЕРНІЗАЦІЇ
ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ
ЗАСОБАМИ СУЧАСНИХ РУХОВИХ СИСТЕМ**

Roman GAKH,

Candidate of Pedagogical Science,
Associate Professor,
Associate Professor at the
Department of Physical Rehabilitation
and Sports,
West Ukrainian National University
11, Iivska Str., Ternopil, 46009,
Ukraine

Роман ГАХ,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фізичної
реабілітації і спорту,
Західноукраїнський національний
університет
вул. Львівська, 11, м. Тернопіль,
46009, Україна

romangah@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-3937-2210>

Oleh SEREBRIAKOV,

Candidate of Sciences in Physical
Education and Sports,
Associate Professor at the
Department of Sports Games,
National University of Ukraine on
Physical Education and Sport
1, Fizkultury Str., Kyiv, 03150,
Ukraine

Олег СЕРЕБРЯКОВ,

кандидат наук з фізичного
виховання і спорту,
доцент кафедри спортивних ігор,
Національний університет
фізичного виховання і спорту
України
вул. Фізкультури, 1, м. Київ, 03150,
Україна

avatar@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0002-9074-6521>

Maryna SUPRONIUK,
Senior Lecturer at the Department of
Physical Rehabilitation,
Chernihiv Polytechnic National
University
95, Shevchenko Str., Chernihiv,
14000, Ukraine

Марина СУПРОНЮК,
старший викладач кафедри
фізичної реабілітації,
Національний університет
"Чернігівська політехніка",
вул. Шевченка, 95, м. Чернігів,
14000, Україна

supro87@stu.cn.ua

<https://orcid.org/0000-0002-0834-1702>

ABSTRACT

The purpose of the study is an extended analysis of an innovative approach to the modernization of physical education in higher education institutions using modern motor systems. It was found that training programs using low resistance and a significant number of repetitions contribute to increasing the endurance of muscle fibers and optimizing metabolic processes in muscle tissue. At the same time, the technical skill of performing strength exercises is a determining factor in the effectiveness of the training process and the prevention of injuries. It is substantiated that the method is based on the principles of repetition of loads, gradual increase and individualization, and its main advantages are the possibility of simultaneous development of various physical qualities, high motor density of classes, and clear regulation of loads in accordance with the individual capabilities of students, which has a positive effect on the general level of health of students. It is substantiated that the basis of modern motor systems is the principle of progressive loading. It consists in gradually increasing the weight, number of repetitions or duration of exercises to stimulate adaptation processes in the muscles. The body needs time to adapt to increased loads, so the training process should be structured and regular. The interactivity, accessibility and versatility of the circuit training method are noted, as well as its motivational impact, promotion of the formation of a collective spirit and strengthening social ties. The complexity of the training effect is ensured by the simultaneous development of strength abilities, endurance and coordination qualities, which creates the prerequisites for harmonious physical improvement. The practical implementation of such approaches contributes to increasing the interest of students in systematic physical education and the formation of stable motivation for a healthy lifestyle. The obtained results can be used in the development of modern educational programs and methodological recommendations for physical education in institutions of higher education.

Key words: physical education, students of higher education institutions, innovative methods, circuit training method, modern motor systems.

Вступ. Удосконалення фізичних здібностей здобувачів вищої освіти є необхідним компонентом сучасної системи навчання, орієнтованої на підготовку гармонійно розвиненої особистості. Фізична активність сприяє не лише покращенню фізичного стану, але й формуванню здорового способу життя, що особливо важливо в умовах високої інтенсивності освітнього процесу. У цьому контексті проблема модернізації фізичного виховання студентів вишів набуває особливої актуальності, оскільки сила є базовою фізичною якістю, необхідною для підтримання здоров'я та ефективного виконання професійної діяльності.

Серед інноваційних підходів у сучасній фізичній культурі особливе місце займає метод колового тренування, популярність якого пояснюється універсальністю, доступністю та високою ефективністю. Метод дає змогу одночасно розвивати кілька фізичних якостей, таких як сила, витривалість та координація, завдяки чергуванню вправ із різним рівнем інтенсивності. Особливістю цього методу є можливість його адаптації до індивідуальних потреб і фізичного стану студентів, що забезпечує високий рівень залученості учасників.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Колове тренування привертає все більше уваги як ефективний метод фізичного виховання, що дозволяє інтегрувати силові, аеробні та координаційні навантаження в одному занятті. Останні наукові дослідження підтверджують позитивний вплив цього методу на фізичний стан, мотивацію до занять фізичною активністю та загальний рівень здоров'я студентів. Низка авторів, у тому числі, Т. Кафтанова, О. Гусаковський [2], О. Кузнєцова [3], О. Пішак [6] наголошують, що засоби сучасних рухових систем мають враховувати послідовність виконаних вправ, дозування і інтервал відпочинку між вправами і серіями (колами). Значний внесок у розвиток даної проблематики здійснили сучасні учені Г. Грибан [1], П. Лівак та ін. [4], Л. Сергієнко [7], М. Waller [14].

Метод «Circuit training» – комплекс вправ, що був розроблений Г.Т. Адамсоном в Лідському університеті (Англія) [10]. Колове тренування позиціонується ученими Є. Павлюк [5] та В. Терещенко та ін. [8] як високоінтенсивний комплекс для всіх м'язових груп тіла, що виконуються в декілька циклів (кіл).

У окремих наукових роботах, зокрема, зарубіжних дослідників В. Klika, С. Jordan [11], D. Lawrevse, R. Hope [12] акцентується увага на адаптивності колового тренування до різних вікових і фізичних груп. Дослідники переконують, що впровадження колового тренування у програми фізичного виховання сприяє покращенню силових показників на 15–20% у студентів із початковим рівнем підготовленості. Це свідчить про ефективність методу навіть для тих, хто раніше не займався систематичною фізичною активністю. Результати досліджень В. Klika, С. Jordan [11] демонструють значне переважання зацікавленості студентів у заняттях коловим методом порівняно з традиційними формами організації фізичного виховання, що підтверджується високими показниками суб'єктивної оцінки привабливості такого формату тренувань. Дослідження когнітивних функцій студентів, реалізовані М. Waller [14] в умовах застосування колового методу тренування, демонструють позитивну динаміку показників розумової працездатності. Покращення мнемічних процесів, концентрації уваги та швидкості обробки інформації корелює з оптимізацією церебральної гемодинаміки та зниженням

рівня психоемоційного стресу. Крім того, у дослідженнях Є. Павлюк [5] було встановлено, що регулярне виконання силових і кардіовправ дозволило учасникам експерименту покращити показники витривалості та сили, що є ключовими для підтримання функціональної працездатності у повсякденному житті. Водночас, не зважаючи на достатній інтерес дослідників до методики колового тренування, низка аспектів залишаються дослідженими фрагментарно.

Мета статті полягає у вивченні впливу засобів сучасних рухових систем, зокрема, методу колового тренування, на оптимізацію системи фізичного виховання у закладах вищої освіти. Серед основних **завдань**: провести аналіз сучасних наукових досліджень, які присвячені інноваційним підходам до модернізації фізичного виховання; дослідити особливості сучасного методу колового тренування, його ефективність у розвитку силових здібностей студентів.

Методи та методики дослідження. Методи дослідження включають аналіз та узагальнення наукових джерел, синтез, метод моделювання. Аналіз теоретико-методологічних наукових джерел дозволив визначити ключові аспекти розвитку силових здібностей та оцінити переваги методу колового тренування. Методи синтезу, узагальнення і моделювання було використано для оцінки потенційних переваг та недоліків досліджуваного інноваційного підходу до модернізації фізичного виховання. Обмеження дослідження пов'язані зі складнощами експериментальної перевірки теоретичних висновків.

Результати та дискусії. Розвиток силових здібностей є ключовим аспектом фізичного виховання, адже сила забезпечує здатність організму виконувати різноманітні фізичні дії з використанням м'язової напруги. Основою для розвитку сили є адаптаційні зміни, що відбуваються у м'язовій, нервовій, серцево-судинній та дихальній системах під час систематичних фізичних навантажень. При формуванні та впровадженні інноваційних підходів до модернізації фізичного виховання необхідно враховувати, що сила як фізична якість залежить від таких факторів, як:

- фізіологічна активність м'язів: рівень розвитку м'язових волокон визначає їхню здатність скорочуватися з необхідною інтенсивністю для подолання опору, при цьому під впливом регулярних тренувань м'язові волокна адаптуються, що підвищує їхню силу;

- функціональний стан нервової системи: нервова система забезпечує координацію скорочення м'язів, швидкість передачі нервових імпульсів та синхронність роботи м'язових груп, при цьому регулярне тренування покращує нейром'язову взаємодію, сприяючи ефективнішому використанню м'язових ресурсів;

- енергетичні процеси: для виконання силових вправ організм використовує енергетичні ресурси, зокрема АТФ (аденозинтрифосфат) та

креатинфосфат, а під час тренувань активується анаеробний енергетичний механізм, що забезпечує швидке відновлення енергії для скорочення м'язів [9].

Основою засобів сучасних рухових систем є принцип прогресивного навантаження. Він полягає у поступовому збільшенні ваги, кількості повторень або тривалості вправ для стимуляції адаптаційних процесів у м'язах. Організм потребує часу для адаптації до підвищених навантажень, тому тренувальний процес повинен бути структурованим і регулярним. Періодизація тренувань, яка включає чергування фаз високих і низьких навантажень, дозволяє уникнути перевантаження [1, с. 84].

Зміни у серцево-судинній системі також відіграють важливу роль у підтриманні силових тренувань. Під час силових вправ відбувається тимчасове підвищення артеріального тиску, що стимулює серце працювати інтенсивніше. Регулярні тренування сприяють зміцненню серцевого м'яза, покращують циркуляцію крові та забезпечують більш ефективне постачання м'язів киснем і поживними речовинами.

Застосування різноманітних методичних підходів до побудови занять з фізичного виховання дозволяє здійснювати спрямований вплив на розвиток специфічних характеристик м'язової тканини. Методологія силового тренінгу передбачає використання навантажень різної інтенсивності для стимуляції адаптаційних процесів у швидких та повільних м'язових волокнах. Тренувальні протоколи з високим опором та незначною кількістю повторень забезпечують переважну активацію швидких м'язових волокон, що призводить до підвищення показників максимальної сили та потужності м'язових скорочень [6, с. 55].

Збалансований розвиток силових характеристик досягається шляхом застосування навантажень середньої інтенсивності з оптимальною кількістю повторень у діапазоні від восьми до дванадцяти. Подібний методичний підхід створює умови для комплексної адаптації різних типів м'язових волокон та забезпечує гармонійний розвиток силових здібностей. Тренувальні програми з використанням низького опору та значної кількості повторень сприяють підвищенню витривалості м'язових волокон та оптимізації метаболічних процесів у м'язовій тканині. При цьому технічна майстерність виконання силових вправ виступає визначальним фактором ефективності тренувального процесу та профілактики травматизму. Контроль положення тіла при виконанні базових вправ, таких як присідання, забезпечує оптимальний розподіл навантаження та мінімізує ризик пошкодження опорно-рухового апарату, а дихальні паттерни при роботі з обтяженнями відіграють ключову роль у підтримці необхідного м'язового тону [2; 9].

Крім фізичних аспектів, тренування засобами сучасних рухових систем впливають і на психоемоційний стан, адже фізична активність сти-

мулює вироблення ендорфінів, які знижують рівень стресу. Тренування також сприяють впевненості у власних силах, позитивно впливають на загальну мотивацію до навчання, підвищення рівня самооцінки студентів, оскільки регулярні заняття дозволяють спостерігати помітні зміни у фізичній формі. Крім того, виконання фізичних вправ часто супроводжується постановкою конкретних цілей, таких як збільшення робочої ваги або досягнення певної кількості повторень. Досягнення цих цілей створює почуття задоволення та підвищує мотивацію до подальших занять.

Ще одним значущим аспектом є використання різноманітних підходів до організації тренувань. Для підтримання зацікавленості студентів важливо включати в тренувальний процес як традиційні вправи, так і нові методики, зокрема функціональний тренінг, тренування з використанням тренажерів, м'ячів, стрічок тощо. Це дозволяє не лише уникнути монотонності, але й забезпечити комплексний розвиток м'язових груп. Водночас, для досягнення максимального результату важливо враховувати індивідуальні обмеження студентів, зокрема стан здоров'я, рівень фізичної підготовленості та наявність травм. Тренувальні програми повинні бути адаптовані для кожного студента. Наприклад, студенти з проблемами опорно-рухового апарату потребують додаткової уваги до техніки виконання вправ та використання менш інтенсивних навантажень [1; 5; 11].

Колове тренування вбачається одним із найефективніших і найпопулярніших методів фізичної підготовки студентів вишів, який активно застосовується у різних напрямках спортивного тренування та фізичного виховання. Його сутність полягає в послідовному виконанні комплексу вправ, що охоплюють різні групи м'язів, із мінімальними паузами між підходами. Особливістю цього методу є універсальність, яка дозволяє адаптувати тренувальний процес до різного рівня фізичної підготовленості.

Принцип колового тренування передбачає розподіл вправ на певні етапи (кола), які послідовно виконуються з дотриманням встановленого режиму роботи і відпочинку. Комплексність тренувального впливу забезпечується шляхом одночасного розвитку силових здібностей, витривалості та координаційних якостей, що створює передумови для гармонійного фізичного вдосконалення. Раціональна організація тренувального процесу дозволяє досягати максимальної ефективності при мінімальних часових затратах, що набуває особливої актуальності в умовах інтенсифікації навчального процесу у закладах вищої освіти.

Прогресування тренувальних навантажень становить методологічну основу колового тренування, що реалізується через поступове підвищення складності та інтенсивності фізичних вправ. Модифікація параметрів навантаження здійснюється шляхом збільшення об'єму роботи, скорочення періодів відновлення між станціями та застосування додаткового обладнання. Варіативність тренувальних програм розглядається

як ключовий механізм підтримання адаптаційних процесів та запобігання розвитку монотонії [13, с. 2289]. При цьому систематична зміна комплексів вправ у структурі тренувального заняття забезпечує різнобічний вплив на функціональні системи організму та підтримує високий рівень мотивації до занять. Раціональний підбір фізичних вправ, включаючи базові рухові патерни та спеціалізовані комплекси, створює передумови для прогресивного розвитку рухових якостей. Після завершення першого кола вправи можуть бути замінені іншими, що дає змогу залучити до роботи додаткові групи м'язів.

Виконання вправ у груповому форматі стимулює соціальну взаємодію між студентами, сприяє створенню сприятливого емоційного клімату під час занять. Змагання між учасниками або встановлення командних цілей створюють додатковий мотиваційний чинник, який сприяє підвищенню результативності тренувань. Виконання вправ у безперервному режимі стимулює роботу серцево-судинної системи, сприяючи покращенню кровообігу та насиченню тканин киснем. Іншою важливою фізіологічною перевагою є активізація метаболічних процесів. Висока інтенсивність вправ під час колового тренування збільшує споживання енергії як під час виконання вправ, так і впродовж кількох годин після завершення тренування. Це обумовлено так званим "кисневим боргом", який виникає внаслідок високого навантаження на організм. У результаті підвищується швидкість обміну речовин, що сприяє ефективному спалюванню калорій і покращенню складу тіла.

Однією з найбільших переваг колового тренування є його доступність. Для виконання багатьох вправ не потрібне спеціальне обладнання, тому такі заняття можуть проводитися як у спеціалізованих спортивних залах, так і в університетських аудиторіях або навіть на відкритому повітрі. Це дозволяє організовувати тренування за мінімальних матеріальних витрат, що є важливим у контексті фізичного виховання студентів, формування навичок самоконтролю та саморегуляції, профілактики емоційного вигорання. Виконання вправ із фіксованими інтервалами часу або кількістю повторень вимагає від учасників концентрації, планування і вміння оцінювати свої сили. Це розвиває організаційні здібності та відповідальність, що є важливим для формування цілісної особистості.

Ще одним вагомим аспектом є мотиваційний компонент колового тренування. Завдяки динамічності та можливості варіювати вправи учасники рідше стикаються з відчуттям рутини, яке є характерним для традиційних підходів до фізичного виховання. Крім того, груповий формат занять створює умови для взаємної підтримки, що особливо важливо для студентів, які часто перебувають у середовищі конкурентної навчальної діяльності. Взаємодія під час тренувань сприяє формуванню колективного духу і зміцненню соціальних зв'язків.

Універсальність методу колового тренування робить його доступним для різних категорій студентів. Завдяки можливості змінювати інтенсивність і складність вправ, тренування можуть бути адаптовані для осіб із різним рівнем фізичної підготовленості. Наприклад, для студентів із низьким рівнем фізичної активності вправи можуть виконуватися з власною вагою і тривалими паузами між підходами. Для студентів із вищим рівнем підготовленості можливе використання додаткового обладнання, такого як гантелі, м'ячі або штанги, що підвищує складність і ефективність тренувань. При цьому метод колового тренування легко інтегрується в групові заняття. Викладач може організувати тренувальний процес таким чином, щоб кожен учасник працював над власним рівнем завдань, одночасно перебуваючи у спільній тренувальній зоні.

Важливим фактором ефективності колового тренування є контроль за технікою виконання вправ. Неправильна техніка може не лише знизити ефективність тренувань, але й призвести до травм. Використання фітнес-трекерів, мобільних додатків або інших електронних пристроїв дозволяє контролювати частоту серцевих скорочень, кількість виконаних повторень або спалені калорії. Це забезпечує студентів зворотним зв'язком про їхній прогрес і сприяє підвищенню мотивації. Наприклад, встановлення персональних цілей і їхнє досягнення стає більш відчутним, коли результати фіксуються та відображаються у додатках.

Таким чином, метод колового тренування є універсальним і ефективним інструментом для розвитку фізичних якостей, формування мотивації до фізичної активності та підтримання загального здоров'я студентів. Використання цього методу дозволяє забезпечити гармонійний фізичний розвиток, покращити психоемоційний стан студентів і сформувати у них стійкі навички активного способу життя.

Висновки. Сучасні рухові системи являють собою науково обґрунтовані інноваційні методики фізичного виховання, що інтегрують різні види активності, інноваційне обладнання та інвентар, з урахуванням індивідуальної специфіки. Метод колового тренування представляє собою високоефективну форму організації навчально-тренувального процесу, що базується на принципах повторності навантажень, поступовості їх підвищення та індивідуалізації. Головними перевагами даного методу є можливість одночасного розвитку різних фізичних якостей, висока моторна щільність занять, та чітка регламентація навантажень відповідно до індивідуальних можливостей студентів.

Відзначається позитивний вплив даного методу на розвиток силових здібностей, витривалості організму студентів, а також підвищення їх мотивації завдяки різноманітності та динамічності тренувального процесу. Головними перевагами даного методу є можливість одночасного розвитку різних фізичних якостей, висока моторна щільність занять, та чітка регламентація наван-

тажень відповідно до індивідуальних можливостей. Перспективи подальших досліджень вбачаються у розробленні системи індикаторів успішної модернізації системи фізичного виховання у закладах вищої освіти.

Література

1. Грибан Г. П. Фізичне виховання: проблеми та перспективи: монографія. Житомир: Рута, 2020. 384 с. URL: <https://eprints.zu.edu.ua/32273/1/Gryban-monografiya.pdf> (дата звернення: 10.01.2026).
2. Кафтanova Т. В., Гусаковський О. В. Ефективність методу колового тренування у підвищенні силових здібностей баскетболістів студентської команди. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації*. 2016. № 2. С. 46–50. URL: <https://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/22897> (дата звернення: 10.01.2026).
3. Кузнецова О. Т. Оздоровчі технології у фізичному вихованні студентів: теорія, методика, практика: монографія. Рівне, 2018. 416 с.
4. Лівак П. Є., Коновал Ю. М., Максим'як Я. О. Роль фізичної освіти у формуванні активного способу життя серед української молоді: виклики та перспективи. *Академічні візії*. 2024. №31. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/1111> (дата звернення: 10.01.2026).
5. Павлюк Є. О. Теоретичні і методичні засади професійного становлення майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки [дисертація]. Хмельницький, 2017. 410 с.
6. Пішак О. В. Сучасні тенденції фізичного виховання, спорту та здоров'я людини в національній системі освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2021. Вип. 79 (т. 2). С. 53–59. URL: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.79.2.11> (дата звернення: 10.01.2026).
7. Сергієнко Л. П. Теорія і методика дитячого і юнацького спорту. Київ: Кондор, 2016. 542 с.
8. Терещенко В. І., Полухін Ю. В., Коропатов Б. М., Козлова К. П. Організація начальних занять з фізичного виховання за методом колового тренування. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова*. 2021. Серія 15. №11(143). С. 142–144. URL: [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2021.11\(143\).30](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2021.11(143).30) (дата звернення: 10.01.2026).
9. Федорина Т. Є., Арабаджи А. Ю., Петренко В. І. Використання інноваційних підходів при проведенні занять з фізичного виховання для студентів НТУ «ХПІ». *Здоров'я нації і вдосконалення фізкультурно-спортивної освіти: матеріали 1-ї Міжнар. наук.-практ. конф., м. Харків, 3-4 жовтня 2019 р. Харків, 2019. С. 278–279. URL: <https://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/46819> (дата звернення: 10.01.2026).*
10. Adamson G. T. Circuit training. *Ergonomics*. 1959. №2(2). Pp. 183–186. DOI: 10.1080/00140135908930423 (дата звернення: 10.01.2026).
11. Klika B., Jordan C. High-intensity circuit training using body weight: Maximum results with minimal investment. *ACSM's Health & Fitness Journal*. 2013. Vol. 17(3). Pp. 8–13. DOI: 10.1249/FIT.0b013e31828cb1e8 (дата звернення: 10.01.2026).
12. Lawrence D., Hope R. B. The complete guide to circuit training. A&C Black, 2015.
13. Melnyk S., Ravlinko Z., Petrukha N., Mokhonko G., Ohirko O. Project Management for Ensuring Sustainable Development of the SocioEconomic System: a Case of Integral Assessment. *Review of Economics and Finance*. 2023. №21(1). Pp. 2287–2296. DOI: <https://doi.org/10.55365/1923.x2023.21.245> (дата звернення: 10.01.2026).
14. Waller M., Miller J., Hannon J. Resistance circuit training: Its application for the adult population. *Strength & Conditioning Journal*. 2011. Vol. 33(1). Pp. 16–22. https://digitalcommons.sacredheart.edu/pthms_fac/52 (дата звернення: 10.01.2026).

References

1. Hryban, H. P. (2020). Fizychnе vykhovannia: problemy ta perspektyvy: monohrafiia [Physical education: problems and prospects: monograph]. Ruta. Retrieved from: <https://eprints.zu.edu.ua/32273/1/Gryban-monografiya.pdf> [in Ukrainian].
2. Kaftanova, T. V., & Husakovskiy, O. V. (2016). Efektyvnist metodu kolovoho trenuvannia u pidvyshchenni sylovykh zdibnostei basketbolistiv studentskoi komandy [The effectiveness of the circuit training method in increasing the strength abilities of basketball players of a student team]. *Fizychna kultura, sport ta zdorovia natsii*, 2, 46–50. Retrieved from: <https://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/22897> [in Ukrainian].
3. Kuznietsova, O. T. (2018). Ozdorovchi tekhnolohii u fizychnomu vykhovanni studentiv: teoriia, metodyka, praktyka: monohrafiia [Health-improving technologies in physical education of students: theory, methodology, practice: monograph.]. Rivne. [in Ukrainian].
4. Livak, P. Ye., Konoval, Yu. M., & Maksymiak, Ya. O. (2024). Rol fizychnoi osvity u formuvanni aktyvnoho sposobu zhyttia sered ukrainskoi molodi: vyklyky ta perspektyvy [The role of physical education in the formation of an active lifestyle among Ukrainian youth: challenges and prospects]. *Akademichni vizii –Academic Visions*, 31. Retrieved from: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/1111> [in Ukrainian].
5. Pavliuk, Ye. O. (2017). Teoretychni i metodychni zasady profesiinoho stanovlennia maibutnikh treneriv-vykladachiv u protsesi fakhovoi pidhotovky: avtoref. dys. na zdob. nauk. stup. dra ped. nauk : 13.00.04; Khmelnytskyi nats. un-t., Khmelnytskyi [Theoretical and methodological principles of professional development of future trainers-teachers in the process of professional training: author's abstract of the dissertation for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences: 13.00.04; Khmelnytskyi National University, Khmelnytskyi]. [in Ukrainian].
6. Pishak, O. V. (2021). Suchasni tendentsii fizychnoho vykhovannia, sportu ta zdorovia liudyny v natsionalnii systemi osvity [Modern trends in physical education, sports and human health in the national education system]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriya 5 : Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy*, 79 (2), 53–59. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.79.2.11> [in Ukrainian].
7. Serhiienko, L. P. (2016). Teoriia i metodyka dytiachoho i yunatskoho sportu [Theory and Methods of Children's and Youth Sports]. Kondor. [in Ukrainian].
8. Tereshchenko, V. I., Polukhin, Yu. V., Koropatov, B. M., & Kozlova, K. P. (2021). Orhanizatsiia nachalnykh zaniat z fizychnoho vykhovannia za metodom kolovoho trenuvannia [Organization of Primary Physical Education Classes Using the Circuit Training Method]. *Naukovyi chasopys Ukrainskoho derzhavnoho universytetu imeni Mykhaila Drahomanova*, 15, 11(143), 142–144. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2021.11\(143\).30](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2021.11(143).30) [in Ukrainian].
9. Fedoryna, T. Ye., Arabadzhy, A. Yu., & Petrenko, V. I. (2019). Vykorystannia innovatsiinykh pidkhodiv pry provedenni zaniat z fizychnoho vykhovannia dlia studentiv NTU «KhPI» [Using innovative approaches when conducting physical education classes for students of NTU "KhPI"]. *Zdorovia natsii i vdoskonalennia fizkulturno-sportyvnoi osvity: materialy 1-yi Mizhnar. nauk-prakt. konf., m. Kharkiv, 3-4 zhovtnia 2019 r. Kharkiv* (pp. 278–279) Retrieved from: <https://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/46819> [in Ukrainian].
10. Adamson, G. T. (1959). Circuit training. *Ergonomics*, 2(2), 183–186. DOI: 10.1080/00140135908930423 [in English]
11. Klika, B., & Jordan, C. (2013). High-intensity circuit training using body weight: Maximum results with minimal investment. *ACSM's Health & Fitness Journal*, 17(3), 8–13. DOI: 10.1249/FIT.0b013e31828cb1e8 [in English]
12. Lawrence, D., & Hope, R. B. (2015). The complete guide to circuit training. A&C Black. [in English]
13. Melnyk, S., Ravlinko, Z., Petrukha, N., Mokhonko, G., & Ohirko, O. (2023). Project Management for Ensuring Sustainable Development of the SocioEconomic System: a

Case of Integral Assessment. *Review of Economics and Finance*, 21(1), 2287–2296. DOI: <https://doi.org/10.55365/1923.x2023.21.245> [in English].

14. Waller, M., Miller, J., & Hannon, J. (2011). Resistance circuit training: Its application for the adult population. *Strength & Conditioning Journal*, 33(1), 16–22. https://digitalcommons.sacredheart.edu/pthms_fac/52 [in English].

АНОТАЦІЯ

Сучасний рівень фізичної підготовленості студентів в Україні демонструє тенденцію до зниження, що зумовлено зменшенням рухової активності, переважно сидячим способом життя та недостатньою увагою до фізичного виховання у закладах вищої освіти. Необхідним є пошук інноваційних підходів до модернізації фізичного виховання, які б відповідали сучасним вимогам студентської молоді та забезпечували високу ефективність тренувального процесу. Метою дослідження є розширений аналіз інноваційного підходу до модернізації фізичного виховання у закладах вищої освіти засобами сучасних рухових систем. У статті проаналізовано інноваційні підходи до модернізації фізичного виховання. Вивчено особливості сучасного методу колового тренування, досліджено його ефективність. З'ясовано, що тренувальні програми з використанням низького опору та значної кількості повторень сприяють підвищенню витривалості м'язових волокон та оптимізації метаболічних процесів у м'язовій тканині. При цьому технічна майстерність виконання силових вправ виступає визначальним фактором ефективності процесу фізичної підготовки. Обґрунтовано, що метод базується на принципах повторності навантажень, поступовості їх підвищення та індивідуалізації, а основними його перевагами є можливість одночасного розвитку різних фізичних якостей, висока моторна щільність занять, та чітка регламентація навантажень відповідно до індивідуальних можливостей студентів, позитивний на загальний рівень здоров'я здобувачів освіти. Відзначено інтерактивність, доступність та універсальність методу колового тренування, а також його мотиваційний вплив, сприяння формуванню колективного духу і зміцненню соціальних зв'язків. У дослідженні доведено, що інноваційні засоби сучасних рухових систем до фізичного виховання є невід'ємними компонентами загальної стратегії модернізації вищої освіти в Україні. Практичне впровадження таких підходів сприяє підвищенню зацікавленості студентів до систематичних занять фізичною культурою та формуванню стійкої мотивації до здорового способу життя. Отримані результати можуть бути використані при розробленні сучасних навчальних програм і методичних рекомендацій з фізичного виховання у закладах вищої освіти.

Ключові слова: фізичне виховання, студенти закладів вищої освіти, інноваційні методики, метод колового тренування, сучасні рухові системи.



Дата першого надходження статті до видання: 27.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 27.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 22.05.2026

УДК 378.147:81'42

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2026-1-195-205>

DEVELOPING ENGLISH SPEAKING SKILLS THROUGH DEBATES AND DISCUSSIONS IN ESP LESSONS AT UNIVERSITIES

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ГОВОРІННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ ЧЕРЕЗ ДЕБАТИ ТА ДИСКУСІЇ НА ЗАНЯТТЯХ ІМПС У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Oľha DUBININA,

Senior Lecturer at the Department of
Foreign Philology and Translation,
State University of Trade and
Economics
19, Kyoto str., Kyiv, 02156, Ukraine

Ольга ДУБІНІНА,

старший викладач кафедри
іноземної філології та перекладу,
Державний торговельно-
економічний університет
вул. Кіото, 19, м. Київ, 02156,
Україна

romangah@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-3937-2210>

ABSTRACT

The article examines the role of debates and discussions as an effective tool for developing English speaking skills in higher education institutions within the framework of ESP (English for Specific Purposes) programs. The relevance of the study is determined by modern requirements for professional communication, the globalization of the educational space, and the need to develop students' interactive competence, which combines linguistic, cognitive, and social components. The paper explores the theoretical foundations of interactive competence, the specifics of its development during oral communication, and the role of debates and discussions in stimulating active communication, critical thinking, and reasoned argumentation. Existing methods of applying debates and discussions in the educational process are analyzed, and the key stages of organizing such activities are identified: the preparatory stage, including mastering relevant vocabulary and language models; the main stage, involving structured debates and discussions; and the reflective stage, involving assessment of performances and student self-analysis. The specificity of applying these methods in the ESP context is highlighted, where topics are selected according to students' professional specialization and simulate real communicative situations relevant to future professional activities. Based on the analysis of theoretical sources and practical experience, recommendations for organizing debates and discussions are proposed: using team-based and role-based approaches, providing language support in the form of phrase templates and professional vocabulary, gradually increasing the complexity of topics and discussion formats, and incorporating digital technologies for online or blended learning. The proposed model aims to enhance students' language activity, develop their interactive competence, and foster critical thinking. The prospects for further research include studying the impact of debates and discussions on oral proficiency across different professional student groups, adapting methods for online and blended learning.

and experimentally testing the effectiveness of interactive approaches in developing profession-oriented language skills.

Key words: *debates, discussions, interactive competence, ESP (English for Specific Purposes), higher education institutions, professional communication.*

Вступ. У сучасних умовах глобалізації та активного розвитку міжнародної співпраці володіння англійською мовою стає невід'ємною складовою професійної підготовки фахівців різних галузей. У системі вищої освіти англійська мова виконує не лише освітню функцію, а й слугує основним засобом академічної та професійної комунікації. Особливого значення в цьому контексті набуває викладання англійської мови для професійних цілей (English for Specific Purposes, ESP), спрямоване на формування практичних мовленнєвих навичок, необхідних майбутнім спеціалістам у професійній діяльності.

У зв'язку з модернізацією освітнього процесу зростає потреба у впровадженні інтерактивних та комунікативно спрямованих методів навчання, які активізують участь студентів і підвищують ефективність засвоєння іноземної мови. Одним із таких методів є дебати та дискусії, що широко використовуються в сучасній методиці викладання мов як засіб розвитку усного мовлення. Застосування цих форм роботи на заняттях з англійської мови для професійних цілей створює умови для природної мовної взаємодії, у межах якої студенти не лише практикують лексико-граматичні структури, а й навчаються логічно будувати висловлювання, аргументувати свою позицію та реагувати на думки співрозмовників.

Дебати й дискусії мають значний дидактичний потенціал, оскільки поєднують розвиток мовленнєвих навичок із формуванням критичного мислення, аналітичних умінь та культури професійного спілкування. Під час обговорення фахово орієнтованих тем студенти опановують спеціалізовану лексику, вчать використовувати мовні засоби відповідно до конкретної комунікативної ситуації та здобувають досвід публічних виступів. Такий підхід сприяє переходу від пасивного засвоєння знань до активної мовленнєвої діяльності, що є ключовою умовою ефективного вивчення іноземної мови.

Особливої актуальності дебатні технології набувають у межах дисципліни ESP, де головний акцент робиться на практичному застосуванні англійської мови у професійному контексті. Тематика дискусій може охоплювати реальні проблеми майбутньої спеціальності студентів, професійні ситуації, інновації у галузі та етичні питання, що підвищує мотивацію до навчання та сприяє формуванню професійної компетентності. Крім того, участь у дебатах і дискусіях допомагає подолати мовленнєві та психологічні бар'єри, розвиває впевненість у власних силах і формує

навички спонтанного мовлення. Регулярна практика усної комунікації в доброзичливому навчальному середовищі сприяє поступовому зниженню страху перед помилками та підвищенню рівня мовної автономії студентів.

Проблематика формування навичок говоріння англійською мовою через дебати та дискусії привертала увагу як українських, так і зарубіжних науковців, які розглядали її з позицій комунікативного підходу, розвитку критичного мислення та активізації мовленнєвої діяльності студентів. Серед українських дослідників вагомий внесок зробила І. Зайцева, яка у своїх працях обґрунтувала ефективність використання проблемних ситуацій і дискусій для навчання майбутніх фахівців усного мовлення англійською мовою. Її дослідження довели, що систематичне залучення студентів до аргументованих обговорень сприяє не лише збагаченню словникового запасу, а й формуванню мовленнєвої спонтанності та впевненості [1]. Значну увагу інтерактивним формам роботи приділила Ю. Петрова, яка розглядала дискусію як ефективний інструмент формування комунікативної компетентності, що стимулює активну участь студентів у навчальному процесі [3]. Окремо варто відзначити дослідження Н. Сергієнко. Ключова ідея полягає в тому, що здатність студентів брати участь у дискусії не є лише мовленнєвою навичкою, а виступає комплексним компонентом інтерактивної компетенції, яка поєднує мовні, соціальні, когнітивні та психологічні аспекти комунікації. Авторка обґрунтовує думку про те, що ефективне іншомовне спілкування у вищій освіті неможливе без сформованих умінь аргументувати, слухати співрозмовника, реагувати на альтернативні точки зору та будувати логічно послідовні висловлювання [5].

Зарубіжні дослідники також широко вивчали потенціал дебатів і дискусій у розвитку мовленнєвих навичок студентів. Так, у роботах Abdelilah el Majidi та його співавторів дебати розглядаються як потужний педагогічний інструмент, що поєднує мовну практику з формуванням аргументаційних умінь і логічного мислення, що особливо важливо для майбутніх фахівців різних галузей [8]. Подібну ідею розвиває Shahlo Sharopova, яка підкреслює значення студент-центрованих дебатних технологій для активізації мовлення та підвищення мотивації до навчання [10]. Значний емпіричний матеріал щодо впливу дебатів на рівень усного мовлення представив Hany Kassem, який експериментально підтвердив зростання мовної точності та впевненості студентів після систематичних тренувань у форматі дебатів [7].

Незважаючи на численні дослідження у цій тематиці, тема залишається актуальною через зміну вимог до професійної комунікації, недостатню адаптацію досліджень до умов ЗВО та ESP, розрив між теорією і практикою викладання, наявність психологічних бар'єрів у студентів

і появу нових цифрових форматів навчання, що потребують оновлених методичних підходів.

Мета дослідження – визначити ефективні методи розвитку усного мовлення студентів у межах професійно орієнтованого навчання англійської мови через використання дебатов і дискусій, а також оцінити їхній вплив на інтерактивну компетенцію студентів. Предмет дослідження – процес формування дискусивних та комунікативних умінь студентів під час навчання англійської мови у закладах вищої освіти. Об'єкт дослідження – студенти закладів вищої освіти як суб'єкти навчально-комунікативного процесу у контексті розвитку навичок говоріння англійською мовою.

Методи та методики дослідження. Для дослідження формування навичок говоріння англійською мовою через дебати та дискусії у закладах вищої освіти було використано комплексні методи та методики. Серед теоретичних методів застосовуються аналіз наукової літератури, порівняльний аналіз існуючих методик викладання ESP, а також систематизація підходів до використання дебатов. Емпіричні методи включають спостереження за заняттями, анкетування студентів щодо їхньої мотивації та самооцінки, а також аналіз результатів дискусій та рівня мовної активності.

Методика дослідження передбачає поетапну організацію занять: спочатку підготовка студентів до дебатов, надаються мовні моделі та лексика, далі організовуються дискусії на професійно значущі теми. Оцінка результатів відбувається за допомогою якісного аналізу мовлення, фіксації аргументативності, логіки висловлювань та рівня впевненості студентів у мовленні.

Результати та дискусії. Інтерактивна компетентність у сфері вивчення іноземної мови – це комплексна якість особистості, що поєднує здатність активно взаємодіяти в дискусійних ситуаціях, ефективно спілкуватися з іншими учасниками комунікації та спільно конструювати значення мовленнєвого обміну. Ця компетенція не звужується лише до знання лексики чи граматики, а охоплює здатність застосовувати мовні знання у динамічних, реалістичних комунікативних контекстах, де важливими є уміння слухати, реагувати, аргументувати позицію та адаптуватися до мовленнєвого взаємодії. Саме така інтеграція знань, умінь та соціальних навичок забезпечує здатність студента не просто відтворювати мовний матеріал, а ефективно взаємодіяти з іншими в процесі дискусій, проєктної роботи та професійних комунікаційних завдань, що є базовим для інтерактивної компетентності у вищій освіті. Формування інтерактивної компетентності означає розвиток умінь конструювати спільне значення, критично мислити, вирішувати проблеми та адаптуватися до соціальних вимог сучасної освітньої та професійної сфери, де мова використовується як інструмент діяльності, а не лише як предмет вивчення [2].

У контексті ESP (English for Specific Purposes), інтерактивна компетентність набуває ще більшої значущості, оскільки студенти повинні не лише оволодіти загальними комунікативними навичками, а й застосовувати їх у специфічних професійних ситуаціях. Це передбачає, що мовленнєвий обмін має бути орієнтований на вирішення практичних задач професійної діяльності – наприклад, аргументацію технічних ідей, участь у професійних дискусіях, презентацію проектів або переговори з колегами. Як показують сучасні українські дослідження, інтерактивна компетентність у студентів вищої освіти формується саме через систему інтерактивних методів навчання, де ролі викладача та студента змінюються: викладач виступає фасилітатором комунікативного середовища, а студент – активним учасником, який генерує сенс і взаємодіє з іншими в навчальному процесі [2].

У методиці навчання іноземної мови дебати та дискусії розглядаються як **структуровані інтерактивні форми діяльності**, що активно залучають студентів до усної комунікації, мотивують їх до обміну думками та стимулюють мовну активність. Дебати – це **організований публічний обмін аргументованими думками з певної проблемної теми**, де учасники представляють протилежні позиції та намагаються переконати аудиторію у своїй правоті. Такий формат створює умови для цілеспрямованого використання мови у реальному комунікативному контексті та сприяє розвитку гнучкості мови, логічного мислення й ораторських умінь. Крім того, дискусії – форма групових обговорень, у якій учасники спільно аналізують і вирішують проблемні ситуації, висловлюють думки, реагують на інші позиції та узгоджують спільні рішення – також стимулюють появу мовленнєвих висловлювань і активне використання цільової мови. Такі підходи вписуються в комунікативну парадигму викладання мов, де головний акцент робиться не лише на засвоєнні мовних одиниць, а на їх функціональному застосуванні в міжособистісній взаємодії [4].

Практичні методики застосування дебатів у навчальному процесі здебільшого включають **трирівневий структурний алгоритм: підготовчий етап, формат дебатів або дискусії та рефлексійно-аналітичний етап**. Такі моделі послідовно інтегрують елементи **комунікативної та проблемної методик**, забезпечуючи не лише мовну практику, а й когнітивний розвиток студентів у процесі спільної діяльності.

Особлива увага у методичних розробках приділяється **дискусіям як альтернативній чи доповнювальній формі дебатів**. Дискусії здебільшого менш формалізовані, ніж дебати, і передбачають спільне обговорення проблемних питань без жорсткого розподілу ролей «за» та «проти». Вони стимулюють створювати мовленнєві висловлювання для взаєморозуміння, розвитку вмінь слухати та реагувати, а також сприяють формуванню

соціальних навичок – уважного слухання, емпатії та співпраці. Зокрема, групові дискусії довели свою ефективність у сприянні комфортному мовному середовищу, де студенти частіше беруть участь у висловленні думок і відчувають зменшення тривоги під час говоріння [9].

Застосування дебатів і дискусій у межах **ESP** має свої особливості. Методики адаптуються до професійної спрямованості мовлення, створюючи ситуації, максимально наближені до реальних комунікаційних задач, які майбутні фахівці мають вирішувати в професійному середовищі. У таких підходах обговорювані теми стосуються не загальних побутових ситуацій, а конкретних професійних контекстів (наприклад, бізнес-кейси, професійні етичні питання, обговорення технічних рішень тощо). Це сприяє не лише розвитку загальних навичок говоріння, а й формуванню **лексичної компетентності та мовних стратегій у професійному контексті**, що є особливо важливим для студентів вищої освіти [6].

Формування інтерактивної компетенції студентів та розвиток навичок говоріння англійською мовою у межах ESP потребує системного підходу до організації дебатів і дискусій.

На нашу думку, практична модель передбачає поетапну структуру, яка забезпечує поступове залучення студентів до активної мовленнєвої діяльності та максимальне використання комунікативного потенціалу кожного учасника.

1. Підготовчий етап. На цьому етапі студенти ознайомлюються з тематикою занять, специфічною лексикою та мовними структурами, необхідними для дебатів і дискусій. Викладач готує матеріали: кейси, професійні ситуації, статистичні дані, цитати експертів, які стимулюють аргументоване обговорення. Важливо також провести **міні-тренінг з аргументації**, навчити студентів будувати логічну структуру виступу: вступ, аргументи, приклади, висновок.

2. Основний етап – дебати та дискусії. Дебати проводяться у форматі командного протистояння: одна група відстоює позицію «за», інша – «проти». Студенти отримують завдання формулювати аргументи, контраргументи, ставити питання опонентам і реагувати на них. Дискусії можуть мати більш вільну структуру, коли група обговорює проблему колективно, висловлюючи різні точки зору. Для ESP важливо, щоб теми дебатів і дискусій відповідали професійній сфері студентів: економіка, медицина, технічні науки, юриспруденція тощо.

3. Підтримка мовної активності. Викладач надає допоміжні матеріали: мовні кліше, фрази для аргументування, шаблони питань. Це дозволяє студентам активніше висловлювати думки та зменшує мовний бар'єр. Також рекомендується використовувати **ролі** (модератор, доповідач, опонент, експерт), що стимулює різні види мовленнєвої активності та формує навички міжособистісної взаємодії.

4. Рефлексійний етап. Після дебатів і дискусій проводиться аналіз виступів: оцінюється логіка аргументів, рівень мовної точності, використання професійної лексики, ефективність комунікації. Викладач дає зворотний зв'язок, а студенти самостійно оцінюють власні виступи та пропонують шляхи вдосконалення. Рефлексія допомагає закріпити навички та підвищити усвідомлену мовну активність.

Варто брати до уваги практичні рекомендації:

- Теми обирати відповідно до професійної спеціалізації студентів;
- Починати з коротких структурованих дебатів, поступово переходячи до більш складних дискусій;
- Забезпечувати мовну підтримку через словники, фразеологізми та шаблони аргументів;
- Використовувати різноманітні формати: круглі столи, рольові ігри, кейс-дослідження;
- Проводити регулярну рефлексію та самооцінку мовної активності;
- Залучати технології (Zoom, Teams, Padlet) для організації онлайн-дебатів, особливо для міжнародних або змішаних груп.

Наведемо приклад поетапних дебатів англійською мовою на тему “Business Organizations”, який можна використовувати на заняттях ESP у ЗВО:

Stage 1: Preparation (10–15 minutes)

Objective: Familiarize students with the topic, relevant vocabulary, and argument structures.

- *Topic: “Is a Limited Liability Company (LLC) better than a Corporation for new businesses?”*

- *Vocabulary focus: startup, shareholders, liability, taxation, management structure, investment, risk, profits.*

- *Task: Students are divided into two teams: Team A (Pro-LLC) and Team B (Pro-Corporation). Each team researches arguments supporting their position using handouts, dictionaries, and prepared phrases.*

- *Sample phrases:*

- *“Our team strongly believes that...”*

- *“One key advantage is...”*

- *“Contrary to the opponent’s opinion...”*

Stage 2: Debate (20–25 minutes)

Objective: Practice structured speaking, presenting arguments, counterarguments, and asking questions.

1. Opening Statements (2 minutes per team)

- *Each team presents their main position.*

- *Example (Team A): “We believe an LLC is better because it offers simpler management and protects owners from personal liability.”*

- *Example (Team B): “We argue that a Corporation is better because it allows easier investment and growth opportunities.”*

2. Arguments & Counterarguments (5–7 minutes per team)

- Teams take turns presenting arguments and rebuttals.
- Example (Team A): “LLCs provide flexible taxation, allowing business owners to save money in the early years.”
- Counter (Team B): “While taxation is flexible, corporations attract more investors due to the ability to issue shares.”

3. Questions & Answers (5 minutes)

Teams ask each other questions to challenge points.

- Example: “How can an LLC raise capital if it cannot issue stock?”
- Expected answer: “LLCs can attract investors through membership interests and private funding.”

4. Closing Statements (2 minutes per team)

- Teams summarize arguments and emphasize key points.
- Example (Team A): “In conclusion, LLCs are ideal for new entrepreneurs who want simplicity and liability protection.”

Stage 3: Reflection & Feedback (10 minutes)

Objective: Evaluate language use, argument structure, and interactive skills.

- Teacher Feedback:
 - Pronunciation and clarity of speech
 - Grammar and vocabulary accuracy
 - Logical flow of arguments
 - Ability to respond to counterarguments
- Student Self-Assessment:
 - Which arguments were most persuasive?
 - Did I speak confidently and fluently?
 - How well did I respond to opponents' questions?

Notes for ESP context: all materials (vocabulary, case studies, and statistics) should reflect business terminology, roles can be rotated: moderator, presenter, questioner; can be adapted for online platforms (Zoom breakout rooms, Padlet for shared arguments).

Висновки. Отже, формування навичок говоріння англійською мовою через дебати та дискусії на заняттях з англійської мови для професійних цілей у закладах вищої освіти є актуальним і перспективним напрямом сучасної методики викладання іноземних мов. Такий підхід забезпечує комплексний розвиток мовленнєвої компетентності студентів, підвищує мотивацію до навчання та готує майбутніх фахівців до ефективної професійної комунікації в міжнародному середовищі. Інтерактивна компетентність розглядається як багатовимірне утворення, що включає мовні, когнітивні, соціальні та стратегічні складові, і є центральним елементом сучасної лінгводидактичної парадигми, особливо в середовищі ESP та вищої освіти загалом. Її розвиток можливий лише через цілеспрямовану діяльність, що стимулює активну участь студентів у комунікації,

критичне осмислення змісту, міжособистісну взаємодію та адаптацію до комунікативних вимог професійного світу. Сучасні методики навчання говоріння через дебати і дискусії поєднують структурованість (формалізовані дебати) та динамічну взаємодію (вільні дискусії), що забезпечує широкий спектр мовних практик – від аргументованої публічної промови до співробітництва у команді. Обидві форми сприяють формуванню комунікативної компетентності студентів англійської мови, підвищують мотивацію до усної активності та розвивають когнітивні та соціальні навички, необхідні для успішної професійної та міжкультурної комунікації в сучасному глобалізованому суспільстві.

Перспектива досліджень полягає у подальшому розвитку інтерактивних методик навчання та адаптації їх до сучасних освітніх і професійних вимог.

Література

1. Зайцева І., Писанко М. Методика навчання майбутніх філологів ведення дискусії англійською мовою на основі проблемних ситуацій. *Вісник київського національного лінгвістичного університету. Серія Педагогіка та Психологія*. 2017. Вип. 27. С. 54–61.
2. Кібенко Л. Формування інтерактивної компетентності здобувачів вищої освіти в процесі вивчення іноземної мови. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія «Педагогіка. Психологія»*. 2025. Вип. 8. С. 80–85.
3. Петрова Ю. Ю. Дискусія як сучасний різновид вивчення англійської мови. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки : реалії та перспективи*, 2021. Вип. 80 (т. 2). С. 68–72. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.80.2.14>.
4. Присяжнюк І. Дебати як комунікативний метод на заняттях з іноземної мови. *Україна в гуманітарних і соціально-економічних вимірах* : матеріали II Всеукраїнської наукової конференції, 24–25 березня 2017 р., м. Дніпро. Частина II. Дніпро: СГД Охотник, 2017. С. 224–225.
5. Сергієнко Н. Дискусивні вміння студентів як складова інтерактивної компетенції при навчанні іноземної мови у ЗВО. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Вип. 75, том 3. С. 262–268. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-38>.
6. Тимченко С. В., Зеленська Л. М. Дискусія як одна із складових методики формування іншомовних комунікативних умінь майбутніх диспетчерів управління повітряним рухом. *Наукові запуски. Серія : Педагогічні науки*. 2024. Вип. 214. С. 324–328. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-214-324-328>.
7. Kassem H. M. Training EFL Learners on Debating: Effects on Their Oral and Written Performance, Ideal L2 Self, and Communication Apprehension. *MEXTESOL Journal*. 2021. Vol. 45, No. 4. P.1–17.
8. Majidi A., Graaff R., Janssen D. Debate as a pedagogical tool for developing speaking skills in second language education. *Language Teaching Research*. 2024. Vol. 28(6). P. 2431–2452. <https://doi.org/10.1177/13621688211050619>.
9. Oktaviani A. L., Rapiudin T. U., Mahyati M., Supriyanto E., Suryadi A. Enhancing EFL Students' Speaking Skills Through the Debate Technique: A Classroom Action Research Study. *Journal of English Teaching & Applied Linguistics*. 2025. Vol. 6 (2). P. 177–187.
10. Sharopova S. K., Yusupova S. O. Q. Student-Centered Debate Techniques in Teaching English for Non-Language Majors. *Journal of Education and Teacher Training Innovation*. 2025. Vol. 3(2). P. 214–222. <https://doi.org/10.61227/jetti.v3i2.193>.

References

1. Zaitseva, I. & Pysanko, M. (2017). Metodyka navchannia maibutnikh filolohiv vedennia dyskusii anhliskoiu movoiu na osnovi problemnykh situatsii. [Methods of teaching future philologists to conduct a discussion in English on the basis of problem situations]. *Bulletin of Kyiv National Linguistic University. Series Pedagogy and Psychology*, 27, 54–61 [in Ukrainian].
2. Kibenko, L. (2025). Formuvannia interaktyvnoi kompetentnosti здобувачів вищої освіти в процесі вивчення іноземної мови [Formation of interactive competence of higher education students in the process of learning a foreign language]. *Naukovyi visnyk Vinnytskoi akademii bezperervnoi osvity. Seriya «Pedahohika. Psykholohiia»*, 8, 80–85. [in Ukrainian].
3. Petrova, Yu. Yu. (2021). Dyskusiia yak suchasnyi riznovyd vyvchennia anhliskoi movy [Discussion as a modern type of English language learning]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriya 5 : Pedahohichni nauky : realii ta perspektyvy*, 80 (2). 68–72. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.80.2.14> [in Ukrainian].
4. Prysiazhniuk, I. (2017). Debaty yak komunikatyvnyi metod na zaniattiakh z inozemnoi movy [Debate as a communicative method in foreign language classes]. *Ukraina v humanitarnykh i sotsialno-ekonomichnykh vymirakh : materialy II Vseukrainskoi naukovoï konferentsii*, 24–25 bereznia 2017 r., m. Dnipro. Chastyna II. Dnipro: SPD Okhotnik. 224–225 [in Ukrainian].
5. Serhienko, N. (2024). Dyskutyvni vminnia studentiv yak skladova interaktyvnoi kompetensii pry navchanni inozemnoi movy u ZVO [Discursive skills of students as a component of interactive competence in teaching a foreign language in higher education]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 75 (3). 262–268. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-38> [in Ukrainian].
6. Tymchenko, S. V. & Zelenska, L. M. (2024). Dyskusiia yak odna iz skladovykh metodyk formuvannia inshomovnykh komunikatyvnykh umin maibutnikh dyspetcheriv upravlinnia povitriannym rukhom [Discussion as one of the components of the methodology for forming foreign language communicative skills of future air traffic controllers]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohichni nauky*, 214. 324–328. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-214-324-328> [in Ukrainian].
7. Kassem, H. M. (2021). Training EFL Learners on Debating: Effects on Their Oral and Written Performance, Ideal L2 Self, and Communication Apprehension. *MEXTESOL Journal*, 45 (4). 1–17.
8. Majidi, A., Graaff, R., & Janssen, D. (2024). Debate as a pedagogical tool for developing speaking skills in second language education. *Language Teaching Research*, 28(6). 2431–2452. <https://doi.org/10.1177/13621688211050619>.
9. Oktaviani, A. L., Rapiudin, T. U., Mahyati, M., Supriyanto, E., & Suryadi, A. (2025). Enhancing EFL Students' Speaking Skills Through the Debate Technique: A Classroom Action Research Study. *Journal of English Teaching & Applied Linguistics*, 6 (2). 177–187.
10. Sharopova, S. K., & Yusupova, S. O. Q. (2025). Student-Centered Debate Techniques in Teaching English for Non-Language Majors. *Journal of Education and Teacher Training Innovation*, 3(2). 214–222. <https://doi.org/10.61227/jetti.v3i2.193>.

АНОТАЦІЯ

У статті досліджується роль дебатів та дискусій як ефективного інструменту формування навичок говоріння англійською мовою у закладах вищої освіти в межах навчання за програмами ІМПС/ ESP (English for Specific Purposes). Актуальність дослідження зумовлена сучасними вимогами до професійної комунікації, глобалізацією освітнього простору та необхідністю розвитку інтерактивної компетенції студентів, яка поєднує мовні, когнітивні та соціальні складові. У роботі розглянуто теоретичні основи інтерактивної компетенції, особливості її формування під час усного мовлення та роль дебатів і дискусій у стимулюванні активної комунікації, критичного мислення та аргументованого висловлювання позицій. Проаналізовано існуючі методики застосування дебатів і дискусій у навчальному процесі, виділено ключові етапи організації таких занять: підготовчий етап із опануванням лексики та мовних моделей, основний етап із проведенням структурованих дебатів та дискусій, а також рефлексійний етап із оцінкою виступів і самоаналізом студентів. Окремо висвітлено специфіку застосування цих методик у контексті ESP, де теми обираються відповідно до професійної спеціалізації студентів і моделюють реальні комунікативні ситуації, характерні для майбутньої професійної діяльності. На основі аналізу теоретичних джерел і практичного досвіду пропонуються рекомендації щодо організації дебатів та дискусій: використання командного та рольового підходів, забезпечення мовної підтримки у вигляді фразових шаблонів і професійної лексики, поетапне збільшення складності тем і форматів обговорення, а також застосування цифрових технологій для дистанційного або змішаного навчання. Запропонована модель спрямована на підвищення мовної активності студентів, розвиток їх інтерактивної компетенції та формування критичного мислення. Перспективою подальших досліджень є вивчення впливу дебатів і дискусій на рівень усного мовлення у різних професійних групах студентів, адаптація методик до онлайн- та змішаних форматів навчання, а також експериментальна перевірка ефективності інтерактивних підходів у формуванні професійно орієнтованих мовних навичок.

Ключові слова: дебати, дискусії, інтерактивна компетенція, ІМПС/ESP (English for Specific Purposes), заклади вищої освіти, професійна комунікація.



Дата першого надходження статті до видання: 15.02.2026
Дата прийняття статті до друку після рецензування: 11.03.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 22.05.2026

УДК 378:330-051]:005.33

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2026-1-206-217>

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL BASES FOR THE FUTURE MARKETING SPECIALISTS PROFESSIONAL IMAGE FORMATION BASED ON A COMPETENCY-BASED APPROACH

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ МАЙБУТНІХ МАРКЕТОЛОГІВ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ

Sviatoslav NAVOLSKYI,

Postgraduate Student,
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National
Pedagogical University
2, Maxyma Kryvonosa Str., Ternopil,
46027, Ukraine

Святослав НАВОЛЬСЬКИЙ,

аспірант,
Тернопільський національний
педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка,
вул. Максима Кривоноса, 2,
м. Тернопіль, 46027, Україна

navolskiy@tnpu.edu.ua

<https://orcid.org/0009-0003-3895-9778>

ABSTRACT

The article provides a theoretical and methodological justification for the formation of the professional image of future marketers based on a competency-based approach in the process of professional training. The relevance of the study is determined by the growing demands for competitiveness of specialists in the field of marketing in the context of the digitalisation of the economy, globalisation of the labour market and the introduction of the professional standard "Marketer". Based on the analysis of scientific sources, the essence of the concept of "professional image of a marketer" is clarified as an integrative formation that combines professional competencies, personal qualities, value orientations, ethical attitudes, and the ability to communicate effectively in offline and digital environments.

The role of the competency-based approach as a methodological basis for the formation of a professional image, which directs the educational process towards the development of analytical, communication, strategic and digital competencies, is revealed. The importance of digital competence in the context of modern challenges is substantiated, in particular the use of digital marketing tools, social networks, artificial intelligence technologies and personal branding.

A phased model for shaping the professional image of future marketers is proposed, covering self-awareness and setting professional goals, developing an image concept, developing key competencies, presenting and communicating professional achievements, and evaluating and adjusting results. It has been proven that the purposeful creation of an information and educational environment using interactive teaching methods, case technologies, business simulations and e-portfolios contributes to the improvement

of the professional image and provides competitive advantages for graduates in the labour market.

Prospects for further research are related to the development of diagnostic tools for assessing the level of formation of the professional image of marketers and experimental verification of the effectiveness of the proposed model.

Key words: *professional image, future marketers, competency-based approach, professional training, digital competence, personal brand.*

Вступ. У сучасному глобалізованому світі, де конкуренція між фахівцями надзвичайно висока, професійний імідж маркетолога стає не просто допоміжним інструментом самопрезентації, а фундаментальним стратегічним активом. Він виступає інтегрованим відображенням професійної компетентності, етичних установок та особистісного потенціалу, що визначає здатність фахівця ефективно функціонувати в умовах постійних технологічних змін та соціальних трансформацій. Це актуалізує перетворення в структурі, змісті, підходах та методах провадження навчальної діяльності в професійній освіті, де формування іміджу має стати цілеспрямованим процесом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Формуванню професійного іміджу фахівців різних галузей присвячено наукові доробки: О. Митцевої, Т. Молнар, Н. Прус, О. Мармаза [10;11;17;9] та ін. Л. Філюк [21] здійснила контент-аналіз поняття «професійний імідж». Низка науковців зосередили свою увагу на підготовці маркетологів. Зокрема, Л. Іваненко, О. Боєнко [6] розробили модель професійної підготовки фахівців-маркетологів на основі компетентнісного підходу; С. Адамів [1] досліджувала формування професійної компетентності майбутніх маркетологів засобами інтерактивних технологій; Н. Буга та Т. Янчук [2] опрацювали тематику формування бренду особистості маркетолога; Н. Трушкіка, О. Юрченко [20], Є. Сидорук [19] вивчали формування цифрової компетентності фахівців з маркетингу; І. Гоголь [3] досліджувала розвиток комунікативної компетентності маркетологів у процесі фахової підготовки.

Водночас поза межами досліджень залишається формування професійного іміджу маркетолога в процесі фахової підготовки.

Мета статті – теоретично обґрунтувати та довести ефективність формування професійного іміджу маркетологів на засадах компетентнісного підходу в процесі фахової підготовки.

Методи та методика дослідження. Нами були застосовані методи: аналіз, синтез, узагальнення та систематизації при опрацюванні джерел з проблематики дослідження; порівняльний аналіз підходів до формування професійних компетентностей; контент-аналіз поняття «професійний імідж»; педагогічне спостереження за навчальною та

позааудиторною діяльністю студентів. Для опрацювання даних аналітичних звітів ринку праці було застосовано статистичний аналіз.

Результати та дискусії. На думку Н. Прус, професійний імідж – це надбудова, створена на основі особистісних характеристик, що виявляється в діях і поведінці фахівця, визначає його професійні якості, зумовлені успішною діяльністю [17, с. 12]. Доведено, що професійний імідж сприяє розвитку як професійних, так і особистісних характеристик людини [9, с. 27].

Формування професійного іміджу має відбуватися на основі фахових компетентностей відповідно до галузі. Водночас він не лише передає уявлення про власні цінності та норми поведінки, а й забезпечує професійний розвиток та кар'єрне зростання [10, с. 44].

Погоджуємося з думкою Т. Молнар, що початком становлення професійного іміджу можна вважати час, коли особа обрала професію. Відтак формування професійного іміджу визначають як цілеспрямований процес, який досягається як комплексом методів та засобів профільної підготовки, так й індивідуальною самоосвітньою діяльністю [11, с. 65].

Проведений Л. Філюк контент-аналіз поняття «професійний імідж» дав змогу констатувати, що цей термін характеризується такими рисами: здатністю якісно виконувати професійні обов'язки; готовністю відповідати актуальному професійному образу; реалізацією дій, спрямованих на вдосконалення професійних та особистісних рис; прагненням до самовдосконалення фахівця. Науковець зазначила, що ціннісні та світоглядні установки особистості не є вирішальними для формування та сприйняття професійного іміджу [21, с. 166].

Професійна підготовка – це одночасно процес (організація навчальної діяльності студентів) і результат (формування у студентів професійних знань, умінь, навичок тощо, що допоможе їм ефективно здійснювати свою професійну діяльність) [3, с. 132]. Відтак, сучасний стан розвитку суспільства потребує фахівців з умінням ефективно вирішувати різноманітні професійні завдання, здатністю постійно оновлювати свої знання, аналізувати та працювати в команді. Компетентнісний підхід до освіти є одним із необхідних ресурсів для перегляду традиційних освітніх цілей, теорій та практик. Компетентність встановлюється як нова цільова категорія (освітня концепція) і це означає, що професійна освіта переходить від предметно-орієнтованої до індивідуально-орієнтованої, посилюючи практичну підготовку, зберігаючи при цьому навчальну основу [5]. Головними в навчанні є дії та навички, які студент повинен вміти застосувати в конкретних ситуаціях.

Метою вищої освіти є підготовка висококваліфікованих та здібних фахівців, конкурентоспроможних на ринку праці. Ці спеціалісти повинні бути кваліфікованими у своїй галузі, мати здатність розвиватися в суміжних сферах, постійно вдосконалювати свої професійні навички та досягати соціальної та професійної мобільності. Впровадження ком-

петентнісної моделі освіти в систему вищої освіти має на меті покращити її взаємодію з ринком праці, підвищити якість молодих фахівців, оновити зміст освіти, методи та навчальне середовище. Компетентність, як продукт навчання, є результатом особистісного саморозвитку. Вона більше відображається в особистісному зростанні, самоорганізації, узагальненні, застосуванні власної діяльності та досвіду, ніж просто в технологічному прогресі [13, с. 59].

Процес підготовки маркетолога в умовах високої конкуренції та глобалізаційних змін ринку праці потребує нових рішень. В Україні у 2025 р. вперше затверджено Професійний стандарт «Маркетолог». Його розробляли представники як галузевої (Української Асоціації Маркетингу (УАМ)) так і академічної спільноти (20 кафедр маркетингу українських університетів). Він містить вимоги до компетентностей фахівця, в яких враховано європейські підходи до системи сертифікації та кваліфікації маркетологів (див. табл. 1). Окремо визначено перелік цифрових компетентностей [15].

Важливе місце в системі компетентностей сучасного фахівця займає цифрова компетентність [7, с. 254]. Урядом України була схвалена Концепція цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року. В документі визначено, що «цифровою компетентністю є динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, інших особистих якостей у сфері інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність із використанням таких технологій» [14]. Документом визначається відповідність основних визначень, які висуваються до вимог цифрових компетенцій

Таблиця 1

Компетентності маркетолога

Ключові компетентності за Професійним стандартом «Маркетолог»	Очікувані результати навчання та знання
Аналітична	Здатність аналізувати й прогнозувати ринкові явища на основі теоретичних знань та прикладних навичок
Комунікаційна	Здатність доносити інформацію до фахівців і нефахівців, ефективно формувати маркетингові комунікації
Стратегічна	Розробка комплексних маркетингових стратегій (SEO, PPC, SMM) та управління брендами
Цифрова	Динамічна комбінація знань та вмінь у сфері ІКТ для успішної соціалізації та професійної діяльності

європейських стандартів *DigComp 2.1: Digital Competence Framework for Citizens*. Реалізація концепції уможливить пришвидшення процесу модернізації освіти в частині її діджиталізації та скоротить цифровий розрив з розвинутими країнами світу [4, с. 49].

Значний науковий внесок у розробку теоретичних та практичних положень цифрового маркетингу здійснено у монографії «Цифровий маркетинг – модель маркетингу XXI сторіччя» групою авторів за редакцією М. Окландера. Науковці стверджують, що цифровий маркетинг є ключовою тенденцією в розвитку теорії маркетингу в сучасному бізнес-середовищі. Він визначається як маркетингова діяльність, яка використовує цифрові канали та методи для проведення масштабних, персоналізованих взаємодій з цільовими групами ринку як у віртуальному, так і в реальному середовищі. Дослідження показують, що методи обробки та використання цифрової інформації стають основним джерелом підвищення ефективності маркетингових кампаній [22]. Науковці (Л. Помазан, О. Юрченко, С. Кобернюк) вказують на міждисциплінарність цифрового маркетингу, який, на їх думку, необхідно розглядати в комплексі з теорією маркетингу, інформаційними технологіями, поведінковою економікою, соціальною психологією та комунікаційними науками. Автори вказують на брак досліджень, які мають на меті інтегрувати різні інструменти цифрового маркетингу в єдину систему, повністю враховуючи їх взаємодію та синергію. Однак питання адаптації інструментів цифрового маркетингу залежно від галузі та бізнес-моделей залишається недостатньо вивченим, що обмежує практичне застосування наукових висновків. Дослідники вважають, необхідно зосередити увагу на вплив нових технологій, зокрема штучного інтелекту, віртуальної та доповненої реальності, а також блокчейну на трансформацію цифрового маркетингу [14, с. 3].

Міжнародна маркетингова взаємодія відкрила абсолютно нові перспективи та змінила традиційний спосіб взаємодії людей та бізнесу, коли з'явилась віртуальна реальність та доповнена реальність на основі штучного інтелекту (ШІ). Застосування штучного інтелекту в цих технологіях відкриває нові перспективи для персоналізації контенту та його адаптації до потреб та інтересів кожного учасника. Штучний інтелект аналізує дані про особисті вподобання користувачів, щоб забезпечити автоматичне надання більш релевантного контенту, що робить взаємодію більш персоналізованою, а зберігання та використання – ефективнішими [23, с. 2]. Робота зі генеративним ШІ навчить промпт-інжинірингу. Для формування професійного іміджу ще під час навчання студенти можуть використовувати соцмережі та професійні спільноти. Ефективним інструментом стають блогерство, участь у подкастах. Одним з важливих чинників формування іміджу є його візуалізація [2].

Про затребуваність фахівців з маркетингу свідчать також дані аналітичних звітів сайтів з пошуку роботи, які показують щорічне збільшення кількості вакансій у цьому сегменті: у 2023 р. – 10%, у 2024 р. – 13%, у 2025 р. – 19% [18]. Проте ринок потребує фахівців не лише з відповідним рівнем знань, а й тих, хто здатний приймати відповідальні рішення, працювати в команді, взаємодіяти з роботодавцями та клієнтами. Поєднання особистісних якостей, професійних компетентностей, етичних установок формують імідж фахівця, який здатний адаптуватися до змін та ефективно вирішувати завдання в умовах конкурентного середовища.

Професійний імідж має бути сформований на основі професійних компетентностей відповідно до галузі діяльності та має транслювати уявлення про особистість, його професійні цінності, норми професійної поведінки та забезпечувати розвиток та кар'єрне просування [10, с. 44].

Ми підтримуємо науковців (С. Адамів [1], О. Боєнко, Л. Іваненко [6]), які виступають за впровадження компетентнісного підходу у фахову підготовку маркетологів, аргументуючи це необхідністю підготовки висококваліфікованих фахівців, які здатні до професійного зростання, ефективної діяльності в галузі маркетингу (дослідження й аналіз ринку, управління, стратегічне планування та комунікація) з врахуванням вимог ринку та світових стандартів [1, с. 29]. Розробляючи модель професійної підготовки фахівців-маркетологів, науковці [6] запропонували спосіб вирішення проблем маркетингової освіти через розвиток у здобувачів критичного та креативного мислення, етичної поведінки, здатності до прийняття рішень та визначення пріоритетів, вміння комунікувати в діловому середовищі, формування вмінь розвивати бізнес, розробляти нові продукти та впроваджувати бізнес-плани [6, с. 501].

Аналіз наукової літератури показав, що конкурентностроможність маркетолога визначають наявність: діагностичних, аналітичних, прогностичних компетенцій, компетенції соціальної комунікації, компетенції моделювання, проектування, прогнозування та перцептивна компетентність [8, с. 155].

Науковці (С. Адамів [1], О. Митцева [10], А. Зелінська та ін. [4]) обґрунтовують доцільність використання ігрових та хмарних технологій у навчальному процесі. Зокрема С. Адамів стверджує, що інтерактивні технології є найкращим середовищем, в якому необхідно формувати професійну компетентність фахівців економічного профілю. Науковець доводить необхідність інтеграції наукових підходів в процесі професійної підготовки маркетологів (компетентнісного, креативного, діяльнісного, особистісно орієнтованого, комунікативного, системного, інтегративного, інформаційного). Вона пропонує підсилити мотивацію студентів через занурення в професійне середовище, використовуючи тренінги,

дидактичні ігри, ділові ігри, дискусії, інтернет-взаємодію з носіями іноземної мови, бізнес-симуляцію [1, с. 7–9]. Вагому роль у формуванні професійного іміджу, на думку О. Митцевої, відіграють інтерактивні технології та методи: SWOT-аналіз, SMART-технологія, презентації, тренінги, ділові, рольові, ситуаційні ігри, мозковий штурм, кейс-метод, творчі роботи, розробка е-портфоліо [10, с. 150–151].

Однією з особливостей фахівців з маркетингу є створення та розвиток особистого бренду – іміджу людини – образу, в якому втілено те, що про неї думають інші, і те, чому довіряють. Це тривалий та трудомісткий процес, який потрібно розпочинати ще на етапі здобуття освіти [2].

Вважаємо, що на формування професійного іміджу маркетингологів ефективно вплинуть такі моменти: розробка освітніх програм, які будуть спрямовані на формування професійного іміджу; створення в навчальному закладі інформаційно-освітнього середовища на основі сучасних засобів та технологій навчання для ефективного формування професійного іміджу фахівців; розвиток вміння майбутніх маркетингологів взаємодіяти, співпрацювати та реалізовувати суб'єкт-суб'єктні відносини; формування ціннісного ставлення студентів до засвоєння змістовної частини освіти, допомога у самовизначенні шляхів професійно-особистісного зростання; поєднання всіх складових процесу формування професійного іміджу в систему цілеспрямованого виховання майбутніх маркетингологів.

На основі аналізу наукових джерел та опираючись на власний досвід, вважаємо, що формування професійного іміджу має відбуватися відповідно до таких етапів: *самопізнання та визначення мети* (реалізується на основі компетентності здобувачів і потребує вдосконалення освітніх програм та змісту навчальних дисциплін); *розробка концепції іміджу* (передбачає формування стратегії та визначення ключових компетенцій, які потрібно розвинути або підкреслити); *формування та розвиток компетенцій* (опрацювання конкретних кейсів у реальному середовищі); *презентація та комунікація іміджу* (реалізується шляхом виконання різноманітних завдань на семінарах, практичних заняттях та під час позааудиторної діяльності, зокрема активна робота в соціальних мережах та на професійних сайтах); *оцінка та корекція* (моніторинг забезпечить визначення рівня прогресу та уможливить внесення необхідних змін) [12].

Як бачимо, формування професійного іміджу маркетинголога має певні особливості. Насамперед, це професійна взаємодія та комунікація; розширення професійних знань та навичок; впровадження креативних професійних концепцій та розвиток креативності; формування системи професійних цінностей; етична поведінка; вміння адаптуватися до нових ринкових умов (використання цифрових інструментів та ШІ); прагнення до самоосвіти та

самовдосконалення; формування професійної компетентності та позитивного ставлення до професії маркетолога в суспільстві.

Висновки. Професійний імідж маркетолога є інтегративним утворенням, що поєднує професійні компетентності, особистісні якості, етичні установки та здатність до ефективної комунікації в цифровому та офлайн-середовищі. Компетентнісний підхід виступає методологічною основою формування професійного іміджу, оскільки орієнтує освітній процес на розвиток практично значущих умінь, критичного мислення, креативності та цифрової компетентності. Формування професійного іміджу є поетапним процесом, який включає самопізнання, розробку іміджевої стратегії, розвиток компетентностей, презентацію результатів та корекцію. Важливу роль у формуванні професійного іміджу відіграє цифрова компетентність, що відповідає сучасним вимогам ринку праці та положенням державних і європейських стандартів. Цілеспрямоване створення освітнього середовища, спрямованого на інтеграцію професійних компетентностей та іміджевих характеристик, підвищує конкурентоспроможність майбутніх маркетологів.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробленні діагностичного інструментарію для вимірювання рівня сформованості професійного іміджу та апробації моделі в умовах різних закладів вищої освіти.

Література

1. Адамів С. Є. Формування професійної компетентності майбутніх маркетологів засобами інтерактивних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2017. 244 с.
2. Буга Н., Янчук Т. Формування бренду особистості маркетолога. Економіка та суспільство. 2024. № 60. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2024-60-41>
3. Гоголь І. О. Психолого-педагогічні особливості професійної підготовки майбутніх маркетологів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2017. Вип. 56–57. С. 131–139. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2017_56-57_17
4. Зелінська А., Тарасович Л., Лавриненко С. Цифрові компетенції як основа трансформації професійної освіти майбутніх менеджерів. *Економіка та суспільство*. 2023. № 49. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2023-49>
5. Золотухіна С. Т., Башкір О. І. Наукові підходи в педагогічних дослідженнях: методичні рекомендації. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2016. 33 с.
6. Іваненко Л., Боєнко О. Розробка моделі професійної підготовки фахівців-маркетологів на основі компетентнісного підходу. *Бізнесінформ*. 2022. № 5. С. 492–502. http://nbuv.gov.ua/UJRN/binf_2020_5_68
7. Компетентнісний підхід у вищій школі: теорія та практика : монографія / кол. авт. ; за заг. ред. О. А. Жукової, А. І. Комишана. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2021. 264 с. DOI: <https://doi.org/10.26565/9789662856729>
8. Кравченко Т. Компетентнісний підхід у підготовці фахівців з маркетингу у науковому доробку А. Пейна. *Молодь і ринок*. 2021. № 3 (189). С. 153–157. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.234268>
9. Мармаза О. Теорія професійного іміджу: особливості, іміджотворчі елементи, іміджмейкінг. Джерело педагогічних інновацій. *Професійний розвиток педагога: нові вимоги та нові рішення*. 2024. Вип. № 1 (45). С. 27–32.

10. Митцева О. Формування професійного іміджу майбутнього фахівця з інформаційних технологій при вивченні дисциплін соціально-гуманітарного циклу в закладі вищої освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2021. 274 с.
11. Молнар Т. До проблеми формування професійного іміджу вчителя початкових класів. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка*. 2023. № 17. DOI: <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2023-17>
12. Навольський С. Етапи формування професійного іміджу маркетолога: освітній та практичний аспекти. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2025. № 21. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.16931879>
13. Панфілов Ю., Фурманець Б. Компетентнісний підхід в освіті: досвід, проблеми, перспективи. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2017. № 3. С. 55–67.
14. Помазан Л., Юрченко О., Кобернюк С. Сучасні інструменти та засоби цифрового маркетингу для просування бізнес-проектів. *Соціальний розвиток: економіко-правові проблеми*. 2025. Вип. 5. DOI: <https://doi.org/10.70651/3083-6018/2025.5.13>
15. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 № 1341 (в редакції постанови КМУ від 02.02.2021 № 167). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80#Text> (дата звернення 20 лютого 2026)
16. Професійний стандарт «Маркетолог». URL: <https://uam.in.ua/common/zatverdzheno-profesijnyj-standart-marketolog/> (дата звернення 20 лютого 2026)
17. Прус Н. Формування професійного іміджу майбутнього викладача іноземних мов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Дніпро, 2017. 21 с.
18. Руденко О. Аналітика Djinni за 2025: фулстекізації. <https://blog.djinni.co/post/djinni-job-market-2025> (дата звернення 20 лютого 2026).
19. Сидорук Є. Цифрова компетентність бакалавра маркетингу: сутність поняття та структурні компоненти. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки»*. 2025. Вип. 32 (61). С. 128–144. DOI: [https://doi.org/10.58442/3041-1831-2025-32\(61\)-128-144](https://doi.org/10.58442/3041-1831-2025-32(61)-128-144)
20. Трушкіна Н., Юрченко О. Цифрова компетентність як ключова складова системи підготовки маркетологів у контексті глобальних і національних викликів. *Інвестиції: практика та досвід*. 2025. № 24. С. 101–111.
21. Філюк Л. Контент-аналіз поняття «професійний імідж». *Львівський філологічний часопис*. 2023. № 12. С. 162–167. URL: <https://journal.ldubgd.edu.ua/index.php/phillylogy/article/view/2514>
22. Цифровий маркетинг – модель маркетингу XXI століття : монографія / М. Окландер, Т. Окландер, О. Яшкіна та ін. Одеса : Астропринт, 2017. 292 с.
23. Юрченко О. А., Шевченко Є. В., Луців Р. С. Роль штучного інтелекту в розвитку електронних міжнародних маркетингових комунікацій. *Академічні візії*. 2025. Вип. 39. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/1675>

References

1. Adamiv, S. Ye. (2017). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnix marketolohiv zasobamy interaktyvnykh tekhnolohii [Formation of professional competence of future marketers by means of interactive technologies] (Candidate's thesis). Ternopil. [in Ukrainian].
2. Buha, N., & Yanchuk, T. (2024). Formuvannia brendu osobystosti marketoloha [Formation of a marketer's personal brand]. *Ekonomika ta suspilstvo*, 60. <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2024-60-41> [in Ukrainian].
3. Hohol, I. O. (2017). Psykholoho-pedahohichni osoblyvosti profesiinoi pidhotovky maibutnix marketolohiv [Psychological and pedagogical features of professional training of future marketers]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*, 56–57, 131–139. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2017_56-57_17 [in Ukrainian].

4. Zelinska, A., Tarasovych, L., & Lavrynenko, S. (2023). Tsyfrovi kompetentsii yak osnova transformatsii profesiinoi osvity maibutnikh menedzheriv [Digital competencies as a basis for transformation of professional education of future managers]. *Ekonomika ta suspilstvo*, 49. <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2023-49> [in Ukrainian].
5. Zolotukhina, S. T., & Bashkir, O. I. (2016). Naukovi pidkhody v pedahohichnykh doslidzhenniakh: metodychni rekomendatsii [Scientific approaches in pedagogical research: methodological recommendations]. Kharkiv: KhNPU imeni H. S. Skovorody. [in Ukrainian].
6. Ivanenko, L., & Boienko, O. (2022). Rozrobka modeli profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv-marketolohiv na osnovi kompetentisnoho pidkhodu [Development of a model of professional training of marketing specialists based on the competence approach]. *Biznesinform*, 5, 492–502. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/binf_2020_5_68 [in Ukrainian].
7. Kompetentnisnyi pidkhid u vyshchii shkoli: teoriia ta praktyka [Competence approach in higher education: theory and practice]. (2021). O. A. Zhukova & A. I. Kornysheva (Eds.). Kharkiv : KhNU imeni V. N. Karazina. <https://doi.org/10.26565/9789662856729> [in Ukrainian].
8. Kravchenko, T. (2021). Kompetentnisnyi pidkhid u pidhotovtsi fakhivtsiv z marketynhu u naukovomu dorobku A. Peina [Competence approach in marketing specialists training in A. Payne's scientific works]. *Molod i rynok*, 3(189), 153–157. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.234268> [in Ukrainian].
9. Marmaza, O. (2024). Teoriia profesiinoho imidzhu: osoblyvosti, imidzhotvorchi elementy, imidzhmeikinh [Theory of professional image: features, image-forming elements, image-making]. *Dzherelo pedahohichnykh innovatsii*, 1(45), 27–32. [in Ukrainian].
10. Mytseva, O. (2021). Formuvannia profesiinoho imidzhu maibutnoho fakhivtsia z informatsiinykh tekhnolohii pry vyvchenni dystsyplin sotsialno-humanitarnoho tsykladu u zakladi vyshchoi osvity [Formation of professional image of future IT specialist in the study of social and humanitarian disciplines in higher education institution] (Candidate's thesis). Kharkiv. [in Ukrainian].
11. Molnar, T. (2023). Do problemy formuvannia profesiinoho imidzhu vchytelia pochatkovykh klasiv [On the problem of forming the professional image of a primary school teacher]. *Naukovyi visnyk Kremenetskoï oblasnoi humanitarno-pedahohichnoi akademii imeni Tarasa Shevchenka*, 17. <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2023-17.7> [in Ukrainian].
12. Navolskyi, S. (2025). Etapy formuvannia profesiinoho imidzhu marketoloha: osvithnii ta praktychnyi aspekty [Stages of forming the professional image of a marketer: educational and practical aspects]. *Pedahohichna akademiia: naukovi zapysky*, 21. <https://doi.org/10.5281/zenodo.16931879> [in Ukrainian].
13. Panfilov, Yu., & Furmanets, B. (2017). Kompetentnisnyi pidkhid v osviti: dosvid, problemy, perspektyvy [Competence approach in education: experience, problems, prospects]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymi systemamy*, 3, 55–67. [in Ukrainian].
14. Pomazan, L., Yurchenko, O., & Koberniuk, S. (2025). Suchasni instrumenty ta zasoby tsyfrovoho marketynhu dlia prosuvannia biznes-proiektiv [Modern tools and means of digital marketing for business project promotion]. *Sotsialnyi rozvytok: ekonomiko-pravovi problemy*, 5. <https://doi.org/10.70651/3083-6018/2025.5.13> [in Ukrainian].
15. Pro zatverdzhennia Natsionalnoi ramky kvalifikatsii [On approval of the National Qualifications Framework]. (2021). *Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine* No. 167. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80#Text> [in Ukrainian].
16. Profesiynyi standart "Marketoloh" [Professional standard "Marketer"]. (2025). Retrieved from: <https://uam.in.ua/common/zatverdzheno-profesijnynj-standart-marketolog/> [in Ukrainian].
17. Prus, N. (2017). Formuvannia profesiinoho imidzhu maibutnoho vykladacha inozemnykh mov [Formation of professional image of future foreign language teacher] (Extended abstract of candidate's thesis). Dnipro. [in Ukrainian].

18. Rudenko, O. (2025). Analitika Djinni za 2025: fulstekizatsiia [Djinni analytics 2025: Full-stackization]. Retrieved from: <https://blog.djinni.co/post/djinni-job-market-2025> [in Ukrainian].

19. Sydoruk, Ye. (2025). Tsyfrova kompetentnist bakalavra marketynhu: sutnist poniattia ta strukturni komponenty [Digital competence of bachelor of marketing: essence and structural components]. *Visnyk pisladyplomnoi osvity. Seriya "Pedagogical Sciences"*, 32(61), 128–144. [https://doi.org/10.58442/3041-1831-2025-32\(61\)-128-144](https://doi.org/10.58442/3041-1831-2025-32(61)-128-144) [in Ukrainian].

20. Trushkina, N., & Yurchenko, O. (2025). Tsyfrova kompetentnist yak kliuchova skladova systemy pidhotovky marketolohiv u konteksti hlobalnykh i natsionalnykh vyklykiv [Digital competence as a key component of marketing training system in the context of global and national challenges]. *Investysii: praktyka ta dosvid*, 24, 101–111. [in Ukrainian].

21. Filiuk, L. (2023). Kontent-analiz poniattia "profesiyni imidzh" [Content analysis of the concept "professional image"]. *Lvivskiy filolohichnyi chasopys – Lviv Philological Journal*, 12, 162–167. Retrieved from: <https://journal.idubgd.edu.ua/index.php/philology/article/view/2514> [in Ukrainian].

22. Tsyfrovyi marketynh – model marketynhu XXI stolittia [Digital marketing – marketing model of the XXI century]. (2017). M. Oklander, T. Oklander, & O. Yashkina et al. Odesa : Astroprint. [in Ukrainian].

23. Yurchenko, O. A., Shevchenko, Ye. V., & Lutsiv, R. S. (2025). Rol shtuchnoho intelektu v rozvytku elektronnykh mizhnarodnykh marketynhovykh komunikatsii [The role of artificial intelligence in the development of electronic international marketing communications]. *Akademichni vizii – Academic Visions*, 39. Retrieved from: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/1675> [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті здійснено теоретико-методологічне обґрунтування формування професійного іміджу майбутніх маркетологів на засадах компетентнісного підходу в процесі фахової підготовки. Актуальність дослідження зумовлена зростанням вимог до конкурентоспроможності фахівців у сфері маркетингу в умовах цифровізації економіки, глобалізації ринку праці та впровадження професійного стандарту «Маркетолог». На основі аналізу наукових джерел уточнено сутність поняття «професійний імідж маркетолога» як інтегративного утворення, що поєднує професійні компетентності, особистісні якості, ціннісні орієнтації, етичні установки та здатність до ефективної комунікації в офлайн та цифровому середовищах.

Розкрито роль компетентнісного підходу як методологічної основи формування професійного іміджу, що спрямовує освітній процес на розвиток аналітичної, комунікаційної, стратегічної та цифрової компетентностей. Обґрунтовано значення цифрової компетентності в контексті сучасних викликів, зокрема використання інструментів цифрового маркетингу, соціальних мереж, технологій штучного інтелекту та персонального брендингу.

Запропоновано поетапну модель формування професійного іміджу майбутніх маркетологів, яка охоплює самопізнання та визначення професійних цілей, розробку іміджевої концепції, розвиток ключових компетентностей, презентацію та комунікацію професійних досягнень, а також оцінку й корекцію результатів. Доведено, що цілеспрямоване створення інформаційно-освітнього середовища

із застосуванням інтерактивних методів навчання, кейс-технологій, бізнес-симуляцій та е-портфоліо сприяє підвищенню рівня сформованості професійного іміджу та забезпечує конкурентні переваги випускників на ринку праці.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробленням діагностичного інструментарію оцінювання рівня сформованості професійного іміджу маркетингологів та експериментальною перевіркою ефективності запропонованої моделі.

Ключові слова: професійний імідж, майбутні маркетингологи, компетентнісний підхід, професійна підготовка, цифрова компетентність, особистий бренд.



Дата першого надходження статті до видання: 27.02.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 27.03.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 22.05.2026

УДК 378.015.31:613

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2026-1-218-228>

**UT-OF-CLASS HEALTH-PROMOTING ACTIVITIES
AS A CONDITION FOR FORMING A HEALTH-PROMOTING
WORLDVIEW AMONG STUDENTS**

**ОПОЗААУДИТОРНА ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ
ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО
СВІТОГЛЯДУ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ**

Nataliia NAUMENKO

Doctor of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Professor at the Department of
Corrective Psychopedagogy and
Human Health
H. S. Skovoroda Kharkiv National
Pedagogical University
29, Alchevskih Str., Kharkiv, 61002,
Ukraine

*nataliia.naumenko@hnpu.edu.ua
<https://orcid.org/0000-0003-0658-1769>*

Наталія НАУМЕНКО,

доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри корекційної
психопедагогіки і здоров'я людини
Харківський національний
педагогічний університет
імені Г.С. Сковороди
вул. Алчевських, 29, м. Харків,
61002, Україна

Yuriy BOYCHUK,

Doctor of Education, Professor, Full
Member of National Academy of
Pedagogical Sciences of Ukraine,
Rector,
H.S. Skovoroda Kharkiv National
Pedagogical University
29, Alchevskih Str., Kharkiv, 61002,
Ukraine

*yuriy.boychuk@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-8583-5856>*

Юрій БОЙЧУК

доктор педагогічних наук,
професор, академік НАПН України,
ректор,
Харківський національний
педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди
вул. Алчевських, 29, м. Харків,
61002, Україна

Andrii KOZLOV,

Senior Lecturer at the Department of
Theory, Methodology and Practice of
Physical Education,
H. S. Skovoroda Kharkiv National
Pedagogical University
29, Alchevskih Str., Kharkiv, 61002,
Ukraine

kozlovandrij71@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-5594-2132>

Liudmyla DROZHYK,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Head of the Department of Corrective
Psychopedagogy and Human Health,
H. S. Skovoroda Kharkiv National
Pedagogical University
29, Alchevskih Str., Kharkiv, 61002,
Ukraine

m.l.drogik@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-5290-6715>

Андрій КОЗЛОВ,

старший викладач кафедри теорії,
методики і практики
фізичного виховання,
Харківський національний
педагогічний університет
імені Г.С. Сковороди
вул. Алчевських, 29, м. Харків,
61002, Україна

Людмила ДРОЖИК,

кандидат педагогічних наук,
доцент, завідувач кафедри
корекційної психопедагогіки
і здоров'я людини,
Харківський національний
педагогічний університет
імені Г.С. Сковороди
вул. Алчевських, 29, м. Харків,
61002, Україна

ABSTRACT

The article is devoted to the problem of organizing extracurricular health-saving activities as one of the conditions for forming a health-saving worldview among students. The article theoretically substantiates and reveals the content of extracurricular health-saving activities as an important pedagogical condition for the formation of a health-saving worldview among students in the process of professional training in higher education institutions. The relevance of the study is determined by the growth of social, psycho-emotional, and informational burdens on students, the need to form a responsible attitude towards one's own health as a basic personal and professional value, as well as the need to integrate the health-saving component into all areas of the educational process. The work clarifies the essence of the concept of a "health-preserving worldview" as an integrative personal formation. It has been proven that extracurricular activities create additional opportunities for the formation of internal motivation, self-reflection, the development of responsibility, and the ability to self-regulate. The content areas and organizational and methodological principles for the implementation of extracurricular health-promoting activities have been identified, in particular the introduction of training, educational programs, project and volunteer activities, sports and health events, information and communication support, and pedagogical support for students. It has been proven that the systematic, integrative, and practical orientation of such forms of work ensures a holistic combination of cognitive, value-motivational, and activity components of a health-promoting worldview. It is concluded that the effectiveness of forming a health-saving worldview among students depends on

the creation of a health-saving educational environment, interdisciplinary integration of educational content, the use of innovative pedagogical technologies, and the establishment of social partnerships. Prospects for further research related to the development of models for organizing extracurricular activities and tools for assessing the level of formation of a health-saving worldview among future specialists are outlined.

Key words: *health-promoting worldview, extracurricular activities, student youth, professional training, health-promoting competence, educational environment, pedagogical conditions, healthy lifestyle.*

Вступ. Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується зростанням соціальних, інформаційних, психоемоційних та фізичних навантажень на молодь, що зумовлює актуалізацію проблеми збереження і зміцнення здоров'я студентської спільноти. Умови воєнного стану, динамічні трансформації освітнього простору, цифровізація навчання, зміна способу життя та зниження рівня рухової активності суттєво впливають на фізичне й психічне благополуччя здобувачів вищої освіти. У цьому контексті здоров'я набуває статусу не лише індивідуальної цінності, а й стратегічного ресурсу держави, що визначає якість людського капіталу та перспективи сталого розвитку суспільства.

Заклади вищої освіти покликані виконувати не тільки освітню й професійну, а й виховну та здоров'язбережувальну функції. Проте формування відповідального ставлення до власного здоров'я не може обмежуватися рамками аудиторної роботи чи окремих дисциплін. Воно потребує системного впливу на особистість студента через різні види діяльності, серед яких особливе місце посідає позааудиторна здоров'язбережувальна діяльність. Саме вона створює простір для добровільної, ціннісно вмотивованої активності, розвитку навичок саморегуляції, соціальної взаємодії, формування культури здорового способу життя та усвідомлення здоров'я як інтегральної життєвої цінності.

Позааудиторна діяльність має значний потенціал у формуванні здоров'язбережувального світогляду студентської молоді, оскільки забезпечує інтеграцію когнітивного, емоційно-ціннісного та поведінкового компонентів ставлення до здоров'я. Через участь у спортивних, просвітницьких, волонтерських, психолого-профілактичних, соціально-культурних заходах студенти набувають досвіду практичної реалізації здоров'язбережувальних стратегій, розвивають навички відповідальної поведінки та зміцнюють внутрішню мотивацію до самозбереження.

Водночас аналіз наукових джерел засвідчує, що проблема організації позааудиторної здоров'язбережувальної діяльності часто розглядається фрагментарно, без достатнього теоретико-методологічного обґрунтування її ролі саме у формуванні цілісного світоглядного ставлення до здоров'я. Недостатньо розкритими залишаються механізми

інтеграції позааудиторних форм роботи в загальну систему освітнього процесу та умови їхньої ефективності.

У зв'язку з цим особливої актуальності набуває дослідження позааудиторної здоров'язбережувальної діяльності як педагогічної умови формування здоров'язбережувального світогляду студентської молоді, що зумовлює потребу в теоретичному осмисленні її сутності, структури та організаційно-методичних засад реалізації в закладах вищої освіти.

Метою статті є теоретичне обґрунтування сутності та педагогічного потенціалу позааудиторної здоров'язбережувальної діяльності як важливої умови формування здоров'язбережувального світогляду студентської молоді, а також визначення її структурних компонентів, змістових напрямів і організаційно-методичних засад реалізації в умовах закладу вищої освіти.

Методи та методики дослідження. У процесі дослідження було використано методи: аналіз і синтез нормативно-правових документів, психолого-педагогічної літератури з проблематики здоров'язбереження та організації позааудиторної діяльності студентської молоді в процесі професійної підготовки; моделювання структурних компонентів позааудиторної здоров'язбережувальної діяльності як педагогічної умови формування ціннісного ставлення до здоров'я; узагальнення і систематизація результатів аналізу, синтезу; формулювання висновків.

Результатидискусії. Проблема формування здоров'язбережувального світогляду студентської молоді в процесі професійної підготовки постає сьогодні як один із ключових напрямів сучасної педагогічної науки та практики, що обумовлено глобальними викликами щодо погіршення фізичного, психічного й соціального благополуччя молодого покоління. Аналіз наукових джерел засвідчує, що традиційна вища освіта часто не забезпечує цілеспрямованого формування ціннісного ставлення до власного здоров'я та здорового способу життя як інтегрованої особистісної якості, що має визначальне значення для професійної компетентності майбутніх фахівців [8].

О. Потужний і В. Поліщук у наукових дослідженнях визначають, що здоров'язбережувальна освіта та формування відповідних компетентностей у студентів мають бути не лише частиною навчальних програм, але й невід'ємною складовою освітнього середовища, що сприяє цілісному усвідомленню здоров'я як цінності й моделюванню активної здоров'язбережувальної поведінки. Зокрема, наголошується на важливості інтеграції знань, цінностей і практичних умінь, які формують у студентів позитивне ставлення до здорового способу життя і здатність самостійно підтримувати і зміцнювати власне здоров'я [8].

Сучасні науковці підкреслюють, що здоров'язбережувальний світогляд є інтегративним особистісним утворенням, що включає систему знань про феномен здоров'я, ціннісно-мотиваційні орієнтації, поведінкові установки

та рефлексивні механізми самооцінки й саморегуляції, які спрямовують особистість до активної участі у збереженні та зміцненні власного й суспільного здоров'я [2; 3].

А. Бойченко виділяє здоров'язбережувальний складник професійної підготовки фахівців, наголошуючи на розробці комплексних програм здоров'язбереження, що включають організацію здоров'язбережувального освітнього середовища (створення сприятливого психологічного клімату, проведення психологічних тренінгів, гнучкість навчання, безпекові заходи), підтримку фізичного здоров'я студентів (мотиваційні активності до здорового способу життя в ужитках, медична підтримка), підтримку психоемоційного благополуччя (робота психологічної служби, впровадження практик психоемоційного розвантаження), соціальну підтримку та адаптацію (соціальна згуртованість, волонтерська діяльність) [1].

О. Поліщук, А. Василич, М. Василич пропонують вдосконалити організацію дозвілля студентів закладів вищої освіти за рахунок впровадження триденного ретриту, спрямованого на особистісне і академічне зростання студентів шляхом формування у них соціальних навичок без гаджетів, професійних навичок кар'єрного зростання, фізичного та емоційного благополуччя [7].

Ми погоджуємося із думкою О. Онопрієнко, який досліджуючи формування фізичної культури студентів у позааудиторній роботі, вважає її однією із форм виховання, що ґрунтується на самостійній роботі студентів з використанням новітніх нетрадиційних методик спортивно-оздоровчої спрямованості (тематичні клуби, скаутський рух) та позитивно впливає на формування особистості студента, враховуючи його індивідуальні можливості та інтереси [6; 9].

На тлі сучасних соціальних ризиків, включно з впливом воєнних, економічних та інформаційних стресорів, існуючі практики професійної підготовки студентів часто не включають достатньо механізмів формування здоров'язбережувального світогляду як системної ціннісної орієнтації. Це зумовлює недостатнє засвоєння ціннісних та поведінкових аспектів збереження здоров'я, низький рівень мотивації до самозбереження й активного ведення здорового способу життя серед молоді [5].

З огляду на зазначене, можемо констатувати, що проблема формування здоров'язбережувального світогляду студентської молоді в процесі професійної підготовки залишається невирішеною в частині побудови цілісної моделі, що органічно поєднувала б педагогічні, ціннісні та діяльнісні компоненти, а також потребує подальшого теоретичного осмислення й практичного впровадження в системі вищої освіти.

На наш погляд, формування здоров'яорієнтованого світогляду студентської молоді потребує створення системи взаємопов'язаних педагогічних умов, до яких належать: забезпечення здоров'язбережувального освітнього

середовища у закладі вищої освіти; інтеграція здоров'язбережувального компонента в зміст освітніх програм; застосування інноваційних педагогічних технологій, методів і форм навчання відповідної спрямованості; організація цілеспрямованої позааудиторної здоров'язбережувальної діяльності студентів; здійснення моніторингу та індивідуального супроводу їхньої активності у сфері збереження здоров'я; підвищення рівня здоров'язбережувальної компетентності науково-педагогічних працівників; забезпечення інформаційно-комунікаційної підтримки цього процесу, а також розвиток соціального партнерства як важливого ресурсу формування здоров'яорієнтованих цінностей і практик [2].

Проте, на особливу увагу заслуговує організація позааудиторної здоров'язбережувальної діяльності здобувачів, реалізація якої в умовах закладу вищої освіти ґрунтується на різноманітних змістових напрямках і організаційно-методичних засадах, що сприяють цілісному формуванню здоров'язбережувального світогляду студентської молоді.

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, реалізуючи ідею формування здоров'язбережувального світогляду студентської молоді, створив комплексну систему здоров'язбереження в межах організації позааудиторної діяльності студентів (Рис. 1), що включає взаємопов'язану діяльність чотирьох компонентів – комплексної системи виховної роботи, студентського самоврядування, центру ментального здоров'я і спортивного клубу університету.

Структуру та зміст позааудиторної здоров'язбережувальної діяльності слід розглядати як комплексну систему поза межами аудиторного



Рис. 1. Система позааудиторної здоров'язбережувальної діяльності ХНПУ імені Г.С. Сковороди

навчання, яка включає активності, що розвивають не лише професійні знання, а й особистісні цінності й установки, спрямовані на здоровий спосіб життя, самосвідомість і саморозвиток. Позааудиторна діяльність передбачає високий ступінь самостійності та свободи вибору студентом форм, що дозволяє створювати умови для особистісного зростання, розвитку навичок саморегуляції та позитивної поведінки щодо власного здоров'я.

До змістових напрямів відносяться просвітницькі й оздоровчі заходи, клуби за інтересами, волонтерські проекти, спортивні секції, культурно-мистецькі активності, тренінги з психоемоційної компетентності, а також діяльність студентського самоврядування, що підтримує активний спосіб життя та здоров'язбережувальні практики. Такі форми позааудиторної діяльності не лише розширюють освітній досвід студентів, а й стимулюють розвиток їхньої громадянської відповідальності, самоорганізації та навичок співпраці в команді, що є важливими складовими здоров'язбережувального світогляду [4].

У (табл. 1) наведені приклади студентських ініціатив, що спрямовані на формування здоров'язбережувального світогляду молоді в системі позааудиторної діяльності ХНПУ імені Г.С. Сковороди.

Таблиця 1

№	Структурний компонент	Види студентських ініціатив (квести, тренінги, челенджі, акції, флешмоби, косплеї, марафони, батл-фести)
1	2	3
1.	Система виховної роботи ХНПУ імені Г.С. Сковороди	Загальноуніверситетський конкурс проектів «Школа безпеки, здоров'я і безбар'єрності»; Всесвітній день здоров'я «Як я зміцнюю своє здоров'я в умовах сьогодення»; Загальноуніверситетський конкурс «Стратегія Духовно-Моральної Цивілізації»; Онлайн-захід «Зимовий спортивний календар»; Змагання з парного квесту «Олімпійський мікст» в рамках Національного проекту «Цікава фізкультура – 2.0. Перезавантаження»; Руханки до спортивних свят; Європейський тиждень спорту «Більше рухайся – менше гортай соцмережі»; Акція-марафон Відділення Національного Олімпійського комітету України в Харківській області та ХНПУ імені Г.С. Сковороди «Крокуємо разом у здоровий спосіб життя»; Челендж «Мій екологічний слід» тощо.

Продовження таблиці 1

1	2	3
2.	Спортивний клуб університету	Семінар-дискусія «Початок самовдосконалення та розвитку людини – наукове обґрунтування фізичного навантаження»; Участь в акції WhiteCard до міжнародного дня спорту на благо розвитку та миру; Змагання серед студентів та студенток України під гаслом «РАЗОМ ПЕРЕМОЖЕМО» – «Пліч-о-пліч всеукраїнські студентські ліги»; Участь у змаганнях на Першість ХНПУ імені Г.С. Сковороди з бадмінтону, настільного тенісу, кіберспорту, шашок і шахів, валеюболу.
3.	Студентський парламент	«Веселі старті»; Тренінг «Інструментарій та методи досліджень у фізичній культурі»; Челендж до Дня тренера в Україні. «Мій тренер – приклад для мене»; Флешмоб «Фізкультуримо вдома» тощо.
4	Центр ментального здоров'я	Практико-орієнтоване навчання «Почуття провини як чинник емоційного вигорання»; «Як коректно порадити людині звернутися по психологічну допомогу та чи дійсно це потрібно?»; «Професійний стрес в діяльності вчителя. Синдром емоційного вигорання (учні, вчителі). Як підтримувати баланс між життям і роботою?» тощо; Засідання СНГ «Валеоклуб» – «Баланс між навчанням/роботою та особистим життям, задля свого здоров'я»; «Інформаційна гігієна: Як відрізнити фейки про здоров'я від правди?»; «ВІЛ/СНІД та інші інфекції, що передаються статевим шляхом: Факти та профілактика»; «Мое тіло – мій храм» тощо; Засідання комітету ментального здоров'я – «Як надмірна емоційна чутливість та страх самотності руйнують стосунки та сприйняття власного Я (Межовий розлад особистості)»; «Як не боятися проявити своє «Неправильне» Я серед «Правильних» батьків; «Як перестати бути “зручним” для всіх: синдром хорошого хлопця/дівчини; «Як переживати невдачі без травми для психіки» тощо.

Організаційно-методичні засади реалізації позааудиторної діяльності передбачають системне планування, координацію та підтримку з боку викладацького складу й адміністрації закладу вищої освіти.

Зокрема, важливим є створення сприятливих умов для реалізації позааудиторних ініціатив: наявність матеріальної бази (спортивних, культурних, освітніх просторів), належної інформаційно-методичної підтримки, а також мотиваційних механізмів для студентів щодо участі у відповідних активностях. Залучення експертів різної галузевої компетентності (психологів, соціологів, тренерів, медичних працівників) дозволяє розширити змістовий простір діяльності та забезпечити міждисциплінарний підхід у формуванні здоров'язбережувального мислення та поведінки.

Педагогічна підтримка позааудиторної діяльності також передбачає організацію рефлексивних практик та оцінювання результатів участі студентів, що сприяє усвідомленню ними власних досягнень у сфері здоров'я й самопізнання. Ці методичні підходи стимулюють перехід від пасивної участі до активної, цілеспрямованої діяльності, що інтегрує здобуті знання й практичні навички у повсякденну поведінку.

Висновки. Узагальнення результатів дослідження дає підстави стверджувати, що позааудиторна здоров'язбережувальна діяльність є вагомим педагогічним умовою формування здоров'язбережувального світогляду студентської молоді в процесі професійної підготовки. Її цілеспрямована організація сприяє усвідомленню студентами здоров'я як базової життєвої та професійної цінності, формуванню відповідального ставлення до власного фізичного, психічного й соціального благополуччя. Доведено, що системне впровадження різноманітних форм позааудиторної роботи (просвітницьких заходів, тренінгів, проєктної діяльності, волонтерських ініціатив, спортивно-оздоровчих програм, інтерактивних платформ підтримки здорового способу життя) у поєднанні з педагогічним супроводом і моніторингом індивідуального поступу здобувачів освіти підвищує ефективність формування їхнього здоров'язбережувального світогляду та професійної готовності до реалізації здоров'язбережувальних стратегій у майбутній діяльності.

Перспективи подальших наукових розвідок убачаються в розробленні та експериментальній перевірці структурно-функціональних моделей організації позааудиторної здоров'язбережувальної діяльності у закладах вищої освіти, створенні діагностичного інструментарію для комплексного оцінювання рівня сформованості здоров'язбережувального світогляду студентів, а також у вивченні впливу цифрових освітніх середовищ і міждисциплінарних підходів на розвиток здоров'язбережувальної компетентності майбутніх фахівців.

Література

1. Бойченко А. Здоров'язбереження здобувачів вищої освіти в умовах сучасного освітнього середовища. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2025. Т. 13, № 6. С. 7–11.
2. Науменко Н., Бойчук Ю., Козлов А., Дрожиж Л. Педагогічні умови формування здоров'яорієнтованого світогляду студентської молоді в закладах вищої освіти. *Педагогічна академія: наукові записки*. 2025. № 18.

3. Науменко Н., Бойчук Ю., Козлов А., Дрожиж Л. Досвід організації здоров'язбережувального освітнього середовища в університеті як важливої умови формування здоров'яорієнтованого світогляду здобувачів освіти. *Педагогічна інноватика*. 2025. № 8. С. 17–24.
4. Науменко Н., Бойчук Ю., Козлов, А., Дрожиж Л. Форми і методи формування здоров'яорієнтованого світогляду здобувачів вищої освіти в процесі професійної підготовки. *Інноваційна педагогіка*. 2025. Вип. 83. Т. 2. С. 127–132.
5. Олійник Н., Кравець Н., Покрішко О., Єлахіна Н. Роль вищої школи у формуванні здорового способу життя студентської молоді. *Медицина освіти*. 2020. № 2. С. 96–102.
6. Онопрієнко О., Онопрієнко О. Формування фізичної культури студентів у позааудиторній роботі. *Молодий вчений*. 2020. № 2 (78). С. 247–249.
7. Поліщук О., Василич А., Василич М. Вдосконалення організації дозвілля студентів закладів вищої освіти. *Педагогічна безпека*. 2023. Вип. 8. № 1–2. С. 21–27.
8. Потужний О., Поліщук В. Здоров'язбережувальна освіта та формування її компетентностей у студентів в освітньому середовищі. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічні науки*. 2022. № 1. С. 124–129.
9. Otravenko O., Shkola O., Zhamardiy V., Shynkarova O., Fomenko O., Poluliaschenko T., Donchenko V. Fostering the social activity of future specialists in physical education and sports in a health-preserving environment. *Acta Balneologica*. 2024. Vol. 67, issue 2. P. 135–143.

References

1. Boichenko, A. (2025). Zdoroviazberezhennia zdobuvachiv vyshchoi osvity v umovakh suchasnoho osvitnoho seredovyscha. [Health preservation of higher education seekers in the modern educational environment] *Osvita. Innovatyka. Praktyka*, V. 13(6). S. 7–11. [in Ukrainian].
2. Naumenko, N., Boichuk, Yu., Kozlov, A., & Drozhyk, L. (2025). Pedagogichni umovy formuvannia zdoroviaorientovanoho svitohliadu studentskoi molodi v zakladyakh vyshchoi osvity. [Pedagogical conditions for forming a health-oriented worldview among students in higher education institutions.] *Pedahohichna akademiia: naukovy zapysky*, V.18. [in Ukrainian].
3. Naumenko, N., Boichuk, Yu., Kozlov, A., & Drozhyk, L. (2025). Dosvid orhanizatsii zdoroviazberezhuvannia osvitnoho seredovyscha v universyteti yak vazhlyvoi umovy formuvannia zdoroviaorientovanoho svitohliadu zdobuvachiv osvity. [Experience in organizing a health-promoting educational environment at the university as an important condition for forming a health-oriented worldview among students]. *Pedahohichna innovatyka*, V.8. S.17–24. [in Ukrainian].
4. Naumenko, N., Boichuk, Yu., Kozlov, A., & Drozhyk, L. (2025). Formy i metody formuvannia zdoroviaorientovanoho svitohliadu zdobuvachiv vyshchoi osvity v protsesi profesiinoi pidhotovky. [Forms and methods of shaping a health-oriented worldview of higher education seekers in the process of professional training]. *Innovatsiina pedahohika*, V. 83(2). S.127–132. [in Ukrainian].
5. Oliinyk, N., Kravets, N., Pokrishko, O., & Yelakhina, N. (2020). Rol vyshchoi shkoly u formuvanni zdorovoho sposobu zhyttia studentskoi molodi. [The role of higher education in shaping a healthy lifestyle among students]. *Medychna osvita*, V. 2. S. 96–102. [in Ukrainian].
6. Onoprienko, O., & Onoprienko, O. (2020). Formuvannia fizychnoi kultury studentiv u pozaaudytorinii roboti. [Developing students' physical fitness through extracurricular activities]. *Molodyi vchenyi*, V. 2(78). S. 247–249. [in Ukrainian].
7. Polishchuk, O., Vasylynych, A., & Vasylynych, M. (2023). Vdoskonalennia orhanizatsii dozvillia studentiv zakladiv vyshchoi osvity. [Improving the organization of leisure activities for students in higher education institutions]. *Pedahohichna bezpeka*, V. 8(1–2). S. 21–27. [in Ukrainian].
8. Potuzhnyi, O., & Polishchuk, V. (2022). Zdoroviazberezhuvalna osvita ta formuvannia yii kompetentnosti u studentiv v osvitnomu seredovyschi. [Health education and

the development of health-related competencies in students in the educational environment]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Seriya : Pedagogichni nauky*. V. 1. S. 124–129. [in Ukrainian].

9. Otravenko, O., Shkola, O., Zhamardiy, V., Shynkarova, O., Fomenko, O., Poluliashchenko, T., & Donchenko, V. (2024). Spryannia sotsialnoi aktivnosti maibutnikh fakhivtsiv u haluzi fizychnoi kultury i sportu v umovakh, shcho spryiaut zberezhenniu zdorovia. [Fostering the social activity of future specialists in physical education and sports in a health-preserving environment]. *Acta Balneologica*. V. 67(2). S. 135–143. [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена проблемі організації позааудиторної здоров'язбережувальної діяльності як однієї з умов формування здоров'язбережувального світогляду студентської молоді. У статті теоретично обґрунтовано й розкрито зміст позааудиторної здоров'язбережувальної діяльності як важливої педагогічної умови формування здоров'язбережувального світогляду студентської молоді в процесі професійної підготовки у закладі вищої освіти. Актуальність дослідження зумовлена зростанням соціальних, психоемоційних та інформаційних навантажень на здобувачів освіти, необхідністю формування відповідального ставлення до власного здоров'я як базової особистісної та професійної цінності, а також потребою інтеграції здоров'язбережувального компонента у всі напрями освітнього процесу. У роботі уточнено сутність поняття «здоров'язбережувальний світогляд» як інтегративного особистісного утворення. Обґрунтовано, що саме позааудиторна діяльність створює додаткові можливості для формування внутрішньої мотивації, саморефлексії, розвитку відповідальності та здатності до саморегуляції. Визначено змістові напрями та організаційно-методичні засади реалізації позааудиторної здоров'язбережувальної діяльності, зокрема впровадження тренінгів, просвітницьких програм, проєктної та волонтерської діяльності, спортивно-оздоровчих заходів, інформаційно-комунікаційної підтримки та педагогічного супроводу студентів. Доведено, що системність, інтегративність і практична спрямованість таких форм роботи забезпечують цілісне поєднання когнітивного, ціннісно-мотиваційного та діяльнісного компонентів здоров'язбережувального світогляду. Зроблено висновок, що ефективність формування здоров'язбережувального світогляду студентської молоді залежить від створення здоров'язбережувального освітнього середовища, міждисциплінарної інтеграції змісту освіти, використання інноваційних педагогічних технологій і налагодження соціального партнерства. Окреслено перспективи подальших досліджень, пов'язані з розробленням моделей організації позааудиторної діяльності та інструментарію оцінювання рівня сформованості здоров'язбережувального світогляду майбутніх фахівців.

Ключові слова: здоров'язбережувальний світогляд, позааудиторна діяльність, студентська молодь, професійна підготовка, здоров'язбережувальна компетентність, освітнє середовище, педагогічні умови, здоровий спосіб життя.



Дата першого надходження статті до видання: 18.02.2026
Дата прийняття статті до друку після рецензування: 10.03.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті: 22.05.2026

УДК 377:37.091.3:004:37.014.5

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2026-1-229-241>

INNOVATIVE APPROACHES AND MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN THE MODERNIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN VOCATIONAL EDUCATION INSTITUTIONS

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ТА СУЧАСНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Taras PASKA,

Doctor of Philosophy, Assistant at the
Department of the Bohdan Stuparyk of
Pedagogy and Educational
Management,
Vasyl Stefanyk Carpathian National
University
57, Shevchenko Str., Ivano-Frankivsk,
76018, Ukraine

Тарас ПАСКА,

доктор філософії, асистент
кафедри педагогіки та
освітнього менеджменту імені
Богдана Ступарика,
Карпатський національний
університет
імені Василя Стефаника
вул. Шевченка, 57,
м. Івано-Франківськ, 76018, Україна

taras.paska@cnu.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0002-4579-388X>

ABSTRACT

The article provides a comprehensive analysis of innovative approaches and modern educational technologies as a strategic resource for modernizing the educational process in vocational education institutions in Ukraine. The relevance of the study is justified in the context of military challenges, the digitalization of the economy, and the growing demands of the labor market for quality vocational training.

The purpose of the article is to provide a comprehensive theoretical and methodological justification of the essence of innovative approaches and modern educational technologies in the context of modernizing the educational process in vocational education institutions, as well as to determine their impact on improving the quality of vocational training for students. The methodological basis of the study consists of systemic, competency-based, activity-based, and personality-oriented approaches; methods of analysis, synthesis, generalization, interpretation of scientific sources and regulatory and legal documents, as well as generalization of the results of practical activities of the educational institution were used.

The article reveals the peculiarities of implementing competency-oriented, dual, integrative, and STEM-oriented approaches; analyzes the use of digital, project-based, problem-based, and interactive learning technologies. Based on the experience of modernizing the educational process at Higher Vocational School No. 21 in Ivano-Frankivsk, it highlights the introduction of digital simulators of production equipment, the organization of practice-oriented master classes, the activities of the Career Center,

the implementation of project initiatives, and the integration of professional and soft skills in the training of students.

The scientific novelty of the study lies in combining the theoretical justification of innovative approaches with a systematic analysis of their implementation in a specific vocational education institution, which allows modernization to be viewed as a holistic process of integrating competency-based, digital, and practice-oriented components of training. It has been proven that the introduction of innovative approaches and modern educational technologies contributes to improving the quality of vocational training, developing professional mobility, digital literacy, and the competitiveness of future specialists.

Key words: *vocational education, modern educational technologies, modernization of the educational process, innovative approaches, digital technologies, digitization of education, vocational education institutions, professional competence.*

Вступ. Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується глибокими трансформаційними процесами, зумовленими воєнними викликами, цифровізацією економіки, інтеграцією до європейського освітнього простору та стрімкою зміною вимог ринку праці. У таких умовах заклади професійної освіти покликані забезпечити підготовку конкурентоспроможних фахівців, здатних оперативно адаптуватися до технологічних змін, працювати в умовах невизначеності та постійного оновлення знань. Водночас освітній процес у багатьох закладах професійної освіти все ще зберігає ознаки традиційної знаннєвої моделі навчання, що не повною мірою відповідає потребам цифрової економіки та сучасного виробництва. Наявна суперечність між суспільним запитом на мобільного, компетентного, технологічно грамотного фахівця та недостатнім рівнем впровадження інноваційних підходів і сучасних освітніх технологій актуалізує необхідність системної модернізації освітнього процесу.

Актуальність дослідження посилюється тим, що модернізація професійної освіти сьогодні розглядається не лише як оновлення змісту навчання, а як комплексна трансформація педагогічних підходів, організаційних моделей та цифрового освітнього середовища. У стратегічних документах, зокрема розроблених за участі Міністерство освіти і науки України, наголошується на необхідності впровадження компетентнісного підходу, розвитку дуальної форми здобуття освіти, цифровізації освітнього процесу та посилення партнерства з роботодавцями. Проте впровадження інновацій часто має фрагментарний характер і не забезпечує системного підвищення якості підготовки здобувачів освіти. У цьому контексті особливої ваги набуває наукове осмислення інноваційних підходів та сучасних освітніх технологій як стратегічного ресурсу модернізації освітнього процесу в закладах професійної освіти, що сприятиме формуванню професійних і ключових компетентностей, підвищенню мотивації здобувачів освіти та їхній успішній професійній самореалізації.

Аналіз наукових джерел свідчить, що проблема впровадження інноваційних підходів та сучасних освітніх технологій у закладах професійної освіти перебуває в центрі уваги вітчизняних дослідників. Теоретико-методологічні засади використання сучасних освітніх технологій як засобу підвищення якості професійної підготовки розробляли О. Аніщенко, А. Геревенко, О. Виноград, С. Кутова, М. Михайліченко, І. Островська-Бугайчук, Г. Паньків, Л. Прокопів, Я. Рудик, Т. Самусь, І. Федькова, Е. Федорчук, М. Чепіль, Н. Яковець, О. Янкович та ін., які наголошують на необхідності інтеграції педагогічних, соціально-виховних та інформаційно-комунікаційних технологій для забезпечення індивідуалізації навчання і розвитку професійних компетентностей.

Концептуальні засади інновацій в освіті висвітлено у працях І. Дичківської, І. Зайченка, О. Загіки, Н. Маланюк, О. Надточій, І. Сілаєвої, І. Шоробури, С. Шевчука та ін. Питання формування інноваційної компетентності педагогів та створення інноваційного освітнього середовища розкрито у дослідженнях І. Гамерської, Ю. Денисяк, Ю. Лук'яненко, Я. Безуглої, Л. Хрящевської, Т. Пантюк, М. Пантюка та ін. Узагальнення наукових позицій засвідчує міждисциплінарний характер проблеми та її зв'язок із трансформаційними процесами у сфері виробництва й ринку праці. Водночас аналіз публікацій дає підстави констатувати, що попри ґрунтовне теоретичне опрацювання окремих аспектів інноваційності, недостатньо висвітленими залишаються питання системної інтеграції інноваційних підходів і сучасних освітніх технологій саме в умовах закладів професійної освіти з урахуванням регіональних потреб та виробничої специфіки.

Мета статті полягає у комплексному теоретико-методологічному обґрунтуванні сутності інноваційних підходів та сучасних освітніх технологій у контексті модернізації освітнього процесу в закладах професійної освіти, а також у визначенні їхнього впливу на підвищення якості професійної підготовки здобувачів освіти.

Методи та методики дослідження. Методологічну основу дослідження становить системний, компетентнісний, діяльнісний та особистісно орієнтований підходи, що забезпечили комплексний аналіз процесу модернізації освітнього процесу в закладах професійної освіти. Для досягнення поставленої мети було використано сукупність взаємопов'язаних теоретичних і емпіричних методів. До теоретичних методів належали аналіз, синтез, узагальнення, порівняння, систематизація та інтерпретація наукових джерел із педагогіки, теорії професійної освіти, освітнього менеджменту, а також нормативно-правових актів, зокрема законів України у сфері освіти. Емпіричну базу дослідження становив аналіз та узагальнення практичного досвіду впровадження інноваційних підходів у діяльності закладів професійної освіти. Використано методи педагогічного спостереження, аналізу освітньої документації, опису й порівняння

результатів реалізації освітніх проєктів і заходів, а також елементи якісного аналізу результатів освітньої діяльності.

Результати та дискусії. Модернізація освітнього процесу в закладах професійної освіти на сучасному етапі розглядається як системна відповідь на трансформаційні виклики соціально-економічного, технологічного та культурного розвитку суспільства. В умовах прискорення цифровізації, зміни структури ринку праці та підвищення вимог роботодавців до практичної підготовленості випускників, актуалізується потреба в оновленні підходів до організації освітнього процесу, його змістового наповнення, технологічного забезпечення та методичного супроводу. Саме тому інноваційні підходи та сучасні освітні технології стають ключовими інструментами підвищення якості професійної підготовки, формування компетентностей, необхідних для професійної самореалізації здобувачів освіти впродовж життя.

Нормативно-правове підґрунтя модернізації освітнього процесу визначено у Законі України «Про професійну освіту» (2025), відповідно до якого сфера професійної освіти спрямована на «формування та розвиток компетентностей особистості, необхідних для її самореалізації впродовж життя, виховання відповідальних громадян і спеціалістів, які спрямовують свою діяльність на задоволення найкращих інтересів людей і суспільства, зокрема шляхом якісного та сумлінного виконання робіт, надання послуг чи вироблення товарів, здійснення іншої професійної діяльності» [8]. Така інтерпретація мети професійної освіти акцентує увагу на компетентнісному вимірі підготовки майбутнього фахівця та потребує відповідного оновлення методологічних і технологічних засад організації освітнього процесу.

Відповідно до Закону України «Про освіту» (2017) освітній процес визначається як «система науково-методичних і педагогічних заходів, спрямованих на розвиток особистості шляхом формування та застосування її компетентностей» [7]. У поданому визначенні підкреслюється цілісність, системність та компетентнісна спрямованість освітньої діяльності, що безпосередньо корелює з необхідністю впровадження інноваційних підходів і сучасних освітніх технологій як інструментів забезпечення результативності освітнього процесу.

Модернізація освітнього процесу в закладах професійної освіти має здійснюватися через впровадження цілісної системи інноваційних підходів і сучасних освітніх технологій, які забезпечують ефективне поєднання теоретичної підготовки, практичної діяльності та формування соціально значущих компетентностей. Такий підхід потребує насамперед уточнення змісту ключових понять, які формують теоретико-методологічну основу дослідження, зокрема категорій «інновація», «інноваційне навчання», «інноваційні підходи» та «інноваційна освітня технологія».

Науковець І. Зайченко трактує поняття «інновація» як «створення та впровадження різноманітних нововведень, які породжують значні зміни в освіті та інших галузях» [4, с. 532]. Важливо підкреслити, що у професійній освіті інновація не зводиться виключно до використання цифрових засобів або оновлення навчальних матеріалів, а розглядається як комплексна зміна змісту, методів, організаційних форм і технологій освітнього процесу, спрямована на підвищення його результативності.

З огляду на сутність інноваційних змін важливим є трактування поняття «інноваційне навчання». Дослідниця І. Дичківська трактує це поняття як зорієнтовану на динамічні зміни в навколишньому світі навчальну та освітню діяльність, яка «ґрунтується на розвитку різноманітних форм мислення, творчих здібностей, високих соціально-адаптаційних можливостей особистості» [2, с. 9]. Зазначене визначення дозволяє розглядати інноваційність як характеристику освітнього процесу, що забезпечує формування здатності майбутніх фахівців діяти в умовах невизначеності, технологічних змін і професійної мобільності.

У науковому дискурсі інноваційні зміни в освіті часто розглядаються через категорію «інноваційні підходи». Дослідниця О. Надточій визначає це поняття як «процес і результат такої навчальної та освітньої діяльності, яка заохочує введення інноваційних змін в існуючу культуру та соціальне середовище» [5, с. 14]. У цьому визначенні акцент зроблено на культуротворчому та соціально-перетворювальному потенціалі інновацій, що особливо актуально для закладів професійної освіти, які функціонують у тісній взаємодії з регіональними виробничими системами та місцевими громадами.

Особливої уваги заслуговує трактування поняття «інноваційна освітня технологія». Дослідник С. Шевчук трактує це поняття як «сукупність інноваційних форм, методів і засобів навчання, виховання і управління, об'єднаних єдиною метою» [11, с. 15]. Це визначення дозволяє розглядати інноваційні освітні технології як інтегративний компонент модернізації освітнього процесу, що включає не лише методику викладання, а й організаційно-управлінські рішення, цифрові інструменти, систему оцінювання результатів навчання та механізми педагогічного супроводу.

Науковці Т. Самусь, А. Геревенко та І. Островська-Бугайчук підкреслюють, що сучасні освітні технології «дають можливість забезпечити індивідуальний підхід до освітнього процесу, що підвищує мотивацію здобувачів освіти й покращує їхню готовність до професійної діяльності в умовах постійних змін» [9]. Отже, важливим результатом упровадження сучасних освітніх технологій є посилення суб'єктності здобувача освіти, оскільки індивідуалізація та диференціація навчання дозволяють враховувати різні рівні підготовленості, професійні інтереси, темп засвоєння матеріалу та особистісні особливості.

Одним із ключових чинників результативності інновацій у закладах професійної освіти є готовність педагогічних працівників до їх упровадження. Науковці Т. Пантюк, М. Пантюк, І. Гамерська, Ю. Денисяк наголошують на тому, що у сучасного педагога має бути сформована інноваційна компетентність, основними ознаками якої є: розуміння суспільної значущості та необхідності інновацій; креативність мислення і вміння застосовувати у педагогічній діяльності творчий підхід; інноваційність цілепокладання і визначення нових шляхів реалізації освітніх цілей; наявність відповідних фахових знань і компетенцій; здатність до креативного підходу у розв'язанні професійних завдань; здатність до проєктування, пошуку оригінальних і нестандартних рішень, пошуку оптимальних шляхів розв'язання освітніх задач [6, с. 8]. Отже, інноваційність освітнього процесу безпосередньо залежить від професійної готовності педагогів до творчої діяльності та постійного саморозвитку.

Важливою складовою дискусії є також розуміння того, що інноваційні підходи у професійній освіті мають спрямовуватися не лише на підвищення технологічності освітнього процесу, а й на розвиток особистісно-професійних якостей здобувачів освіти. У цьому контексті науковець І. Шоробура зазначає, що велике значення має «стимулювання інноваційної, пошукової, творчої професійної діяльності, формування інноваційних здібностей, інноваційного мислення, уяви здобувачів освіти» [12, с. 179]. Дослідник також зазначає, що інноваційні підходи щодо підготовки майбутніх педагогів повинні забезпечуватися такими функціями: навчальною, виховною, психосоціальною, технологічною, креативною, адаптивною, тестувальною

Важливу роль у впровадженні інновацій відіграє інституційний рівень управління. У Законі України «Про професійну освіту» (2025) визначено, що педагогічна рада закладу професійної освіти «приймає рішення щодо впровадження в освітній процес педагогічного досвіду та інновацій, участі в дослідницькій, експериментальній, інноваційній діяльності, співпраці з іншими закладами освіти, науковими установами, фізичними та юридичними особами, які сприяють розвитку освіти» [8]. Це свідчить про необхідність колегіального підходу до управління інноваційними змінами та активізації дослідницької діяльності педагогічних колективів.

Особливої актуальності в професійній освіті набуває специфіка інноваційного підходу, пов'язана з виробничо-технологічними змінами. Дослідниця І. Сілаєва зазначає, що в системі професійної освіти інноваційний підхід позначає «спрямованість на підготовку майбутнього робітника до професійної діяльності в умовах трансформації сучасного виробництва, оновлення знарядь, предметів праці та технологій, організації та управління виробництвом, ускладнення трудової діяльності робітників» [10, с. 23]. Таким чином, інноваційність у професійній освіті

тісно пов'язана з виробничими змінами та орієнтацією на актуальні технологічні процеси, що потребує постійного оновлення змісту освітніх програм і матеріально-технічної бази.

У контексті інноваційних підходів до модернізації освітнього процесу в закладах професійної освіти, О. Загіка у своїх дослідженнях звертає увагу на активізацію дослідницької діяльності викладачів і майстрів виробничого навчання, що передбачає розробку та експериментальну перевірку нових педагогічних технологій і навчально-методичних комплексів. Перевага надається особистісно орієнтованим, розвивальним, активним та інтерактивним методам організації освітнього процесу, що ґрунтуються на постійній взаємодії між педагогом і здобувачем освіти. Зокрема, кооперативне та проектне навчання сприяють формуванню позитивної взаємозалежності, розвитку соціальних навичок і відповідальності за спільний результат [3].

Узагальнюючи наведене, доцільно підкреслити, що результати аналізу наукових підходів і нормативних положень свідчать, що модернізація освітнього процесу в закладах професійної освіти має ґрунтуватися на системному впровадженні інноваційних підходів та сучасних освітніх технологій, які забезпечують інтеграцію компетентнісного, особистісно орієнтованого та практико-орієнтованого компонентів підготовки майбутніх фахівців.

На основі аналізу наукових джерел та власного практичного досвіду можна стверджувати, що інноваційні підходи в модернізації освітнього процесу закладів професійної освіти є ключовою умовою підвищення якості підготовки майбутніх фахівців. Вони не обмежуються використанням цифрових засобів або оновленням методик викладання. Їх доцільно розглядати як комплексні зміни в організації освітнього процесу, спрямовані на досягнення визначених результатів навчання, формування професійної мобільності, відповідальності та готовності здобувачів освіти до реальних умов праці.

Одним із провідних інноваційних підходів є компетентнісно орієнтоване навчання. Воно передбачає формування професійних і ключових компетентностей, необхідних для ефективної діяльності у певній галузі. У закладах професійної освіти компетентнісна модель реалізується через практичні завдання, моделювання професійних ситуацій, виконання виробничих операцій та оцінювання результатів за критеріями сформованості компетентностей. Такий підхід сприяє підвищенню мотивації, розвитку самостійності та формуванню готовності до безперервного професійного розвитку.

Суттєвим для модернізації освітнього процесу є інтегративний та міждисциплінарний підхід, який забезпечує поєднання професійних і цифрових компетентностей. У сучасних умовах цифровізації виробництва

здобувачі освіти мають бути готовими працювати з технологічними платформами, цифровими інструментами та автоматизованими системами. Важливим напрямом інноваційної модернізації є впровадження STEM- та STEAM-підходів, які сприяють розвитку інженерного мислення та здатності до проєктної діяльності. Вони забезпечують практичне застосування знань, інтеграцію технологічних і творчих компонентів, а також формування навичок аналізу й конструювання.

Сучасні освітні технології в закладах професійної освіти виступають основним інструментом реалізації інноваційних підходів. Вони забезпечують ефективну організацію освітнього процесу, активізацію пізнавальної діяльності здобувачів освіти та формування професійної компетентності. Найбільш поширеними та актуальними є цифрові технології, які створюють можливості для гнучкої організації навчання. Використання LMS (Moodle, Google Classroom), змішаного та дистанційного навчання забезпечує гнучкість організації освітнього процесу та індивідуалізацію освітніх траєкторій. Хмарні сервіси, цифрові симулятори й віртуальні лабораторії створюють можливості для моделювання професійних ситуацій і формування цифрової компетентності.

Важливими для закладів професійної освіти є також проєктні технології, що передбачають реалізацію професійно орієнтованих проєктів. Проєктна діяльність сприяє розвитку професійної самостійності, відповідальності та здатності до планування. Значний потенціал мають проблемне та кейс-навчання, які спрямовані на розв'язання виробничих ситуацій і моделювання професійної діяльності. Вони забезпечують розвиток критичного мислення, здатності аналізувати проблему та приймати рішення.

Практична реалізація інноваційних підходів і сучасних освітніх технологій у Вищому професійному училищі № 21 м. Івано-Франківська (ВПУ №21) здійснюється системно та охоплює як навчальну, так і позанавчальну діяльність, орієнтовану на формування професійних і ключових компетентностей здобувачів освіти. На основі аналізу освітньої практики закладу можна стверджувати, що модернізація освітнього процесу забезпечується через поєднання компетентнісного підходу, елементів дуальної освіти, міждисциплінарної інтеграції та використання цифрових технологій, що відповідає актуальним потребам ринку праці та технологічним тенденціям сучасного виробництва.

Показовим прикладом інтеграції інноваційних підходів у профорієнтаційну та освітню діяльність стали практичні майстер-класи, проведені в межах заходу «Дні кар'єри 2.0» від PromTech (2026 р.). Педагогічні працівники училища представили сучасні формати професійної підготовки за технічними напрямками, продемонструвавши використання цифрових симуляторів та обладнання з програмним керуванням. Учасники мали можливість працювати на тренажері зварника, що дозволяє

відпрацьовувати навички в безпечному середовищі з аналізом помилок у реальному часі, а також ознайомитися з лазерним гравіюванням на верстаті з ЧПК. Важливим компонентом майстер-класів стала демонстрація роботи в програмі Autodesk ArtCAM для 2D- та 3D-моделювання і створення керуючих програм для верстатів з числовим програмним керуванням, а також використання симулятора верстатів Siemens для віртуального програмування виробничих процесів. Такий формат діяльності забезпечує поєднання STEM-підходу, міждисциплінарної інтеграції та проєктного навчання, сприяє формуванню інженерного мислення, цифрової грамотності та професійної мобільності здобувачів освіти [1].

Розвиток кар'єрної компетентності та підприємницького мислення реалізується через діяльність Центру кар'єри училища. Зокрема, проводяться години спілкування зі здобувачами освіти за участю представників Івано-Франківської філії обласного центру зайнятості. У межах заходів обговорюються тенденції сучасного ринку праці, можливості отримання мікрогрантів для започаткування власної справи, а також значення поєднання hard skills і soft skills для професійної самореалізації. Практичним елементом таких зустрічей стає виконання SWOT-аналізу особистості, що дає змогу здобувачам освіти визначити власні сильні та слабкі сторони, можливості й ризики професійного розвитку. Така форма роботи поєднує технології проблемного навчання, елементи коучингу та фасилітації, формує навички самоаналізу, стратегічного планування кар'єри та відповідальності за професійний вибір, що відповідає компетентнісній парадигмі модернізації професійної освіти.

Важливо відзначити, що в освітній практиці училища модернізація розглядається не лише як оновлення змісту навчання, а і як створення середовища, у якому розвиваються творчість, інженерне мислення та екологічна свідомість. Показовим прикладом реалізації STEAM-орієнтованих підходів стала участь здобувачів освіти у I етапі обласної виставки-конкурсу інноваційних новорічних ялинок «Техноялинка», який відбувся на базі ВПУ № 21 (2025 р.). Конкурс реалізовувався у трьох номінаціях: «Еко-ялинка», «3D-ялинка», «Дизайн-ялинка» та передбачав розроблення інноваційних об'єктів із використанням сучасних матеріалів, технологій 3D-моделювання та елементів промислового дизайну. Участь здобувачів освіти засвідчила високий рівень інтеграції професійних знань із творчими та екологічними практиками. Реалізація проєкту «Техноялинка» сприяла розвитку навичок командної роботи, планування технологічного процесу, використання цифрових інструментів проєктування та раціонального використання матеріалів. Таким чином, конкурс виступив платформою для впровадження STEAM-підходу та проєктних технологій у практичну діяльність, забезпечуючи формування цілісного бачення виробничого процесу – від ідеї до готового продукту [1].

Системна модернізація освітнього процесу ВПУ № 21 простежувалася також під час проведення методичного тижня циклової комісії металообробних напрямів (2025 р.). Упродовж тижня організовано дев'ять відкритих уроків виробничого та теоретичного навчання і два заняття у форматі вікторин. Теоретичні заняття проводилися з використанням мультимедійних засобів, цифрових презентацій, відеофрагментів виробничих процесів, що сприяло візуалізації складних технологічних операцій. Уроки виробничого навчання передбачали демонстрацію практичних прийомів роботи з металом, програмування обладнання та виконання комплексних виробничих завдань. Поєднання інтерактивних методів, кейс-завдань і практичної діяльності забезпечило активізацію пізнавальної діяльності здобувачів освіти, розвиток критичного мислення та здатності до самостійного прийняття рішень. Такий формат роботи підтверджує ефективність інтеграції традиційних і цифрових технологій у межах змішаного навчання [1].

Таким чином, практична діяльність ВПУ № 21 підтверджує, що інноваційні підходи та сучасні освітні технології є реальним ресурсом підвищення якості професійної підготовки. Їх застосування сприяє створенню освітнього середовища, у якому здобувачі освіти набувають досвіду діяльності, максимально наближеного до умов сучасного виробництва, розвивають технологічну культуру, цифрову грамотність, комунікаційні вміння та підприємницьке мислення. Саме така модель модернізації освітнього процесу може розглядатися як перспективний напрям розвитку закладів професійної освіти в Україні.

Висновки. Проведене дослідження засвідчило, що модернізація освітнього процесу в закладах професійної освіти має здійснюватися на засадах системного впровадження інноваційних підходів і сучасних освітніх технологій, інтегрованих у цілісну модель компетентісно орієнтованої підготовки. Узагальнення теоретичних положень дозволило обґрунтувати, що інноваційність у професійній освіті охоплює оновлення змісту, форм, методів, технологій і управлінських рішень, спрямованих на формування професійної мобільності, творчого мислення та готовності здобувачів освіти до діяльності в умовах технологічних змін.

Практичний досвід ВПУ № 21 підтвердив результативність такої моделі: реалізація заходів «Дні кар'єри 2.0» від PromTech із використанням цифрових симуляторів та обладнання з ЧПК, діяльність Центру кар'єри із застосуванням елементів проблемного навчання й SWOT-аналізу, проведення конкурсу «Техноялинка» у форматі STEAM-проєкту, а також організація методичного тижня циклової комісії металообробних напрямів із поєднанням інтерактивних і мультимедійних технологій продемонстрували ефективність інтеграції компетентісного, проєктного, міждисциплінарного та

змішаного навчання. Це дозволяє стверджувати, що інноваційні підходи та сучасні освітні технології є дієвим механізмом підвищення якості професійної підготовки та формування конкурентоспроможного фахівця.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямі вбачаються у розробленні критеріїв та індикаторів оцінювання ефективності впровадження інноваційних підходів у закладах професійної освіти, емпіричному дослідженні впливу цифрових симуляторів і STEAM-проектів на рівень сформованості професійних компетентностей, а також у вивченні механізмів розвитку інноваційної компетентності педагогічних працівників.

Література

1. Вище професійне училище №21 м. Івано-Франківська. URL: <https://vpu21.if.ua/> (дата звернення: 22.02.2026).
2. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
3. Загіка О. Інноваційне навчальне середовище – запорука професійної компетентності та конкурентоспроможності випускника ПТНЗ. *Професійна освіта: проблеми і перспективи*. 2013. Вип. 5. С. 55–59
4. Зайченко І. Теорія і методика професійного навчання: навч. посібник. 2-е вид., доповн. і переробл. Київ: Видавництво Ліра-К, 2022. 580 с.
5. Надточій О. Інноваційні підходи до організації освітнього процесу в ЗП(ПТ)О: електронний навчальний курс. Біла Церква: БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України, 2023. 34 с.
6. Пантук Т., Пантук М., Гамерська І., Денисяк Ю. Інновації в освіті: необхідність, сутність, зміст. *Молодь і ринок*. 2020. № 6-7. С. 6–10. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.225537>
7. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 22.02.2026).
8. Про професійну освіту: Закон України від 21.08.2025 № 4574-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4574-20#Text> (дата звернення: 22.02.2026).
9. Самусь Т., Геревенко А., Островська-Бугайчук І. Вплив сучасних освітніх технологій на підготовку фахівців у професійній освіті України. *Педагогічна академія: наукові запуски*. 2024. № 13. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14561853>
10. Сілаєва І. Інноваційні підходи до підготовки кваліфікованих робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. *Імідж сучасного педагога*. 2019. № 6. С. 22–28. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2019-6\(189\)-22-28](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2019-6(189)-22-28)
11. Шевчук С. Сучасні освітні технології у професійній підготовці кваліфікованих робітників: навчально-методичний посібник. Біла Церква: БІНПО ДЗВО «УМО» НАПНУ, 2022. 158 с.
12. Шоробура І. Тенденції розвитку інноваційних підходів в системі вищої педагогічної освіти в умовах кризових ситуацій. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2025. № 98. С. 177–181. DOI: <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2025.98.29>

References

1. Vyshche profesiine uchylyshche №21 m. Ivano-Frankivska [Ivano-Frankivsk Higher Vocational School No. 21]. Retrieved from: <https://vpu21.if.ua/> (access obtained: 22.02.2026) [in Ukrainian].

2. Dychkivska, I. (2004). Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii: navchalnyi posibnyk [Innovative Pedagogical Technologies: Textbook]. Kyiv : Akademyddav [in Ukrainian].
3. Zahika, O. (2013). Innovatsiine navchalne seredovyshche – zaporuka profesiinoi kompetentnosti ta konkurentospromozhnosti vypusknika PTNZ [Innovative learning environment – a guarantee of professional competence and competitiveness of vocational school graduates]. *Profesiina osvita: problemy i perspektyvy*, 5, 55–59 [in Ukrainian].
4. Zaichenko, I. (2022). Teoriia i metodyka profesiinoho navchannia: navch. posibnyk [Theory and Methods of Professional Training: Textbook]. Kyiv: Vydavnytstvo Lira-K [in Ukrainian].
5. Nadtochii, O. (2023). Innovatsiini pidkhody do orhanizatsii osvitnoho protsesu v ZP(PT)O: elektronnyi navchalnyi kurs [Innovative approaches to organizing the educational process in vocational (technical) education: electronic training course]. Bila Tserkva: BINPO DZVO «UMO» NAPN Ukrainy [in Ukrainian].
6. Pantiuk, T., Pantiuk, M., Hamerska, I., Denysiak, Yu. (2020). Innovatsii v osviti: neobkhdnist, sutnist, zmist [Innovations in education: necessity, essence, content]. *Molod i rynok*, 6-7, 6–10. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.225537> [in Ukrainian].
7. Pro osvitu: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 № 2145-VIII [On education: Law of Ukraine dated September 5, 2017, No. 2145-VIII]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (access obtained: 22.02.2026) [in Ukrainian].
8. Pro profesiinu osvitu: Zakon Ukrainy vid 21.08.2025 № 4574-IX [On vocational education: Law of Ukraine No. 4574-IX dated August 21, 2025]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4574-20#Text> (access obtained: 22.02.2026) [in Ukrainian].
9. Samus, T., Herevenko, A., Ostrovska-Buhaichuk, I. (2024). Vplyv suchasnykh osvitnikh tekhnolohii na pidhotovku fakhivtsiv u profesiinii osviti Ukrainy [The impact of modern educational technologies on the training of specialists in vocational education in Ukraine]. *Pedahohichna akademiia: naukovy zapysky*, 13. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14561853> [in Ukrainian].
10. Silaieva, I. (2019). Innovatsiini pidkhody do pidhotovky kvalifikovanykh robivnykiv u zakladyakh profesiinoi (profesiino-tekhnichnoi) osvity [Innovative approaches to training skilled workers in vocational (vocational and technical) education institutions]. *Imidzh suchasnoho pedahoha*, 6, 22–28. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2019-6\(189\)-22-28](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2019-6(189)-22-28) [in Ukrainian].
11. Shevchuk, S. (2022). Suchasni osvitni tekhnolohii u profesiinii pidhotovtsi kvalifikovanykh robivnykiv: navchalno-metodychnyi posibnyk [Modern educational technologies in the professional training of skilled workers: teaching and methodological manual]. Bila Tserkva: BINPO DZVO «UMO» NAPNU [in Ukrainian].
12. Shorobura, I. (2025). Tendentsii rozvytku innovatsiinykh pidkhodiv v systemi vyshchoi pedahohichnoi osvity v umovakh kryzovykh sytuatsii [Trends in the development of innovative approaches in the system of higher pedagogical education in crisis situations]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*, 98, 177–181. DOI: <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2025.98.29> [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті здійснено комплексний аналіз інноваційних підходів та сучасних освітніх технологій як стратегічного ресурсу модернізації освітнього процесу в закладах професійної освіти України. Обґрунтовано актуальність дослідження в умовах воєнних викликів, цифровізації економіки та зростання вимог ринку праці до якості професійної підготовки.

Метою статті є комплексне теоретико-методологічне обґрунтування сутності інноваційних підходів та сучасних освітніх технологій у контексті модерні-

зації освітнього процесу в закладах професійної освіти, а також визначення їхнього впливу на підвищення якості професійної підготовки здобувачів освіти. Методологічну основу дослідження становлять системний, компетентнісний, діяльнісний та особистісно орієнтований підходи; використано методи аналізу, синтезу, узагальнення, інтерпретації наукових джерел і нормативно-правових документів, а також узагальнення результатів практичної діяльності закладу освіти.

У статті розкрито особливості реалізації компетентнісно орієнтованого, дуального, інтегративного та STEM-орієнтованого підходів; проаналізовано застосування цифрових, проєктних, проблемних та інтерактивних технологій навчання. На основі досвіду модернізації освітнього процесу у Вищому професійному училищі №21 м. Івано-Франківська висвітлено впровадження цифрових симуляторів виробничого обладнання, організацію практико-орієнтованих майстер-класів, діяльність Центру кар'єри, реалізацію проєктних ініціатив та інтеграцію професійних і soft skills у підготовці здобувачів освіти.

Наукова новизна дослідження полягає у поєднанні теоретичного обґрунтування інноваційних підходів із системним аналізом практики їх реалізації в конкретному закладі професійної освіти, що дозволяє розглядати модернізацію як цілісний процес інтеграції компетентнісного, цифрового та практико-орієнтованого компонентів підготовки. Доведено, що впровадження інноваційних підходів і сучасних освітніх технологій сприяє підвищенню якості професійної підготовки, розвитку професійної мобільності, цифрової грамотності та конкурентоспроможності майбутніх фахівців.

Ключові слова: професійна освіта, сучасні освітні технології, модернізація освітнього процесу, інноваційні підходи, цифрові технології, цифровізація освіти, заклади професійної освіти, професійна компетентність.



Дата першого надходження статті до видання: 25.02.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 27.03.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 22.05.2026

УДК 378.091.3.011.3-051:796]:796.41

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2026-1-242-250>

**METHODOLOGICAL POTENTIAL OF STUDYING GYMNASTICS
IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL SKILLS OF PHYSICAL
EDUCATION AND SPORTS SPECIALISTS**

**МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ВИВЧЕННЯ ГІМНАСТИКИ У
ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ФАХІВЦІВ
ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ**

Natalia SAMSUTINA,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor, Associate
Professor at the Department of
Physical Culture, Sports and
Teaching Methods,
Berdyansk State Pedagogical
University
55A, University Str., Zaporizhzhia,
69011, Ukraine

Наталя САМСУТИНА,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фізичної культури,
спорту та методики викладання,
Бердянський державний
педагогічний університет
вул. Університетська, 55А,
м. Запоріжжя, 69011, Україна

nmsam@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0001-8432-080X>

Liudmyla KONOVALSKA,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor, Associate
Professor at the Department of
Physical Culture, Sports and
Teaching Methods,
Berdyansk State Pedagogical
University
55A, University Str., Zaporizhzhia,
69011, Ukraine

Людмила КОНОВАЛЬСЬКА,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фізичної культури,
спорту та методики викладання,
Бердянський державний
педагогічний університет
вул. Університетська, 55А,
м. Запоріжжя, 69011, Україна

konovalska23@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-7039-1455>

Nataliia POLISHCHUK,

Doctor of Philosophy, Associate
Professor, Associate Professor at
the Department of Physical Culture,
Sports and Teaching Methodology,
Berdiansk State Pedagogical
University
55A, University Str., Zaporizhzhia,
69011, Ukraine

polisuknatalia193@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-3677-1248>

Наталя ПОЛИЩУК,

доктор філософії, доцент кафедри
фізичної культури,
спорту та методики викладання,
Бердянський державний
педагогічний університет
вул. Університетська, 55А,
м. Запоріжжя, 69011, Україна

ABSTRACT

The article addresses the issue of developing professional mastery of specialists in physical culture and sports in the context of contemporary requirements for their professional activity. It is determined that professional mastery involves the formation of methodological, motor, organizational, and communicative competencies, as well as the ability to effectively plan and organize educational and training processes.

The purpose of the study is to determine the methodological potential of studying gymnastics in the formation of professional mastery of specialists in physical culture and sports and to develop methodological recommendations for its implementation in the process of professional training.

The article theoretically substantiates the significance of the academic discipline "Gymnastics and Methods of Its Teaching" as a fundamental component of professionally oriented training for future specialists.

The results of a survey of twenty physical education teachers and coaches are presented, demonstrating a high assessment of the methodological potential of gymnastics in the professional development of specialists. The majority of respondents noted that during the study of the discipline the most effectively developed skills include explaining and demonstrating motor actions, organizing classes and ensuring safety, as well as analyzing and selecting exercises according to the age and individual characteristics of learners. The survey results confirmed that mastery of gymnastics teaching methods significantly enhances the level of professional competence of a physical culture and sports specialist.

Based on the generalization of the research findings, methodological recommendations are proposed to improve the effectiveness of teaching gymnastics in higher education institutions, in particular strengthening the practice-oriented focus of training, developing readiness for individualization of the educational process, and integrating modern digital technologies.

It is concluded that the methodology of teaching gymnastics has significant methodological potential and serves as an important means of forming comprehensive professional mastery of future physical education teachers and coaches.

Key words: *gymnastics and methods of its teaching, professional mastery, specialists in physical culture and sports.*

Вступ. Сучасні вимоги до професійної діяльності фахівців фізичної культури і спорту, зокрема вчителів фізичної культури та тренерів-викладачів з різних видів спорту, зумовлюють необхідність високого рівня професійної майстерності, що передбачає сформованість професійних

функціональних компетентностей, серед яких методичні рухові, комунікативні та інші.

Професійна майстерність сучасного фахівця фізичної культури і спорту охоплює здатність ефективно планувати та організовувати освітній, навчально-тренувальний процеси, застосовувати сучасні методи навчання рухових дій, здійснювати індивідуалізацію та диференціацію фізичної підготовки, забезпечувати безпечні умови занять фізичними вправами і формувати мотивацію до рухової активності у сучасної молоді.

Велике значення у професійній підготовці вчителів фізичної культури та тренерів-викладачів з виду спорту має володіння широким арсеналом рухових умінь і навичок, методикою навчання фізичних вправ, засобами розвитку рухових якостей та формування культури рухів. У цьому контексті вивчення методики викладання гімнастики виступає одним із базових і універсальних засобів професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту, оскільки забезпечує не тільки розвиток координаційних здібностей, гнучкості, сили, рівноваги, ритмічності рухів, а також формує основу методичних знань і вмінь, необхідних для ефективного навчання, виховання та тренування різних вікових груп.

Як зазначають Р. Ляшук та А. Огнистий «курс “Гімнастика з методикою викладання” є одним з провідних у циклі спортивно-педагогічних дисциплін, що вивчаються на факультеті фізичного виховання. У процесі його засвоєння студенти набувають знань з історії розвитку гімнастики, гімнастичної термінології, основ страхування та надання фізичної допомоги під час виконання і вивчення гімнастичних вправ, оволодівають технікою та методикою навчання, засвоюють основи суддівства та організації змагань з гімнастики, підготовки масових гімнастичних виступів та спортивних свят, набувають знання та навички самостійної роботи тощо» [1].

Науковці О. Стасенко та Д. Балашов вважають, що «методика викладання гімнастики є однією з основних дисциплін циклу професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту. Курс гімнастики разом з іншими дисциплінами професійної підготовки передбачає вирішення найбільш важливих завдань для підготовки учителів фізичної культури для здійснення ними ефективної професійної діяльності у закладах загальної середньої освіти [2].

Таким чином, вивчення методики гімнастики є одним із ключових чинників формування професійної майстерності фахівців фізичної культури і спорту, що сприяє інтеграції теоретичних знань, практичних умінь у цілісну систему професійної діяльності.

Метою дослідження є виявлення методичного потенціалу вивчення гімнастики у формуванні професійної майстерності фахівців фізичної культури і спорту та розроблення методичних рекомендацій щодо його реалізації у процесі професійної підготовки.

Методи та методики дослідження. У процесі реалізації наукового дослідження використано аналіз наукової та методичної літератури щодо питань навчання методики викладання гімнастики, формування професійної майстерності, опитування фахівців фізичної культури і спорту щодо визначення методичного потенціалу вивчення гімнастики у формуванні їх професійної майстерності, а також кількісний та якісний аналіз результатів опитування.

Результати та дискусії. Актуальні питання формування професійної майстерності фахівців у галузі фізичної культури і спорту знайшли відображення у працях науковців, зокрема С. Шинкарьова, О. Шинкарьової, О. Брусак, І. Івані, А. Vertel, N. Zlenko, V. Butenko, O. Bilier, у яких обґрунтовано теоретико-методичні засади професійної підготовки, розкрито сутність професійної компетентності та професійної майстерності, а також визначено педагогічні умови її ефективного формування [3; 4].

На основі аналізу наукових праць визначено, що **сучасна підготовка фахівців фізичної культури і спорту потребує перегляду й удосконалення**. Це пов'язано з необхідністю **розуміти стратегії подальшого розвитку освіти, що відповідають вимогам професійної діяльності**.

Науковці наголошують на **негативних тенденціях у змісті освітнього процесу**, які можуть знижувати рівень професійної майстерності майбутніх фахівців фізичної культури і спорту. Саме тому у своїх наукових працях вони **представляють послідовні етапи формування професійних навичок** у процесі навчання. Ці етапи покликані забезпечити **систематичне зростання рівня майстерності**, що охоплює теоретичну підготовку, практичну та самостійну діяльність під керівництвом викладача.

Логічним продовженням окреслених науковцями теоретичних положень є удосконалення змістового наповнення професійно орієнтованих дисциплін, які безпосередньо забезпечують формування професійної майстерності майбутніх фахівців фізичної культури і спорту. У цьому контексті особливої уваги потребує методика викладання гімнастики як одна з базових складових професійної підготовки.

«Гімнастика та методики її викладання» традиційно розглядається як фундаментальна навчальна дисципліна, що інтегрує теоретичні знання з анатомії, біомеханіки, теорії та методики фізичного виховання, педагогіки й психології з практичною діяльністю. Її вивчення створює умови для комплексного формування професійних функціональних компетентностей майбутніх фахівців фізичної культури і спорту, оскільки передбачає оволодіння технікою виконання вправ, методикою навчання рухових дій, принципами дозування фізичного навантаження, організацією та управлінням навчально-тренувальним процесом, а також забезпеченням безпеки занять.

Водночас методика гімнастики має виражений педагогічний потенціал, адже сприяє розвитку таких складових професійної майстерності, як методичне мислення, здатність до аналізу та корекції рухових помилок

під час виконання фізичних вправ, уміння демонструвати вправи, здійснювати поетапне навчання, використовувати різноманітні методи і прийоми навчання. Важливим є також формування організаторських і комунікативних умінь, що забезпечують ефективну взаємодію з різними групами здобувачів освіти.

Крім того, опанування методики гімнастики сприяє розвитку рефлексивних здібностей майбутніх фахівців фізичної культури і спорту, здатності до самоконтролю, самоаналізу та самовдосконалення, що відповідає сучасним вимогам компетентнісного підходу до професійної підготовки.

Саме через поєднання рухової, методичної та педагогічної складових гімнастика виступає ефективним засобом формування цілісної професійної майстерності фахівців фізичної культури і спорту.

Таким чином, вивчення методики гімнастики має значний методичний потенціал і може розглядатися як один із ключових напрямів удосконалення професійної підготовки майбутніх спеціалістів, забезпечуючи інтеграцію теоретичних знань, практичних умінь і професійно значущих особистісних якостей.

З метою дослідження методичного потенціалу гімнастики у формуванні професійної майстерності фахівців фізичної культури і спорту нами проведено анкетування двадцяти практикуючих спеціалістів галузі, а саме учителів фізичної культури та тренерів-викладачів. Опитування спрямовувалося на виявлення їхнього бачення ролі гімнастики та методики її викладання в професійному становленні, оцінку її впливу на розвиток методичних умінь, педагогічної компетентності та рівня професійної майстерності загалом.

Аналізуючи відповіді на запитання «Які методичні уміння, на Вашу думку, найбільш ефективно формуються у процесі вивчення навчальної дисципліни "Гімнастика та методика її викладання"?", визначено, що найбільш ефективно формуються уміння чітко пояснювати та демонструвати рухові дії, що відзначили 80% респондентів, адже саме вони найбільше відображають розвиток практико-орієнтованих педагогічних навичок у процесі вивчення дисципліни. Достатньо високі показники також мають уміння організовувати заняття й забезпечувати техніку безпеки, які відзначили 65% опитаних, що свідчить про формування важливих професійних функціональних компетентностей майбутніх фахівців фізичної культури і спорту. Водночас 60% опитаних фахівців відзначили розвиток уміння аналізувати техніку виконання вправ і виявляти помилки та уміння добирати та дозувати вправи відповідно до віку й рівня підготовленості. Найменш ефективним, на думку учасників опитування, виявилось формування уміння коригувати рухові дії та застосовувати методи педагогічного впливу (50%), що може свідчити про необхідність посилення уваги до педагогічної взаємодії у процесі вивчення методики гімнастики.

Відповіді на запитання «Чи сприяє вивчення навчальної дисципліни «Гімнастика та методика її викладання» розвитку навичок пояснення, показу та аналізу рухових дій?» розподілилися таким чином: серед опитаних фахівців 70% зазначили, що дисципліна сприяє цьому у значній мірі, тоді як 30% вважають, що сприяє у достатній мірі. Жоден із респондентів не обрав варіанти відповіді «частково» або «не сприяє», що свідчить про позитивну оцінку впливу навчальної дисципліни «Гімнастика та методика її викладання» на формування зазначених професійних навичок фахівців фізичної культури і спорту.

Аналіз результатів відповідей на запитання «Наскільки володіння методикою викладання гімнастики підвищує рівень професійної майстерності фахівця фізичної культури та спорту?» свідчить, що 70% опитаних фахівців сфери фізичної культури і спорту вважають, що у значній мірі, 30% – у достатній. Жоден із респондентів не зазначив варіанти відповіді «частково» і «не підвищує».

Результати відповідей на запитання «Які елементи методики викладання гімнастики, на Вашу думку, є найбільш ефективними у професійній підготовці фахівців фізичної культури і спорту?» свідчать, що найбільш ефективними елементами методики викладання гімнастики у професійній підготовці фахівців фізичної культури і спорту респонденти вважають кілька складових, які отримали однаково високі показники. Зокрема, 70% опитаних обрали формування вмінь використовувати гімнастичні вправи, поетапне оволодіння студентами технікою гімнастичних вправ, а також застосування під час навчання методів аналізу та корекції рухових дій, що свідчить про важливість технічної підготовки та аналітичного підходу у освітньому процесі. Дещо нижчий, але також достатньо високий результат має поєднання техніки виконання вправ із методичними аспектами навчання – 60% опитаних. Найменшу підтримку отримав варіант самостійної розробки та проведення студентами комплексів вправ – його обрали 45% респондентів, що може свідчити про недостатній рівень готовності студентів до самостійної методичної діяльності або потребу у подальшому розвитку цієї складової професійної підготовки.

Відповіді на запитання «Як Ви оцінюєте методичний потенціал вивчення студентами гімнастики у формуванні їх професійної майстерності як фахівців фізичної культури та спорту?» показали, що 60% опитаних фахівців вважають, що методичний потенціал гімнастики є дуже високим, 30% – достатньо високим, жоден з опитаних не обрав відповіді – «середній», «низький» і «не має суттєвого впливу». Отримані результати свідчать про високу оцінку ролі гімнастики у професійній підготовці фахівців фізичної культури і спорту, що підтверджує її суттєвий вплив на формування професійної майстерності майбутніх фахівців фізичної культури та спорту.

Отже, результати анкетування свідчать, що вивчення гімнастики має вагомий методичний потенціал і відіграє важливу роль у формуванні професійної майстерності фахівців фізичної культури і спорту. Високі оцінки респондентів також підтверджують значний вплив методики викладання гімнастики на розвиток професійних умінь і педагогічної компетентності майбутніх фахівців фізичної культури і спорту.

З метою підвищення ефективності викладання методики гімнастики у закладах вищої освіти доцільно реалізувати такі методичні рекомендації. Передусім необхідно посилити практико орієнтовану спрямованість освітнього процесу шляхом моделювання фрагментів уроків і професійно-педагогічних ситуацій. Важливим є удосконалення формування аналітико-корекційних умінь здобувачів вищої освіти через систематичне застосування відеоаналізу техніки виконання гімнастичних вправ, взаємоаналізу, роботи з типовими помилками та методами їх виправлення. Доцільно також посилити підготовку студентів до індивідуалізації освітнього процесу шляхом формування вмінь добирати та дозувати вправи з урахуванням вікових, індивідуальних особливостей і рівня підготовленості здобувачів освіти. Особливу увагу під час вивчення гімнастики варто приділяти розвитку методичних навичок студентів через залучення їх до розробки конспектів занять, комплексів вправ, проведення уроків та навчально-тренувальних занять з подальшого педагогічним аналізом. Перспективним напрямом удосконалення викладання є інтеграція сучасних освітніх технологій, зокрема використання цифрових технологій, відеоматеріалів, інтерактивних освітніх платформ.

Висновки. Результати проведеного дослідження свідчать, що формування професійної майстерності фахівців фізичної культури і спорту є актуальною проблемою сучасної педагогічної науки та потребує вдосконалення змісту і технологій професійної підготовки відповідно до компетентнісного підходу. Встановлено, що вивчення гімнастики має значний методичний потенціал у формуванні професійної майстерності майбутніх учителів фізичної культури та тренерів-викладачів, оскільки забезпечує інтеграцію теоретичних знань, практичних умінь і педагогічних компетентностей. Результати анкетування практикуючих фахівців підтвердили високу оцінку вивчення гімнастики у професійному становленні спеціалістів: найбільш ефективно формуються вміння пояснювати й демонструвати рухові дії, організовувати заняття, забезпечувати безпеку, аналізувати та коригувати техніку виконання вправ.

Визначено, що підвищення ефективності викладання методики гімнастики доцільно здійснювати шляхом посилення практико-орієнтованої спрямованості навчання, розвитку аналітико-корекційних умінь, формування готовності до індивідуалізації занять та впровадження сучасних освітніх технологій.

Література

1. Ляшук Р. П., Огністий А. В. Гімнастика : навч. посіб. : у 2 ч. Тернопіль : Терноп. держ. пед. ун-т, 2000. Ч. 1. 164 с.
2. Стасенко О. А., Балашов Д. І. Методика викладання гімнастики як навчальна дисципліна у професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова*. Серія 15. 2025. Вип. 3К (188). С. 288–291. DOI: 10.31392/UDU-nc.series15.2025.03k(188).67.
3. Шинкарьов С. І., Шинкарьова О. Д., Брусак О. М. Формування професійної майстерності майбутніх фахівців фізичної культури і спорту. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2024. № 4 (363). С. 34–40.
4. Ivani I., Vertel A., Zlenko N., Butenko V., Bilier O. Competence and professional skills in training future specialists in the field of physical education and sports. *Propósitos y Representaciones*. 2020. Vol. 8, SPE2. e690. DOI: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE2.690>.

References

1. Liashchuk, R. P., & Ohnystyi, A. V. (2000). *Himnastyka* (Part 1). Ternopil: Ternopil State Pedagogical University. [in Ukrainian].
2. Stasenko, O. A., & Balashov, D. I. (2025). *Metodyka vykladannia himnastyky yak navchalna dysyplina u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv fizychnoi kultury* [Gymnastics teaching methodology as an academic discipline in the professional training of future physical education teachers]. *Naukovyi chasopys Ukrainskoho derzhavnoho universytetu imeni Mykhaila Drahomanova*. Serii 15, 3K(188), 288–291. [https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2025.03k\(188\).67](https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2025.03k(188).67) [in Ukrainian].
3. Shynkarov, S. I., Shynkarova, O. D., & Brusak, O. M. (2024). *Formuvannia profesiinoi maisternosti maibutnikh fakhivtsiv fizychnoi kultury i sportu* [Formation of professional skills of future physical education and sports specialists]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedagogichni nauky*, 4(363), 34–40. [in Ukrainian].
4. Ivani, I., Vertel, A., Zlenko, N., Butenko, V., & Bilier, O. (2020). Competence and professional skills in training future specialists in the field of physical education and sports. *Propósitos y Representaciones*, 8(SPE2), e690. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE2.690> [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті висвітлено проблему формування професійної майстерності фахівців фізичної культури і спорту в умовах сучасних вимог до їхньої професійної діяльності. Визначено, що професійна майстерність передбачає сформованість методичних, рухових, організаційних і комунікативних компетентностей, здатність ефективно планувати та організовувати освітній і навчально-тренувальний процеси.

Мета дослідження полягає у визначенні методичного потенціалу вивчення гімнастики у формуванні професійної майстерності фахівців фізичної культури і спорту та розроблення методичних рекомендацій щодо його реалізації у процесі професійної підготовки.

У статті теоретично обґрунтовано значення навчальної дисципліни «Гімнастика та методика її викладання» як фундаментальної складової професійно орієнтованої підготовки майбутніх спеціалістів.

Представлено результати анкетування двадцяти учителів фізичної культури та тренерів-викладачів, які засвідчили високу оцінку методичного потенціалу

гімнастики у професійному становленні фахівців. Більшість респондентів відзначили, що у процесі вивчення дисципліни найбільш ефективно формуються вміння пояснювати й демонструвати рухові дії, організовувати заняття та забезпечувати безпеку, аналізувати й добирати вправи відповідно до вікових та індивідуальних особливостей здобувачів освіти. Результати опитування підтвердили, що володіння методикою викладання гімнастики значною мірою підвищує рівень професійної майстерності фахівця фізичної культури і спорту.

На основі узагальнення результатів дослідження запропоновано методичні рекомендації щодо підвищення ефективності викладання гімнастики у закладах вищої освіти, зокрема посилення практико-орієнтованої спрямованості навчання, формування готовності до індивідуалізації освітнього процесу та впровадження сучасних цифрових технологій.

Зроблено висновок, що методика викладання гімнастики має значний методичний потенціал і виступає важливим засобом формування цілісної професійної майстерності майбутніх учителів фізичної культури та тренерів-викладачів.

Ключові слова: гімнастика та методика її викладання, професійна майстерність, фахівці фізичної культури і спорту.



Дата першого надходження статті до видання: 20.02.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 25.03.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 22.05.2026

УДК 378.6:351.74(477)

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2026-1-251-259>

**THE NEED TO ESTABLISH A SITUATION CENTER
AS A COMPETENCY COMPONENT
OF PROFESSIONAL TRAINING FOR FUTURE POLICE OFFICERS**

**НЕОБХІДНІСТЬ СТВОРЕННЯ СИТУАЦІЙНОГО ЦЕНТРУ
ЯК КОМПЕТЕНТІСНА СКЛАДОВА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ПОЛІЦІЇ**

Oleksandr SKLIAR,

Doctor of Philosophy in Specialty 011
«Educational, pedagogical sciences»,
Senior Lecturer at the Department of
Tactical and Special Training,
Kharkiv National University of Internal
Affairs

27, L. Landau Ave., Kharkiv, 61080,
Ukraine

Олександр СКЛЯР,

доктор філософії за спеціальністю
011 «Освітні, педагогічні науки»,
старший викладач кафедри
тактико-спеціальної підготовки,
Харківський національний
університет внутрішніх справ

просп. Льва Ландау, 27, м. Харків,
61080, Україна

06041989@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0002-6179-3329>

ABSTRACT

The paper examines the need for innovative approaches in higher education to train qualified specialists, in particular police officers, who belong to risky professions. In higher education institutions with specific training conditions, educational innovative technologies, such as a simulated police quest, are used to form the professional competence of future police officers. A police quest is a training method that includes a practical lesson or several practical lessons. There are very few interdisciplinary connections in training using a police quest by modeling various situations of official activity. The main problems arising from the shortage of such lessons are identified: low stress resistance in complex scenarios, lack of complex interaction skills, weak development of managerial competence, inconsistency with real service conditions, limited use of modern technologies. After analyzing the training of Community Police Officers, which took place over 4 years, it was found that interdisciplinary quests have a better effect on the preparation of police officers for service. In this regard, against the background of the analysis of the activities of the Coordination Center of Community Police Officers, the need to create a single interdisciplinary Situational Center for cadets (future police officers) as a critically necessary competency component of the professional training of future specialists was substantiated. The situational center is designed to prepare cadets for the realities of practical activity, where they could better demonstrate the level of assimilation of theoretical knowledge of the material, determine the shortcomings in the organization and conduct of events, including when drawing up operational and service and procedural documents. The creation of such centers and their functioning in all higher educational institutions with specific training conditions was proposed. The directions of new research were determined.

Key words: police, Situational Center, quest, higher education, professional competence.

Вступ. Реалії сьогодення, обумовлені сталим підвищенням вимог до якості освіти в закладах вищої освіти (далі, ЗВО), породжують необхідність змін у підготовці висококваліфікованих фахівців різних професій. Актуальність запровадження інноваційних підходів в освіті безпосередньо торкається і підготовки фахівців ризиконебезпечних професій, до яких віднесено професію поліцейського.

Випускники ЗВО із специфічними умовами навчання повинні володіти не лише спеціальними знаннями та вміннями, а й мати розвинену уяву, мислення, високий рівень самостійності, вміти самовдосконалюватися упродовж усього життя. Орієнтири на компетентнісний та особистісно-діяльнісний підхід до навчання вимагають продовження застосування технологій освітньої діяльності для підготовки майбутнього офіцера поліції у сучасних умовах євроінтеграційних процесів в Україні.

У ЗВО зі специфічними умовами навчання для формування професійної компетентності майбутніх поліцейських використовуються освітні інноваційні технології, зокрема, квест [1–6]. Ефективність застосування тренінгових технологій з елементами квест-технологій у підготовці працівників Національної поліції України підкреслив ще директор Департаменту персоналу, організації освітньої та наукової діяльності МВС України Г. Доскевич [6, с. 4]. Такі заняття отримали назву поліцейського квесту. Саме проведення практичних занять у формі поліцейського квесту є ефективним засобом закріплення теоретичних знань та розвитку практичних навичок, необхідних здобувачам у подальшій професійній діяльності [7, с. 106].

Проте, поліцейський квест є методом навчання, що, загалом охоплює практичне заняття або декілька практичних занять лише конкретної дисципліни чи кафедри в одному напрямку. Міждисциплінарний зв'язок у навчанні, з використанням поліцейського квесту шляхом моделювання різних ситуацій службової діяльності [8], в основному, ярко спостерігається лише на захисті випускниками результатів практики і під час атестації (у формі екзамену чи екзаменів) [9].

Такі міждисциплінарні квести краще впливають на підготовку майбутніх офіцерів поліції до практичної діяльності, що підтверджується опитуванням курсантів, які брали участь у подібних квестах, бо всі змодельовані сценарії беруться із реалій поліцейської служби [10–12].

Мала кількість міждисциплінарних квестів у підготовці курсантів призводить до фрагментарності знань, коли майбутні офіцери не можуть ефективно поєднати теорію з різних дисциплін у реальних службових ситуаціях.

Основні проблеми, що виникають через дефіцит таких занять:

1. Низька стресостійкість курсантів у складних сценаріях: без регулярних міждисциплінарних квестів курсанти менше тренуються при-

ймати швидкі рішення в умовах обмеженого часу та емоційної напруги, що критично для психологічного забезпечення поліцейських.

2. Відсутність навичок комплексної взаємодії: курсанти часто вивчають тактику, право та психологію, та ін. дисципліни – окремо. Недостатня кількість міждисциплінарних квестів заважає курсантам відпрацювати ситуації, де потрібно одночасно застосовувати правові норми, тактичні прийоми, комунікативні навички, тощо.

3. Слабкий розвиток управлінської компетентності: міждисциплінарні квест-технології є ключовим фактором формування критичного мислення та управлінських якостей майбутніх офіцерів. Їхня нестача сповільнює розвиток здатності діяти автономно та керувати групою.

4. Невідповідність реальним умовам служби: поліцейська діяльність завжди міждисциплінарна. Мала кількість практичних змодельованих ситуацій створює розрив між академічним навчанням і реальними викликами, з якими курсанти зіткнуться під час практичної діяльності.

5. Обмежене використання сучасних технологій: рідке проведення міждисциплінарних квестів не стимулює впровадження інновацій (напр., таких як дрони), що робить навчання менш ефективним у порівнянні з сучасними загрозами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему застосування квест-технології у підготовці фахівців, в тому числі працівників різних підрозділів Національної поліції України, розглядали: О. Жебровська, Т. Захарова, Є. Ігумнова, К. Ісмаїлов, М. Кадемія, І. Краснобрижий, О. Лобанова, Н. Мілорадова, С. Осяк, С. Прокопов, І. Радецька, Е. Рижков, О. Федоренко, Ю. Христова, О. Христов, О. Шестопалюк, Е. Яковлева та ін. Незважаючи на значну наукову базу, основною проблемою залишається складність реалізації проведення регулярних міждисциплінарних квестів.

Мета статті. Обґрунтувати необхідність створення єдиного міждисциплінарного Ситуаційного центру в закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання як критично необхідної компетентнісної складової фахової підготовки майбутніх офіцерів поліції. Запропонувати створення таких центрів і їх функціонування у всіх вищих навчальних закладах із специфічними умовами навчання.

Методи та методики дослідження. У дослідженні застосовано комплекс теоретичних та емпіричних методів, зокрема аналіз, узагальнення, порівняння та моделювання професійних ситуацій. Ефективність упровадження міждисциплінарних квестів перевірено за допомогою елементів формувального педагогічного експерименту.

Результати та дискусії. На базі Харківського національного університету внутрішніх справ на протязі 4 років, ми спостерігали як проходили підготовку майбутні Поліцейські офіцери громади (далі, ПОГ), які до отримання відповідної професії, за часту не були дотичні до виконання вказаної професії.

Основною оцінкою завершення навчання ПОГ, було успішне проходження змодельованих ситуативних завдань / поліцейських квестів.

До оцінювання проходження квестового завдання залучалася різна комбінація інструкторів / викладачів (напр., 1. інструктор з тактичної підготовки, 2. інструктор з медичної підготовки, 3. інструктор з Адміністративної діяльності, або 1. інструктор з Безпеки дорожнього руху, 2. Інструктор з Кримінального права, 3. інструктор з Тактичної медицини, тощо), в залежності від змодельованої ситуації.

З моменту навчання майбутні ПОГи пробували себе в ситуативних завданнях трьох рівнів: низький (цивільно-правові відносини), середній (адміністративні правопорушення) та складний рівень (кримінальні правопорушення). Після проходження завдань, ПОГи брали до уваги поради інструкторів, працювали над помилками, з бажанням приступали до вирішення нових поліцейських квестів. Всі результати проходження квестів надавалися до Координаційного центру, в якому по сумі отриманих балів визначалося, до ситуації якого рівня майбутньому ПОГу потрібно підтягнути знання та навички.

За результатами проходження навчання ПОГи повідомили, що якби при навчанні в рядах курсантів вони проходили подібні поліцейські міждисциплінарні квести різного рівня складності і мали зворотній зв'язок від спеціалістів, щодо ефективності виконання покладених на них поліцейських обов'язків, то вони були б краще готові до:

- реалій практичної діяльності,
- краще могли б перевірити і продемонструвати рівень засвоєння теоретичного матеріалу,
- визначитися із допущеними недоліками щодо організації та проведення заходів, у тому числі й при складанні оперативно-службових та процесуальних документів.

Сучасні виклики у сфері національної безпеки, правоохоронної діяльності та кризового реагування вимагають від закладів із специфічними умовами навчання, що здійснюють підготовку поліцейських, формування нової культури управління інформацією, прийняття рішень та координації дій у режимі реального часу. У зв'язку з чим, у вищих навчальних закладах із специфічними умовами навчання, на фоні позитивного аналізу діяльності вищевказаного Координаційного центру, є доцільним і критично необхідним кроком, Створення міждисциплінарного Ситуаційного центру, без якого неможливо забезпечити повний цикл професійної підготовки майбутніх офіцерів поліції.

Ситуаційний центр – динамічна платформа, яка забезпечує:

- моделювання реальних сценаріїв діяльності працівників поліції – від оперативного реагування до антикризового управління, в яких можуть бути задіяні курсанти всіх спеціальностей.

- централізоване управління інформаційними потоками – відеоаналітика, GIS-карти, дані спостереження, комунікація з підрозділами, тощо.

- навчання курсантів роботі у форматі «оперативного штабу», що максимально наближено до умов реальної служби в підрозділах Національної поліції України.

- формування навичок колективного управління, роботи у складі антикризових груп, чергових частин, центрів управління поліцією, тощо.

Цей центр – не додатковий ресурс, а ядро майбутньої системи підготовки поліцейських, центр управління, аналітики та координації. Він відображатиме сучасну модель діяльності поліції, яка базується на інформації, комунікації та швидкому прийнятті рішень.

Окремо варто підкреслити інтеграційну можливість живого спостереження з ситуаційного центру за:

- центром розмінування – аналіз рішень саперів у реальному часі;

- центром першої медичної допомоги – відстеження правильності рятувальних дій;

- фронт-офісом – імітація прийому громадян і роботи Центру надання адміністративних послуг підрозділу поліції;

- тренувальними полігонами – аналіз дій груп затримання, слідчо-оперативної групи, патрульних екіпажів тощо.

Така взаємна візуальна та аналітична інтеграція підніме рівень підготовки від формальної до операційно-тактичної.

Без ситуаційного центру неможливо забезпечити:

- підготовку до роботи у чергових частинах та штабах поліції – курсанти не розумітимуть алгоритм управління силами;

- реальне вміння працювати з потоками інформації, картами, оперативними зведеннями;

- формування командної роботи – сьогодні поліцейський працює не індивідуально, а в структурі керованих підрозділів;

- повний цикл навчання кримінального аналізу, ситуаційного прогнозування та реагування;

- відпрацювання взаємодії підрозділів – патрульної поліції, вибухотехнічної служби, слідчо-оперативної групи, групи превентивної комунікації, тощо.

Центр може трансформуватись залежно від навчальних потреб (табл. 1).

Розширені можливості (у перспективі):

- підключення відеокамер спецтранспорту (BodyCam, PatrolCam) у режимі симуляції «живої служби»;

- використання ШІ та автоматизованої аналітики – розпізнавання активності, аналіз ефективності дій;

- інтеграція з системами типу «Безпечне місто» – моделювання реагування на відеотривоги;

Таблиця 1

Модульність та трансформація Ситуаційного центру під різні завдання

Режим функціонування	Призначення	Формат застосування
Ситуаційний центр поліції	Навчання роботі чергової частини, аналітичних груп, центрів 102	Онлайн спостереження за іншими аудиторіями, моделювання реальних викликів
Оперативний штаб (військовий/ поліцейський)	Координація сил, прийняття рішень, взаємодія з підрозділами	Рольові сценарії, стратегічні навчання
Центр стратегічних комунікацій	Проведення брифінгів, кризових заяв, прес-підходів	Імітація медіаформатів поліції
Конференц-зал / зал ситуаційних брифінгів	Проведення нарад, зборів, навчальних конференцій	Офіційні виступи, презентації
Навчальна аудиторія з посиленням аналітичним оснащенням	Теоретична підготовка з інтеграцією цифрових матеріалів	Кейс-метод, дослідження відеооперацій
Центр візуального моніторингу	Онлайн-спостереження за спеціалізованими навчальними аудиторіями	Розмінування, медицина, фронт-офіс – контроль і аналіз

– можливість відпрацювання кризових сценаріїв: масові заходи, евакуація, терористичні загрози, шантаж об'єктів, тощо;

– використання як командний пункт у надзвичайних ситуаціях університету / регіону.

З метою підвищення продуктивності самостійної роботи, розвитку логічного та креативного мислення, стимулювання пізнавальної мотивації курсантів, в умовах правового режиму воєнний стан чи пандемії, під час дистанційного вивчення навчальних дисциплін, Ситуативний центр забезпечить використання інформаційно-комунікативні технології – web-квести, які розглядаються вченими як нові, ефективні та перспективні технології в медіадидактиці.

Висновки. Досвід застосування поліцейських квестів у навчанні як передового педагогічного сегменту в процесі підготовки майбутніх офіцерів поліції, свідчить про їх ефективність для підготовки висококваліфікованого професійного спеціаліста у сучасних умовах. З огляду на вищевикладене в ЗВО зі специфічними умовами навчання пропонуємо створення Ситуаційного центру, в якому використовуються змодельовані

міждисциплінарні поліцейські квести, що стане запорукою необхідної компетентнісної складової фахової підготовки майбутніх офіцерів поліції.

Створення таких центрів і їх функціонування у всіх вищих навчальних закладах із специфічними умовами навчання сприятиме оволодінню курсантами професійними компетентностями, навичками швидкої адаптації до мінливих умов службової діяльності, демонстрації рівня засвоєння теоретичного матеріалу з різних дисциплін, допоможе визначитися із допущеними недоліками щодо організації та проведення поліцейських заходів, у тому числі й при складанні оперативно-службових та процесуальних документів, зростанню мотивації, самовдосконаленню та постійного професійного розвитку майбутніх офіцерів поліції.

В умовах дистанційного навчання на особливу увагу заслуговують веб-квести професійного спрямування, які потребують подальшого дослідження.

Література

1. Положення про використання поліцейського квесту в освітньому процесі Харківського національного університету внутрішніх справ. *ХНУВС*. URL: https://univd.edu.ua/files/generaldocs/regulations_on_the_use_of_the_police_quest.pdf (дата звернення 20.12.2025).
2. Положення про використання поліцейського квесту в освітньому процесі Львівського державного університету внутрішніх справ. *ЛіВДУВС*. URL: <https://www.lvduvs.edu.ua/uk/karta-dokumentiv/category/157-> (дата звернення 20.12.2025).
3. Положення про порядок проведення практичного заняття у формі поліцейського квесту ДонДУВС. *ДонДУВС*. URL: https://dnuvs.ukr.education/wp-content/uploads/2025/10/polozhennya_pro_poryadok_provedennya_praktychnyh_zanyat_u_formi.pdf (дата звернення 20.12.2025).
4. Методичні рекомендації з проведення практичних занять у формі поліцейського квесту в закладах вищої освіти, які здійснюють підготовку кадрів для Міністерства внутрішніх справ України і Національної поліції України. *НАВС*. URL: https://okor.navs.edu.ua/assets/files/MVS/metod_quest.pdf (дата звернення 20.12.2025).
5. Положення про організацію та проведення ситуативного комплексного практичного заняття. *ОДУВС*. URL: https://oduvs.edu.ua/uploads/Polozhennya_pro_organizacziyu_ta_provedennya_situativnogo_kompleksnogo_31faef1f30.pdf (дата звернення 20.12.2025).
6. Положення про використання поліцейського квесту в освітньому процесі Дніпровського державного університету внутрішніх справ. *ДДУВС*. URL: <https://dduvs.edu.ua/wp-content/uploads/files/nmc/2023/p1.pdf> (дата звернення 20.12.2025).
7. Н. Е. Мілорадова, О. І. Федоренко. Використання квест-технологій у професійній підготовці поліцейських. *Харківський національний університет внутрішніх справ: 20 років у статусі національного*. URL: <https://dspace.univd.edu.ua/server/api/core/bitstreams/eaef24cd-2684-4b6a-b5f8-97709f035039/content> (дата звернення 25.12.2025).
8. Н. М. Голенко. Моделювання в професійній підготовці працівників підрозділу поліції спеціального призначення. *Юридичний Бюллетень. Випуск 7. Ч. 1. 2018*. URL: http://www.lawbulletin.oduvs.od.ua/archive/2018/7_2018/part_1/46.pdf (дата звернення 25.12.2025).
9. Поліцейський квест – новий формат у захисті результатів стажування. *Ukraine-inform*. URL: <https://ukraine-inform.com/news-suspilstvo-events/21480-pol-ceys-kiy-kvest-noviy-format-u-zahist-rezul-tat-v-stazhuvannya.html> (дата звернення 20.01.2026).
10. Використання поліцейського квесту в освітньому процесі ЗВО МВС НАВС. *НАВС*. URL: <https://www.navs.edu.ua/videoalareya/vikoristannya-policejskogo-kvestu-v-osvitnomu-procesi-zvo-mvs.html> (дата звернення 20.12.2025).

11. Впровадження квест-технологій у процес підготовки майбутніх фахівців у ДДУВС. ДДУВС. URL: <https://dduvs.edu.ua/2021/04/09/vprovadzhennya-kvest-tehnologij-u-protse-pidgotovky-majbutnih-fahivtsiv-u-dduvs> (дата звернення 20.01.2026).

12. Поліцейський квест: курсанти ДонДУВС відпрацювали алгоритм дій на місці злочину. ДонДУВС. URL: <https://dnuvs.ukr.education/novyny/policejskij-kvest-kursanty-dond> (дата звернення 20.01.2026).

References

1. Polozhennia pro vykorystannia politseiskoho kvestu v osvithomu protsesi Kharkivskoho natsionalnoho universytetu vnutrishnikh sprav [Regulations on the use of police quests in the educational process of the Kharkiv National University of Internal Affairs]. KhNUVS. Retrieved from: https://univd.edu.ua/files/generaldocs/regulations_on_the_use_of_the_police_quest.pdf. [in Ukrainian].

2. Polozhennia pro vykorystannia politseiskoho kvestu v osvithomu protsesi Lvivskoho derzhavnogo universytu vnutrishnikh sprav [Regulations on the use of police quests in the educational process of the Lviv State University of Internal Affairs]. LivDUVS. Retrieved from: <https://www.livduvs.edu.ua/uk/karta-dokumentiv/category/157-> [in Ukrainian].

3. Polozhennia pro poriadok provedennia praktychnoho zaniattia u formi politseiskoho kvestu DonDUVS [Regulations on the procedure for conducting a practical lesson in the form of a police quest of the DonSUIA]. DonDUVS. Retrieved from: https://dnuvs.ukr.education/wp-content/uploads/2025/10/polozhennya_pro_poryadok_provedennya_praktychnyh_zanyat_u_formi.pdf. [in Ukrainian].

4. Metodychni rekomendatsii z provedennia praktychnykh zaniat u formi politseiskoho kvestu v zakladakh vyshchoi osvity, yaki zdiisniuiut pidhotovku kadrov dlia Ministerstva vnutrishnikh sprav Ukrainy i Natsionalnoi politsii Ukrainy [Methodological recommendations for conducting practical classes in the form of a police quest in higher education institutions that train personnel for the Ministry of Internal Affairs of Ukraine and the National Police of Ukraine]. NAVS. Retrieved from: https://okop.navs.edu.ua/assets/files/MVS/metod_quest.pdf. [in Ukrainian].

5. Polozhennia pro orhanizatsiiu ta provedennia sytuatyvnoho kompleksnoho praktychnoho zaniattia. [Regulations on the organization and conduct of a situational comprehensive practical lesson]. ODUVS. Retrieved from: https://oduvs.edu.ua/uploads/Polozhennya_pro_organizacziyu_ta_provedennya_situativnogo_kompleksnogo_31faef1f30.pdf. [in Ukrainian].

6. Polozhennia pro vykorystannia politseiskoho kvestu v osvithomu protsesi Dniprovskoho derzhavnogo universytetu vnutrishnikh sprav [Regulations on the use of police quests in the educational process of the Dnipro State University of Internal Affairs]. DDUVS. Retrieved from: <https://dduvs.edu.ua/wp-content/uploads/files/nmc/2023/p1.pdf>. [in Ukrainian].

7. N. E. Miloradova, O. I. Fedorenko. Vykorystannia kvest-tekhnologii u profesiinii pidhotovtsi politseiskyykh [The use of quest technologies in the professional training of police officers]. Kharkivskiy natsionalnyi universytet vnutrishnikh sprav: 20 rokiv u statusi natsionalnoho. Retrieved from: <https://dspace.univd.edu.ua/server/api/core/bitstreams/eaafd24cd-2684-4b6a-b5f8-97709f035039/content>. [in Ukrainian].

8. N. M. Holenko. Modeliuvannia v profesiinii pidhotovtsi pratsivnykiv pidrozdlu politsii spetsialnoho pryznachennia [Modeling in the professional training of special police unit employees]. Yurydychnyi Biulleten. Vypusk 7. Ch. 1. 2018. Retrieved from: http://www.lawbulletin.oduvs.od.ua/archive/2018/7_2018/part_1/46.pdf. [in Ukrainian].

9. Politseiskiy kvest – noviy format u zakhysti rezul'tativ stazhuvannia [Police Quest – a new format for defending internship results]. Ukraine-inform. Retrieved from:

<https://ukraine-inform.com/news-suspilstvo-events/21480-pol-ceys-kiy-kvest-noviy-format-u-zahist-rezul-tat-v-stazhuvannya.html> [in Ukrainian].

10. Vykorystannia politseiskoho kvestu v osvithnomu protsesi ZVO MVS NAVS [The use of the police quest in the educational process of HEI of the MIA NAIIA]. NAVS. Retrieved from: <https://www.navs.edu.ua/videoгалерея/vikoristannya-policejskogo-kvestu-v-osvithnomu-procesi-zvo-mvs.html>. [in Ukrainian].

11. Vprovadzhennia kvest-tekhnologii u protses pidgotovky maibutnikh fakhivtsiv u DDUVS [Introduction of quest technologies into the process of training future specialists at the DSUIA]. DDUVS. Retrieved from: <https://dduvs.edu.ua/2021/04/09/vprovadzhennia-kvest-tehnologij-u-protses-pidgotovky-majbutnih-fahivtsiv-u-dduvs>. [in Ukrainian].

12. Politseiskiy kvest: kursanty DonDUVS vidpratsiuvaly alhorytm dii na misti zlochynu [Police quest: cadets of the DonSUIA practiced the algorithm of actions at the crime scene]. DonDUVS. Retrieved from: <https://dnuvs.ukr.education/novyny/policejskij-kvest-kursanty-dond>. [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

В роботі розглянуто необхідність інноваційних підходів у вищій освіті для підготовки кваліфікованих фахівців, зокрема поліцейських, які належать до ризиконебезпечних професій. У закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання використовуються освітні інноваційні технології, такі як змодельований поліцейський квест, для формування професійної компетентності майбутніх поліцейських. Поліцейський квест є методом навчання, що охоплює практичне заняття або декілька практичних занять. Міждисциплінарних зв'язків у навчанні, з використанням поліцейського квесту шляхом моделювання різних ситуацій службової діяльності – вкрай мало. Визначено основні проблеми, що виникають через дефіцит таких занять: низька стресостійкість у складних сценаріях, відсутність навичок комплексної взаємодії, слабкий розвиток управлінської компетентності, невідповідність реальним умовам служби, обмежене використання сучасних технологій. Провівши аналіз підготовки Поліцейських офіцерів громади, що проходило на протязі 4 років, було встановлено, що міждисциплінарні квести краще впливають на підготовку офіцерів поліції до несення служби. У зв'язку з чим, на фоні аналізу діяльності Координаційного центру у Поліцейських офіцерів громади, обґрунтовано необхідність створення для курсантів (майбутніх офіцерів поліції) єдиного міждисциплінарного Ситуаційного центру як критично необхідної компетентнісної складової фахової підготовки майбутніх спеціалістів. Ситуативний центр покликаний підготувати курсантів до реалій практичної діяльності, де вони краще могли б продемонструвати рівень засвоєння теоретичних знань матеріалу, визначитися із допущеними недоліками щодо організації та проведення заходів, у тому числі й при складанні оперативно-службових та процесуальних документів. Запропоновано створення таких центрів і їх функціонування у всіх вищих навчальних закладах із специфічними умовами навчання. Визначено напрямки нового дослідження.

Ключові слова: поліція, Ситуативний центр, квест, вища освіта, фахова компетентність.



Дата першого надходження статті до видання: 01.02.2026
Дата прийняття статті до друку після рецензування: 10.03.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті: 22.05.2026

UDC 629.7:[811.111:37.013]

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2026-1-260-270>

**COGNITIVE-COMMUNICATIVE APPROACH IN THE ACQUISITION
OF LEXICAL FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE BY FUTURE
AVIATION SPECIALISTS: THEORETICAL ASPECT**

**КОГНІТИВНО-КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД У НАБУТТІ ЛЕКСИЧНОЇ
ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІМИ АВІАЦІЙНИМИ
ФАХІВЦЯМИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ**

Svitlana TYMCHENKO,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,

Associate Professor at the
Department of Professional and
Aviation

Language Training,
Ukrainian State Flight Academy
1, Stepana Chobanu Str.,
Kropyvnytskyi, 25005, Ukraine

lana.t.2015@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0001-8627-1220>

Світлана ТИМЧЕНКО,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри професійної та

авіаційної мовної підготовки,
Українська державна льотна
академія

вул. Степана Чобану, 1,
м. Кропивницький, 25005, Україна

Maryna LOMAKINA,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,

Associate Professor at the
Department of Professional and
Aviation

Language Training,
Ukrainian State Flight Academy
1, Stepana Chobanu Str.,
Kropyvnytskyi, 25005, Ukraine

marylomakina@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0001-5466-8354>

Марина ЛОМАКИНА,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри професійної

та авіаційної мовної підготовки,
Українська державна
льотна академія

вул. Степана Чобану, 1,
м. Кропивницький, 25005, Україна

Nadiia MARTYENKO,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the
Department of Professional and
Aviation
Language Training,
Ukrainian State Flight Academy
1, Stepana Chobanu Str.,
Kropyvnytskyi, 25005, Ukraine

nadya.martynenko@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0002-5695-4685>

Надія МАРТИНЕНКО

доктор філософії, доцент, доцент
кафедри професійної та
авіаційної мовної підготовки,
Українська державна льотна
академія
вул. Степана Чобану, 1,
м. Кропивницький, 25005, Україна

АНОТАЦІЯ

У статті розглядається проблема застосування когнітивно-комунікативного підходу у набутті лексичної іншомовної компетентності майбутніми авіаційними фахівцями у процесі навчання англійської мови професійного спрямування. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю підготовки висококваліфікованих фахівців у сфері авіації, здатних ефективно володіти професійним іншомовним мовленням, де англомовна лексична компетентність майбутніх авіафахівців – одна із складових іншомовної мовленнєвої компетентності, яка має відповідати вимогам Міжнародної Організації Цивільної Авіації. Основною метою статті є теоретично дослідити когнітивно-комунікативний підхід, для визначення ролі якого в набутті лексичної іншомовної компетентності майбутніми авіафахівцями були розглянуті поняття: «когнітивно-комунікативний підхід» та «когнітивний стиль». Визначаючи переваги окресленого підходу ми дійшли висновку, що процес опанування мовою, збагачений даними когнітивної психології та когнітивного підходу, перетворює навчання англійської мови професійного спрямування в усвідомлений навчальний процес. У дослідженні акцентується увага на доцільності використання когнітивно-комунікативного підходу в організації активної мовленнєвої та когнітивної діяльності здобувачів у процесі вивчення іншомовної лексики, оскільки він забезпечує інтенсифікацію навчального процесу, що є важливим за умов скорочення аудиторних годин і збільшення обсягів самостійної роботи здобувачів вищої освіти Української державної льотної академії (м. Кропивницький), та передбачає вирішення практичних завдань, необхідних для майбутньої професійної діяльності. Завдання та методи нашого дослідження уможливили трактування поняття «англомовна лексична компетентність майбутніх авіафахівців», визначення трьох етапів навчання іншомовної лексики (семантизації та первинного закріплення лексики, формування навичок, удосконалення навичок) та виокремлення характеристик для критеріїв відбору вправ. Для досягнення цілей і реалізації завдань щодо оволодіння лексикою з урахуванням вимог когнітивно-комунікативного підходу перспективу подальших наукових досліджень ми вбачаємо у розробці вправ відповідно до трьох етапів навчання іншомовної лексики та вправ із застосуванням мнемотехніки, що будуть полегшувати майбутнім авіафахівцям запам'ятовування іншомовної фахової лексики.

Ключові слова: *авіаційний фахівець, англійська мова професійного спрямування, лексична іншомовна компетентність, когнітивно-комунікативний підхід, когнітивні стратегії навчання.*

Introduction. Nowadays the special scientists' attention when training a foreign language, and first of all, a language that serves the professional communication sphere, is paid to the cognitive-communicative approach to language training, which is aimed at fulfilling the main task of language education under modern conditions – the communicative competence formation of the language learner, and it fully corresponds to Common European Framework of Reference for Languages. However, as experience convinces, the proficiency level of future specialists in the language in general and the lexical material in particular does not always fully meet the requirements of training programs. The need to develop the general language, in particular the higher education applicants' lexical competence, determines the objective need to develop the latest methodical approaches that would contribute to the maximum actualization of the future aviation specialists' foreign language potential, which arouses a natural interest in the cognitive approach provisions in foreign languages training, in our case, English for Specific Purposes (ESP).

Analysis of recent sources and publications. The problem of applying a cognitive-communicative approach in the process of foreign language training is in the center of attention of both Ukrainian and foreign researchers. Domestic scientists focus on various aspects of this issue. Scientists H. Barabanova, S. Bondar, V. Borshchovetska, N. Hodovanets, M. Klymenko, V. Lehan, N. Marchenko, I. Myrkovich, O. Prokhorova, H. Pustovit, S. Romanchuk I. Vasylenko, O. Vovk, T. Zubenko, O. Zubrova, provide a consistent theoretical justification of the cognitive-communicative approach and carry out its practical implementation in training models of various speech types activity while training a foreign language. In particular, V. Borshchovetska [4], emphasizing the importance of using a cognitive approach, reveals the methodological principles of economics students' lexical competence formation. S. Romanchuk [7] defines the role of the cognitive-communicative approach for higher education applicants' foreign language training. O. Vovk [5] focuses on the future philologists' communicative-cognitive competence. D. Newby [10] describes the basics of engaging a cognitive-communicative approach to English language training practice. S. Bondar [3] explores the psychological features of reading a text in a foreign language by applicants with different cognitive styles. R. C. Anderson [9], R. Oxford [11] featured the psychological aspects of the cognitive-communicative approach in their works.

However, scientists do not consider the implementation of the cognitive-communicative approach principles using exercises on the formation of lexical competence of higher education applicants of aviation specialties.

The purpose of the study is to determine the role of the cognitive-communicative approach in the acquisition of the lexical foreign language competence by future aviation specialists. Within the framework of the study, the tasks were to determine the advantages of the approach, to give an interpretation of the English language lexical competence of future aviation specialists, to point out three stages of foreign language vocabulary training and to single out the characteristics for the exercise selection criteria.

Relevance. The use of the communicative approach in professional English training is characterized by growing attention to the applicant's personality. The process of language acquisition, enriched with data from cognitive psychology and the cognitive approach, turns training of ESP into a conscious training process in which the applicants' mental abilities must be involved at any stage of the work. The English language lexical competence of future aviation specialists is one of the foreign language speech competence components, so today it is expedient to use a cognitive-communicative approach to professional English training and, accordingly, the acquisition of foreign language lexical competence by future aviation specialists, because this approach ensures the training process intensification, which is important under the conditions of reducing classroom hours and increasing the volume of applicants' self-study work and involves solving practical tasks appropriate for future professional activity.

Research methods. In the process of scientific research, theoretical methods of methodical and psychological literature analysis, synthesis of theoretical provisions for the purpose of formulating fundamental concepts are involved; as well as empirical methods of the training process observation, comparative analysis, interpretation and generalization of the received information.

Results and Discussions. Today, the transformation of foreign language training methods takes place under the influence of research in the psychology and linguistics field, which led to the appearance of a cognitive-communicative approach in training. Cognitive strategies are increasingly being talked about among foreign language training strategies. Let's pay attention to the very term "cognitive-communicative approach", which combines two leading approaches with wide opportunities for language training. A communicative approach in foreign language training involves training during speech activity using modeling of real communication situations. And the cognitive approach basis is the activation of the higher education applicant's cognitive needs in the training process, taking into account his individual cognitive style and the choice of individual training strategies. Within the framework of the cognitive approach, the higher education applicant is considered an active and conscious participant in the training process, and not the object of the teacher's training activity, that is, the subject-subject relationship between the higher education applicant and the teacher is implemented, the higher education

applicant fully navigates the educational material volume and consciously chooses a training strategy. Currently, all syllabuses of disciplines, training and methodological materials must be presented in free access, which indicates subject-subject training. Scientists emphasize the important role of personality during the use of a cognitive approach at a foreign language lesson, motivating by the fact that "the basis of the cognition process and, accordingly, the basis of the communicative-cognitive approach is the personality activity" [9, p. 65], and the implementation of this method is possible only in the case when the higher education applicant is the center of the training process, who thinks and actively processes information.

As part of our research, it would be appropriate to consider the concepts: "cognitive style" and "cognitive-communicative approach". Researcher O. Vovk offers the following principles of a communicative-cognitive approach: 1) foreign language training in the process of cognitive-communicative activity; 2) speech stimulation and mental activity of cognition subjects; 3) creation of authentic conditions for their socialization; 4) consideration of individual cognitive styles and training strategies; 5) development and expansion of the knowledge space; 6) formation of a linguistic personality; 7) formation of a picture of the world; 8) multiple intelligence development; 9) contextuality of communicative and cognitive activity; 10) critical thinking development; 11) formation of the ability to conceptual structure information [5, p.164]. H. Pustovit offers five conceptual foundations that must be taken into account in the process of developing a cognitive-communicative method, namely: 1) integration of training material, which most adequately reflects the idea of forming the higher education applicant's holistic view about the environment; 2) the training material structuring should be carried out from the differentiation standpoint, which is the most promising in case of the higher education applicant's in-depth study of training material; 3) an interdisciplinary approach in the construction of the content of training and educational material, which makes it possible to combine primary subjects into a unified training system, thanks to which the gap between natural and humanitarian cycles of training subjects is overcome; 4) the educational process individualization; 5) the activity approach, the main goal of which is the scientific worldview formation, high spirituality and moral qualities of the individual, the professional orientation promotion and self-realization in a complex, multifaceted socio-cultural environment [8, p. 21-22].

In scientific research based on the application of a cognitive-communicative approach in training activities, researcher S. Romanchuk came to the conclusion that foreign language training using this approach corresponds to the basic principle of training interactivity, ensuring the organization of training and speech interaction of the higher education applicants as a sequence of interactive exercises in professionally significant contexts and situations. And

the teacher's task is to ensure the appropriate context presence in classes by constantly creating professional communication situations, to encourage the higher education applicants to actively participate in dialogues, to support initiative and to develop interactive training skills. [7]. Having analyzed approaches to the interpretation of the "cognitive style" concept, researcher S. Bondar concludes that when studying cognitive styles, not the meaningful characteristics of cognitive activity ("what" a person thinks) are primarily distinguished, but the methods of its organization ("how" a person thinks) and the individual-kind techniques of obtaining and processing information typical for each specific personality are revealed [3, p. 11].

R. Oxford distinguishes between three main training strategies, which she believes are the basis of a cognitive approach to language training: memory strategies, cognitive strategies, and compensation strategies. Memory strategies belonging to the first group are a combination of new language material with known material; use of new lexical units in speech; combining the sound of a lexical unit with its image; combining a word with an imaginary situation; using rhyme to remember new words; using all kinds of cards to remember new words. The second group consists of cognitive strategies related to how those who learn, receive, assimilate and use new information, namely: phonetic training of foreign language sounds; speaking or recording new language material and speech samples; use of familiar words in different contexts; production of foreign language speech, getting used to the role of foreigners; initiating or maintaining a conversation using a foreign language. Compensation strategies, the third training strategy, allow to compensate for gaps in language knowledge, they include: guessing the meanings of unfamiliar words; use of paralinguistic means of communication; reading without a dictionary, guessing the meaning of unknown words from the context; use of synonyms and antonyms of lexical units, synonymous grammatical constructions [11].

Under cognitive strategies V. Borshchovetska understands consideration process of multiple conscious repetition of lexical units and the use of mnemonic techniques of memorizing English professional vocabulary, taking into account typological vocabulary groups [4].

The communicative-cognitive approach involves solving practical tasks appropriate in professional activity, that is, those, that cover the future specialists' interests and needs and reflect the system of relations between communicators. From the standpoint of this approach, the foreign language professional vocabulary training should be carried out on the basis of active and purposeful involvement of cognitive strategies for processing, preserving and reproducing lexical information [2].

Therefore, nowadays, the communicative direction in foreign languages training is characterized by growing attention to the higher education applicants' personality. The process of mastering a foreign language, enriched with data

from cognitive psychology and a cognitive approach, turns foreign languages training into a conscious educational process in which the mental abilities of the higher education applicants must be involved at any stage of work [6, c. 223]. ESP training at Ukrainian State Flight Academy (USFA) takes place in a professional context (this most often requires a curriculum from the second year of study), where the higher education applicants with insufficient language training face both language problems and content problems. When training ESP, there are certain advantages compared to professionally oriented disciplines because the attention of applicants is more focused on language phenomena than on the content of the specialty, about which they do not yet have sufficient knowledge during the second year of study. Undoubtedly, in the case when the professional disciplines training coincides with ESP course, the situation is somehow simplified. Today it is appropriate to use a cognitive-communicative approach to teaching ESP and, accordingly, to acquire lexical foreign language competence by future aviation specialists, which is important under the conditions of reducing classroom hours and increasing the self-study work volume of the higher education applicants at USFA, and involves solving practical tasks appropriate in the future professional activity.

The English language lexical competence of future aviation specialists is one of the components of foreign language skills, which, in accordance with the requirements of the International Civil Aviation Organization (ICAO) and methodical research, includes: knowledge of aviation phraseology, which means standardized radiotelephony language mastery for conducting negotiations in typical situations; proficiency in general English, that is, being able to express yourself in emergency unpredictable situations in case when standard phrases are not enough; lexical stock covering the scope of words related to various aspects in aviation, for example, meteorology, navigation, medicine, etc.

Lexical competence is defined as the presence of a certain stock of lexical units within professional development, the ability to adequately use lexemes: pronounce and write correctly, properly organize grammatically, understand by ear and in the process of reading, operate with them in the communication acts at the good tempo and in various meanings in order to achieve the appropriate communicative and functional result [1, p. 121].

Taking as a basis the definition of the English language future economists' lexical competence [2] as a comprehensive characteristic of the future specialist's personality, we interpret the English language lexical competence of future aviation specialists as a competence that contains: 1) knowledge of commonly used and highly specialized (aviation) vocabulary; terminology, language clichés and functional grammatical constructions of ESP; abbreviations and acronyms; digital indicators transformed into verbal expressions (ICAO phraseology); socio-cultural norms of communication; 2) the skills and abilities of practical use of English language professional vocabulary in the conditions of situational, aca-

demic and professional foreign language activity; 3) the ability to understand, conscious reproduction and independent production of professionally oriented statements of aviation orientation using all the language means studied.

Cognitively oriented training involves working with lexical and grammatical material at a lesson of the discipline "English for Specific Purposes" taking into account the main methodological principles: communicative focus, the integrated mastery of all types of language skills, the leading role of exercises.

Following V. Borshchovetska [4], we distinguish three stages of foreign vocabulary training: the stage of semantization and primary vocabulary consolidation, the stage of skill formation and the skill improvement stage. Regarding the first stage, we note that the cognitive component requires expanding the introducing new material stage and dividing it into two interrelated sub-stages, namely: presentation of new language samples in context and conscious perception and interpretation of new samples by the higher education applicants. The stage of consolidation of lexical and, accordingly, grammatical samples should include exercises that should reproduce the professional communication conditions of future aviation specialists as much as possible and correspond to the cognitive-communicative paradigm of ESP training.

The criteria for the selection of exercises can be the characteristics proposed by D. Newby [10]: 1) a clear and realistic context (lexical and grammatical samples arise from a real communication situation and are studied in the context of the subject matter of situational, academic and professional communication envisaged by the program); 2) realistic use of language (grammar is communication, not mathematics); 3) personalization (the higher education applicants associate new lexical and grammatical units with their knowledge, ideas, experience); 4) the task is a means of achieving a defined communicative goal; 5) the task allows to practice integrated skills.

Conclusions. The conducted research confirmed the decisive role of the cognitive-communicative approach to teaching ESP and, accordingly, the acquisition of lexical foreign language competence by future aviation specialists, the use of which contributes to the knowledge growth of the higher education applicants, encourages them to search, select, understand and process information for further use in future professional activities. The methodical expediency of the outlined approach lies in the organization of active speech and the higher education applicants' cognitive activity in the process of the foreign language vocabulary training. In order to achieve the goals and implement the tasks of mastering vocabulary, taking into account the requirements of the cognitive-communicative approach, we see the prospect of further scientific research in the development of exercises in accordance with the three stages of foreign language vocabulary training and exercises with the use of mnemonics, which will make it easier for future aviation specialists to remember foreign language professional vocabulary.

Bibliography

1. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і практика. Запоріжжя : Просвіта, 2000. 216 с.
2. Бондар С. В. Когнітивний підхід до формування англомовної лексичної компетентності студентів економічних спеціальностей. *Наука і освіта: наук.-практ. журнал*. 2014. № 10. С. 34–39. URL: <http://dSPACE.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/6705/1/Bodnar.pdf> (дата звернення: 19.02.2022)
3. Бондар С. Психологічні особливості читання тексту іноземною мовою студентами з різним когнітивним стилем : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2003. 25 с. URL: <https://enpuirb.udu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/b43dcfd5-d7ff-490c-a190-44817e018fe3/content> (дата звернення: 21.02.2026)
4. Борщовецька В. Д. Когнітивний аспект навчання іноземної економічної лексики. *Теоретичні питання освіти та виховання* : зб. наук. пр. Київ : Вид. центр КНЛУ, 2000. Вип. 9. С. 11–13
5. Вовк О. І. Комунікативно-когнітивна компетентність майбутніх філологів: нова парадигма сучасної освіти : монографія. Черкаси : Видавець Чабаненко Ю. А., 2013. 500 с.
6. Клименко М. В. Когнітивно-комунікативний підхід до навчання спілкування англійською мовою. *Англійська мова та література*. 2017. № 7–8. С. 63.
7. Романчук С. Роль когнітивно-комунікативного підходу у вивченні іноземних мов студентами. *International Science Journal of Education and Linguistics*. 2023. Vol. 2, No. 6. P. 34–47. DOI: 10.46299/j.isjel.20230206.05 (дата звернення: 21.02.2026).
8. Пустовіт Г. П. Концептуальні засади модернізації змісту сучасної позашкільної освіти і виховання учнів. *Рідна школа*. 2010. № 10. С. 21–22.
9. Anderson R. C. Readings in the psychology of cognition. University of Michigan, 2006. 690 p. (Original work published 1965).
10. Newby D. The role of theory in pedagogical grammar: A Cognitive and Communicative approach. *Eurasian Journal of Applied Linguistics*. 2015. Vol. 1, No. 2. P. 13–34. DOI: 10.32601/ejal.460614 (дата звернення: 18.02.2026).
11. Oxford R. Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know. Boston : Heinle & Heinle, 1990. 342 p. URL: <https://pdfcoffee.com/qdownload/r-l-oxford-language-learning-strategies-what-every-teacher-should-know-pdf-free.html> (дата звернення: 20.02.2026).

References

1. Bohush, A. M. (2000). *Doshkilna linhvodydaktyka: teoriia i praktyka* [Preschool linguodidactics: theory and practice]. Prosvita.
2. Bondar, S. V. (2014). Kohnityvnyi pidkhid do formuvannya anhliiskoi leksychnoi kompetentnosti studentiv ekonomichnykh spetsialnostei [Cognitive approach to the formation of English lexical competence of students of economic specialties]. *Nauka i osvita*, (10), 34–39. Retrieved from: <http://dSPACE.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/6705/1/Bodnar.pdf> [in Ukrainian].
3. Bondar, S. (2003). Psykholohichni osoblyvosti chytannia tekstu inozemnoi movoiu studentamy z riznym kohnityvnym stylem [Psychological features of reading the text by foreign language students with different cognitive styles]: *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv Retrieved from: <https://enpuirb.udu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/b43dcfd5-d7ff-490c-a190-44817e018fe3/content> [in Ukrainian].
4. Borshovetska, V. D. (2000). Kohnityvnyi aspekt navchannia inshomovnoi ekonomichnoi leksyky [Cognitive aspect of teaching foreign language economic vocabulary]. *Teoretychni pytannia osvity ta vykhovannia*, (9), 11–13. [in Ukrainian].
5. Vovk, O. I. (2013). Komunikatyvno-kohnityvna kompetentnist maibutnikh filolohiv: nova paradyhma suchasnoi osvity [Communicative-cognitive competence of future philologists: a new paradigm of modern education]. Vydavets Chabanenko Yu.A. [in Ukrainian].

6 Klymenko, M. V. (2017). Kohnityvno-komunikatyvnyi pidkhid do navchannia spilku-vannia anhliiskoii movoiu [Cognitive-communicative approach to teaching English communication]. *Anhiiska mova ta literatura*, (7–8), 63. [in Ukrainian].

7 Romanchuk, S. (2023). Rol komunikatyvno-kohnityvnoho pidkhodu u vyvchenni inozemnykh mov studentamy [The role of cognitive-communicative approach in foreign language learning by students]. *International Science Journal of Education and Linguistics*, 2 (6), 34–47. Retrieved from: <https://doi.org/10.46299/j.isjel.20230206.05> [in Ukrainian].

8 Pustovit, H. P. (2010). Kontseptualni zasady modernizatsii zmistu suchasnoi pozashkilnoi osvity i vykhovannia uchniv [Conceptual principles of modernization of the content of modern extracurricular education and upbringing of students]. *Ridna mova*, (10), 21–22. [in Ukrainian].

9 Anderson, R. C. (2006). *Readings in the psychology of cognition*. University of Michigan. (Original work published 1965). [in English].

10 Newby, D. (2015). The role of theory in pedagogical grammar: A Cognitive and Communicative approach. *Eurasian Journal of Applied Linguistics*, 1(2), 13–34. Retrieved from: <https://doi.org/10.32601/ejal.460614> [in English].

11 Oxford, R. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. Heinle & Heinle. Retrieved from: <https://pdfcoffee.com/qdownload/r-l-oxford-language-learning-strategies-what-every-teacher-should-know-pdf-free.html> [in English].

ABSTRACT

The article considers the problem of applying a cognitive-communicative approach in the acquisition of lexical foreign language competence by future aviation specialists in the process of foreign language training. The relevance of the study is conditioned by necessity to prepare highly qualified specialists in the sphere of aviation, capable of effectively mastering English for Specific Purposes, where the English lexical competence of future aviation specialists is one of the components of foreign language competence, which must meet the requirements of the International Civil Aviation Organization. The main purpose of the article is to theoretically investigate the cognitive-communicative approach. To determine its role in the acquisition of lexical foreign language competence by future aviation specialists, the concepts of "cognitive-communicative approach" and "cognitive style" have been considered in the study. Determining the advantages of the outlined approach, we have come to the conclusion that the process of language acquisition, enriched with data from cognitive psychology and the cognitive approach, transforms professional English language training into a conscious learning process. The study focuses on the feasibility of using a cognitive-communicative approach in organizing active speech and cognitive activity of applicants in the process of studying foreign language vocabulary, since it provides intensification of the educational process, which is important under the conditions of reducing classroom hours and increasing the self-study work volume of the higher education applicants at Ukrainian State Flight Academy (Kropyvnytskyi), and involves solving practical tasks appropriate in the future professional activity. The objectives and methods of our study made it possible to interpret the concept of "the English language lexical competence of future aviation specialists", to distinguish three stages of training foreign language vocabulary (semantization and primary vocabulary consolidation, formation of skills, improvement of skills) and to identify characteristics for the selection criteria for exercises. To achieve the goals and implement the tasks of vocabulary mastery taking into account the requirements of the cognitive-communicative approach, we see the prospect of further scientific research in the development of exercises

in accordance with the three stages of foreign language vocabulary training and exercises using mnemonics that will make it easier for future aviation specialists to memorize foreign language professional vocabulary.

Key words: *aviation specialist, English for Specific Purposes, lexical foreign language competence, cognitive-communicative approach, cognitive learning strategies.*



Дата першого надходження статті до видання: 25.02.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 25.03.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 22.05.2026

УДК 378:78:37.013

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2026-1-271-278>

**MUSICAL ART IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION:
AN ANTHROPOLOGICAL APPROACH TO THE MODERNIZATION
OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN HIGHER EDUCATION
INSTITUTIONS**

**МУЗИЧНЕ МИСТЕЦТВО В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ:
АНТРОПОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО
ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Viktoriia ULYANOVA,

Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor,
Professor at the Department of Music
and Instrumental Teacher Training,
Kharkiv Humanitarian and
Pedagogical Academy
7, Shota Rustaveli Str., Kharkiv,
61000, Ukraine

Вікторія УЛЬЯНОВА,

доктор педагогічних наук,
професор,
професор кафедри музично-
інструментальної підготовки
вчителя,
Харківська гуманітарно-педагогічна
академія
вул. Шота Руставелі, 7, м. Харків,
61000, Україна

Ulianova-vika73@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0003-1619-3735>

ABSTRACT

In the course of the study, the author examines the theoretical and practical aspects of the functioning of musical art in the context of the digitalization of society, outlines the specifics of the anthropological approach to the modernization of the educational process in higher education institutions of an artistic profile, and analyzes the impact of digital technologies on the transformation of the professional training of future musicians. Digitalization is understood not only as a technological phenomenon, but also as a cultural and anthropological process that changes the ways of artistic communication, the formation of creative identity, and the structure of musical thinking. The relevance of the article's topic is due to profound changes in the field of musical art caused by the development of digital technologies, as well as the need to modernize the educational process, taking into account contemporary sociocultural challenges. In the digital environment, music takes on new forms of existence – from electronic composition and media art to online concerts and virtual collaborations, which requires updating the content, methods, and forms of professional training for higher education seekers. The research methodology is based on the application of systemic and cultural approaches and the principles of historicism, which made it possible to consider the educational process as a holistic dynamic system of interaction between personal, technological, and cultural factors. The scientific novelty of the research lies in revealing the anthropological dimension of the digitalization of music education and justifying the need for a harmonious combination of innovative digital tools.

In addition, taking into account the uniqueness of the construct under study – musical art as a special form of spiritual self-expression – it has been proven that digital technologies should be viewed not as a substitute for live creative interaction, but as a means of deepening and expanding it. The study found that the modernization of the educational process in higher education institutions should be based on humanistic values, taking into account cultural identity and the needs of modern digital society, which will ensure the formation of competitive, creatively active, culturally conscious specialists in the field of musical art.

Key words: *educational process, musical art, anthropology, digitalization, humanism.*

Вступ. Цифрова трансформація сучасного суспільства суттєво впливає на всі сфери культурного та освітнього життя, зокрема й на музичне мистецтво. Інтенсивний розвиток цифрових технологій змінює способи створення, виконання, поширення та сприйняття музики, формуючи нові форми художньої комунікації та творчої самореалізації [6]. У цьому контексті особливої актуальності набуває проблема модернізації освітнього процесу у закладах вищої освіти мистецького профілю з урахуванням цифрових викликів і можливостей. Водночас цифровізація не може розглядатися виключно як технологічний процес; вона потребує глибокого антропологічного осмислення, оскільки трансформує саму природу творчої діяльності, взаємодії митця з аудиторією та формування професійної ідентичності майбутнього музиканта. Антропологічний підхід дозволяє розглядати музичну освіту не лише як систему передачі знань і навичок, а як процес становлення особистості, її ціннісних орієнтацій, культурної самосвідомості та творчого потенціалу. У поєднанні з цифровими технологіями цей підхід відкриває нові перспективи для переосмислення змісту, методів і форм організації освітнього процесу у сфері музичного мистецтва. Антропологічний підхід у педагогіці ґрунтується на визнанні людини центральною цінністю освітнього процесу. У контексті музичної освіти це означає орієнтацію на розвиток творчої індивідуальності, формування емоційно-ціннісного досвіду та здатності до художньої самореалізації [1]. Музичне мистецтво традиційно розглядається як специфічна форма духовного освоєння світу, що поєднує раціональне та емоційне, індивідуальне й соціальне, національне та універсальне.

Проблематика цифровізації музичного мистецтва та інтеграції цифрових технологій у процес підготовки фахівців мистецького профілю активно розробляється у вітчизняному й зарубіжному науковому дискурсі. Зокрема, теоретичні й практичні аспекти впровадження цифрових інструментів у мистецький освітній простір висвітлено у працях В. Дніпренка, О. Іващенко, Н. Кьон, О. Кисельової, Б. Кишакевича, А. Омельченко, В. Подгаєцької, А. Растрігіної, С. Сімакової, Г. Стець та інших дослідників. У зазначених наукових розвідках аналізуються можливості використання цифрових платформ, мультимедійних ресурсів, програмного забезпе-

чення для створення та обробки музичного матеріалу, а також вплив цифрових технологій на трансформацію змісту й форм мистецької освіти. Проведений аналіз наукової джерельної бази засвідчив актуальність і багатоаспектність проблеми модернізації освітнього процесу з музичного мистецтва в умовах цифровізації. Дослідники підкреслюють, що цифрові технології не лише розширюють інструментарій викладання, а й змінюють саму парадигму художньо-педагогічної взаємодії, що потребує антропологічного осмислення й переорієнтації освітніх стратегій на розвиток творчої особистості в цифровому культурному середовищі.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні антропологічного підходу до модернізації освітнього процесу з музичного мистецтва в умовах цифровізації, а також у визначенні напрямів інтеграції цифрових технологій у підготовку здобувачів вищої освіти з урахуванням збереження культурної ідентичності, гуманістичних цінностей та розвитку творчої особистості майбутнього фахівця. З мети статті формуємо наступні завдання:

1. Проаналізувати теоретичні засади антропологічного підходу в музичній освіті та його значення в умовах цифрової трансформації.
2. Дослідити вплив цифровізації на зміст, форми та методи навчання музичного мистецтва у закладах вищої освіти.
3. Визначити структурні компоненти професійної підготовки музиканта в цифровому освітньому середовищі.

Методи та методи дослідження. Концептуальні засади статті ґрунтуються на застосуванні методів моделювання, аналізу та систематизації наукових джерел і практичного досвіду, що відображають трансформаційні процеси в галузі музичної освіти в умовах цифровізації. Використання моделювання дало змогу окреслити структурні взаємозв'язки між традиційними формами музично-педагогічної діяльності та інноваційними цифровими інструментами, а також визначити можливі напрями модернізації освітнього процесу на основі антропологічного підходу. Принцип історизму забезпечив можливість простежити еволюцію музичного мистецтва та музичної освіти, встановити спадкоємність сучасних цифрових технологій створення і відтворення музики з фундаментальними законами звукообразної творчості, а також осмислити їх як логічний етап розвитку художньої культури. Такий підхід дозволяє розглядати цифровізацію не як розрив із традицією, а як нову форму реалізації базових музично-антропологічних засад – вираження емоцій, комунікації та духовного досвіду людини. Когнітивний підхід у межах дослідження сприяв аналізу процесів музичного мислення, сприйняття та інтерпретації в цифровому середовищі, що дало змогу з'ясувати особливості формування творчої свідомості майбутнього музиканта в умовах використання електронних ресурсів і мультимедійних технологій. Системний підхід дозволив розглянути освітній процес як цілісну динамічну систему, у якій взає-

модіють культурні, педагогічні, технологічні та особистісні компоненти, що забезпечують гармонійний розвиток здобувача освіти в умовах цифрової трансформації мистецького середовища.

Результати та дискусії. Аналіз наукових джерел [7; 5; 4] дозволяє зробити висновки, що сучасні цифрові технології – програмне забезпечення для нотного набору, аудіоредактори, цифрові синтезатори, платформи для онлайн-концертів і дистанційного навчання – розширюють можливості творчої діяльності. Водночас вони змінюють характер взаємодії між композитором, виконавцем і слухачем. Музика стає більш доступною, глобалізованою, інтерактивною. Для освітнього процесу це означає необхідність формування нових компетентностей: цифрової грамотності, здатності працювати з музичним програмним забезпеченням, навичок онлайн-комунікації та презентації творчого продукту. Проте антропологічний підхід вимагає, щоб цифрові інструменти не підміняли живий музичний досвід, а виступали засобом його поглиблення й осмислення. Цифрова трансформація впливає не лише на організаційні та технологічні аспекти освітнього процесу, а й на його гуманітарну сутність. У змінених умовах переосмислюються ролі викладача і здобувача освіти, трансформуються форми академічної комунікації, система цінностей і смислові орієнтири навчання. В умовах воєнного стану цифрові практики набувають додаткового значення, виступаючи чинником збереження культурної ідентичності, підтримання соціальної стабільності та забезпечення психологічної підтримки освітньої спільноти. Такі процеси актуалізують потребу у свідомому поєднанні технологічної доцільності з культурно-гуманістичним наповненням освіти, щоб цифровізація не призводила до формалізації чи знеособлення педагогічної взаємодії. Інтенсифікація навчання за допомогою цифрових ресурсів не повинна обмежуватися лише прискоренням або масштабуванням освітніх процесів. Натомість вона має сприяти створенню умов для активної участі, відкритого діалогу, рефлексії та критичного осмислення, забезпечуючи реальну педагогічну цінність інноваційних форматів і зміцнюючи гуманістичну спрямованість сучасної освіти [1, с. 12].

Модернізація освітнього процесу в закладах вищої освіти мистецького спрямування передбачає оновлення змісту навчальних програм із урахуванням цифрових реалій. До традиційних дисциплін – гармонії, сольфеджіо, історії музики, диригування, інструментального виконавства – доцільно інтегрувати курси з цифрового звукозапису, електронної композиції, медіамистецтва, основ музичного продакшену. Водночас важливо зберегти баланс між інноваціями та традицією. Антропологічний підхід акцентує на формуванні культурної ідентичності майбутнього музиканта, його обізнаності з національною музичною спадщиною, традиціями академічного та народного мистецтва. Цифрові технології

можуть слугувати інструментом популяризації культурної спадщини, створення мультимедійних архівів, віртуальних виставок і концертів.

Аналіз наукових досліджень та власний педагогічний досвід [2; 4; 3] дозволяє зробити висновок, що інтеграція цифрових інструментів у художньо-освітній простір змінює не лише технічні аспекти навчання, а й характер взаємодії між викладачем і здобувачем освіти, трансформує форми творчої самореалізації та способи художньої комунікації. У цьому контексті проблема цифровізації музичної освіти потребує глибшого наукового осмислення з позицій антропологічного підходу, який передбачає розгляд особистості як центральної цінності освітнього процесу.

Як зазначає А. Растрігіна, розвиток цифрової компетентності в умовах інформаційного суспільства є одним із найбільш актуальних завдань сучасної освіти та потребує системного вирішення на рівні державної освітньої політики. З огляду на антропологічний вимір, цифрова компетентність майбутнього музиканта не обмежується володінням технологічними інструментами, а охоплює здатність осмислено інтегрувати їх у творчу діяльність, зберігаючи культурну ідентичність, художню автентичність і ціннісну спрямованість мистецької освіти. Таким чином, модернізація освітнього процесу у сфері музичного мистецтва має здійснюватися не лише шляхом технологічного оновлення, а й через формування гармонійної особистості, здатної до творчого самовираження в цифровому культурному середовищі [5].

Цифровізація освітнього процесу в музичних закладах вищої освіти передбачає використання змішаного та дистанційного форматів навчання, онлайн-майстер-класів, віртуальних ансамблів і спільних міжнародних проєктів. Такі форми сприяють розширенню академічної мобільності, інтеграції у світовий мистецький простір, розвитку міжкультурної комунікації. Антропологічний підхід наголошує на необхідності підтримки індивідуальної траєкторії розвитку студента. Цифрові платформи дозволяють створювати персоналізовані освітні маршрути, забезпечувати зворотний зв'язок, аналізувати прогрес і формувати рефлексивні навички. Водночас важливо зберігати живий педагогічний контакт, що є основою мистецької освіти.

Цифрове середовище змінює уявлення про професію музиканта. Сучасний фахівець має бути не лише виконавцем або педагогом, а й медіа-продюсером, менеджером власного бренду, активним учасником цифрових платформ. Це потребує розширення професійного профілю та інтеграції підприємницьких і комунікативних компетентностей у структуру підготовки. Антропологічний вимір модернізації освіти полягає в усвідомленні музикантом своєї ролі як носія культурних цінностей і творця нових смислів. Цифровізація відкриває можливості для самопрезентації, але водночас ставить питання про збереження етичних норм, авторського права та

культурної відповідальності. Аналіз професійної діяльності сучасних музикантів – виконавців і педагогів – у контексті цифровізації засвідчує суттєву трансформацію змісту їхньої праці та розширення спектра компетентностей. В умовах цифрового культурного середовища комп'ютерні технології стали невід'ємною складовою як творчої, так і освітньої діяльності, що потребує антропологічного осмислення ролі особистості музиканта у нових формах художньої комунікації. У сфері освіти та професійного саморозвитку цифрові ресурси забезпечують доступ до наукової літератури, електронних бібліотек, онлайн-курсів, відеолекцій і майстер-класів. Використання програм для розвитку слуху, інтерактивних тренажерів, форматів «play-along», а також мобільних застосунків-метрономів і тонерів сприяє вдосконаленню виконавських навичок. Така цифрова підтримка навчання розширює можливості індивідуальної траєкторії розвитку студента, водночас зберігаючи провідну роль живого педагогічного контакту. Важливим напрямом є нотна та репертуарна робота. Програми для набору й редагування нотного тексту, створення аранжувань і транскрипцій оптимізують творчий процес і формують новий тип музичного мислення, поєднуючи традиційні знання з цифровими інструментами. Окремого значення набуває медіавиробництво: звукозапис, монтаж аудіо- та відеоматеріалів, створення презентацій і навчального контенту. Це розширює професійний профіль музиканта, перетворюючи його на активного учасника цифрового культурного простору. Цифрові інструменти також забезпечують ефективне планування концертної діяльності, комунікацію та самопрезентацію.

Серед переваг цифровізації музичної освіти можна виокремити розширення доступу до ресурсів, можливість співпраці з міжнародними партнерами, інноваційність навчального процесу, гнучкість форм навчання. Проте існують і ризики: поверховість сприйняття, зниження рівня живої виконавської практики, залежність від технологій. Антропологічний підхід дозволяє мінімізувати ці ризики шляхом гармонійного поєднання цифрових інструментів із традиційними формами мистецької діяльності. Головною метою модернізації має залишатися розвиток творчої особистості, здатної до глибокого художнього переживання та інтерпретації.

Висновки. Музичне мистецтво в умовах цифровізації переживає якісні зміни, що потребують комплексного осмислення та науково обґрунтованої модернізації освітнього процесу в закладах вищої освіти. Антропологічний підхід виступає методологічною основою цього процесу, оскільки дозволяє зберегти гуманістичну спрямованість мистецької освіти, орієнтованої на розвиток особистості. Інтеграція цифрових технологій у музичну освіту повинна здійснюватися з урахуванням

культурних традицій, етичних принципів і потреб сучасного суспільства. Лише за умов гармонійного поєднання інновацій та духовної спадщини можливе формування конкурентоспроможного, творчо активного та культурно свідомого фахівця в галузі музичного мистецтва.

Література

1. Гамерник Н. Філософсько-антропологічний підхід до інтенсифікації освітніх практик через цифрові технології в умовах воєнного часу. *Вісник гуманітарних наук*. 2025. Вип. 13. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17747971>
2. Колоскова Ж. В. Цифрові технології в музичній освіті як засіб формування творчої особистості майбутнього фахівця-музиканта. *Педагогічні науки*. 2018. Вип. 83. Т. 1. С. 93–98.
3. Мигович І. Інтернаціоналізація вищої мистецької освіти як чинник формування полікультурної професійної ідентичності майбутніх фахівців мистецького профілю: інституційна модель. *Інноватика у вихованні*. 2025. 22. С. 59–76.
4. Паламарчук В. Музична освіта в епоху цифрового звуку: інновації, адаптації, перспективи. *Вісник Львівського університету. Серія мистецтвознавство / Bulletin of the Lviv University. Series of Arts Studies*. 2025. Вип. 27. С. 71–82.
5. Растрюгіна А. М. Інтеграція цифрових технологій у мистецький освітній простір ВНЗ. *Наукові записки. Серія «Педагогічні науки»*. 2018. Вип. 163. С. 32–39.
6. Сербай І. Д., Дроботенко М. Я. О. Цифрова дидактика і межі людяності: філософсько-антропологічний підхід. *Вісник гуманітарних наук*. 2025. Вип.13. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17798110>
7. Стець Г. В., Кишакевич С. В. Викладання музичного мистецтва в умовах цифровізації освіти. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки*. 2025. Вип.217. С. 183–187. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-217-183-187>

References

1. Hamernyk, N. (2025). Filosofsko-antropologichniy pidkhid do intensyfikatsii osvitynih praktyk cherez tsyfrovi tekhnolohii v umovakh voiennoho chasu [Philosophical and anthropological approach to intensifying educational practices through digital technologies in wartime]. *Visnyk humanitarnykh nauk*. Vyp. 13. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17747971> [in Ukrainian].
2. Koloskova, Zh. V. (2018). Tsyfrovi tekhnolohii v muzychnii osviti yak zacib formuvannya tvorchoi osobystosti maibutnoho fakhivtsia-muzykanta [Digital technologies in music education as a means of forming the creative personality of future professional musicians]. *Pedahohichni nauky*. Vyp. 83. T. 1. S. 93–98. [in Ukrainian].
3. Myhovych, I. (2025). Internatsionalizatsiia vyshchoi mystetskoï osvity yak chynnyk formuvannya polikulturnoi profesinnoi identychnosti maibutnykh fakhivtsiv mystetskoho profilu: instytutsiina model [Internationalization of higher arts education as a factor in the formation of the multicultural professional identity of future arts specialists: an institutional model]. *Innovatyka u vykhovanni*. 22. S.59–76. [in Ukrainian].
4. Palamarchuk, V. (2025). Muzychna osvita v epokhu tsyrovoho zvuku: innovatsii, adaptatsii, perspektyvy [Music education in the era of digital sound: innovations, adaptations, prospects]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Serii mystetstvoznavstvo*. Vyp. 27. S. 71-82. [in Ukrainian].
5. Rastryhina, A. M. (2018). Intehratsiia tsyfrovykh tekhnolohii u mystetskyi osvityniy prostir VHZ [Integration of digital technologies into the artistic educational space of higher education institutions]. *Naukovi zapysky. Serii «Pedahohichni nauky»*. 2018. Vyp. 163. S. 32–39. [in Ukrainian].

6. Serbai, I. D., Drobotenko, M. Ya. O. (2025). Tsyfrova dydaktyka i mezhi liudianosti: filosofsko-antropologichnyi pidkhid [Digital didactics and the limits of humanity: a philosophical and anthropological approach]. Visnyk humanitarnykh nauk. Vyp. 13. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17798110> [in Ukrainian].

7. Stets, H. V., Kyshakevych, S. V. (2025). Vyklyadannia muzychnoho mystetstva v umovakh tsyfrovizatsii osvity [Teaching music in the context of the digitalization of education]. Naukovi zapysky. Seriya : Pedagogichni nauky. Vyp. 217. S. 183–187. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-217-183-187> [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У процесі дослідження авторкою розглянуто теоретичні та практичні аспекти функціонування музичного мистецтва в умовах цифровізації суспільства, окреслено специфіку антропологічного підходу до модернізації освітнього процесу в закладах вищої освіти мистецького профілю, проаналізовано вплив цифрових технологій на трансформацію професійної підготовки майбутніх музикантів. Здійснено осмислення цифровізації не лише як технологічного феномену, а як культурно-антропологічного процесу, що змінює способи художньої комунікації, формування творчої ідентичності та структуру музичного мислення. Актуальність теми статті зумовлена глибинними змінами у сфері музичного мистецтва, спричиненими розвитком цифрових технологій, а також потребою модернізації освітнього процесу з урахуванням сучасних соціокультурних викликів. У цифровому середовищі музика набуває нових форм існування – від електронної композиції та медіамистецтва до онлайн-концертів і віртуальних колаборацій, що вимагає оновлення змісту, методів і форм професійної підготовки здобувачів вищої освіти. Методологія дослідження ґрунтується на застосуванні системного, культурологічного підходів, принципів історизму, що дозволило розглянути освітній процес як цілісну динамічну систему взаємодії особистісних, технологічних і культурних чинників. Наукова новизна дослідження полягає у розкритті антропологічного виміру цифровізації музичної освіти та обґрунтуванні необхідності гармонійного поєднання інноваційних цифрових інструментів із традиційними формами мистецької діяльності. До того ж, взявши до уваги своєрідність досліджуваного конструкту – музичного мистецтва як особливої форми духовного самовираження, – доведено, що цифрові технології мають розглядатися не як заміна живої творчої взаємодії, а як засіб її поглиблення й розширення. У результаті дослідження встановлено, що модернізація освітнього процесу в закладах вищої освіти повинна здійснюватися на основі гуманістичних цінностей, з урахуванням культурної ідентичності та потреб сучасного цифрового суспільства, що забезпечить формування конкурентоспроможного, творчо активного, культурно свідомого фахівця у сфері музичного мистецтва.

Ключові слова: освітній процес, музичне мистецтво, антропологія, цифровізація, гуманізм.



Дата першого надходження статті до видання: 25.02.2026
Дата прийняття статті до друку після рецензування: 25.03.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті: 22.05.2026

КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

УДК 159.9:378

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2026-1-279-289>

A CHILD WITH PSYCHOMOTOR DISORDERS IN UKRAINIAN SOCIETY: DUALITY OF BIOSOCIAL INTERACTIONS IN WAR CONDITIONS

ДИТИНА З ПОРУШЕННЯМИ ПСИХОМОТОРИКИ В УКРАЇНСЬКОМУ СОЦІУМІ: ДУАЛЬНІСТЬ БІОСОЦІАЛЬНИХ ВЗАЄМОВПЛИВІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Volodymyr BIESIEDA,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the
Department of Physical Education
and Sports
Odessa Polytechnic National
University
1, Shevchenko Ave., Odesa, 65044,
Ukraine

Володимир БЕСЕДА,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фізичного
виховання та спорту,
Національний університет
«Одеська політехніка»
просп. Шевченка, 1, м. Одеса,
65044, Україна

doctorbeseda@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-4262-6629>

ABSTRACT

Today, on the fourth anniversary of the war in Ukraine, the problem of children of war, who have a variety of psychomotor development disorders, is quite acute. The etiology of somatic genesis includes the general troubles of modern life at the household level, the lack of full-fledged conditions for carrying a fetus, giving birth to a child and caring for it in the first years of life.

On the other hand, the psychophysical development of children with psychosomatic disorders is influenced by the current social situation, which is characterized by problems. The most important of these include social insecurity, feelings of insecurity, anxiety, apathy, and depression. This unstable, negative-anxious state of the personality begins to negatively affect the child's somatics, the state of his physical body, from the inside, leading to various psychosomatic problems.

Psychomotor disorders in children of early and younger preschool age can be caused both by purely physical disorders that directly negatively affect the child's somatics (motor skills), and by disorders in the mental sphere associated with the child's reflection of the psychological state in the society in which he or she is located. There are also options for combined psychophysical influences on the development of a child.

The article presents a dialectical vision of the mutual influences of the individual biological in a child with psychomotor disorders with the external general society to find ways to optimize the development of the personality.

Key words: children, correction, psychomotor disorders, biosocial influences, war.

Вступ. Сьогодні український соціум переживає дуже складні часи, пов'язані з продовженням зовнішньої військової агресії, що вже чотири роки триває на території нашої держави. Підірвана економічна складова нашого життя призвела до зuboжіння сотень тисяч українців – життя стало складнішим і значно дорожчим. На цій головній основі стрімко знижуються демографічні показники – сьогодні на одну народжену дитину приходить три померлих людини. Значно скоротилась кількість дитячого населення нашої держави. Народжувати здорових дітей в умовах війни стає майже неможливо. Десятки тисяч жителів східних і південних регіонів, де ведуться активні бойові дії, були вимушені мігрувати в інші, більш безпечні області України, головним чином, в західні. Покинувши свої домівки, родини з дітьми часто не знаходять для себе відповідних умов для повноцінного існування й вимушені терпіти різні побутові негаразди. Зміна звичного режиму життя і роботи, постійні блекаути, перебої з постачанням води і тепла, створюють дуже складні умови для життя, особливо дітей раннього й дошкільного віку. Постійні повітряні тривоги, прильоти, руйнування будинків і загибель людей негативним чином впливають на психоемоційний стан дорослих, а він передається їхнім дітям у вигляді багатьох стресогенних факторів, що кожного дня мають місце в умовах військового стану. Все вищенаведене збільшує кількість дітей перших років життя з порушеннями психомоторики. Саме ця ситуація визначила **актуальність** нашого дослідження.

Аналіз попередніх досліджень та публікацій. В українських і закордонних наукових колах продовжуються традиційні дискусії по природу людини, дві її складові компоненти, які створюють своєрідну дуальну пару – **антропологічний** підхід і **соціокультурний**. Представники першого з них ставлять в основу розвитку людини (дитини) її особистість, увесь комплекс її фізичних і психічних якостей. Цей підхід у педагогіці був заснований К. Д. Ушинським – він базується на парадигмі, що розглядає виховання як цілісний гуманістичний процес, який базується на всебічному вивченні людини як біосоціальної істоти, що розвивається в культурі. Він ставить дитину в центр навчання, вимагаючи враховувати її психофізіологічні особливості, потреби та соціальний контекст.

Основні складові антропологічного підходу:

- Цілісність людини: вона розглядається і вивчається як триєдність біологічного, психологічного та соціального.
- Гуманізм: вся система освіти має бути спрямована саме на особистість дитини, її вільний саморозвиток.

– Принцип культуровідповідності: його суть полягає в тому, що виховання неможливе поза культурою, традиціями та цінностями суспільства.

– Віковий принцип: в своїй основі педагогіка завжди має спиратися на знання про анатомію, фізіологію та психологію дитини відповідного віку.

Прихильники соціокультурної парадигми (соціальної педагогіки) надають свою перевагу соціальній спрямованості людини й в деякій мірі протиставляють цей вектор антропологічній парадигмі.

Соціокультурний підхід освіти – науково-педагогічне напрям, суть якого полягає в тому, що життєве розмаїття визнається найважливішим ресурсом, відправним моментом для аналізу ситуації, виявлення освітніх проблем та його вирішення, основою розвитку освітньої практики. Його послідовники вважають, що *освоєння знань і вмінь дітьми має йти за освоєнням культури людських відносин, а не навпаки* [2; 4].

Представимо основні постулати такого підходу:

– ідея «культурного посередництва» (англ. Cultural mediation), пов'язана з осмисленням символічного контексту міжособистісних взаємодій – того, як інструменти культури (передусім знаково-символічні) виступають засобом оволодіння людиною власною психікою, свідомістю, особистістю;

– акцент на *загальній соціальній ситуації* розвитку як ключовий момент для всіх трансформацій у розвитку дитини на її кожному конкретному віковому періоді;

– розкриття творчого характеру нормального розвитку психічних процесів у дитини, коли вона реалізує можливості, закладені в самій соціальній ситуації розвитку, а не шаблонно «формується середовищем» як об'єкт.

Окрема група дослідників вважають людину саме біосоціальною істотою, в якій у відповідних співвідношеннях разом живуть і діють дві істоти – біологічна і соціальна. «Узагальнення існуючих ще й донині в науковій літературі (і вітчизняній, і зарубіжній) таких підходів дозволило мені свого часу [3, с. 24] виокремити з-поміж них такі:

– етичний (права людини – це різновид, спосіб або форма вираження моралі);

– психологічний (права людини – це її вимоги, «претензії» щодо надання їй певних благ, скеровані державі, іншим суб'єктам, зрештою всьому суспільству);

– біологічний (права людини – це певні її фізичні потреби, що виникають вже із самого факту її народження);

– соціальний (права людини – це соціально-внормовані можливості її певної поведінки, спрямованої зазвичай на задоволення різноманітних – насамперед матеріальних, але не тільки! – потреб);

– легістський (права людини – це можливості її поведінки, визначені законами держави чи іншими формально обов'язковими правилами, приписами державних органів, зокрема й судових)» [12, С.19].

Особливо актуальною ця проблематика стає сьогодні як в загальноосвітньому просторі, так і, зокрема, в спеціальній педагогіці. Ціла низка досліджень була присвячена аналізу негативних впливів війни, породжених нею стресогенних ситуацій на здоров'є та особистісний розвиток дітей [1; 3; 5; 6–11]. Але в них не досліджувались особливості впливів війни на дітей із порушеннями психомоторики і питання пошуку інноваційних дидактичних шляхів вирішення цієї проблеми.

В цій статті мова йде про дітей раннього й молодшого дошкільного віку з порушеннями психомоторики. Вказана категорія дітей була обрана не випадково, оскільки саме на їхньому прикладі дуже наочно можна відстежити дуальні взаємовпливи індивідуального і соціального в особистісному розвитку дитини. Ця проблематика поки недостатньо висвітлена в інформаційних джерелах, що й обумовило **актуальність** нашого дослідження.

Мета дослідження – з'ясувати сутність дуальних взаємовпливів індивідуального біологічного (соматичного) і зовнішнього (соціального, середовищного) в онтогенезі дитини раннього й дошкільного віку з порушеннями психомоторики.

Для досягнення мети дослідження було сформульовано відповідні його **завдання**:

1. Виконати аналітичний огляд проблематики дуальних біосоціальних взаємовпливів на дітей раннього та молодшого дошкільного віку з порушеннями психомоторики в умовах війни в Україні.

2. Виявити алгоритм взаємовідносин трьох складових життя і розвитку дитини з порушеннями психомоторики: особистості дитини, соціуму та загального середовища.

Методи та методики дослідження:

1. Аналіз інформаційних джерел із проблематики дослідження виявив актуальні тенденції в спеціальній педагогіці та прикладній психології щодо корекції розвитку дитини з особливими освітніми потребами в умовах сучасної війни.

2. Узагальнення отриманої інформації у вигляді дуальних тенденцій взаємовпливів особистості дитини й соціуму війни. Це дозволило відповідним чином адекватно моделювати корекційний процес у цих особливих умовах військового стану.

3. Моделювання цих взаємовпливів з метою подальшого управління корекційним процесом по відношенню до дітей війни раннього та молодшого дошкільного віку з порушеннями психомоторики.

Результати дослідження. Як відомо, **антропологія** – це полідисциплінарна наука, яка вивчає філогенетичний розвиток, біологічну та культурну різноманітність людини, її розвиток у часі та просторі. Вона включає в себе дослідження як фізичної будови тіла (антропогенез), так і соціально-культурні аспекти життя людини (мову, поведінку, традиції тощо).

До основних компонентів антропології відносять:

1. Фізична (біологічна) антропологія: в цьому напрямі досліджується еволюція людини, її анатомія, раси, адаптація до середовища, використовуючи методи антропометрії.

2. Культурна (соціальна) антропологія: за її допомогою вивчають суспільний устрій, культуру, звичаї, вірування та поведінку різних народів.

Існують також археологічна та лінгвістична антропологія, але ми не будемо їх торкатися в форматі нашого дослідження.

Антропологічний підхід у педагогіці можна уявити як систему поглядів, яка сприймає виховання як цілісний гуманістичний процес, який базується на всебічному вивченні людини як біосоціальної істоти, що розвивається в відповідній культурі. Таким чином, дитина ставиться в центр навчання, вимагаючи враховувати, в першу чергу, її психофізіологічні особливості, потреби та соціальний контекст.

Соціологія (термін ввів Огюст Конт) – це наука про суспільство, яка вивчає соціальні структури, взаємодії, групи, інститути (сім'я, освіта, релігія, тощо) та закономірності їхнього розвитку. Соціологія допомагає побачити приховані зв'язки в суспільстві, зрозуміти механізми формування соціальних груп і проаналізувати структуру соціальних відносин.

До ключових аспектів соціології прийнято відносити такі позиції:

А) Предметом її вивчення є *соціальне життя, соціальні взаємодії, соціальні інститути*.

Б) Ціль соціології – висвітлити *законоздателі сучасного суспільства*, механізми його постійної трансформації, як локальні індивідуальні дії окремих людей формують кінцеві колективні результати.

В) До основних напрямів соціології відносять: соціологію культури, соціологію управління, соціологію знання та ін.

В контексті вищенаведеного й в руслі досліджуваної проблематики має сенс сформулювати дуальну пару – **класична і соціальна педагогіка**. Класична педагогіка формувалась протягом тисячоліть, тоді як соціальна педагогіка є сучасним окремим напрямом освітньої галузі. Говорячи про спеціальну педагогіку, також необхідно мати на увазі існуючу дуальність – з одного боку це класичний *дитиноцентризований (біологічний) підхід*, а з іншого – *соціокультурний (соціальний)*.

Актуальність такого підходу загострилась саме сьогодні на фоні тривалої війни в Україні з боку зовнішнього агресора, коли психосоматичні механізми взаємовпливів у дитині максимально активізуються, навіть загострюються. Якщо взяти до уваги те, що ми маємо справу з дітьми саме раннього й молодшого дошкільного віку із порушеннями психомоторики, то актуалізація першочергової побутової та вторинної соціальної адаптації таких дітей до реалій сьогодення лише посилюється.



Рис. 1. Ієрархія взаємовпливів: особистість дитини, соціум, середовище

Для дослідження всебічного концептуального підходу до вирішення проблеми взаємодії дитини з собою (своїм індивідуальним «Я»), найближчим (актуальним) соціумом і Всесвітом (макрокоординати її буття), необхідно створити відповідну робочу модель таких відносин і взаємовпливів для уточнення ролі корекційного педагога / психолога в адаптації дітей раннього і молодшого дошкільного віку до сучасного українського соціуму (рис. 1).

На схемі представлена тріада двобічних взаємовпливів між особистістю дитини (її психомоторним станом), найближчим (актуальним) соціумом і зовнішнім середовищем (макрокосмосом). Як бачимо, ядро цієї тріади формує особистість дитини, її психосоматика (психомоторика) – тому всю модель можна назвати дитиною центрованою, спрямованою на її успішний особистісний розвиток. Це ядро формується під впливом найближчого соціуму, в який входять родина дитини, її родичі, сусіди по помешканню, дитячий колектив закладу дошкільної освіти (інклюзивно-ресурсного Центру, центру розвитку дитини тощо), колектив фахівців, що займаються розвитком, корекцією та вихованням дітей із порушеннями психомоторики. Найбільш потужні та ефективні корекційні впливи спостерігаються саме на цьому рівні взаємовідносин між дитиною і актуальним соціумом. Під **актуальним соціумом** тут розуміється найближче коло соціальних структур і людей (фахівців), з якими дитина зустрічається та будує взаємовідносини практично кожного дня. Тобто, саме на цьому рівні спостерігаються найбільш інтенсивні розвиткові та корекційні впливи актуального соціуму на особистість дитини з порушеннями

психомоторики. Зрозуміло, що ці впливи мають двобічну спрямованість і дитина так чи інакше впливає на свій найближчий соціум, коригуючи особисті відносини з ним, трансформуючи ті соціальні форми, які її не задовольняють. Зрозуміло, що за кількісно-якісними показниками *домінуючий корекційний вплив* йде від представників актуального соціуму.

Наступний, менш інтенсивний, але також значущий є рівень взаємовпливів між оточуючим середовищем і актуальним соціумом, якщо більш конкретно, між державою (державними установами) і наближеними до дитини соціальними інституціями. Тут також зовнішні впливи є більш вагомими і значущими, ніж впливи внутрішні, що йдуть від соціальних інституцій. Це стає особливо помітно в кризових ситуаціях, які потрясають загальний державний соціум. Так було в 2019–2021 роках, коли пандемія на коронавірус COVID-19 змусила більшу частину планети жити, а іноді існувати в нетипових, жорстких умовах до тієї пори небезпечної та незнайомої хвороби, яка в значній мірі змінила планетарну демографію.

В лютому 2022 року в Україну прийшла війна, яка триває вже чотири складних в соціальному відношенні роки. Один соціальний виклик планетарного масштабу й слідом за ним інший, регіональний, негативним чином вплинули на стан і діяльність українських соціальних інституцій, погіршивши, в тому числі, і систему дошкільної освіти. Ця умовно зовнішня хвиля негативних середовищних впливів на загальний соціум і найближчий по відношенню до дітей раннього та молодшого дошкільного віку з порушеннями психомоторики актуальний соціум помітно ускладнюють загальний особистісний розвиток дітей перших років життя. Так в конфліктній дидактичній ситуації зустрічаються зовнішнє і внутрішнє, загальне та індивідуальне, регресуюче і прогресуюче в житті однієї дитини з вказаною нозологією.

В цій ситуації в спеціальній педагогіці актуалізуються два специфічних напрями, викликані реальним станом нашого життя і, зокрема, функціонування соціальних інституцій:

1. Зменшення негативних впливів зовнішнього середовища (макроресурсу) на психофізичний стан дитини.

2. Збільшення кількості та якості розвитково-корекційних впливів на дитину з боку найближчого соціуму (родини та дитячого й педагогічного колективу відповідного закладу дошкільної освіти). Цей напрям, в свою чергу, складається з двох тенденцій:

- А) Спочатку треба нейтралізувати, компенсувати ті негативні впливи на психомоторику дитини, які вже відбулися завдяки зовнішнім обставинам.

- Б) Після цього спрямувати свою корекційну діяльність на успішну адаптацію дітей раннього і молодшого дошкільного віку із порушеннями психомоторики до реально існуючих умов нашого життя, тобто успішно їх соціалізувати тут і тепер.

При цьому необхідно враховувати ту первинну етіологію, яка призвела до порушень психомоторного розвитку дитини під час внутрішньоутробного розвитку або безпосередньо при пологах. Також можуть бути і комбіновані причини психомоторних порушень.

Якщо говорити про зменшення негативних впливів зовнішнього середовища на психофізичний стан дитини із порушеннями психомоторики, то можна рекомендувати такі методичні напрями роботи:

А) *Метод «ковпака»*, при якому дитину необхідно намагатися максимально або повністю ізолювати від негативних зовнішніх стресогенних впливів, «сховавши» її під умовний захисний ковпак. В реалізації цього методичного підходу беруть участь як батьки та родичи дитини, так і весь педагогічний колектив відповідного закладу дошкільної освіти. При такій моделі взаємодії з дитиною цей умовний захисний ковпак немов би передається з рук в руки від батьків дитини до педагогів, спеціалістів і технічного персоналу, які знаходяться поруч із дитиною протягом майже всього дня. Психіка дитини при цьому не напружується, вона знаходиться в оптимальному психофізичному стані, а це і є найкращою умовою для проведення розвитково-корекційної роботи з нею. Якщо ж за якихось причин дорослим не вдається утримати цей умовний захисний ковпак над дитиною, стресогенні фактори негативним чином вплинуть на стан її психіки і в значній мірі погіршать педагогічні умови для проведення корекційної роботи.

Б) *Метод позитивізації* – якщо ж негативний зовнішній вплив все ж таки не вдалося сховати від дитини, за допомогою цього методу слід миттєво нейтралізувати негативізм, який виник у дитини під впливом зовнішніх обставин. Тут на допомогу педагогу може прийти *методичний прийом «білих сервєток»*, які використовують, щоб скрити чорну пляму, наприклад, на скатертині. Для того, щоб не було видно чорної плями, на неї слід покласти білу сервєтку. Якщо, незважаючи на це, пляма все ж таки буде помітна, необхідно покласти зверху другим шаром ще одну білу сервєтку. Це допоможе повністю приховати чорну пляму на білій скатерті. Таким чином, головна ідея цього методичного прийому полягає в миттєвій реакції на стресогенну ситуацію з дитиною з порушеннями психомоторики. По-перше, це необхідно для того, щоб не дати запуститися й реалізуватися психосоматичні реакції збоку дитини. По-друге, такий методичний прийом допоможе миттєво переключити умовний психічний реєстр дитини на позитивну комунікацію з педагогом та іншими дітьми.

Висновки:

1. Існуючи традиційні концепції розвитку і виховання дитини можна умовно розділити на дві основні – антропологічну, в якій основний акцент робиться на дитину, її можливості й бажання, і соціокультурний, коли значна увага приділяється впливу саме соціуму на розвиток дитини. На

наш погляд, це дуальне протипоставлення необхідно вирішувати шляхом знаходження компромісів між цими двома дидактичними крайнощами. Мається на увазі трьохрівнева концепція розвитку і корекції, зокрема дітей раннього і молодшого дошкільного віку із порушеннями психомоторики. В неї входить сама дитина як ядро цієї моделі, найближчий до неї (актуальний соціум) і загальне оточуюче середовище (макрокосмос).

2. Для гармонізації корекційного процесу по відношенню до вказаної категорії дітей необхідно збалансувати педагогічні впливи з урахуванням вищенаведеної дидактичної тріади. В умовах довготривалої війни в Україні режим тріади має бути особливим, що може бути визначено в таких методичних підходах: зменшення негативних впливів зовнішнього середовища (макрокосмосу) на психофізичний стан дитини; збільшення кількості та якості розвитково-корекційних впливів на дитину збоку найближчого соціуму (родини та дитячого й педагогічного колективу відповідного закладу дошкільної освіти). Цей напрям, в свою чергу, має складатися з двох тенденцій: а) спочатку треба нейтралізувати, компенсувати ті негативні впливи на психомоторику дитини, які вже відбулися завдяки зовнішнім обставинам; б) після цього спрямувати свою корекційну діяльність на успішну адаптацію дітей раннього й молодшого дошкільного віку із порушеннями психомоторики до реально існуючих умов нашого життя, тобто успішно їх соціалізувати тут і тепер.

Перспективи досліджень в цьому напрямі знаходяться в руслі конкретизації висловлених концептуальних підходів у форми конкретних розвитково-корекційних програм соціальної адаптації дітей раннього й молодшого дошкільного віку із порушеннями психомоторики в умовах війни в Україні.

Література

1. Булгакова О., Савченко М. Психологічні можливості підтримки дітей, які перенесли травматичний досвід. *Наука і освіта*. № 4. 2022. С. 24–28.
2. Баталіна А. Я. Цивілізаційно-антропологічний підхід як методологічний інструментарій в рішенні педагогічних проблем. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки*: 36. Наук. Пр. / Редкол.: Т. І. Сущенко (відп. ред) та ін. Київ-Запоріжжя. 2014. Вип. 18. 300 с.
3. Вовченко О. А. Емоції та почуття дитини. Стрес, почуття втрати, провини: чому навчати і як допомагати у повоєнний час. Навчально-методичний посібник для педагогів та батьків. Частина II. Київ, 2023. 22 с.
4. Загородня А. А. Сутність соціально-антропологічного аспекту та його втілення в українській філософії освіти і виховання другої половини XIX століття. *Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції «Психологія кризових станів: наука і практика»*. Київ. 2021. 80 с.
5. Зликов В., Лукомська С., Євдокимова Н., Ліпінська С. Діти і війна : монографія. Київ. Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2023. 221 с.
6. Калашник О. С. Вплив військового стану на соціальну невпевненість дошкільників Донбасу. *Збірник наукових праць з матеріалами IX міжнародної наукової конференції «Проблеми та перспективи реалізації та впровадження міждисциплінарних*

наукових досягнень» (13 червня 2025 рік м. Луцьк, Україна). Наук. кер. – проф. Афанасьева Н. Є. С. 358–361.

7. Калашник О. С., Афанасьева Н. Є. Особливості емоційної сфери дошкільників в умовах воєнного стану. *Габітус*. Випуск 74. 2025. С. 205–209.

8. Коляда О., Оніщенко Н. Особливості психоемоційного стану дітей в умовах війни. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2024. № 1(7). С. 93–104.

9. Корнієнко І. О. Досвід надання допомоги дітям і сім'ям – жертвам військового конфлікту. Київ : УНМЦ практи. психології і соц. роботи, 2017. 152 с.

10. Левченко В. В., Луценко О. В. Вплив військових подій на психічне здоров'я дітей. *Психологія особистості*. 2023. Випуск 50. С. 85–92.

11. Психологічна підтримка та допомога дітям, які пережили травматичні події. Навчально-методичний посібник / автори-упоряд. : Н. Вааранен-Валконен, Н. Заварова, за заг. ред. О. Калашник. Київ: 2022. 104 с.

12. Рабінович П. Біосоціальна сутність основоположних людських прав. *Вісник національної академії правових наук України*. 2015. № 4 (83). С. 8–20.

References

1. Bulhakova, O., Savchenko, M. (2022). Psykholohichni mozhlyvosti pidtrymky ditei, yaki perenesly travmatychnyi dosvid [Psychological support options for children who have experienced traumatic experiences]. *Nauka i osvita – Science and education*. № 4. S. 24–28. [in Ukrainian].

2. Batalina, A. Ya. (2014). Tsyvilizatsiino–antropolohychnyi pidkhid yak metodolohichnyi instrumentarii v rishenni pedahohichnykh problem [The civilizational-anthropological approach as a methodological tool in solving pedagogical problems]. *Pedahohika i psykholohia formuvannya tvorchoi osobystosti: problemy i poshuky: Zb. Nauk. Pr. / Redkol.: T.I. Sushchenko (vidp. red) ta in. Kyiv-Zaporizhzhia. Vyp. 18. 300 s.* [in Ukrainian].

3. Vovchenko, O. A. (2021). Emotsii ta pochuttia dytyny. Stres, pochuttia vtraty, provyna: chomu navchaty i yak dopomahaty u poviennyi chas [Emotions and feelings of a child. Stress, feelings of loss, guilt: what to teach and how to help in the post-war period]. *Navchalno-metodychnyi posibnyk dlia pedahohiv ta batkiv. Chastyna II. Kyiv, 22 s.* [in Ukrainian].

4. Zahorodnia, A. A. (2021). Sutnist sotsialno-antropolohichnoho aspektu ta ioho vtilennia v ukrainskii filosofii osvity i vykhovannia druhoi polovyny XIX stolittia [The essence of the socio-anthropological aspect and its embodiment in the Ukrainian philosophy of education and upbringing of the second half of the 19th century]. *Zbirnyk materialiv Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Psykholohiia kryzovykh staniv: nauka i praktyka»*. Kyiv. 80 s. [in Ukrainian].

5. Zlykov, V., Lukomska S., Yevdokymova N., Lipinska S. (2023). Dity i viina : monohrafiia [Children and war: monograph]. Kyiv. Nizhyn : Vydavets PP Lysenko M. M., 221 s. [in Ukrainian].

6. Kalashnyk, O. S. (2025). Vplyv viiskovoho stanu na sotsialnu nevpevnenist doshkilnykiv Donbasu [The impact of martial law on the social insecurity of preschoolers in Donbas]. *Zbirnyk naukovykh prats z materialamy IX mizhnarodnoi naukovoï konferentsii «Problemy ta perspektyvy realizatsii ta vprovadzhennia mizhdystyplinamykh naukovykh dosiahnen»* (13 chervnia 2025 rik m. Luts'k, Ukraina). Nauk. ker. – prof. Afanasieva N. Ye. S. 358–361. [in Ukrainian].

7. Kalashnyk, O. S., Afanasieva N. Ye. (2025). Osoblyvosti emotsiinoi sfery doshkilnykiv v umovakh voiennoho stanu [Peculiarities of the emotional sphere of preschoolers in conditions of martial law]. *Habitus*. Vypusk 74. S. 205–209. [in Ukrainian].

8. Koliada, O., Onishchenko, N. (2024). Osoblyvosti psykhoemotsiinoho stanu ditei v umovakh viiny [Peculiarities of the psycho-emotional state of children in war conditions]. *Problemy ekstremalnoi ta kryzovoi psykholohii*. № 1(7). S. 93–104. [in Ukrainian].

9. Kornienko, I. O. (2017). Dosvid nadання dopomohy ditiam i simiam – zhertvam viiskovoho konfliktu [Experience in providing assistance to children and families who are victims of military conflict]. Kyiv : UNMTs prakt. psykholohii i sots. Roboty. 152 s. [in Ukrainian].

10. Levchenko, V. V., Lutsenko, O. V. (2023). Vplyv viiskovykh podii na psykhychnie zdorovia ditei [The impact of military events on children's mental health]. *Psykholohiia osobystosti*. Vypusk 50. S. 85–92. [in Ukrainian].

11. Psykholohichna pidtrymka ta dopomoha ditiam, yaki perezhlyly travmatychni podii. Navchalnometodychnyi posibnyk [Psychological support and assistance to children who have experienced traumatic events. Educational and methodological manual] (2022). / Avtory-uporiad. : N. Vaaranen-Valkonen, N. Zavarova, za zah. red. O. Kalashnyk. Kyiv: 104 s. [in Ukrainian].

12. Rabinovych, P. (2015). Biosotsialna sutnist osnovopolozhnykh liudskykh prav [The biosocial nature of fundamental human rights]. *Visnyk natsionalnoi akademii pravovykh nauk*. №4 (83). S. 8–20. [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

Сьогодні, в четверту річницю війни в Україні достатньо гостро встає проблема дітей війни, які мають самі різні порушення психомоторного розвитку. Тілесні, соматичні фактори значною мірою впливають на загальний психофізичний розвиток дитини. До етіології соматичного генезу відносяться загальні негаразди сучасного життя на побутовому рівні, відсутність повноцінних умов для виношування плоду, народження дитини та уходу за нею перші роки життя. Незадовільний екологічний стан, особливо в регіонах, наближених до зони бойових дій, негативно впливає на землю, воду та повітря, що на хімічному рівні призводить до багатьох різних соматичних проблем.

Також на психофізичний розвиток дітей із порушеннями психосоматики впливає сучасний соціальний стан, існуючи в ньому проблеми. До першочергових з них слід віднести соціальну невпевненість, відчуття незахищеності, тривогу, апатію, депресію. Цей нестабільний, негативно-тривожний стан особистості починає зсередини негативно впливати на соматичну дитини, на стан її фізичного тіла, приводячи до різних психосоматичних проблем.

Порушення психомоторики в дітей раннього й молодшого дошкільного віку можуть бути викликані як суто фізичними негараздами, що напряму негативно впливають на соматичну (моторику) дитини, так і через порушення в психічній сфері, пов'язані з віддзеркаленням дитиною психологічного стану в актуальному соціумі, в якому вона знаходиться. Існують також варіанти комбінованих психофізичних впливів на розвиток дитини, де фізичні (тілесні) негаразди поєднуються з психічними проблемами, створюючи умови для загального дизонтогенезу дитини.

В статті представлено діалектичне бачення взаємовпливів індивідуального біологічного в дитини з порушеннями психомоторики з зовнішнім загальним соціумом для пошуку шляхів оптимізації розвитку особистості в умовах складного сьогодення.

Ключові слова: діти, корекція, порушення психомоторики, біосоціальні впливи, війна.



Дата першого надходження статті до видання: 02.03.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 25.03.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 22.05.2026

УДК 376-053.2-056.264.3:159.9.072

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2026-1-290-300>

DIAGNOSTIC AND CONSULTATIVE ACTIVITY IN WORKING WITH CHILDREN WHO STUTTER

ДІАГНОСТИКО-КОНСУЛЬТАТИВНА ДІЯЛЬНІСТЬ У РОБОТІ З ДІТЬМИ ІЗ ЗАЙКАННЯМ

Kateryna ZELINSKA-LIUBCHENKO,

Candidate of Science in Pedagogical
Science,

Associate Professor at the
Department of Special and Inclusive
Education,

State Institution «South Ukrainian
National Pedagogical University
named after K.D. Ushynsky»
26, Staroportofrankivska Str., Odesa,
65020, Ukraine

Катерина ЗЕЛІНСЬКА-ЛЮБЧЕНКО,

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри спеціальної та

інклюзивної освіти,
Державний заклад

«Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»
вул. Старопортофранківська, 26,
м. Одеса, Україна, 65020

kartinka-muza@ukr.net
<https://orcid.org/0000-0002-9986-4989>

Larisa STAKHOVA,

Candidate of Science in Pedagogical
Science,

Associate Professor at the
Department of Speech Therapy,
Sumy State Pedagogical University
named after A. S. Makarenko

87, Romenska, Sumy, Ukraine, 40002

Лариса СТАХОВА,

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри логопедії,

Сумський державний педагогічний
університет імені А.С. Макаренка
вул. Роменська, 78, м. Суми,
Україна, 40002

larastakhova4@meta.ua
<https://orcid.org/0000-0002-0540-0674>

Liudmyla MOROZ,

Candidate of Science in Pedagogical
Science,

Associate Professor at the
Department of Speech Therapy,
Sumy State Pedagogical University
named after A. S. Makarenko

87, Romenska, Sumy, Ukraine, 40002

Людмила МОРОЗ,

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри логопедії,

Сумський державний педагогічний
університет імені А.С. Макаренка
вул. Роменська, 78, м. Суми,
Україна, 40002

biznesline2017@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-6087-1252>

ABSTRACT

The article provides a thorough analysis of stuttering as a multifaceted psychophysiological disorder characterized by the disorganization of the tempo-rhythmic structure of speech due to spasms of the articulatory apparatus. The authors emphasize the particular relevance of this problem within the modern realities of Ukraine and argue that under the conditions of military operations, stuttering has transformed from a localized speech therapy issue into a profound psychophysiological trauma. This shift necessitates a fundamental rethinking of existing correctional strategies.

The theoretical basis of the research encompasses an examination of the etiology of the disorder through the prism of combining congenital sensitivity of the nervous system with exogenous psychotraumatic factors. The article details the classification of forms of stuttering and types of speech spasms. Special attention is paid to the systemic impact of stuttering on a child's personality, including the development of compensatory strategies and emotional instability.

Central to the work is the substantiation of a model for diagnostic and consultative activity. It is proven that successful rehabilitation is based on a comprehensive examination that integrates clinical, psychological, and speech therapy aspects. The authors describe in detail the tasks of each stage: from the exclusion of organic lesions of the central nervous system by a neurologist to the in-depth study of the prosodic side of speech, motor skills, and sense of rhythm by a speech therapist. The role of the psychologist is defined in identifying the level of anxiety and correcting parent-child relationships as a key factor in stabilizing the child's condition.

The practical significance of the article lies in the description of highly effective methods of vocal therapy and speech-rhythmics (logorhythmics). The mechanism of the influence of musical rhythm and singing on unblocking speech centers, normalizing breathing, and relieving muscle tension is revealed.

The conclusions emphasize that overcoming stuttering is a multidisciplinary task. Only through the coordinated interaction of a team of specialists and the creation of an emotionally stable environment in the family is it possible to achieve stable remission, overcome communicative barriers, and ensure the full social integration of the child into society.

Key words: *stuttering, diagnostic and consultative activity, speech therapy correction, vocal therapy, logorhythmics.*

Вступ. Заїкання визначається науковцями як комплексне порушення мовленнєвої динаміки, що проявляється відхиленнями темпо-ритмічних характеристик та плавності мовлення внаслідок судом артикуляційних м'язів. Попри глибоку вивченість проблеми заїкання, розробка ефективних методів її подолання залишається пріоритетним завданням. Це зумовлено багатофакторною етіологією порушення, варіативністю клінічної картини та специфікою індивідуального сприйняття дитиною відхилень власного мовлення.

Як правило, заїкання виникає у віці 2–5 років. Без своєчасного втручання воно набуває стійкого характеру, негативно впливаючи на структуру особистості, психофізіологічний стан та процес соціалізації дитини.

Умови війни критично загострили проблему виникнення мовленнєвих порушень у дітей. Пережите насильство та руйнування спричинили глибокі психологічні травми та часто проявляються як у формі заїкання.

Дослідження Ю. Рібцун підтверджують, що загроза життю, втрата рідних та фізичний травматизм завдають нищівного удару по психіці. Діти з порушеннями плавності мовлення мають підвищену сензитивність нервової системи, що робить їх беззахисними перед обличчям війни. Хронічне травмування (обстріли, евакуація, перебування в укриттях) створює стресові умови, до яких дитина не здатна адаптуватися самостійно [5, с. 9–11].

Сучасні реалії вимагають переосмислення підходів до корекційної роботи, оскільки проблема заїкання в умовах війни трансформувалася з суто логопедичної у міждисциплінарну та потребує негайного вивчення та пошуку новітніх терапевтичних стратегій.

Методи та методики дослідження. Теоретико-методологічною основою статті став комплексний підхід до вивчення проблеми заїкання. Для досягнення мети було використано методи теоретичного аналізу наукової психолого-педагогічної літератури, порівняння різних підходів до корекції заїкання, а також методи узагальнення та систематизації даних для формування авторського погляду на проблему. Окрім того, застосовано метод моделювання для розробки структури комплексної корекційної роботи.

Результати та дискусії. Заїкання розглядається в сучасній науці як складне психофізіологічне порушення, що виявляється у формі мимовільних повторів або переривань мовленнєвого потоку. Згідно з працями Л. Журавльової, А. Кравченко та Г. Шашкіної, чинники виникнення даного порушення класифікують на дві основні групи: 1) пренатальні та натальні (вроджені), що включають генетичну детермінованість, гіпоксію плода, внутрішньоутробне інфікування та травматизм під час пологів; 2) набуті (екзогенні), до складу яких входять психотравмуючі ситуації, механічні пошкодження голови, нейроінфекції та затримки розвитку ЦНС.

Наукова спільнота трактує заїкання як результат дезорганізації нейронних процесів у корі головного мозку. Зокрема, патологія виникає через порушення взаємодії між кірковими та підкірковими структурами, збій систем саморегуляції мовленнєвої моторики (дихального, голосового та артикуляційного компонентів) та фіксацію патологічного рефлексу в процесі мовленнєвого онтогенезу [9, с. 566–567].

Згідно з класифікацією Ю. Рібцун, в основі якої лежать патогенетичні механізми, виділяють наступні форми заїкання: афатичне (запинання з повторенням початкового звука при афазії); індуковане (спричинене пасивною або активною психічною індукцією); клонічне (характеризується багаторазовим повторенням окремих звуків або складів); тонічне (проявляється тривалими паузами у мовленні, зумовленими інтенсивним м'язовим спазмом) [6].

Заїкання не обмежується лише артикуляційними труднощами. Воно має комплексний системний вплив на організм дитини: неврологічні та вегетативні прояви (підвищена дратівливість, порушення циклів сну,

емоційна лабільність, гіпергідроз та енурез); психологічні трансформації (розвиток логофобії) та фіксація на власному порушенні; соціальна дезадаптація (глибоке усвідомлення власного порушення формує у дитини відчуття неповноцінності, що призводить до самоізоляції та різкого зниження комунікативної активності).

Характерною особливістю заїкання є використання дитиною специфічних компенсаторних стратегій, які дослідники поділяють на дві групи:

1. Мовленнєві хитрощі (емболи): вживання зайвих слів («ну», «ось», «значить») або асемантичних звукосполучень. Зазвичай вони використовуються перед складними для вимови звуками (переважно зімкненими приголосними [п], [б], [т], [д]) або у моменти пошуку потрібного слова.

2. Рухові хитрощі: неусвідомлені мімічні або пантомімічні рухи, що покликані приховати момент заїкання. Це можуть бути тики (зжмурювання), жестикуляція (стискання кулаків) або загальні рухи тіла (притупування, розкачування) [2, с. 135–144].

Дослідники (Abdulaziz Almudhi, О. Літовченко, С. Складар, Г. Соколенко, Ю. Рібцун та ін.) зазначають, що заїкання у дітей часто супроводжується емоційною нестабільністю: від депресивних станів до проявів агресії та дратівливості. Характерними є психосоматичні розлади, страх перед невідомим та тривога через можливу розлуку з близькими. Це створює замкнене коло, де труднощі у спілкуванні з оточенням лише стрімко загострюються.

Беручи до уваги складну природу заїкання – від порушення міжпівкульної взаємодії до появи рухових судом та вторинних психологічних затисків – логопедична допомога не може бути єдиним засобом її подолання. Корекційна стратегія повинна мати багатоаспектний характер, поєднуючи мовленнєві вправи, психотерапевтичну підтримку та заходи з оздоровлення нервової системи [8].

Діагностичний етап у роботі з дітьми із заїканням є критично важливим, оскільки саме на основі ретельного обстеження будується індивідуальний маршрут реабілітації дитини. У роботі з дітьми, що заїкаються, діагностика має бути комплексною (медико-психолого-педагогічною) та динамічною (тривати протягом усього курсу). Вона не обмежується лише фіксацією мовленнєвих судом та спрямована на виявлення первинного порушення та оцінку загального розвитку дитини.

Клінічне та психофізіологічне обстеження проводять лікарі (невролог, психіатр) для визначення форми заїкання:

- неврозоподібна форма: зазвичай пов'язана з органічним ураженням ЦНС. Діагностика включає аналіз раннього онтогенезу (перебіг вагітності, пологів) та інструментальні дослідження (ЕЕГ).
- невротична форма: виникає на тлі психотравми у дітей і відсутності порушень мозку. Тут фокус зміщується на вивчення психоемоційного клімату в родині.

Консультація лікаря (невролога або дитячого психіатра). Це початкова ланка, метою якої є визначення клінічної основи заїкання. Завданнями цього етапу є виключення або підтвердження органічних уражень головного мозку, оцінка стану нервової системи та призначення, за необхідності, медикаментозної підтримки. Лікар аналізує історію розвитку дитини, призначає додаткові обстеження та консультує батьків щодо режиму дня, медикаментозного лікування та фізіотерапевтичних процедур.

Логопедичне обстеження мовленнєвої системи проводить логопед. Діагностика проводиться за наступними параметрами:

- характеристика судом: визначається тип (клонічні, тонічні, змішані), локалізація (дихальні, голосові, артикуляційні) та частота проявів.
- мовленнєве дихання: оцінюється тип дихання (ключичне, грудне, діафрагмальне), наявність мовленнєвого видиху та синхронізація дихання з мовленням.
- просодична сторона: перевірка темпу, ритму, інтонаційної виразності та сили голосу.
- стан артикуляційного апарату: виявлення гіпер- або гіпотонусу м'язів язика, губ та м'якого піднебіння.

Також логопедом здійснюється оцінка моторної сфери та логоритмічних можливостей, що включає:

- обстеження загальної моторики: координація рухів, здатність до перемикавання, відчуття рівноваги.
- обстеження дрібної моторики: точність рухів пальців (тести на шнурування, малювання, пальчикові ігри).
- дослідження чуття ритму: здатність дитини відтворити заданий ритмічний малюнок (простукати або проплескати).
- проведення діагностичних проб на плавність мовлення в різних ситуаціях (віддзеркалене, спонтанне мовлення, читання) [3, с. 106].

Остаточний висновок часто формується після перших 2-3 тижнів корекційних занять. Логопед спостерігає як дитина реагує на зміну умов спілкування (індивідуально та в групі), наскільки швидко вона засвоює навички релаксації та правила плавної вимови, як змінюється мовлення при зміні емоційного стану.

Логопед виступає координатором корекційного процесу. Фахівець надає батькам конкретні рекомендації щодо мовленнєвого режиму: введення «режиму мовчання» на початкових етапах, використання уповільненого темпу мовлення вдома та синхронізації мовлення з рухами пальців.

Психологічне консультування спрямоване на вивчення емоційно-вольової сфери дитини та її оточення. Завданнями цього етапу є виявити рівень тривожності, страху перед мовленням (логофобії) та особливості дитячо-батьківських стосунків. Психолог проводить тестування (проективні методики, спостереження за грою). Важливим аспектом є

консультування батьків щодо подолання їхньої власної тривожності, яка може передаватися дитині. Психолог навчає технік м'язової релаксації та арт-терапевтичних методів зняття напруги.

Консультування не обмежується лише дитиною, а воно охоплює все її соціальне середовище. Тому важливого значення у корекції заїкання набуває робота з батьками та педагогами. На цьому етапі відбувається проведення бесід про важливість емоційно стабільної атмосфери вдома. Батьків навчають правильно реагувати на мовленнєві запинки – не перебивати, не вимагати негайного виправлення помилки, підтримувати візуальний контакт [10, с. 183–184].

Для педагогів, що працюють з дитиною, проводиться консультування щодо організації ігрової та навчальної діяльності дитини в групі. Педагогам рекомендується залучати дитину до занять, що не потребують швидкої вербальної відповіді, використовувати хоровий спів та рухливі ігри з ритмічним супроводом.

Ефективність подолання заїкання залежить від злагодженої роботи команди фахівців, кожен з яких реалізує специфічні завдання в межах консультативно-діагностичного етапу.

Отже, консультативно-діагностична діяльність є інтегрованим процесом, де медичний аспект створює базу для лікування, психологічний – забезпечує емоційну стійкість, а логопедичний – безпосередньо формує навичку плавного мовлення. Тільки через узгоджене консультування всіма фахівцями можливе досягнення стійкої ремісії та гармонійного розвитку особистості дитини.

Сучасна корекція заїкання базується на поєднанні двох напрямів: лікувально-оздоровчої та корекційно-педагогічної роботи.

Медичний супровід створює необхідний фундамент для успішної логопедичної роботи. Дітям із заїканням назначається медикаментозна підтримка (застосування седативних, гомеопатичних та протисудомних препаратів для зниження збудливості ЦНС; фізіотерапія, рефлексотерапія та точковий масаж для відновлення нейромодуляції мовлення), лікувальна фізкультура (спрямована на стабілізацію мовленнєвого дихання, розвиток загальної координації та зміцнення серцево-судинної системи) [3].

Ключовими засобами педагогічної корекції виступають: гра як провідна діяльність (сюжетно-рольові та театралізовані ігри дозволяють дитині перевтілюватися, що знижує рівень тривожності та стимулює вільне спілкування), логоритміка (використання музики та ритму нормалізує темп мовлення, ритмічні рухи допомагають зняти м'язову напругу), музикотерапія (спів стимулює слухове сприйняття та просодики, зокрема інтонацію та наголос).

Логопедична робота зазвичай триває 8–9 місяців і базується на принципі поступового ускладнення мовленнєвого навантаження. Передбачається проведення наступних етапів: 1) репродуктивний: відтворення

заучених текстів, робота з відображенням та сполученим мовленням; 2) продуктивний: самостійний опис ілюстрацій, перекази казок, розгорнуті відповіді на запитання; 3) комунікативний: закріплення плавності мовлення у вільному спілкуванні та сюжетно-рольових іграх.

Ефективна модель корекційної роботи включає: створення позитивної атмосфери, встановлення довірливого контакту, роботу з гіперактивністю (чіткий режим) або гіпокінетичною поведінкою (стимуляція рухів, анімалотерапія), тренування тактильних, слухових та зорових каналів, коментування дій дитини, заохочення будь-якої ініціативи. Важливо значення у роботі з корекції заїкання відіграють вправи на артикуляцію спрямовані на подолання м'язової скрутості.

Для досягнення стабільного терапевтичного ефекту необхідно дотримуватися наступних принципів: системність (щоденні короткі заняття дають кращий результат, ніж тривалі, але з великим проміжком часу); професійний контроль (на початковому етапі вправи мають виконуватися під наглядом логопеда для запобігання закріпленню неправильних навичок); психологічний комфорт (навантаження повинно відповідати віковим та індивідуальним можливостям дитини) [4].

Слід зазначити, що використання вокалотерапії та логоритміки є одними з найпотужніших інструментів у системі комплексної корекції заїкання. Ці методи впливають не лише на мовленнєвий апарат, а й на психоемоційний стан дитини, допомагаючи розблокувати механізми плавного мовлення через ритм та мелодію.

Спів вимагає глибокого вдиху та тривалого, рівномірного видиху, що є природним тренуванням мовленнєвого дихання без прямого примусу дитини. Проспівування голосних звуків на м'якій атаці допомагає зняти напругу з м'язів гортані. У ході занять вокалотерапією дитина вчиться керувати силою, висотою та тембром голосу, що робить її звичайне мовлення більш еластичним і менш вразливим до судом. Спів у хорі або під супровід знижує рівень тривожності, оскільки індивідуальна відповідальність за кожне слово ніби розчиняється в загальному звучанні.

Логоритміка – це система вправ, де рухи тіла поєднуються з вимовою під музичний супровід. Для дитини із заїканням ритм стає зовнішньою опорою, яка допомагає структурувати мовленнєвий потік. На цих заняттях дитина вчиться відчувати темп та акценти, що допомагає перенести ритмічність на власне мовлення, роблячи його більш передбачуваним для мозку. Виконання кроків, плескань або маніпуляцій з предметами одночасно з вимовлянням складів допомагає перемикнути увагу з акту мовлення на фізичну дію, що полегшує вихід звуку. Вправи на чергування сильної напруги та повного розслаблення вчать дитину відчувати затиски в тілі та самостійно їх знімати.

Для формування навичок плавного мовлення в логопедичній практиці активно застосовуються методи, що базуються на суворій ритмізації. Це дозволяє створити стійку зовнішню опору для артикуляційного апарату дитини. Основними методичними прийомами під час занять з логоритміки є: поєднання мовлення з активними рухами (рук, ніг, тулуба) та музичним супроводом; синхронізація (відтворення текстів у супроводі метронома, ритмічних рухів пальців або під музичний такт); мелодійна декламація та спів (використання вокалізації, читання віршів та прози в особливому ритмічному темпі) [7, с. 220].

Використання музичних інструментів та співу в корекційній роботі має комплексний вплив на психофізіологічний стан дитини: покращення настрою, зняття тривожності та емоційних бар'єрів, розвиток виразності жестів, загальної та дрібної моторики, робота над тембром, інтонацією, логічними наголосами та експресивністю мовлення. Крім того, заняття сприяють стимуляції мовленнєвих центрів. Завдяки цьому відбувається нормалізація темпо-ритмічних характеристик, що є ключовим у подоланні судомних запинань [1].

Зазначені види діяльності перетворюють монотонний процес виправлення порушення на емоційно насичену гру. Використання музичного ритму дозволяє дитині відчувати ситуацію успіху, що є найсильнішим стимулом у роботі з подолання заїкання. Проте незважаючи на високу ефективність згаданих методів, вони становлять лише частину інструментарію сучасної логопедії. Кожен випадок заїкання потребує індивідуальної комбінації цих та інших корекційних підходів.

Психологічна підтримка дитини із заїканням має не менш важливе значення та надається дитині на всіх етапах корекції, запобігаючи деформації особистості. Це може бути опосередкована психотерапія (створення щадного режиму, сон до 10 годин, обмеження надмірно збудливих ігор, прогулянки та доброзичлива атмосфера) і безпосередня та сімейна терапія (робота психолога спрямована на подолання логофобії дитини, робота з батьками тощо). Також психолог проводить із дитиною низку вправ, спрямованих на подолання страхів, зміцнення самооцінки, допомогу в адаптації до умов середовища та ефективної соціалізації.

Висновки. Проблема заїкання потребує мультидисциплінарного підходу. Успіх корекції залежить від узгоджених дій лікарів, логопедів, психологів та батьків. Своєчасна діагностика та комплексний вплив дозволяють не лише усунути мовленнєві судоми, а й попередити деформацію особистості дитини, забезпечуючи її повноцінну інтеграцію в соціум.

Література

1. Журавльова Л. С. Використання засобів музичного виховання в корекційній роботі з дітьми, що заїкаються. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 19: Корекційна педагогіка та психологія.* К., 2008. Вип. 9. С. 27–29.

2. Корнев С. І., Козинець О. В. Погляди на природу заїкання в площині психосоматики. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2023. № 44. С. 135–144.
3. Кравченко А. І., Харченко А. І. Застосування комплексного підходу в корекційній роботі з подолання заїкання в дітей дошкільного віку. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації* : матеріали V Всеукр. заочної наук.-практ. конф. (5 квітня 2016 року, м. Суми). Суми, 2016. С. 105–108.
4. Літовченко О. В. Заїкання у дітей: профілактика і корекція: навчальний посібник. Одеса: Видавництво ТОВ Лерадрук, 2021. 248 с.
5. Рібцун Ю. В. Психолого-педагогічна підтримка дітей із заїканням в умовах війни: навч.-метод. посіб. К. : ФОП Цибульська В. О., 2023. 132 с.
6. Рібцун Ю.В. Формування міжпівкульної взаємодії у дітей із заїканням. *Interdisciplinary research: scientific horizons and perspectives: collection of scientific papers «SCIENTIA»* May 6, 2022. С. 121–125
7. Скляр С. Особливості корекції заїкання в дітей дошкільного віку. *Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвуз. зб. наук. пр. молодих вчен. Дрогоб. держ. пед. ун-ту ім. Івана Франка. Дрогобич. 2018. С. 219–222.
8. Соколенко Г. А., Костенко Д. А. Проблема заїкання у наукових дослідженнях. *Проблеми реабілітації* : зб. наук. праць. Одеса : Вид-ць Букаєв Вадим Вікторович, 2021. С. 74–78.
9. Стуцаренко С. О. Заїкання як актуальна логопедична проблема. *Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти* : зб. наук. праць. Харків: Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди, 2023. С. 566–570. 13.
10. Форостян О. І., Добрева Р. Р. Корекція заїкання у молодших школярів. *Проблеми реабілітації*: зб. наук. праць. Одеса : Вид-ць Букаєв Вадим Вікторович, 2023. С. 182–186.
11. Abdulaziz Almudhi. Evolution in technology and changes in the perspective of stuttering therapy: A review study. *Saudi Journal of Biological Sciences*. 2021. No 28. P. 623–627.

References

1. Zhuravlova, L. S. (2008). Vykorystannia zasobiv muzychnoho vykhovannia v korektsiynii roboti z ditmy, shcho zaikaitsia [Using musical education tools in correctional work with stuttering children]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 19: Korektsiina pedahohika ta psykhohiia*, (9), 27–29. [in Ukrainian].
2. Korniev, S. I., & Kozynets, O. V. (2023). Pohliady na pryrodu zaikannia v ploshchyni psykhosomatyky [Views on the nature of stuttering in the plane of psychosomatics]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 19: Korektsiina pedahohika ta spetsialna psykhohiia*, (44), 135–144. [in Ukrainian].
3. Kravchenko, A. I., & Kharchenko, A. I. (2016). Zastosuvannia kompleksnogo pidkhodu v korektsiynii roboti z podolannia zaikannia v ditei doskilnoho viku [Application of a comprehensive approach in correctional work to overcome stuttering in preschool children]. In *Suchasni problemy lohopedii ta reabilitatsii* : materialy V Vseukr. zaочної наук.-практ. конф. Sumy. 105–108. [in Ukrainian].
4. Litovchenko, O. V. (2021). Zaikannia u ditei: profilaktyka i korektsiia: navchalnyi posibnyk [Stuttering in children: prevention and correction: a textbook]. Leradruk. 248. [in Ukrainian].
5. Ribtsun, Yu. V. (2023). *Psykhologo-pedahohichna pidtrymka ditei iz zaikanniam v umovakh viiny: navch.-metod. posib.* [Psychological and pedagogical support for children

with stuttering during the war: educational and methodological manual]. FOP Tsybulska V. O. 132. [in Ukrainian].

6. Ribtsun, Iu. V. (2022). Formuvannia mizhpivkulnoi vzaiemodii u ditei iz zaikanniam [Formation of interhemispheric interaction in children with stuttering]. *Interdisciplinary research: scientific horizons and perspectives: collection of scientific papers «SCIENTIA»*, 121–125. [in Ukrainian].

7. Skliar, S. (2018). Osoblyvosti korektsii zaikannia v ditei doshkilnoho viku [Features of stuttering correction in preschool children]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, (20), 219–222. [in Ukrainian].

8. Sokolenko, H. A., & Kostenko, D. A. (2021). Problema zaikannia u naukovykh doslidzhenniakh [The problem of stuttering in scientific research]. *Problemy reabilitatsii: zb. nauk. prats*, 74–78. [in Ukrainian].

9. Stutsarenko, S. O. (2023). Zaikannia yak aktualna lohopedychna problema [Stuttering as a topical speech therapy problem]. In *Formuvannia zhyttievoi kompetentnosti osib z osoblyvymy osvithnyimi potrebamy pozashkilnoi, spetsialnoi ta inkluzyvnoi osvity* : zb. nauk. prats (pp. 566–570). KhNPU im. H. S. Skovorody. [in Ukrainian].

10. Forostian, O. I., & Dobrieva, R. R. (2023). Korektsiia zaikannia u molodshykh shkoliariv [Correction of stuttering in junior schoolchildren]. *Problemy reabilitatsii* : zb. nauk. prats, 182–186. [in Ukrainian].

11. Almudhi, A. (2021). Evolution in technology and changes in the perspective of stuttering therapy: A review study. *Saudi Journal of Biological Sciences*, 28(1), 623–627. [in USA].

АНОТАЦІЯ

У статті здійснено ґрунтовний аналіз проблеми заїкання як багатоаспектного психофізіологічного порушення, що характеризується дезорганізацією темпоритмічної складової мовлення внаслідок судом артикуляційного апарату. Автори акцентують увагу на особливій актуальності проблеми в сучасних реаліях України та доводять, що заїкання в умовах воєнних дій трансформувалося з локальної логопедичної проблеми у міждисциплінарну та потребує переосмислення наявних стратегій корекції.

Теоретичний базис дослідження охоплює розгляд етіології порушення через призму поєднання вродженої сензитивності нервової системи та екзогенних психотравмуючих чинників. У статті деталізовано класифікацію форм заїкання та видів мовленнєвих судом. Окрему увагу приділено системному впливу заїкання на особистість дитини. Описано особливості використання дитиною специфічних компенсаторних стратегій.

Центральне місце в роботі займає обґрунтування моделі діагностико-консультативної діяльності. Доведено, що успішна реабілітація базується на комплексному обстеженні, яке інтегрує клінічний, психологічний та логопедичний аспекти. Автори детально описують завдання кожного етапу: від діагностики органічних уражень центральної нервової системи лікарем-неврологом до поглибленого вивчення просодичної сторони мовлення, моторики та почуття ритму фахівцем-логопедом. Визначено роль психолога у виявленні рівня тривожності та корекції дитячо-батьківських стосунків як ключового фактора стабілізації стану дитини.

Практична значущість статті полягає в описі високоефективних методів вокалотерапії та логоритміки. Розкрито механізм впливу музичного ритму

та співу на розблокування мовленнєвих центрів, нормалізацію дихання та зняття м'язової напруги.

У висновках наголошено, що подолання заїкання є мультидисциплінарним завданням. Тільки через узгоджену взаємодію команди фахівців та створення емоційно стабільного середовища в родині можливо досягти стійкої ремісії, подолати комунікативні бар'єри та забезпечити повноцінну соціальну інтеграцію дитини в соціум.

Ключові слова: заїкання, діагностико-консультативна діяльність, логопедична корекція, вокалотерапія, логоритміка.



Дата першого надходження статті до видання: 10.02.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 11.03.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 22.05.2026

УДК 316.724-053.5:052.6

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2026-1-301-308>

THE STRUCTURE OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER-SPEECH THERAPIST

СТРУКТУРА КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА

Oleksandr CHALYI,

Postgraduate Student specialty A 6 –
Special education under the
educational program «Speech
Therapy»,
Oles Honchar Dnipro National
University,
72, Nauky Ave., Dnipro, 49045,
Ukraine

Олександр ЧАЛИЙ,

аспірант спеціальності А 6 –
Спеціальна освіта за освітньою
програмою «Логопедія»,
Дніпровський національний
університет імені Олеся Гончара,
просп. Науки, 72, м. Дніпро, 49045,
Україна

o.chalyi2002@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0006-8805-6077>

ABSTRACT

The article is devoted to highlighting the structural components of the communicative competence of the future teacher-speech therapist. The communicative competence of the future teacher-speech therapist is defined as the ability to humanistically oriented interaction with students, which ensures the management of systems of role and interpersonal interaction of the subjects of the educational process. The level of communicative competence of a speech therapist reflects the socio-psychological atmosphere of modern Ukrainian society, the state of public morality, and the success of pedagogical activity. It is shown that interpersonal communicative interaction is conditioned by professional mastery of linguistic means, mechanisms of psychological influence, a variety of educational means, techniques, methods and forms of work and awareness of individual expressive capabilities – language, facial expressions, gestural, pantomime.

The study of the phenomenon «communicative competence of the future teacher-speech therapist» has significant pedagogical potential, and its implementation will contribute to the professional and personal development of students of higher education institutions. The structure of communicative competence developed by us is presented as a multifaceted system, which includes the following components: motivational, axiological, information-content and operational-activity. The selection of these components is purely analytical in nature and is aimed at a deeper understanding of the nature of communicative competence. In our opinion, the motivational component plays a key role in the structure of communicative competence of a future speech therapist teacher and reflects the main characteristics of a humanistic approach to interaction with students. At the same time, in real practice, all elements of this structure closely interact and depend on each other. It is their interdependence that creates the basis for the integral communicative activity of the future speech therapist teacher, which allows effective solving of pedagogical tasks.

Key words: *communication, communicative competence, structure, component, speech therapist teacher.*

Вступ. Проблема комунікації та комунікативної компетентності особистості знаходиться на стику гуманістичної педагогіки та соціальної психології. Її виникнення зумовлене розвитком соціально-економічних процесів, що відбуваються в умовах сучасної цивілізації. Комунікативна компетентність забезпечує управління системами рольової та міжособистісної взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу. Школу можна розглядати як соціологічну модель суспільства, що відтворює всю систему соціальних цінностей. Рівень комунікативної компетентності педагога-логопеда відбиває соціально-психологічну атмосферу сучасного українського суспільства, стан суспільної моралі, успіх педагогічної діяльності. Міжособистісна комунікативна взаємодія обумовлена професійним володінням лінгвістичними, паралінгвістичними засобами, механізмами психологічного впливу, різноманітним виховним засобів, прийомів, методів та форм роботи та усвідомленням індивідуальних експресивних можливостей – мовних, мімічних, жестикуляційних, пантомімічних.

Аналіз сучасних психолого-педагогічних досліджень свідчать про наявність деяких передумов вирішення питання формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя. Необхідність підвищення професійної компетентності фахівців досліджено такими вітчизняними науковцями, як: О. Пометун, О. Савченко, О. Форостян, Н. Хамська, В. Химинець та ін. Теоретико-методологічні основи підготовки педагогів для роботи в інклюзивних умовах розробляли: О.Гноєвська, І. Кузава І.Луценко О. Мартинчук, О. Казачінер Д. Супрун та ін. Якість підготовки майбутніх логопедів до здійснення різних функцій професійної діяльності стала об'єктом дослідження у працях таких учених: Н.Басалюк, В.Білан, В.Гладуш, С. Миронова, Ю. Пінчук, О. Потапенко, Л. Руденко, К. Островська, С. Цимбал-Слатвінська, Д. Шульженко, Л. Черніченко та ін. Вирішення завдань формування комунікативної компетентності фахівців різних галузей було предметом дослідження таких науковців як Н. Дусь, Н. Калюжка, І. Когут, Н. Коношенко, С. Коношенко, В. Назаренко, З. Підручна, Л. Савенкова, І. Трубник, В. Черевко та ін. Проте спеціальних досліджень, що розглядають проблему формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя-логопеда в системі вищої освіти, ми не зустріли.

Метою статті є теоретичне обґрунтування структурних компонентів комунікативної компетентності майбутнього учителя-логопеда.

Методи та методики дослідження. Методи узагальнення, аналізу, синтезу, систематизації були використані для теоретичного обґрунту-

вання структурних компонентів комунікативної компетентності майбутнього учителя-логопеда.

Результати та дискусії. Аналіз наукової літератури вказує на складну структурну організацію комунікативної компетентності. Зокрема, Т. Кожушкіна, базуючись на інтерактивному підході, визначає структуру комунікативної компетентності через кілька ключових складових. До особистісних характеристик вона відносить спрямованість на спілкування, систему установок у міжособистісній взаємодії, моральні цінності, здатність до діалогу, потребу у взаємодії, креативність і автономність. Когнітивні характеристики включають знання закономірностей міжособистісної комунікації, здатність аналізувати різноманітні ситуації спілкування, а також перцептивні й семіотичні здібності. Емоційні характеристики, на думку дослідниці, охоплюють глибину емоційної сфери, емпатію та особливості самооцінки, тоді як поведінкові характеристики зосереджені на широкому спектрі комунікативних умінь, мовленнєвих навичок, різноманітних моделей поведінки в міжособистісній взаємодії, навичках саморегуляції та ведення рівноцінного діалогу [5, с. 45-46].

Окремий аспект вивчення комунікативної компетентності реалізується через соціально-перцептивний підхід. На основі цієї концепції Н. Дусь проведено дослідження, що визначило властивості особистості, необхідні для ефективного спілкування. Серед таких характеристик авторкою виокремлюються орієнтація на інших людей, розвиток пізнавальних інтересів, вихованість емоційної сфери, здатність обирати адекватну поведінкову стратегію, спосіб взаємодії з іншими, розуміння власних особливостей та свідоме управління своєю поведінкою. Дослідниця у межах комунікативної компетентності особистості окреслює низку вмінь: здійснювати соціально-психологічний аналіз ситуації спілкування; розробляти адекватні програми взаємодії з огляду на кожну унікальну ситуацію; адаптуватися до соціально-психологічного контексту комунікативної атмосфери; ефективно керувати процесом спілкування з опорою на соціально-психологічні чинники [2, с.3 7].

Згідно з підходом Н. Калюжки [3] до структури комунікативної компетентності як інтегративного міжособистісного утворення входять два компоненти. Перший відповідає за безпосереднє проявлення комунікативної компетентності в реальних актах спілкування та поведінці. Він включає рівень практичних комунікативних навичок і знання закономірностей міжособистісної комунікації, а також усвідомлення власних і чужих комунікативних якостей. Другий компонент охоплює цінності й орієнтації у сфері спілкування, специфічну мотивацію, потребу у взаємодії і внутрішні налаштування особистості для успішного спілкування з іншими.

Комунікативну компетентність у науковій роботі «Формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчи-

теля» І. Когут трактує як здатність передбачати конкретний контекст комунікації, орієнтуватися в умовах, у якій перебуває людина; розвивати комунікативно-виконавські навички, що дозволяють добирати оптимальну комунікативну структуру для даної теми спілкування та реалізувати задумане; усвідомлювати власний психологічний потенціал і потенціал співрозмовника; застосовувати техніки самоналаштування і саморегуляції під час спілкування, зокрема долаючи психологічні бар'єри, знімаючи напругу та емоційно адаптуючись до конкретної ситуації; раціонально розподіляти свої зусилля у комунікації [4, с. 39].

Представляє інтерес для нашого дослідження висновок науковців, згідно з яким комунікативна культура проявляється через соціально-психологічні комунікативні вміння, через логіко-композиційні, інформаційні комунікативні вміння, що визначають культуру мислення, та мовні комунікативні вміння, що визначають культуру мови. Дослідники додають, що компоненти взаємно впливають один на одного та межі між ними досить прозорі [6].

Аналіз літературних джерел доводить, що хоча існують різноманітні підходи до визначення структури комунікативної компетентності, більшість авторів узгоджується щодо наявності трьох основних компонентів: теоретичного, особистісного та практичного. Однак найбільші дискусії серед фахівців точаться навколо характеристик особистісної складової.

На наш погляд, у структурі комунікативної компетентності учителя-логопеда мотиваційний компонент відіграє ключову роль і відображає основні характеристики гуманістичного підходу до взаємодії з учнями. Мотиви формують діяльнісний потенціал особистості та забезпечують її здатність до трансформації навколишнього середовища у процесі педагогічного спілкування.

Мотиваційний компонент знаходить своє відображення у поступовому формуванні спеціалізованої спрямованості професійної діяльності вчителя-логопеда, що базується на пріоритетності цілей гуманістичного розвитку особистості учня. Межі мотиву визначаються двома основними аспектами: потребою, яка виступає його джерелом, та спонуканням, спрямованим на досягнення заданої мети.

У цьому контексті Л. Савенкова визначає потребу як внутрішній стан об'єктивно й суб'єктивно усвідомленого дефіциту, що стимулює активність людини, сприяючи її розвитку та еволюції суспільства загалом. Авторка зазначає, що потреби можна розглядати як своєрідні психічні стани напруги та незадоволеності, які виникають унаслідок дисбалансу між внутрішніми і зовнішніми умовами діяльності [7, с. 63].

У структурі мотиваційного компонента комунікативної компетентності педагога особливе місце посідають цілі педагогічної комунікації. Для гуманістично орієнтованого вчителя-логопеда центральною метою педагогічної взаємодії є створення умов для підтримки учнів через педа-

логічний супровід, що передбачає надання своєчасної допомоги у вирішенні життєво важливих проблем і стимулювання їхньої ініціативності.

Аксіологічний компонент комунікативної компетентності представляє сукупність ціннісних орієнтацій педагога, якими він керується у своїй професійній діяльності. Ціннісні орієнтації можна визначити як систему прагнень особистості; вони є найвищим рівнем розвитку уявлень про ідеали, сенс життя та діяльності, що слугують внутрішнім джерелом її активності.

У професійно-педагогічній діяльності важливу роль відіграють ціннісні орієнтації, які проявляються у ставленні логопеда до педагогічної теорії, навчального процесу, особистості студента, а також власного ідентичного сприйняття себе як суб'єкта професійної діяльності. У рамках гуманістичної парадигми освіти особливе значення набувають такі основоположні цінності педагога, як безумовне сприйняття учня як особистості, підтримка його розвитку, співчутливість, розуміння, толерантність щодо поведінки та вчинків студентів, а також суворе дотримання етичних норм і принципів педагогічної взаємодії. Ці цінності закріплюються у свідомості педагогів і формують їхню професійну спрямованість, що орієнтована на творчу діяльність, всебічний розвиток особистості учнів та конструктивну співпрацю.

Ефективна гуманістично орієнтована взаємодія з учнями вимагає від логопеда володіння спеціалізованим комплексом знань, що забезпечує виконання інформаційно-змістової частини комунікативної компетентності. Для досягнення ефективної комунікативної та педагогічної взаємодії з учнями, вчителю-логопеду необхідно володіти низкою фундаментальних знань. До них належать відомості про психологічну структуру особистості учня, закономірності розвитку дитини з урахуванням її статі, вікових особливостей та індивідуальних характеристик. Крім того, важливим є знання структури комунікативного акту, методів організації педагогічної взаємодії, прийомів управління педагогічним спілкуванням, а також морально-етичних норм і правил спілкування з учнями. Необхідними є також алгоритми поведінки у конкретних ситуаціях педагогічного спілкування, тактики й стратегії взаємодії, а також стилі педагогічної комунікації [3, с. 98].

Отже, структура педагогічної комунікативної взаємодії може бути описана через такі компоненти: «хто» (суб'єкт комунікації, зазвичай педагог), «кому» (адресат комунікації – окремий учень або група учнів), «що» (зміст комунікаційного процесу, який може складатися як з навчального матеріалу, так і особистісно орієнтованого контенту з метою особистісного розвитку учня), «як» (специфічний прийом, заснований на відповідному засобі комунікації), та «ефективність повідомлення» (ступінь адекватності сприйняття учнем переданого змісту).

Знання вчителем-логопедом морально-етичних норм і правил спілкування з учнями забезпечує формування алгоритмів поведінки в межах різноманітних педагогічних ситуацій, а також визначає тактики і стратегії взаємодії. Крім того, обізнаність у стилях педагогічного спілкування має вирішальне значення.

У рамках обґрунтування операційно-діяльнісного компоненту комунікативної компетентності вчителя-логопеда особливо важливим є дослідження Ф. Бацевич. У цій роботі автор запропонував комплекс дій, які дозволяють педагогу цілеспрямовано формувати бажану стратегію комунікативної взаємодії. В основу цих дій входять діагностичні, виконавчі та оцінні аспекти. Оцінні дії педагога, на думку дослідника, пов'язані із вмінням робити обґрунтовані висновки, є важливим елементом удосконалення комунікативної діяльності. Самоаналіз спілкування дозволяє комплексно оцінити змістовну єдність взаємодії зі студентом [1, с. 37].

Висновки. Теоретичне осмислення питання підтвердило наше переконання, що дослідження феномену «комунікативна компетентність майбутнього учителя-логопеда» має значний педагогічний потенціал. Його реалізація сприятиме професійному й особистісному розвитку студентів закладів вищої освіти. Комунікативна компетентність майбутнього учителя-логопеда визначається як здатність до гуманістично орієнтованої взаємодії з учнями. Розроблена нами структура комунікативної компетентності представлена як багатогранна система, що включає такі компоненти: мотиваційний, аксіологічний, інформаційно-змістовий та операційно-діяльнісний. Виділення цих складових мало суто аналітичний характер і було спрямоване на більш глибоке розуміння природи комунікативної компетентності. У реальній практиці всі елементи цієї структури тісно взаємодіють і залежать один від одного. Саме їхня взаємозалежність створює підґрунтя для інтегральної комунікативної діяльності майбутнього учителя-логопеда, що дозволяє ефективно вирішувати педагогічні завдання. Перспективою подальших розвідок вбачаємо розробку критеріальної бази дослідження рівня сформованості комунікативної компетентності у майбутніх учителів-логопедів.

Література

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник. Київ : Академія, 2004. 344 с.
2. Дусь Н.А. Формування культури педагогічного спілкування у студентів гуманітарно-педагогічного коледжу : дис. ... к.пед.н. : 13.00.04 / Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця. 2008. 201 с.
3. Калюжка Н.С. Формування риторичних умінь у фаховій підготовці майбутніх учителів початкової школи : дис. ... к.пед.н. : 13.00.04 / Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди. Переяслав-Хмельницький. 2011. 182 с.

4. Когут І. В. Формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя : дис. ... к.пед.н. : 13.00.04 / Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка. Полтава. 2015. 178 с.
5. Кожушкіна Т. Л. Формування культури міжособистісної взаємодії студентів педагогічного коледжу у процесі фахової підготовки : дис. ... к.пед.н. : 13.00.04 / ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля». Дніпро. 2020. 230 с.
6. Конощенко С. В., Конощенко Н. А., Трубник І. В. Сутність і структура комунікативної культури майбутнього фахівця соціальної сфери / *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2023. № 1 (355). С. 173–180. DOI [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2023-1\(355\)-173-179](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2023-1(355)-173-179).
7. Савенкова Л. О. Психологія спілкування : навч. посіб. / за заг. ред. Л. О. Савенкової. Київ : КНЕУ, 2015. 309 с.

References

1. Batsevych, F. S. (2004). *Osnovy komunikativnoi linhvistyky* : pidruchnyk [Basics of communicative linguistics]. Kyiv : Akademiia [in Ukrainian].
2. Dus', N. A. (2008). *Formuvannya kul'tury pedahohichnoho spilkuvannya u studentiv humanitarno-pedahohichnoho koledzhu* [Formation of a culture of pedagogical communication among students of the Humanitarian and Pedagogical College] : dys. ... k.ped.n. : 13.00.04 / Vinnyts'kyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Mykhayla Kotsyubyns'koho. Vinnytsya [in Ukrainian].
3. Kalyuzhka, N. S. (2011). *Formuvannya rytorychnykh umin' u fakhoviyi pidhotovtsi maybutnikh uchyteliv pochatkovoyi shkoly* [Formation of rhetorical skills in professional training of future primary school teachers] : dys. ... k.ped.n. : 13.00.04 / Pereyaslav-Khmel'nyts'kyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Hryhoriya Skovorody. Pereyaslav-Khmel'nyts'kyi [in Ukrainian].
4. Kohut, I. V. (2015). *Formuvannya profesiyno-pedahohichnoyi komunikativnoyi kompetentnosti maybutn'oho vchytelya* [Formation of professional and pedagogical communicative competence of the future teacher] : dys. ... k.ped.n. : 13.00.04 / Poltav's'kyi natsional'nyy pedahohichnyi universytet imeni V.H. Korolenka. Poltava [in Ukrainian].
5. Kozhushkina, T. L. (2020). *Formuvannya kul'tury mizhosobystisnoyi vzayemodiyi studentiv pedahohichnoho koledzhu u protsesi fakhovoyi pidhotovky* [Formation of the culture of interpersonal interaction of students of the pedagogical college in the process of professional training] : dys. ... k.ped.n. : 13.00.04 / VNZ «Universytet imeni Al'freda Nobelya». Dnipro [in Ukrainian].
6. Konoshenko S. V., Konoshenko N. A., Trubnyk I. V. (2023). *Sutnist' i struktura komunikativnoyi kul'tury maybutn'oho fakhivtsya sotsial'noyi sfery* [The essence and structure of the communicative culture of the future specialist in the social sphere]. *Visnyk Luhans'koho natsional'noho universytetu imeni Tarasa Shevchenka*. 1 (355). 173–180. DOI : [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2023-1\(355\)-173-179](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2023-1(355)-173-179) [in Ukrainian].
7. Savenkova, L. O. (2015). *Psykhohohiia spilkuvannia* [Psychology of communication]. Kyiv : KNEU [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена висвітленню структурних компонентів комунікативної компетентності майбутнього учителя-логопеда. Комунікативна компетентність майбутнього учителя-логопеда визначається як здатність до гуманістично орієнтованої взаємодії з учнями, що забезпечує управління системами ролівої та міжособистісної взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу. Рівень комунікативної

компетентності педагога-логопеда відбиває соціально-психологічну атмосферу сучасного українського суспільства, стан суспільної моралі, успіх педагогічної діяльності. Показано, що міжособистісна комунікативна взаємодія обумовлена професійним володінням лінгвістичними засобами, механізмами психологічного впливу, різноманітним виховним засобів, прийомів, методів та форм роботи та усвідомленням індивідуальних експресивних можливостей – мовних, мімічних, жестикуляційних, пантомімічних.

Дослідження феномену «комунікативна компетентність майбутнього учителя-логопеда» має значний педагогічний потенціал, а його реалізація сприятиме професійному й особистісному розвитку студентів закладів вищої освіти. Розроблена нами структура комунікативної компетентності представлена як багатогранна система, що включає такі компоненти: мотиваційний, аксіологічний, інформаційно-змістовий та операційно-діяльнісний. Виділення цих складових має суто аналітичний характер і спрямоване на більш глибоке розуміння природи комунікативної компетентності. На наш погляд, у структурі комунікативної компетентності майбутнього учителя-логопеда мотиваційний компонент відіграє ключову роль і відображає основні характеристики гуманістичного підходу до взаємодії з учнями. При цьому, у реальній практиці всі елементи цієї структури тісно взаємодіють і залежать один від одного. Саме їхня взаємозалежність створює підґрунтя для інтегральної комунікативної діяльності майбутнього учителя-логопеда, що дозволяє ефективно вирішувати педагогічні завдання.

Ключові слова: комунікація, комунікативна компетентність, структура, компонент, вчитель-логопед.



Дата першого надходження статті до видання: 24.02.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 25.03.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 22.05.2026

СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

УДК 37.013:378.091.3:355.279.5

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2026-1-309-320>

PEDAGOGICAL MODELING OF EDUCATIONAL PARTNERSHIP REGARDING THE ADAPTATION OF MILITARY PERSONNEL – EDUCATION SEEKERS DURING THEIR STUDIES IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

ПЕДАГОГІЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ ОСВІТНЬОГО ПАРТНЕРСТВА ЩОДО АДАПТАЦІЇ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ – ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Andrii ZINCHENKO,

Postgraduate Student,

Kyryvi Rih State Pedagogical
University

54, Universytetskyi Ave., Kyryvi Rih,
50086, Ukraine

Андрій ЗІНЧЕНКО,

здобувач ступеня доктора

філософії,

Криворізький державний

педагогічний університет

просп. Університетський, 54,
м. Кривий Ріг, 50086, Україна

svzi@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0002-5369-7329>

Larysa SAVCHENKO,

Doctor of Pedagogical Sciences,

Professor at the Departmen of

Technological and Professional
Education,

Kyryvi Rih State Pedagogical
University

54, Universytetskyi Ave., Kyryvi Rih,
50086, Ukraine

Лариса САВЧЕНКО,

доктор педагогічних наук,

професор кафедри технологічної

та професійної освіти,

Криворізький державний

педагогічний університет

просп. Університетський, 54,
м. Кривий Ріг, 50086, Україна

larisasavchenko506@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-4246-3228>

Svitlana ZINCHENKO

Doctor of Philosophy in Pedagogy,
Associate Professor at the
Department of Theory,
Technology and Automation of
Metallurgical Processes,
Nikopol faculty of the Ukrainian
State University of Science and
Technologies
18, Trubnikov Ave., Nikopol, 53120,
Ukraine

Світлана ЗІНЧЕНКО,

доктор філософії з педагогіки,
доцент кафедри теорії, технології
та автоматизації металургійних
процесів,
Нікопольський факультет
Українського державного
університету науки і технологій
просп. Трубників, 18, м. Нікополь,
53120, Україна

svzi@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0003-1242-2414>

ABSTRACT

The article theoretically substantiates and reveals the essence of the concept of "pedagogical modeling of educational partnership for the adaptation of military personnel". The training of military personnel in higher education institutions is considered as a specific form of social and professional adaptation, where the educational environment is a key factor influencing the personality. Based on the analysis of scientific approaches (systemic, axiological, acmeological, etc.), the main properties of pedagogical modeling are identified: universality, innovation and technologicality. The work systematizes the views of leading domestic and foreign scientists on the essence of the phenomenon of "modeling" and "model", and their classification is carried out according to functional purpose (prognostic, conceptual, instrumental models). It has been determined that pedagogical modeling of educational partnership for the adaptation of military personnel is a scientific and pedagogical method of designing a holistic system of interaction between subjects of the educational process (servicemen-applicants, teachers and educational institution), which is aimed at creating specific conditions of the educational environment for the successful entry of combatants into the civilian educational sphere, their mastery of new social roles and professional competencies through simulation of future activities and prediction of learning outcomes. Particular attention is paid to the structure of the modeling process, which includes stages from the formulation of the problem to the transfer of the acquired knowledge to the real educational process. It was determined that the effectiveness of military personnel adaptation directly depends on the level of educational partnership, the qualifications of the scientific and pedagogical staff, and the creation of a professionally oriented learning environment.

Key words: pedagogical modeling, model, educational partnership, military personnel adaptation, learning environment, education seekers, pedagogical design.

Вступ. У контексті повномасштабної російсько-української війни, що триває з 2022 року, проблема реабілітації та адаптації військово-службовців-здобувачів освіти набуває критичної актуальності. За даними Міністерства оборони України станом на 2026 рік, понад 500 тис. демо-

білізованих військових повертаються до цивільного життя, з них значна частка (близько 30%) зазнала поранень, ПТСР (посттравматичний стресовий розлад) чи інших психофізичних травм, що ускладнює їхнє повернення до навчання у закладах освіти. Ці особи часто стикаються з непристосованим освітнім середовищем: відсутністю індивідуальних траєкторій, психологічної підтримки та партнерських мереж, що призводить до високого рівня відсіву (до 40% за статистикою 2024–2025 рр.). Педагогічне моделювання освітнього партнерства – між ЗВО, громадськими організаціями, ветеранськими центрами та державними структурами – стає ключовим інструментом для створення інклюзивних умов адаптації, сприяючи не лише відновленню, а й трансформації цих осіб у конкурентоспроможних фахівців.

Вирішення цієї проблеми має стратегічне значення для українського суспільства: сприяє відновленню людського капіталу, зниженню соціальної напруги та інтеграції ветеранів у післявоєнну економіку. У сучасній українській педагогіці це визнано одним із пріоритетних завдань, закріплених у Національній стратегії реабілітації ветеранів (2025) та Концепції розвитку вищої освіти до 2030 року, де навчання позиціонується як основний шлях здобуття вищої освіти чи нової спеціальності через моделювання партнерських екосистем.

Аналіз останніх досліджень. Великий внесок у дослідження адаптації військовослужбовців внесли такі вчені, як: І. Автушенко, Т. Вдовиченко, М. Горліченко, В. Кислий, В. Крижна, В. Невмержицький, О. Сафін, О. Царьов.

Проблеми педагогічного моделювання в освіті знайшли відображення у працях науковців В. Олійника, В. Семиченко, О. Антонової, О. Дубасенюк, С. Вітвицької, Т. Сорочан та ін. Метод моделювання у процесі підготовки майбутніх фахівців досліджувався О. Ярошинською, Дж. Гібсоном, В. Ясвіним, В. Рубцовим та ін. Питанням моделювання як методом та інструментом займалися О. Березюк, О. Власенко, В. Міхеев, І. Осадчий та інші.

Теоретичний аналіз наукових джерел засвідчує, що теоретико-практичні аспекти педагогічного моделювання освітнього партнерства щодо адаптації військовослужбовців під час навчання у закладах освіти досліджені недостатньо.

Мета статті – проаналізувати змістові і функціональні аспекти процесу педагогічного моделювання освітнього партнерства щодо адаптації військовослужбовців-здобувачів освіти під час навчання у закладах освіти, вивчити та проаналізувати моделі системи організації освітнього партнерства, що є умовою покращення адаптації студентів-військовослужбовців.

Методи та методики дослідження. У процесі дослідження використано комплекс методів, емпіричні: анкетування, моніторинг, спостереження та узагальнення. Теоретичні методи включають аналіз наукової

літератури (для вивчення моделей освітнього партнерства), синтез (для узагальнення компонентів педагогічної моделі), систематизацію (диференціація етапів педагогічного проекту, функцій моделі) та моделювання (конструювання системи організації партнерства ЗВО – ветеранські центри–громадські організації). Методика передбачає три етапи: 1) діагностика проблем адаптації; 2) моделювання партнерської мережі (ролі суб'єктів, інструменти); 3) апробація через педагогічний проект (індивідуальні траєкторії навчання з психологічною підтримкою).

Результати та дискусії. Навчання військовослужбовців-здобувачів освіти у закладах освіти вважаємо як специфічні умови адаптації, а навчальне середовище – комплекс засобів навчальної роботи, який впливає на військовослужбовців під час навчання.

На думку вітчизняних та закордонних дослідників, поняття «модель» і «моделювання» є важливими і складними інструментами для педагогіки.

Моделювання, як науково-педагогічний метод, на думку науковців Хрикова Є. та Косянчука С. має такі властивості:

1) практична реалізація моделі організації освітнього партнерства в умовах закладу освіти;

2) універсальність, наукова новизна, відкритість, ефективність, інноваційність, реальність; самобутність, технологічність, повнота, доцільність, аксіологічність [3, 15].

Використовуються науково-методологічні підходи: системний, технологічний, аксіологічний, акмеологічний, особистісно-діяльнісний, професіографічний.

У моделюванні, як науково-педагогічному методі, виконуються загальнонаукові принципи: єдність теорії та практики, індивідуалізація, мобільність, інтеграція, універсальність; метод, який створений на компонентах універсального характеру: результативному, процесуальному, мотиваційному, когнітивному, особистісному.

Згідні з науковцем Шумигорою Л., що графічне або описове відображення об'єктів називається моделями, а процес їх створення – моделюванням [16].

На нашу думку, щодо аналізу результатів наукових означень поняття «моделі», стверджуємо:

1) у широкому значенні, що «модель» є система, що реалізується, відображаючи об'єкт дослідження;

2) у вузькому значенні, що «модель» є зображенням певного явища за допомогою більш зрозумілого і вивченого;

3) що «модель» є схемою процесу, що використовується.

Модель несе функцію прогнозування, планування майбутньої діяльності професорсько-викладацького складу у закладі освіти.

Розглянемо сутність феномену «моделювання» різними науковцями.

Таблиця 1

Сутність феномену «моделювання»

1	2
Павлютенков Є.	«Процес моделювання – це відтворення характеристик одного об'єкта на іншому, спеціально створеному для їх вивчення. Модель має декілька застосувань: по-перше, вона чітко визначає компоненти, які складають систему, по-друге, схематично подає зв'язки між компонентами, по-третє, модель генерує і породжує питання, стає інструментом для порівняльного вивчення різних галузей явища, процесу» [9, с. 1]
Набока Б.	«Моделювання є специфічним методом проектування у прийнятті управлінських рішень, спрямованих на запровадження сучасних технологій у навчальний процес та застосування інноваційних методів управління.» [7, с. 208]
Столяренко О.	«Метод пізнавальної й управлінської діяльності, котрий дозволяє адекватно й цілісно відобразити в модельних уявленнях сутність, найважливіші якості й компоненти системи.» [14, с. 11] «Змодельована система дозволяє отримати інформацію про її минулий, теперішній і майбутній стан, можливості та умови побудови, функціонування й розвитку» [14, с. 11]
Опачко М.	Моделювання підготовки «передбачає застосування системного підходу: з одного боку – це побудова нормативної моделі майбутньої професійної діяльності фахівця (модель фахівців), з іншого – це побудова моделі підготовки, в якості якої постає зміст освіти» [8, с.4]
Сабатовська І.	Узагальнена модель діяльності фахівця складатиметься із мети, функцій виконання, результатів підготовки, значущих його якостей, навичок управлінських рішень у нестандартних ситуаціях. [11, с. 78]
Бекирова А. Р.	«Педагогічна модель – це мислене уявлення або матеріально реалізована система педагогічного процесу, явища, яка адекватно відображає досліджуваний предмет педагогічної дійсності...» [1, с. 29]
Шумигора Л.	«Під поняттям «моделювання» розуміємо процес створення опису системи, складовим якої є процес, тобто сукупність взаємопов'язаних і взаємодоповнювальних видів діяльності, що дає змогу представляти й описувати повний спектр процесів закладу вищої освіти на будь-якому рівні деталізації, забезпечувати точний опис змодельованих об'єктів, оптимізувати взаємодію та взаєморозуміння між суб'єктами, які проектують освітній процес так» [16, с. 10]

Продовження таблиці 1

1	2
Лопатъєв А.	«Моделювання визначається як метод опосередкованого пізнання за допомогою штучних або природних систем, які зберігають деякі особливості об'єкта дослідження, що дає можливість представляти цей об'єкт у певних відношеннях та отримувати про нього нові знання.» [5, с. 6]
Литвин А., Руденко Л.	«...моделювання сприяє отриманню нових знань, всебічному аналізу змодельованого явища чи процесу, дозволяє робити певні висновки та узагальнення. Отже, модель – мисленна система, що імітує чи відображає певні властивості, ознаки, характеристики об'єкта дослідження, принципи його внутрішньої організації чи функціонування і презентується у вигляді форми, притаманної певній практиці» [6, с. 44].
Кустинський О.	Виокремлює два інтегровані типи моделей: модель підготовки фахівця й модель діяльності фахівця [4, с. 241].

На думку Т. Гуменюк, «у теорії педагогічного проектування виділяють:

- прогностичну модель для оптимального розподілу ресурсів і конкретизації цілей;
- концептуальну модель, засновану на інформаційній базі даних і програми дій;
- інструментальну модель, за допомогою яких можна підготувати засоби виконання;
- модель моніторингу – для створення механізмів зворотного зв'язку та способів коригування можливих відхилень від запланованих результатів;
- рефлексивну модель, яка створюється для вироблення рішень у випадку виникнення несподіваних і непередбачуваних ситуацій» [2, с. 67].

Педагогічне моделювання освітнього партнерства щодо адаптації показує, що якість підготовки студентів-військовослужбовців безпосередньо залежить від кваліфікації науково-педагогічних кадрів, рівня навчально-методичного забезпечення; результативність навчання залежить від рівня підготовки викладача.

Моделювання здебільшого трактується через розуміння моделі, у якій відтворюються найбільш важливі компоненти, властивості досліджуваних систем та процесів, що дає можливість адекватно оцінювати їх, прогнозувати перспективи розвитку і здійснювати управління.

На думку науковця М. Опачко, у моделюванні освітнього процесу, необхідно враховувати, що:

- кожна наукова дисципліна вивчається студентами в її динаміці;
- необхідним є зв'язок освітнього процесу з найновішими науковими дослідженнями;

- оптимальним має бути обсяг самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів;

- освітній процес має бути професійно-орієнтованим [8, с. 35].

Згідні з вченими О. Дубасенюк, А. Іванченко, що розробили структуру процесу моделювання, яка складається з:

- постановки завдання;

- створення або вибір моделі;

- дослідження моделі;

- перенесення знань з моделі на оригінал [10, с. 40].

Науковці О. Спірін, А. Яцишин, С. Іванова та ін. запропонували етапи педагогічного моделювання:

1. Постановка проблеми побудови моделі та визначення функції об'єкта.

2. Визначення компонентів моделі та методики діагностики їх ефективного функціонування.

3. Диференціація компонентів моделі (діагностика та виокремлення компонентів, взаємозв'язок, розробка моделей) [13].

Отже, педагогічне моделювання освітнього партнерства щодо адаптації військовослужбовців – це науково-педагогічний метод проектування цілісної системи взаємодії між суб'єктами освітнього процесу (військовослужбовцями-здобувачами, викладачами та закладом освіти), що спрямований на створення специфічних умов навчального середовища для успішного входження комбатантів у цивільну освітню сферу, засвоєння ними нових соціальних ролей та професійних компетенцій через імітацію майбутньої діяльності та прогнозування результатів навчання.

Надамо приклад заходів, що здійснюються під час педагогічного моделювання адаптації студентів-військовослужбовців у закладах вищої освіти.

Аналіз публікацій та практичний досвід надав можливості виокремити ключові аспекти моделювання, які структурують цей процесу:

1. Властивості та принципи моделі. Модель освітнього партнерства для військовослужбовців має бути: Динамічною: враховувати специфіку адаптації в реальному часі. Інтегрованою: поєднувати теорію з практикою професійної реабілітації. Аксіологічною: базуватися на цінностях особистості, яка має бойовий досвід.

2. Структурні компоненти моделювання. Спираючись на досвід науковців, модель будується на таких рівнях:

- Мотиваційний: формування готовності до навчання.

- Когнітивний: засвоєння системи знань у специфічних умовах.

- Особистісний: трансформація ідентичності з «воїна» на «фахівця».

- Процесуальний: безпосередня організація партнерської взаємодії.

Таким чином, педагогічне моделювання в даному контексті виступає не просто як схема, а як інструмент управління перехідним періодом

Таблиця 2

Заходи щодо організації педагогічного моделювання освітнього партнерства з метою формування творчого, згуртованого колективу здобувачів освіти – військовослужбовців НФ УДУНТ

№	Напрямок роботи	Зміст роботи
1	2	3
1.	Заходи щодо поліпшення фахової, методичної підготовки, організації роботи з професорсько-викладацьким складом	Вхідну установочну сесію присвятити навчанню студентів-військовослужбовців технології роботи з навчальними посібниками, науково-методичною літературою, навичкам роботи у інформаційному середовищі Коригування навчальних планів та програм з урахуванням різних категорій студентів-військовослужбовців (у залежності від освіти і терміна навчання). Створення навчально-виховної-виробничої комісії (НВВК) Нікопольського факультету УДУНТ Впровадження новітніх інформаційних технологій у навчання, використовуючи передовий закордонний досвід закладів освіти.
2.	Заходи щодо впровадження наукової організації праці, поліпшення умов праці професорсько-викладацького складу	Встановити на факультеті «Єдиний день студента-військовослужбовця» протягом якого студенти можуть отримувати необхідну консультацію за навчальними дисциплінами. Створити редакційно-видавничий сектор на допомогу викладачам по створюванню навчально-методичних комплексів методичних посібників, навчальних фільмів тощо. Введення додаткових курсів з вивчення: англійської мови, вищої математики з використанням інформаційним технологій та інше.
3.	Заходи щодо згуртування педколективу і студентів-військовослужбовців НФ УДУНТ	Оформлення постійно діючого інформаційного стенду «Студенти-військовослужбовці НФ УДУНТ». Систематично проводити науково-методичні конференції, семінари, для студентів-військовослужбовців і викладачів разом з роботодавцями. Вивчити та узагальнити кращий педагогічний досвід викладачів НФ УДУНТ, які працюють зі студентами-військовослужбовцями.
4.	Заходи щодо створення доброзичливої атмосфери, належного емоційного, психологічного настрою, зміцнення трудової дисципліни.	Створити Раду студентів-військовослужбовців НФ УДУНТ та скласти план її роботи. Організація роботи електронного банку даних студентів-військовослужбовців. Щосеместрово проводити виробничі наради за підсумками контрольних модулів навчальних дисциплін. Щорічно заслуховувати звіти про діяльність Ради студентів-військовослужбовців на засіданні Вченої ради НФ УДУНТ.

Продовження таблиці 2

1	2	3
5	Заходи щодо проведенні систематичної роботи по залученню на навчання кращих робітників-військово-службовців, які не мають фахової освіти.	Тестування, анкетування робітників-військово-службовців щодо професійної орієнтації
6	Заходи щодо укріплення зв'язків з родинами студентів-військово-службовців	Проведення тестування за темою «Берегиня роду людського», «Щаслива родина – багата Україна».

військовослужбовця. Воно дозволяє перенести акцент з чистого «навчання» на «партнерство», де викладач виступає фасилітатором адаптаційного процесу, а навчальне середовище – безпечним простором для соціалізації.

Результативність такої моделі безпосередньо залежить від кваліфікації викладача, який має розуміти психологію військовослужбовця та вміти поєднувати освітній процес із професійно-орієнтованим підходом.

Висновки. Педагогічне моделювання освітнього партнерства щодо адаптації військовослужбовців-здобувачів освіти під час навчання у закладах освіти набуває нових змістів і форм у контексті освіти. У статті наведено порівняльна характеристика означень науковцями питань «педагогічне моделювання», «модель». Застосування педагогічного моделювання дає змогу прогнозувати наступний розвиток педагогічної системи та уможливорює проєктування адаптації військовослужбовців-здобувачів освіти на досягнення запланованих показників навчання, забезпечує впровадження та ефективну реалізацію інноваційних технологій, що є основним фактором підвищення ефективності всіх складових роботи закладів освіти, покращує якість підготовки випускників. Для повноцінної адаптації військовослужбовців необхідно враховувати ієрархію моделей: тип моделі її функція в адаптації військовослужбовців. Прогностична – конкретизація цілей навчання після демобілізації.

Інструментальна – навчально-методичне забезпечення, адаптоване під потреби ветеранів. Рефлексивна – коригування навчання у випадку виникнення ПТСР або інших бар'єрів. Моніторингова – зворотний зв'язок щодо успішності процесу адаптації

Подальшими напрямками нашої роботи вбачаємо у педагогічному моделюванні щодо адаптації студентів-військовослужбовців може бути формування моделі освітнього партнерства у структурах різного рівня освіти.

Література

1. Бекирова А. Р. Педагогічне моделювання процесу формування професійної суб'єктності майбутніх учителів початкових класів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка : науковий журнал. Педагогічні науки*. 2017. № 2 (88). С. 28–38.
2. Гуменюк Т. Б. Моделювання в педагогічній діяльності. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 13 : Проблеми трудової та професійної підготовки*. 2010. № 7. С. 66–71.
3. Косянчук С. В. Моделювання в педагогіці. Енциклопедія освіти / Нац. акад. пед. Наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень: 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. С. 583–584.
4. Кустинський О. В. Модель спеціальної підготовки майбутніх офіцерів запасу. *Збірник наукових праць Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. Київ : ВІКНУ, 2010. Вип. № 26. С. 239–245.
5. Лопатьєв А. О. Моделювання як методологія пізнання. *Теорія та методика фізичного виховання*. 2007. № 8. С. 4–10.
6. Моделювання педагогічного процесу та психологічного супроводу підготовки фахівців ризиконебезпечних та інших професій : монографія / за ред. М. С. Ковалю, А. В. Литвина. Львів : ЛДУБЖД, 2023. 396 с
7. Набока Б. С. Сутність та зміст моделювання в управлінні загальною середньою освітою: національний та світовий досвід. *Наукові записки КДПУ. Серія : Педагогічні науки*. 2011. Вип. 101. С. 196–208.
8. Опачко М. В. Моделювання професійної підготовки та діяльності : навчально-методичний посібник. Ужгород : УжНУ, 2016. 86 с.
9. Павлютенков Є. М. Моделювання педагогічних процесів. *Управління школою*. 2007. № 10. С. 2–19
10. Практикум з педагогіки : навч. посіб. / за заг. ред. Дубасенюк О. А., Іванченко А. В. Житомир : ЖДПУ, 2002. 483 с
11. Сабатовська І. С., Кайдалова Л. Г. Моделювання діяльності фахівця : навч. посіб. Харків : Вид-во НФаУ, 2014. 180 с.
12. Савченко Л., Саф'ян К. Розробка та впровадження педагогічних проєктів з використанням креативних технологій. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія*. 2025. № 1 (29) , С. 230–240.
13. Спірін О. М., Яцишин А. В., Іванова С. М., Кільченко А. В., Лупаренко Л. А. Модель інформаційно-аналітичної підтримки педагогічних досліджень на основі електронних систем відкритого доступу. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017 № 3(59) С. 134–154.
14. Столяренко О. В. Моделювання педагогічної діяльності у підготовці фахівця : навч.-метод. посіб. Вінниця : ТОВ "Німан-ЛТД", 2015. 196 с.
15. Хриков Є. М. Методологія педагогічного дослідження : монографія. Харків, 2018. 294 с.

16. Шумигора Л. Моделювання освітнього середовища університету: теоретичний аспект. *Педагогічний процес: теорія і практика. Серія : Педагогіка*. 2019, № 3–4. С. 66–67.

References

1. Bekyrova, A. R. (2017). Pedahohichne modeliuвання protsesu formuvannya profesiinoi subiektnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv [Pedagogical modeling of the process of forming professional subjectivity of future primary school teachers]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka : naukovi zhurnal. Pedahohichni nauky*. 28–38 [in Ukrainian].
2. Humeniuk, T. B. (2010). Modeliuвання v pedahohichnii diialnosti. [Modeling in pedagogical activity]. *Naukovi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seria 13 : Problemy trudovoi ta profesiinoi pidhotovky*, 66–71. [in Ukrainian].
3. Kosianchuk, S. V. (2021). Modeliuвання v pedahohiti [Modeling in pedagogy]. In V. H. Kremen (Ed.) *Encyclopedia of Education*, (pp. 583–584). Kyiv: Yurinkom Inter. [in Ukrainian].
4. Kustynskyi, O. V. (2010). Model spetsialnoi pidhotovky maibutnikh ofitseriv zapasu [Model of special training for future reserve officers]. *Collection of scientific works of the Military Institute of Kyiv National Taras Shevchenko University*. Kyiv : VIKNU. 239–245. [in Ukrainian].
5. Lopatiev, A. O. (2007). Modeliuвання yak metodolohiia piznannya [Modeling as a methodology of cognition]. *Teoriia ta metodyka fizychnoho vykhovannya*. 4–10. [in Ukrainian].
6. Koval, M. S., Lytvyna, A. V. (2023). Modeliuвання pedahohichnoho protsesu ta psykhologichnoho suprovodu pidhotovky fakhivtsiv ryzykonebezpechnykh ta inshykh profesi : monohrafiia [Modeling the pedagogical process and psychological support for the training of specialists in risky and other professions: monograph]. Lviv : LDUBZhD, 2023. [in Ukrainian].
7. Naboka, B. S. (2011). Sutnist ta zmist modeliuвання v upravlinni zahalnoi serednoi osviti: natsionalnyi ta svitovyi dosvid [The essence and content of modeling in the management of general secondary education: national and world experience]. *Naukovi zapysky KDPU. Seria: Pedahohichni nauky*. 196–208. [in Ukrainian].
8. Opachko, M. V. (2016). Modeliuвання profesiinoi pidhotovky ta diialnosti : navchalno-metodychnyi posibnyk [Modeling professional training and activities]. Uzhorod : UzNU. [in Ukrainian].
9. Pavliutenkov, Ye. M. (2007). Modeliuвання pedahohichnykh protsesiv [Modeling pedagogical processes]. *School management*. 2–19 [in Ukrainian].
10. Dubaseniuk, O. A., Ivanchenko, A. V. (2002). Praktikum z pedahohiky [Pedagogy workshop]. Zhytomyr : ZhDPU, 2002. [in Ukrainian].
11. Sabatovska, I. S., Kaidalova, L. H. (2014). Modeliuвання diialnosti fakhivtsia [Modeling the activities of a specialist]. Kharkiv : NFaU. [in Ukrainian].
12. Savchenko, L., Safian, K. (2025). Rozrobka ta vprovadzhennia pedahohichnykh proektiv z vykorystanniam kreatyvnykh tekhnolohii [Development and implementation of pedagogical projects using creative technologies]. *Alfred Nobel University Journal of Pedagogy and Psychology*. 230–240. [in Ukrainian].
13. Spirin, O. M., Yatsyshyn, A. V., Ivanova, S. M., Kilchenko, A. V., Luparenko, L. A. (2017). Model informatsiino-analitychnoi pidtrymky pedahohichnykh doslidzhenn na osnovi elektronnykh system vidkrytoho dostupu [Model of information and analytical support for pedagogical research based on electronic open access systems]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*. 134–154. [in Ukrainian].
14. Stoliarenko, O. V. (2015) Modeliuвання pedahohichnoi diialnosti u pidhotovtsi fakhivtsia [Modeling pedagogical activity in specialist training]. Vinnytsia : TOV "Niman-LTD" [in Ukrainian].
15. Khrykov, Ye. M. (2018). Metodolohiia pedahohichnoho doslidzhennia : monohrafiia [Methodology of pedagogical research: monograph]. Kharkiv [in Ukrainian].

16. Shumyhora, L. (2019). Modeliuvannia osvithnoho seredovyshcha universytetu: teoretychnyi aspekt [Modeling the university educational environment: theoretical aspect] *Pedahohichni protses: teoriia i praktyka. Seriya : Pedahohika*. 66–67. [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті розглянуто проблему реабілітації та адаптації військовослужбовців – здобувачів освіти, що набуває критичної актуальності. Теоретично обґрунтовано та розкрито сутність поняття «педагогічне моделювання освітнього партнерства щодо адаптації військовослужбовців». Розглянуто навчання військовослужбовців у закладах вищої освіти як специфічну форму соціальної та професійної адаптації, де навчальне середовище виступає ключовим чинником впливу на особистість. На основі аналізу наукових підходів (системного, аксіологічного, акмеологічного та ін.) виокремлено основні властивості педагогічного моделювання: універсальність, інноваційність та технологічність. У роботі систематизовано погляди провідних вітчизняних та зарубіжних науковців на сутність феноменів «моделювання» та «модель», проведено їхню класифікацію за функціональним призначенням (прогностичні, концептуальні, інструментальні моделі). Визначено, що педагогічне моделювання освітнього партнерства щодо адаптації військовослужбовців – це науково-педагогічний метод проектування цілісної системи взаємодії між суб'єктами освітнього процесу (військовослужбовцями-здобувачами, викладачами та закладом освіти), що спрямований на створення специфічних умов навчального середовища для успішного входження комбатантів у цивільну освітню сферу, засвоєння ними нових соціальних ролей та професійних компетенцій через імітацію майбутньої діяльності та прогнозування результатів навчання.

Особливу увагу приділено структурі процесу моделювання, що включає етапи від постановки проблеми до перенесення отриманих знань на реальний освітній процес. Визначено, що ефективність адаптації військовослужбовців безпосередньо залежить від рівня освітнього партнерства, кваліфікації науково-педагогічного складу та створення професійно-орієнтованого навчального середовища.

Ключові слова: педагогічне моделювання, модель, освітнє партнерство, адаптація військовослужбовців, навчальне середовище, здобувачі освіти, педагогічне проектування.



Дата першого надходження статті до видання: 27.02.2026
Дата прийняття статті до друку після рецензування: 25.03.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті: 22.05.2026

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2026-1-321-332>

DANGERS DURING THE EDUCATIONAL PROCESS UNDER MARTIAL LAW

НЕБЕЗПЕКИ ПІД ЧАС ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Maria SHOSTATSKA,

Doctor of Philosophy in Medicine,
Deputy Director for Educational Work,
Vinnytsia Medical College named
after Academician D. K. Zabolotny
57, Pyrohova Str., Vinnytsia, 21000,
Ukraine

Марія ШОСТАЦЬКА,

доктор філософії з медицини,
заступник директора з виховної
роботи,
Вінницький медичний коледж імені
академіка Д. К. Заболотного
вул. Пирогова, 57, м. Вінниця,
21000, Україна

mariashostatska@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1835-8348>

Olexandr KOBYLIANSKYI,

Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor,
Head of the Department of Life Safety
and Safety Pedagogy,
Vinnytsia National Technical
University
95, Khmelnytskyi Highway, Vinnytsia,
21000, Ukraine

Олександр КОБИЛЯНСЬКИЙ,

доктор педагогічних наук,
професор,
завідувач кафедри безпеки
життєдіяльності та педагогіки
безпеки,
Вінницький національний технічний
університет
Хмельницьке шосе, 95, м. Вінниця,
21000, Україна

akobilanskiy@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9724-1470>

ABSTRACT

The escalation of armed aggression and the introduction of martial law in Ukraine have caused a radical transformation of all links of the social system, among which the medical and educational sectors have experienced a particularly critical load. The need to maintain the effectiveness of the educational process against the background of immediate danger, limited access to physical material and technical resources, a shortage of human resources and systemic psycho-emotional pressure has led to an urgent need to review existing didactic approaches. It is noted that during this period there was a forced but intensive updating of flexible learning trajectories based on the widespread introduction of distance and blended technologies.

The problems that arise during the organization of the educational process in medical education institutions under martial law are outlined: ensuring the physical and psychological

safety of all participants in the educational process, personnel shortage, technical and organizational barriers to distance learning, the crisis of practical training and psycho-emotional overload, which are systemic in nature and require comprehensive understanding.

The purpose of the article is to analyze the features of the organization of the educational process in martial law and develop measures to improve the professional training of medical specialists.

According to the results of the study, the following promising areas for solving the identified problems were proposed: psychological support and preservation of the student contingent and the human resources potential of educational institutions, development and implementation of methodological support for distance, blended and hybrid learning and the use of modern online platforms, development and application of simulation technologies, constant monitoring with subsequent adaptation of the educational process.

It is noted that martial law not only revealed systemic vulnerabilities of medical education, but also stimulated an active search for innovative solutions aimed at preserving the quality of training of healthcare professionals in extreme conditions. A comprehensive analysis of these problems and established practices is extremely relevant for further research on the development of the educational system in conditions of a protracted crisis and post-war recovery.

Key words: *medical education, military status, educational process.*

Вступ. Запровадження воєнного стану в Україні викликало глибокі зміни у всіх сферах суспільного устрою, серед яких найбільших випробувань зазнали медична та освітня галузі. Для закладів вищої та фахової передвищої медичної освіти ці зміни набули особливої стратегічної ваги, оскільки саме вони відповідають за безперервну підготовку кадрів для системи охорони здоров'я в надзвичайних умовах. Забезпечення життєздатності освітнього процесу на тлі постійної психоемоційного навантаження, смертельних загроз від дронів і ракет, нестачі кадрових ресурсів, обмеженого доступу до матеріально-технічної бази зумовило перегляд існуючих дидактичних підходів. За таких обставин відбулася вимушена, але інтенсивна адаптація освітнього процесу до нових реалій, зокрема шляхом активного впровадження дистанційних і змішаних технологій навчання, оновлення освітніх програм і вдосконалення методів оцінювання знань.

У цьому контексті дослідження впливу воєнного стану на організацію освітніх процесів у медичних вишах і закладах фахової передвищої освіти стає надзвичайно важливим. Комплексний аналіз проблем, які постали перед системою освіти, і змін, що відбулися, для їхнього подолання дає можливість не лише оцінити ступінь адаптації освітньої системи до таких умов, але й визначити найбільш результативні механізми для збереження контингенту здобувачів та підвищення якості їхньої підготовки в кризових ситуаціях.

Результати комплексного аналізу проблем медичної освіти в умовах воєнного стану наведено в дослідженні [4]. Автори акцентують увагу на тому, що для забезпечення ефективної організації освітнього процесу в медичних закладах вищої освіти, а також збереження та підвищення

якості практичної підготовки студентів, потрібно системно подолати низку критичних проблем, серед яких: вимушений перехід до нових форматів навчання; значна втрата кваліфікованого науково-педагогічного складу через міграцію, мобілізацію та інші воєнні фактори; зниження професійної кваліфікації практикуючих лікарів-наставників; суттєвий відтік іноземних студентів, які становили важливу частину контингенту багатьох медичних ЗВО; помітне зменшення престижу лікарської професії серед молоді через високі ризики, емоційне вигорання та нестабільність умов праці в період війни. Ці виклики вимагають комплексного підходу до адаптації освітніх програм, посилення симуляційного навчання, розвитку психологічної стійкості учасників освітнього процесу та пошуку альтернативних клінічних баз. А в роботі [2] презентовані результати емпіричного дослідження з оцінювання рівня адаптації студентів-першокурсників бакалаврського рівня підготовки до навчання в екстремальних обставинах.

Дослідниця М. Бичко порівняла академічну успішність майбутніх лікарів під час дистанційного навчання в умовах пандемії COVID-19 та воєнного стану [1]. Дослідження базується на досвіді подолання викликів, спричинених двома різними за своєю природою кризами: глобальною пандемією, що вимагала швидкого переходу до дистанційних технологій, та воєнним станом, який додатково ускладнив доступ до клінічних баз, безпеку учасників освітнього процесу та стабільність інфраструктури (блекаути, повітряні тривоги, руйнування частини закладів). Описані здійснені в закладі освіти трансформації освітнього процесу для збереження його ефективності: запровадження нових форм поточного та підсумкового контролю, застосування електронних портфоліо, симуляційних вправ та інших інструментів для об'єктивності оцінювання в умовах обмеженого доступу до реальних пацієнтів.

Мета статті – проаналізувати особливості організації освітнього освітнього процесу в умовах воєнного стану та розробити заходи з покращення професійної підготовки фахівців медичної галузі.

Методи та методики дослідження. Методологічну основу цього дослідження становить системний підхід, що дозволяє розглядати організацію освітнього процесу як цілісну, взаємопов'язану та структуровану систему. Цей підхід забезпечує комплексний аналіз усіх компонентів цього процесу, спрямованого на подолання існуючих проблем і покращення підготовки фахівців медичної галузі в умовах воєнного стану. Для досягнення поставленої мети в дослідженні було застосовано низку наукових методів, що забезпечують всебічний аналіз проблематики, зокрема: огляд і критичний аналіз публікацій вітчизняних і зарубіжних науковців, порівняльний аналіз, синтез практичних матеріалів для моделювання освітнього процесу в умовах воєнного стану.

Результати та дискусії. Забезпечення фізичної та психологічної безпеки учасників освітнього процесу стало найбільш пріоритетним завданням для адміністрацій закладів освіти. Постійні загрози життю та здоров'ю здобувачів і викладачів під час ракетних і артилерійських обстрілів, потреба в регулярному переміщенні до укриттів, у зв'язку з повітряними тривогами, а також обмеженість матеріальних і технічних ресурсів для реалізації освітнього процесу й облаштування безпечних навчальних приміщень створили значні труднощі. Це негативно впливає на стабільність проведення занять, особливо в очному форматі, спричиняючи постійні переривання освітнього процесу, зниження концентрації як студентів, так і викладачів, а також вимагає оперативного переходу на альтернативні форми навчання.

Серйозною проблемою залишається погіршення якості практичної, зокрема клінічної, підготовки майбутніх медичних працівників. Багато лікувальних закладів за час війни були зруйновані чи перепрофільовані у військові госпіталі, зазнали евакуації або працюють в умовах надзвичайного навантаження. Це робить неможливим повноцінне проведення клінічної практики для студентів і підвищення кваліфікації медичного персоналу, змушуючи освітні установи шукати інші способи формування фахових практичних компетенцій. Крім того, актуальною залишається проблема кадрового забезпечення закладів освіти. Через мобілізацію викладачів і лікарів-практиків, релокацію та еміграцію, а також хронічне професійне і психоемоційне перенапруження якість викладання та стабільність освітнього процесу суттєво погіршуються. Дефіцит викладачів ускладнює виконання навчальних планів у повному обсязі. Це призводить до збільшення навантаження на тих, хто залишився працювати, залучення менш досвідчених спеціалістів і навіть скорочення обсягу практичних занять.

Одним із важливих системних чинників залишається надмірна психоемоційна напруга серед усіх учасників освітнього процесу. Постійний стрес, страх, втрати близьких людей, невизначеність майбутнього та хронічна втома позначаються на загальній мотивації до навчання, продуктивності та емоційному стані студентів. Це спричиняє зростання рівня професійного вигорання викладачів і зниження концентрації уваги та збільшення ризику відрاهування студентів.

Отже, ключові проблемами освітнього процесу: убезпечення його учасників, нестача кадрів, технічні й організаційні труднощі дистанційного навчання, криза практичної підготовки та емоційне перенапруження є системними. Відповідно, вони вимагають комплексного підходу для їхнього вирішення. Аналіз та узагальнення досліджень зарубіжних і вітчизняних вчених, також власного практичного досвіду підтверджують потребу в інтегрованих рішеннях щодо організації освітнього процесу в медичних закладах вищої та фахової передвищої освіти під час

воєнного стану. Важливим є дотримання правових норм, адаптація освітніх технологій і забезпечення системної підтримки для всіх учасників освітнього процесу. Для цього окреслено такі перспективні шляхи розв'язання проблем:

1. *Психологічна підтримка та збереження контингенту студентів і кадрового потенціалу закладів освіти.* Ефективність освітнього процесу не може бути досягнута без забезпечення психологічної підтримки всіх його учасників, адже, в умовах майже чотирьох років війни спостерігається суттєве зростання психоемоційного навантаження як на студентів, так і на викладачів. Погоджуємося з твердженням [5; 8], що постійні стресові фактори, такі як повітряні тривоги, відключення електроенергії, загроза життю, втрата близьких, хронічна невизначеність і професійне вигорання, призводять до підвищеної тривожності, депресивних станів і посттравматичного стресового розладу (ПТСР). Це має негативний вплив на мотивацію студентів до навчання та збільшує ризик припинення ними навчання в закладі освіти. Системна психологічна підтримка повинна стати обов'язковим елементом організації освітнього процесу, адже вона є ключовим інструментом збереження психологічного здоров'я учасників і забезпечення стійкості освітньої системи.

На основі аналізу наукових джерел [10; 14] запропоновано низку заходів, спрямованих на покращення психологічної підтримки в закладах освіти. Зокрема, йдеться про організацію доступних консультацій із психологами шляхом створення штатних посад або залучення спеціалістів на контрактній основі для кожного закладу освіти. Крім того, пропонується забезпечення безкоштовних індивідуальних і групових консультацій як у форматі онлайн, так і офлайн, функціонування цілодобової «гарячої лінії» психологічної допомоги для студентів і викладачів, регулярне проведення тренінгів (щомісяця або щоквартально), що сприятимуть розвитку навичок саморегуляції, подолання тривожності, управління емоціями в кризових ситуаціях, роботи з травматичним досвідом і профілактиці емоційного вигорання. Додатково важливим є створення груп взаємопідтримки, інтеграція методів психологічної допомоги в освітній процес і щоквартальний моніторинг стану психоемоційного здоров'я.

Системний підхід до впровадження психологічної допомоги не лише дозволяє зберегти ментальне здоров'я учасників освітнього процесу, але й сприяє підвищенню мотивації студентів до навчання, зменшенню ризику їхнього відрахування, запобіганню вигорання серед викладачів. Водночас це забезпечує формування в майбутніх медичних працівників стресостійкості – необхідної якості для ефективної роботи в умовах воєнного стану та відбудови системи охорони здоров'я України після завершення війни.

Проблема збереження кадрового потенціалу закладів освіти для роботи в умовах воєнного стану та повоєнної відбудови стали серйозним викликом

для забезпечення стійкості та якості медичної освіти. Виклики, пов'язані з мобілізацією, в зв'язку з постійними бойовими втратами медичного персоналу в бойових діях, вимушеною еміграцією та релокацією, професійним вигоранням та хронічним перевантаженням, призвели до значних втрат кваліфікованих викладачів, що негативно вплинуло на повноцінне виконання освітніх програм. Для вирішення цих проблем дослідниками пропонуються такі заходи [11; 13; 16]: оптимізація педагогічного навантаження, залучення практикуючих лікарів із військових госпіталів, мобільних бригад і цивільних медичних закладів до викладацької діяльності, регулярне підвищення кваліфікації викладачів у сфері цифрових технологій. Крім того, важлива психологічна та соціальна підтримка викладачів через впровадження програм реабілітації, груп підтримки, балінтовських груп, доступ до онлайн-консультацій психологів. Створення сприятливих умов для роботи, як-от: забезпечення резервного електропостачання, стабільного інтернету або гнучкого графіку, також потрібні для мотивування викладачів і збереження їхньої професійної ідентичності.

Реалізація зазначених заходів сприятиме стабільному забезпеченню освітнього процесу кваліфікованими кадрами, збереженню його високої якості та повноцінній реалізації навчальних програм навіть у найскладніших обставинах. Підтримка викладацького складу є не просто організаційним завданням, але й стратегічним напрямком, що має вирішальне значення для збереження кадрового потенціалу галузі охорони здоров'я, а також підготовки конкурентоспроможних фахівців, які здатні ефективно працювати як у складний воєнний період, так і під час післявоєнного відновлення.

2. Розробка та впровадження методичного забезпечення для дистанційного, змішаного та гібридного навчання і застосування сучасних онлайн-платформ набули особливого значення в сучасних умовах [6]. Науковці наголошують, що постійні напади дронів і ракетні обстріли в будь-який час доби створюють об'єктивну небезпеку для перебування великої кількості людей у приміщеннях закладів освіти. До цього додаються інші негативні чинники, серед яких блекаути, пошкодження інфраструктури, а також евакуація або релокація окремих підрозділів чи цілих закладів у інші регіони. Усі ці обставини суттєво ускладнили проведення регулярних очних занять.

Опитування, проведене серед науково-педагогічного персоналу закладу вищої медичної освіти, підтвердило, що найбільш критичними аспектами організації освітнього процесу в умовах воєнного стану залишаються методичне забезпечення гнучких форм навчання та технічна готовність закладу до його проведення. Технічна готовність закладу освіти передбачає стабільний доступ до інтернету, резервне електро-

постачання та використання сучасних онлайн-платформ. Респонденти водночас зазначають, що саме гнучкість підходів до навчання дозволила забезпечити безперервність освітнього процесу для більшості здобувачів освіти. Це підкреслює високий адаптивний потенціал такого формату за умови його систематичного вдосконалення та належної матеріально-технічної підтримки.

Перехід до дистанційних і змішаних форматів став ключовим фактором у збереженні доступу до освіти для значної частини здобувачів, особливо тих, хто проживає в прифронтових регіонах, зонах активних бойових дій або був евакуйований. Це стосується не лише теоретичних дисциплін, а й клінічної підготовки, яка частково забезпечується за допомогою віртуальних пацієнтів, відеотрансляцій операцій, симуляційних центрів та онлайн-кейсів. Завдяки таким форматам студенти з різних регіонів країни, включаючи внутрішньо переміщених осіб, і ті, хто знаходиться за кордоном, змогли продовжити навчання, отримувати потрібні методичні матеріали, проходити атестацію та забезпечувати свій професійний розвиток без затримок або перерв.

Використання сучасних уніфікованих онлайн-платформ здатне суттєво підвищити ефективності освітнього процесу в медичних закладах вищої та фахової передвищої освіти під час воєнного стану. Фрагментація цифрового середовища, відсутність єдиних стандартів і методичних розробок спричиняють хаотичне використання численних платформ, що негативно впливає на якість навчання, зворотного зв'язку між викладачами та студентами та створює додаткове навантаження для них.

Дослідження свідчать про доцільність розробки національних методичних рекомендацій і стандартів для організації дистанційного та змішаного навчання в медичній освіті [3; 7]. Це може включати проведення вебінарів, тренінгів і сертифікаційних курсів для викладачів із таких напрямків, як цифрова педагогіка, створення інтерактивного контенту, організація симуляційних онлайн-занять і оцінювання в дистанційному форматі. Окрім того, рекомендовано створити центри методичної підтримки на базі провідних закладів вищої освіти чи установ МОЗ, які мають займатися консультуванням, обміном досвідом і швидким вирішенням технічних або педагогічних проблем.

3. Розробка та застосування симуляційних технологій. В умовах воєнного стану для забезпечення якісної практичної підготовки студентів-медиків важливо впроваджувати симуляційне навчання, віртуальні тренажери, інтерактивні клінічні кейси і технології доповненої та віртуальної реальності (VR/AR). Сучасні симуляційні технології високої реалістичності дозволяють відпрацьовувати критично важливі клінічні навички в безпечному та контрольованому середовищі, а також навички роботи за умов масових санітарних втрат, діагностики та лікування при

обмежених ресурсах, що є особливо актуальним для тактичної медицини. Міжнародний досвід підтверджує високу ефективність такого підходу. За даними мета-аналізів і систематичних оглядів [9; 12; 15], симуляційне навчання сприяє покращенню клінічних навичок на 20–40%, підвищенню впевненості студентів, зменшенню кількості помилок під час реальної практики та більш ефективному перенесенню теоретичних знань у клінічну діяльність. Особливо корисними є симуляції з елементами стресу, такими як шум, дим, піротехніка чи актори з бойовим гримом, які максимально наближують тренування до умов реальних бойових ситуацій.

4. Постійний моніторинг з подальшою адаптацією освітнього процесу стають важливою умовою підтримання стійкості й ефективності медичної освіти в умовах війни. Систематичне відстеження якості навчання дозволяє оперативно виявляти та реагувати на проблеми, що виникають під час освітнього процесу, здійснювати оцінювання результативності заходів із їхнього подолання та своєчасно коригувати методичні підходи. Це надзвичайно важливо в умовах невизначеності та постійних зовнішніх і внутрішніх негативних впливів.

Такий інтегрований підхід дає змогу не лише реагувати на кризові ситуації, а й здійснювати проактивне управління освітнім процесом задля забезпечення його стійкості, збереження мотивації учасників і необхідної якості підготовки фахівців-медиків. У результаті регулярний моніторинг і гнучка адаптація повинні стати постійним елементом управління медичною освітою на етапах кризи та подальшого повоєнного відновлення.

Висновки. Аналіз впливу воєнного стану на освітній процес у медичних закладах вищої та фахової передвищої освіти України демонструє глибоку трансформацію системи підготовки фахівців охорони здоров'я, яка розпочалася в лютому 2022 року. Запроваджений в країні воєнний стан спричинив перехід від традиційних форм навчання до гнучких моделей, зокрема дистанційного, змішаного та гібридного форматів, що стали ключовим елементом для забезпечення безперервності освітнього процесу. Цей перехід відбувався попри постійні повітряні обстріли ракетами та дронами всіх регіонів країни, тривалі перебої в централізованому електропостачанні, повітряні тривоги та суттєве обмеження доступу до клінічних баз. Відповідно, виникла нагальна потреба у впровадженні інноваційних підходів, таких як симуляційне навчання високого рівня реалізму, інтеграція тактичної медицини та медицини катастроф до навчальних програм, адаптація методів оцінювання до дистанційних форматів, а також зміцнення психологічної стійкості студентів і викладачів.

Водночас, складні умови воєнного стану стали каталізатором позитивних змін у медичній освіті. Вони активізували процес цифровізації теоретичної підготовки, стимулювали пошук альтернативних шляхів

проведення клінічної практики, включно з мобільними клініками, військовими госпіталями та використанням віртуальних пацієнтів, а також посилили практичну орієнтацію освітніх програм. У підсумку ці зміни не лише забезпечили збереження функціонування освітньої системи в критичних умовах, але й значно підвищили її адаптивність, стійкість і здатність реагувати на кризові ситуації.

Відтак, воєнний стан не тільки виявив слабкі місця медичної освітньої системи, але й спонукав до пошуку ефективних інноваційних рішень для збереження кадрового складу закладів вищої медичної освіти й якості підготовки майбутніх фахівців охорони здоров'я у складних умовах. Продовження комплексного дослідження значених проблем та напрацьованих інноваційних практик зберігає свою актуальність для подальшого вдосконалення медичної освіти в умовах воєнного стану та повоєнного відновлення країни.

Література

1. Бичко М. Порівняльний аналіз академічної успішності майбутніх лікарів у період дистанційного навчання під час пандемії COVID-19 та офлайн-навчання в умовах воєнного стану. *Освіта. Інновації. Практика*. 2025. № 13(3). С. 18–23. DOI: 10.31110/2616-650X-vol13i3-003.
2. Грекова А. В., Бурдіна Я. Ф., Грідіна І. Р., Ширікалова А. О. Вплив воєнного стану на адаптацію студентів першого курсу медичного університету. *Одеський медичний журнал*. 2023. № 2(183). С. 2–21. DOI: 10.54229/2226-2008-2023-2-21.
3. Гордієнко Т. Методологічні підходи до вивчення цифрових платформ. *Communications and Communicative Technologies*. 2025. № 25. С. 67–74. <https://doi.org/10.15421/292508>.
4. Ковтун Л. О., Гришук М. І., Двудят-Лешневська І. С. Особливості навчання студентів-медиків в умовах воєнного стану. *Перспективи та інновації в науці. Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»*. 2022. № 11(16). С. 67–79. DOI: 10.52058/2786-4952-2022-11(16)-67-79.
5. Козак Н., Рудинський О., Козак Д. Пілотне дослідження застосування дистанційного навчання під час безперервного професійного розвитку військових лікарів в Українській військово-медичній академії. *Сучасні аспекти військової медицини*. 2021. № 28(1). С. 10–23.
6. Моволана Н., Кузик П., Комишан І. Підготовка майбутніх медичних фахівців в Україні в умовах воєнного стану (стаття українською мовою). *Перспективи та інновації в науці*. 2025. № 4(50). С. 2382–2398. DOI: 10.52058/2786-4952-2025-4(50)-2382-2398.
7. Науково-методичне забезпечення цифровізації освіти України: стан, проблеми, перспективи. Науково-аналітична доповідь. В. Ю. Биков, О. І. Ляшенко, С. Г. Литвинова, В. І. Луговий, Ю. І. Мальований, О. П. Пінчук, О. М. Топузов; за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ : ІЦО НАПН України, 2022. 96 с.
8. Повч О. А., Курбанов А. К., Пруднікова О. Б. Щодо вдосконалення якості дистанційного навчання в медичних закладах освіти України в умовах воєнного стану: інформаційна безпека та цифровізація. *Інноваційна педагогіка*. 2023. № 57(2). С. 125–129. DOI: 10.32782/2663-6085/2023/57.2.24.
9. Ayaz, O., Ismail, F. W. Healthcare Simulation: A Key to the Future of Medical Education – A Review. *Advances in Medical Education and Practice*. 2022. № 13. P. 301–308. <https://doi.org/10.2147/amep.s353777>.

10. Korda M., Shulhai A., Shevchuk O. et al. Psychological well-being and academic performance of Ukrainian medical students under the burden of war: a cross-sectional study. *Frontiers in Public Health*. 2025. 12:1457026. DOI: 10.3389/fpubh.2024.1457026.
11. Kurapov A., Danyliuk I., Loboda A., Kalaitzaki A., Kowatsch T., Klimash T., et al. Six months into the war: a first-wave study of stress, anxiety, and depression among in Ukraine. *Front Psych*. 2023. 14:1190465. doi: 10.3389/fpsy.2023.1190465.
12. Lateef F. Simulation-based learning: Just like the real thing. *Journal of Emergencies, Trauma, and Shock*. 2010. № 3(4). P. 348–352. DOI: 10.4103/0974-2700.70743.
13. Mayer A., Yaremko O., Shchudrova T., Korotun O., Dospil K., Hege I. Medical education in times of war: A mixed-methods needs analysis at Ukrainian medical schools. *BMC Medical Education*. № 23. Article number 804(2023). <https://doi.org/10.1186/s12909-023-04768-2>.
14. Osokina O., Silwal S., Bohdanova T., Hodes M., Sourander A., Skokauskas N. Impact of the Russian invasion on Mental health of adolescents in Ukraine. *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry*. 2023. 62:335–43. doi: 10.1016/j.jaac.2022.07.845.
15. Radianti J., Majchrzak T. A., Fromm J., Wohlgenannt I. A systematic review of immersive virtual reality applications for higher education: Design elements, lessons learned, and research agenda. *Computers & Education*. 2020. 147. 103778. DOI: 10.1016/j.compedu.2019.103778.
16. de Rassenfosse G., Murovana T., Uhlbach W.-H. The effect of war on Ukrainian research. *Humanities and Social Sciences Communications*. № 10. Article number 856(2023). <https://doi.org/10.1057/s41599-023-02346-x>.

References

1. Bychko, M. (2025). Porivnialnyi analiz akademichnoi uspihynosti maibutnykh likariv u period dystantsiinoho navchannia pid chas pandemii COVID-19 ta oflain-navchannia v umovakh voiennoho stanu [Comparative analysis of academic performance of future doctors during distance learning during the COVID-19 pandemic and offline learning under martial law]. *Osvita. Innovatsii. Praktyka*, 13(3), 18–23. DOI: 10.31110/2616-650X-vol13i3-003. [in Ukrainian].
2. Hrekova, A. V., Burdina, Ya. F., Hridina, I. R., & Shyrykalova, A. O. (2023). Vplyv voiennoho stanu na adaptatsiiu studentiv pershoho kursu medychnoho universytetu [The impact of martial law on the adaptation of first-year medical university students]. *Odeskyi medychnyi zhurnal*, 2(183), 2–21. DOI: 10.54229/2226-2008-2023-2-21. [in Ukrainian].
3. Hordienko, T. Metodolohichni pidkhody do vyvchennia tsyfrovyykh platform [Methodological approaches to studying digital platforms]. (2025). *Communications and Communicative Technologies*, 25, 67–74. <https://doi.org/10.15421/292508>. [in Ukrainian].
4. Kovtun, L. O., Hryshchuk, M. I., & Dvuliat-Leshnevska, I. S. (2022). Osoblyvosti navchannia studentiv-medykiv v umovakh voiennoho stanu [Peculiarities of medical student training under martial law]. *Perspektyvy ta innovatsii v nautsi. Seriya «Pedagogika», Seriya «Psykhologiya», Seriya «Medytsyna»*, 11(16), 67–79. DOI: 10.52058/2786-4952-2022-11(16)-67-79. [in Ukrainian].
5. Kozak, N., Rudynskyi, O., & Kozak, D. (2021). Pilotne doslidzhennia zastosuvannia dystantsiinoho navchannia pid chas bezperervnoho profesiinoho rozvytku viiskovykh likariv v Ukrainskii viiskovo-medychnii akademii [Pilot study of the use of distance learning during the continuous professional development of military doctors at the Ukrainian Military Medical Academy]. *Suchasni aspekty viiskovoi medytsyny*, 28(1), 10–23. [in Ukrainian].
6. Movolana, N., Kuzyk, P., & Komysan, I. (2025). Pidhotovka maibutnykh medychnykh fakhivtsiv v Ukraini v umovakh voiennoho stanu (stattia ukrainskoiu movoiu) [Training future medical professionals in Ukraine under martial law (article in Ukrainian)]. *Perspektyvy ta innovatsii v nautsi*, 4(50), 2382–2398. DOI: 10.52058/2786-4952-2025-4(50)-2382-2398. [in Ukrainian].

7. Naukovo-metodychne zabezpechennia tsyfrovizatsii osvity Ukrainy: stan, problemy, perspektyvy. Naukovo-analitychna dopovid. V. Yu. Bykov, O. I. Liashenko, S. H. Lytvynova, V. I. Luhovyj, Yu. I. Malovanyi, O. P. Pinchuk, & O. M. Topuzov; za zah. red. V. H. Kremenia. Kyiv: ITsO NAPN Ukrainy, 2022. 96 s. [in Ukrainian].
8. Povch ,O. A., Kurbanov, A. K., & Prudnikova, O. B. (2023). Shchodo vdoskonalennia yakosti dystantsiinoho navchannia v medychnykh zakladakh osvity Ukrainy v umovakh voiennoho stanu: informatsiina bezpeka ta tsyfrovizatsiia. *Innovatsiina pedahohika*, 57(2), 125–129. DOI: 10.32782/2663-6085/. [in Ukrainian].
9. Ayaz, O., & Ismail, F. W. (2022). Healthcare Simulation: A Key to the Future of Medical Education – A Review. *Advances in Medical Education and Practice*, 13, 301–308. <https://doi.org/10.2147/amep.s353777>. [in English].
10. Korda, M., Shulhai, A., & Shevchuk, O. et al. (2025). Psychological well-being and academic performance of Ukrainian medical students under the burden of war: a cross-sectional study. *Frontiers in Public Health*, 12:1457026. DOI: 10.3389/fpubh.2024.1457026. [in English].
11. Kurapov, A., Danyliuk, I., Loboda, A., Kalaitzaki, A., Kowatsch, T., & Klimash, T., et al. (2023). Six months into the war: a first-wave study of stress, anxiety, and depression among in Ukraine. *Front Psych*, 14:1190465. doi: 10.3389/fpsy.2023.1190465. [in English].
12. Lateef, F. (2010). Simulation-based learning: Just like the real thing. *Journal of Emergencies, Trauma, and Shock*, 3(4), 348–352. DOI: 10.4103/0974-2700.70743. [in English].
13. Mayer, A., Yaremko, O., Shchudrova, T., Korotun, O., Dospil, K., & Hege, I. (2023). Medical education in times of war: A mixed-methods needs analysis at Ukrainian medical schools. *BMC Medical Education*, 23(1):804. <https://doi.org/10.1186/s12909-023-04768-2>. [in English].
14. Osokina, O., Silwal, S., Bohdanova, T., Hodes, M., Sourander, A., & Skokauskas, N. (2023). Impact of the Russian invasion on Mental health of adolescents in Ukraine. *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry*, 62:335–43. doi: 10.1016/j.jaac.2022.07.845. [in English].
15. Rianti, J., Majchrzak, T. A., Fromm, J., & Wohlgenannt, I. (2020). A systematic review of immersive virtual reality applications for higher education: *Design elements, lessons learned, and research agenda*. *Computers & Education*, 147, 103778. DOI: 10.1016/j.compedu.2019.103778. [in English].
16. de Rassenfosse, G., Murovana, T., & Uhlbach W.-H. (2023). The effect of war on Ukrainian research. *Humanities and Social Sciences Communications*, 10, Article number 856(2023). <https://doi.org/10.1057/s41599-023-02346-x>. [in English].

АНОТАЦІЯ

Ескалація збройної агресії та запровадження воєнного стану в Україні спричинили радикальну трансформацію всіх ланок суспільного устрою, серед яких особливого критичного навантаження зазнали медична та освітня галузі. Необхідність збереження ефективності освітнього процесу на тлі безпосередньої небезпеки, обмеження доступу до фізичної матеріально-технічної бази, дефіциту кадрових ресурсів та системного психоемоційного тиску зумовило нагальну потребу в перегляді наявних дидактичних підходів. Зазначено, що в цей період відбулася примусова, але інтенсивна актуалізація гнучких траєкторій навчання на базі широкого впровадження дистанційних та змішаних технологій.

Окреслені проблеми, що виникають під час організації освітнього процесу в закладах медичної освіти в умовах воєнного стану: забезпечення фізичної та психологічної безпеки всіх учасників освітнього процесу, кадровий дефіцит, технічні та організаційні бар'єри дистанційного навчання, криза практичної підготовки та психоемоційне перевантаження, які мають системний характер і потребують комплексного осмислення.

Мета статті – проаналізувати особливості організації освітнього процесу в умовах воєнного стану та розробити заходи з покращення професійної підготовки фахівців медичної галузі.

За результатами дослідження запропоновано такі перспективні напрями розв'язання виявлених проблем: психологічна підтримка та збереження контингенту студентів і кадрового потенціалу закладів освіти, розробка та впровадження методичного забезпечення для дистанційного, змішаного та гібридного навчання і застосування сучасних онлайн-платформ, розробка та застосування симуляційних технологій, постійний моніторинг з подальшою адаптацією освітнього процесу.

Зазначено, що воєнний стан не лише виявив системні вразливості медичної освіти, але й стимулював активний пошук інноваційних рішень, спрямованих на збереження якості підготовки фахівців охорони здоров'я в екстремальних умовах. Комплексний аналіз цих проблем і напрацьованих практик є надзвичайно актуальним для подальших досліджень із розвитку освітньої системи в умовах тривалої кризи та повоєнного відновлення.

Ключові слова: медична освіта, військовий стан, освітній процес.



Дата першого надходження статті до видання: 10.02.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 10.03.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 22.05.2026

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

УДК 005:378.091.113(477.63)

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2026-1-333-343>

HUMAN RESOURCE MANAGEMENT IN EDUCATION AT THE REGIONAL LEVEL: NEW COMPETENCIES FOR MANAGERS IN THE CONTEXT OF DECENTRALIZATION

УПРАВЛІННЯ ЛЮДСЬКИМИ РЕСУРСАМИ В ОСВІТІ НА РЕГІОНАЛЬНОМУ РІВНІ: НОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКІВ В УМОВАХ ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЇ

Tamara VASYLIUK,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Dean of the Faculty of Psychology
and Education,
Kryvyi Rih State Pedagogical
University
54, Universytetskyi Ave., Kryvyi Rih,
Ukraine, 50069

Тамара ВАСИЛЮК,

кандидат педагогічних наук, доцент,
декан психолого-педагогічного
факультету,
Криворізький державний
педагогічний університет
просп. Університетський, 54,
м. Кривий Ріг, Україна, 50069

vasilyuk08@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-7770-1575>

ABSTRACT

The article substantiates the transformation of human resource management in the Ukrainian education system under decentralization and the growing role of regional governance. It is argued that the transfer of authority to local communities, financial autonomy, and increased managerial responsibility require a shift from administrative personnel management to strategic human capital management. The evolution of HR approaches is analyzed, moving from traditional personnel administration to the integration of human resources into strategic planning of educational network development. The specificity of human resources in education is defined through the combination of pedagogical and socio-economic functions. The necessity of rethinking the professional profile of regional education leaders and implementing a competency-based management model is justified. Professional, social, and strategic competencies are identified as structural components of managerial capacity. It is emphasized that strategic competencies, including workforce development planning, change management, and data-driven decision-making, form the core of the proposed model. A model for the development of managerial competencies is presented, based on the principles of systemic coherence, continuity, adaptability, and digital integration. The practical

implications for regional educational authorities are outlined, and directions for further empirical research on competency assessment and the impact of managerial practices on educational outcomes are suggested.

Key words: *human resource management, education decentralization, regional governance, managerial competence, human capital, strategic planning, HR management.*

Постановка проблеми. Сучасні трансформаційні процеси в системі освіти України, зумовлені реформою децентралізації, істотно змінюють підходи до управління людськими ресурсами. Передача повноважень на регіональний та місцевий рівні, розширення автономії закладів освіти, фінансова відповідальність громад за кадрове забезпечення освітньої мережі актуалізують необхідність переосмислення традиційних моделей кадрового адміністрування. У цих умовах людські ресурси постають не лише як складова організаційної структури, а як стратегічний капітал регіонального розвитку, що визначає якість освітніх послуг, конкурентоспроможність закладів освіти та соціально-економічну стійкість територій.

Децентралізація змінила роль регіонального рівня управління освітою. Якщо раніше регіональні органи виконували переважно координаційно-контрольні функції, то нині вони стають суб'єктами стратегічного планування кадрової політики, оптимізації освітньої мережі, формування управлінських команд та забезпечення професійного розвитку педагогічних кадрів. Зростає відповідальність за прийняття управлінських рішень в умовах обмежених ресурсів, демографічних викликів та кризових факторів, зокрема воєнного стану.

Водночас розширення повноважень не завжди супроводжується належною трансформацією управлінських компетентностей керівників освіти регіонального рівня. Традиційна модель адміністративного управління виявляється недостатньою для ефективного функціонування децентралізованої системи. Постає проблема дефіциту стратегічних, HR-орієнтованих, антикризових і партнерських компетентностей, необхідних для управління людським капіталом в умовах невизначеності та постійних змін.

Трансформація підходів до управління людськими ресурсами є одним із ключових чинників модернізації сучасних організацій, у тому числі освітніх. Історично управління персоналом зводилося переважно до кадрового адміністрування, що охоплювало ведення документації, облік працівників, контроль за дотриманням трудового законодавства та виконанням посадових обов'язків. Така модель була орієнтована на підтримання стабільності функціонування установи, проте не передбачала стратегічного бачення розвитку людського потенціалу.

Наприкінці XX століття під впливом глобалізаційних процесів, посилення конкуренції та переходу до економіки знань відбулося концептуальне переосмислення ролі персоналу в організації. Замість вузького

підходу до управління кадрами сформувалася парадигма управління людськими ресурсами (HR-менеджменту), що розглядає працівника як носія знань, компетентностей і цінностей, здатних створювати додану вартість. У межах цієї парадигми людські ресурси інтегруються в систему стратегічного планування, а кадрова політика узгоджується з довгостроковими цілями організації.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Значний внесок у дослідження проблематики, тенденцій і закономірностей управління людськими ресурсами здійснили такі зарубіжні науковці, як М. Альвессон, М. Армстронг, С. Тейлор, Р. Колдуелл, М. Крелл, К. Фомбрун, Г. Ганта, Е. Мейо, П. Спарроу, Дж. Перселл та інші. Вагомими є також напрацювання українських дослідників, серед яких О. Зайченко, В. Кузнєцова, І. Єлейко, Х. Остапів, Ю. Ємельянова, О. Грішнова, М. Згуровський, Є. Красняков, О. Бербенець, І. Петрова та інші. Питання державного та регіонального управління освітою в науковій площині розробляють І. Жилєва, О. Кравченко, С. Калашніков, В. Луговий, Н. Протасова; стратегії управління трудовими ресурсами в освіті досліджують Л. Даниленко, В. Кремень, В. Курило, С. Ніколаєнко, П. Таланчук, Я. Тицька, О. Топузов, Т. Сорочан, М. Шевченко та інші.

Водночас наукові підходи до трактування цієї проблематики залишаються багатовекторними та дискусійними, що свідчить про її складність і міждисциплінарний характер.

Як зазначає О. Подра, управління людськими ресурсами традиційно ототожнюється з процесами адміністрування та управління персоналом. Водночас у сучасних умовах людський потенціал розглядається як стратегічний ресурс організації, що потребує постійного розвитку, адаптивності до змін, конкурентоспроможності та здатності до безперервного навчання. Саме ці характеристики забезпечують ефективне функціонування організації та її успішну інтеграцію у зовнішнє середовище [6].

Л. Войнич, досліджуючи генезис парадигм управління людськими ресурсами, зазначає, що традиційне управління персоналом, як правило, не акцентувало увагу на взаємозв'язку окремих кадрових практик із загальною результативністю організації, а також на їх системній узгодженості між собою. Натомість концепція управління людськими ресурсами сформувалася як відповідь на зростання конкурентного тиску, з яким бізнес-організації зіткнулися наприкінці 1970-х років під впливом глобалізаційних процесів, дерегуляції та стрімкого технологічного розвитку. Посилення цих факторів актуалізувало потребу у стратегічному плануванні, що передбачає прогнозування змін у зовнішньому середовищі та інтеграцію внутрішніх компонентів організації задля підвищення її ефективності та конкурентоспроможності [1].

Специфіка HR-менеджменту в освіті полягає також у поєднанні професійної автономії педагогів із необхідністю забезпечення стандартів

якості, інноваційності та результативності освітньої діяльності. Освітні працівники є не лише виконавцями управлінських рішень, а й активними суб'єктами змін, що формують освітнє середовище. Тому сучасна модель управління людськими ресурсами передбачає розвиток компетентностей, мотиваційних механізмів, підтримку професійного зростання та створення умов для самореалізації працівників.

У цьому контексті людський капітал постає як ключовий ресурс освітньої політики. Його зміст охоплює сукупність знань, умінь, професійного досвіду, інноваційного потенціалу, соціальних навичок і ціннісних орієнтацій працівників освітньої сфери. Інвестування в людський капітал – через систему підвищення кваліфікації, наставництво, цифрову трансформацію, розвиток лідерських компетентностей – стає стратегічним завданням як національного, так і регіонального рівнів управління освітою.

Специфіка людських ресурсів у закладах освіти визначається поєднанням їх педагогічної та соціально-економічної ролі. Педагогічні працівники не лише забезпечують освітній процес, а й виконують ширший спектр функцій, пов'язаних із розвитком особистості та підготовкою конкурентоспроможного фахівця. Зокрема, вони формують освітній продукт шляхом передавання теоретичних знань і розвитку практичних умінь та професійних компетентностей здобувачів освіти; реалізують виховну місію, сприяючи становленню ціннісних орієнтацій, професійної етики та соціальної інтеграції молоді; забезпечують інноваційний розвиток освітнього середовища через впровадження сучасних педагогічних технологій, цифрових інструментів і практико-орієнтованих підходів; а також вибудовують партнерську взаємодію з роботодавцями, організовуючи дуальну форму навчання, виробничі практики, стажування та інші форми співпраці [7, с.7].

Тож, еволюція HR-менеджменту в освітній сфері відображає перехід від адміністративної моделі кадрового забезпечення до стратегічного управління людським капіталом, що інтегрується в систему освітньої політики та регіонального розвитку. Умови децентралізації посилюють значення цього переходу, оскільки саме на регіональному рівні формується кадрова стратегія, визначаються пріоритети професійного розвитку та забезпечується конкурентоспроможність освітньої мережі.

Мета статті: теоретично обґрунтувати трансформації управління людськими ресурсами в освіті на регіональному рівні та запропонувати новий перелік компетентностей керівників освіти в умовах децентралізації.

Виклад основного матеріалу. Реформа децентралізації, що розгортається в Україні з 2014 року, стала однією з наймасштабніших трансформацій системи публічного управління, суттєво змінивши механізми функціонування освітньої галузі. Освітня децентралізація передбачає перерозподіл повноважень між центральними органами влади та

органами місцевого самоврядування, розширення автономії закладів освіти та підвищення відповідальності територіальних громад за якість і доступність освітніх послуг. У цих умовах управління людськими ресурсами набуває нового змісту та переходить із площини адміністративного забезпечення у сферу стратегічного регіонального розвитку.

Ключовим елементом освітньої децентралізації є передача повноважень громадам. Органи місцевого самоврядування отримали право засновувати та реорганізовувати заклади освіти, формувати їхню мережу, визначати пріоритети кадрової політики, здійснювати призначення керівників та забезпечувати професійний розвиток педагогічних працівників. Такий перехід означає зміну управлінської парадигми: рішення щодо кадрового забезпечення більше не приймаються виключно централізовано, а формуються з урахуванням потреб конкретної території, демографічної ситуації та стратегії розвитку громади.

На практиці виявляється, як передача частини функцій державного управління центральних органів управління виконавчої влади місцевим органам виконавчої влади та органам місцевого самоуправління, закладам освіти, розширення їхніх повноважень, автономії, самоврядності та відповідальності за якість і результати роботи. Децентралізація і централізація виступають парними категоріями, вони позначають певне явище, дії, форми організації, культуру співпраці та комунікацій а також характеристики та стиль управління [5].

Водночас із розширенням управлінських повноважень громади отримали фінансову автономію, зокрема через механізм освітньої субвенції та можливість самостійного розподілу бюджетних ресурсів. Фінансова самостійність передбачає не лише право, а й відповідальність за ефективне використання коштів, оптимізацію мережі закладів освіти, забезпечення належного кадрового потенціалу. У цьому контексті кадрова відповідальність набуває системного характеру: саме на місцевому та регіональному рівнях приймаються рішення щодо навантаження педагогів, підвищення кваліфікації, стимулювання професійного розвитку та формування управлінських команд.

Проте децентралізаційні процеси супроводжуються низкою викликів для регіонального управління. Серед них – нерівномірність кадрового потенціалу територій, міграційні процеси, демографічне скорочення учнівського контингенту, дисбаланс між потребами ринку праці та освітньою пропозицією. Додатковим складним фактором виступають кризові умови воєнного стану, що спричиняють переміщення педагогічних кадрів, руйнування освітньої інфраструктури та психологічне навантаження на управлінський персонал.

Таким чином, освітня децентралізація трансформує систему управління людськими ресурсами, змінюючи її фокус із централізованого

контролю на стратегічне планування, локальну відповідальність і адаптивність до зовнішніх викликів. У цих умовах регіональний рівень управління освітою стає ключовою ланкою формування кадрової стійкості освітньої системи, що актуалізує потребу в нових управлінських компетентностях керівників.

Трансформація системи управління людськими ресурсами в умовах децентралізації зумовлює необхідність переосмислення професійного профілю керівника освіти регіонального рівня. Сучасний управлінець перестає бути лише адміністратором, що забезпечує виконання нормативних вимог, і постає як стратегічний лідер, здатний формувати кадрову політику, управляти змінами та забезпечувати розвиток освітньої екосистеми території. У цьому контексті особливого значення набуває компетентнісний підхід, який дозволяє інтегрувати знання, уміння, цінності та особистісні якості керівника в цілісну модель професійної діяльності.

Поняття управлінської компетентності трактується як інтегрована характеристика особистості керівника, що відображає його здатність ефективно здійснювати управлінські функції в конкретному соціально-економічному середовищі. Вона включає не лише професійні знання та практичні навички, а й стратегічне мислення, відповідальність за прийняття рішень, здатність до інновацій та управління ризиками. В умовах децентралізації управлінська компетентність набуває динамічного характеру, оскільки передбачає адаптивність до змін і здатність діяти в ситуаціях невизначеності.

У навчальному посібнику П. Лузана окреслено концептуальні засади сучасного освітнього менеджменту, де управлінська компетентність трактується як підсумок професійного становлення керівника. Вона формується на основі системи фахових знань, практичного досвіду та ціннісних орієнтацій, що визначають стиль і якість управлінської діяльності [3].

Н. Клокар розглядає управлінську компетентність як визначальний чинник ефективності освітнього менеджменту, наголошуючи на її інтегративній природі. Дослідниця підкреслює, що вона охоплює стратегічне мислення, лідерські якості, здатність до організації результативної командної взаємодії та прийняття виважених управлінських рішень [2].

В. Олійник у своїх працях аналізує проблематику розвитку професійної компетентності керівника закладу освіти в контексті безперервної освіти, акцентуючи увагу на значенні рефлексивності та самоменеджменту як важливих механізмів професійного вдосконалення й підвищення управлінської ефективності [4].

У структурі компетентнісної моделі керівника доцільно виокремити три взаємопов'язані групи компетентностей: професійні, соціальні та стратегічні.

Професійні компетентності охоплюють знання нормативно-правової бази, механізмів фінансування освіти, принципів управління персоналом, організації освітнього процесу, цифрових інструментів управління.

Вони забезпечують операційну спроможність керівника реалізовувати управлінські рішення та підтримувати ефективність функціонування освітньої мережі.

Соціальні компетентності пов'язані з комунікацією, міжсекторальною взаємодією, командною роботою, лідерством та емоційним інтелектом. У децентралізованій системі освіти керівник активно взаємодіє з громадами, роботодавцями, представниками громадянського суспільства, що потребує розвинених партнерських і переговорних навичок.

Стратегічні компетентності формують ядро управлінської діяльності в умовах трансформації. Вони передбачають здатність до довгострокового планування, прогнозування кадрових ризиків, управління змінами та прийняття рішень на основі аналітичних даних. Саме стратегічна складова визначає спроможність регіонального управління освітою забезпечувати сталість і розвиток людського капіталу території. Отже, компетентнісна модель керівника освіти регіонального рівня повинна інтегрувати професійний, соціальний та стратегічний виміри, забезпечуючи баланс між адміністративною ефективністю та інноваційною спрямованістю управління.

В умовах децентралізації стратегічні компетентності стають визначальними для ефективного управління людськими ресурсами в освіті. Вони забезпечують перехід від ситуативного реагування до системного планування розвитку кадрового потенціалу регіону.

Однією з базових складових стратегічного блоку є стратегічне планування розвитку кадрового потенціалу. Воно передбачає аналіз демографічних тенденцій, прогнозування потреб у педагогічних кадрах, оцінювання рівня професійної компетентності працівників, визначення пріоритетів підвищення кваліфікації та формування управлінського резерву. Керівник має враховувати специфіку регіону, ринок праці, потреби громади та довгострокові освітні цілі, інтегруючи ці чинники в цілісну кадрову стратегію.

Стратегічне планування в HR-сфері також включає управління змінами, здатність трансформувати освітню мережу відповідно до соціально-економічних викликів, оптимізувати структуру закладів освіти та забезпечувати їх кадрову стійкість. У цьому контексті особливого значення набуває аналітична компетентність – уміння працювати з даними, здійснювати моніторинг ефективності персоналу, використовувати цифрові інструменти для прийняття обґрунтованих управлінських рішень.

Стратегічні компетентності керівника освіти регіонального рівня виступають системоутворювальним елементом авторської моделі, оскільки саме вони забезпечують інтеграцію управління людськими ресурсами в загальну стратегію розвитку освітньої системи території. Модель розвитку управлінських компетентностей керівників освіти регіонального рівня формується в контексті необхідності забезпечення

кадрової стійкості освітньої системи в умовах децентралізації та кризових викликів. Така модель має бути системною, безперервною та інтегрованою у загальну стратегію розвитку освіти території. Її концептуальна основа передбачає перехід від епізодичного підвищення кваліфікації до цілісної системи стратегічного розвитку управлінського потенціалу, зорієнтованої на довгострокові потреби регіону та адаптивність до соціально-економічних змін.

Формування управлінських компетентностей доцільно здійснювати на засадах системності, безперервності, адаптивності, практикоорієнтованості, рефлексивності та цифрової інтегрованості. Системність передбачає узгодження розвитку компетентностей із регіональною кадровою стратегією та загальною освітньою політикою. Безперервність означає підтримку професійного розвитку керівника протягом усього періоду управлінської діяльності. Адаптивність вимагає врахування динаміки демографічних, економічних і суспільних змін, а практикоорієнтованість – поєднання теоретичної підготовки з аналізом реальних управлінських ситуацій. Рефлексивність забезпечує здатність керівника до самооцінювання та самокорекції, тоді як цифрова інтегрованість сприяє використанню сучасних технологій у процесах управління людськими ресурсами.

Важливим інституційним механізмом розвитку управлінських компетентностей виступає система післядипломної педагогічної освіти. У сучасних умовах вона має трансформуватися від формалізованих курсів підвищення кваліфікації до гнучких, індивідуалізованих програм професійного зростання, що враховують регіональні потреби та специфіку освітньої мережі. Доцільним є впровадження модульних програм, спрямованих на розвиток стратегічного мислення, управління людськими ресурсами, фінансової компетентності, антикризового менеджменту та цифрових навичок.

Поряд із формальною освітою важливу роль відіграють наставництво, коучинг і професійні спільноти. Наставництво забезпечує передачу практичного управлінського досвіду та сприяє формуванню кадрового резерву. Коучинг розвиває здатність до стратегічного мислення, відповідального прийняття рішень і лідерської поведінки. Професійні спільноти створюють умови для горизонтального обміну досвідом, формують культуру партнерства та сприяють поширенню інноваційних управлінських практик у регіональному освітньому просторі.

Необхідною складовою моделі є система оцінювання сформованості компетентностей. Ефективним інструментарієм можуть виступати компетентнісні профілі керівника, механізми самооцінювання, багатовекторне оцінювання професійної діяльності, аналіз результативності управлінських рішень та використання цифрових аналітичних інструментів. Регулярне оцінювання дозволяє виявляти зони професійного зростання та коригувати індивідуальні траєкторії розвитку керівників.

Перспективним напрямом модернізації управління людськими ресурсами є цифровізація HR-процесів. Використання електронних платформ для моніторингу кадрового складу, автоматизація облікових процедур, застосування аналітичних інструментів для прогнозування потреб у персоналі підвищують прозорість, оперативність і обґрунтованість управлінських рішень. Інтеграція HR-аналітики у стратегічне планування розвитку освіти регіону створює передумови для формування ефективної та стійкої кадрової політики.

Висновки. Узагальнюючи результати дослідження можна констатувати, що децентралізація виступає ключовим чинником трансформації системи управління людськими ресурсами в освіті. Передача повноважень громадам, фінансова автономія та посилення відповідальності регіонального рівня зумовлюють перехід від адміністративного підходу до стратегічного управління людським капіталом. Змінюється характер управлінської діяльності: зростає значення аналітичності, адаптивності та лідерської спроможності керівників.

Ключовими трансформаціями є інтеграція HR-стратегії у загальну стратегію розвитку освіти території, формування регіональної кадрової політики, розвиток системи професійної підтримки керівників та впровадження цифрових інструментів управління. Запропонована модель розвитку управлінських компетентностей орієнтована на забезпечення системності, безперервності та практичної результативності професійного зростання управлінців.

Практичне значення результатів дослідження полягає у можливості їх використання регіональними органами управління освітою для розроблення програм розвитку управлінського потенціалу, формування кадрового резерву, впровадження механізмів наставництва та цифрового моніторингу кадрових ресурсів. Перспективи подальших наукових розвідок пов'язані з емпіричною перевіркою ефективності запропонованої моделі, розробленням індикаторів оцінювання рівня сформованості компетентностей керівників та аналізом впливу управлінських практик на якість освітніх результатів регіону.

Література

1. Войнич Л., Верзун А. Генезис парадигм управління людськими ресурсами. *Український журнал прикладної економіки та техніки*. 2024. Том 9. № 1. С. 272–276. <https://doi.org/10.36887/2415-8453-2024-1-46>
2. Клокар Н. І. Професійна компетентність керівника як складова успішного менеджменту в освіті. *Освіта і управління*. 2012. Т. 15, № 3. С. 54–58.
3. Лузан П. Г. Освітній менеджмент: теорія і практика: навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2010. 344 с.
4. Олійник В. І. Управління розвитком професійної компетентності керівника школи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі*. 2021. Вип. 76. С. 204–210.

5. Онаць О., Чижевський Б. Державна освітня політика як соціально політичний феномен в умовах децентралізації. *Український педагогічний журнал*. 2024. № 3. С. 87–98. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-3-87-98>

6. Подра О., Петришин Н., Киричук І. Сучасні підходи до стратегічного управління людськими ресурсами підприємства. *Менеджмент та підприємництво в Україні: етапи становлення та проблеми розвитку*. 2024. № 1 (11). С. 49–57. <https://doi.org/10.23939/smeu2024.01.049>

7. Радкевич В., Гуржій А., Пригодій М., Романова Г. Технології управління людськими ресурсами закладу професійної освіти : методичний посібник. Київ : Інститут професійної освіти НАПН України, 2026. 73 с. <https://doi.org/10.5281/zenodo.18394660>

References

1. Voinycha, L., & Verzun, A. (2024). Henezys paradyhm upravlinnia liudskymy resursamy [Genesis of human resource management paradigms]. *Ukrainian Journal of Applied Economics and Technology*, 9(1), 272–276. [in Ukrainian].

2. Klokar, N. I. (2012). Profesiina kompetentnist kerivnyka yak skladova uspishnoho menedzhmentu v osviti [Professional competence of a manager as a component of successful management in education]. *Osvita i upravlinnia*, 15(3), 54–58. [in Ukrainian].

3. Luzan, P. H. (2010). Osvitnii menedzhment: teoriia i praktyka [Educational management: Theory and practice]. Tsentri uchbovoi literatury. [in Ukrainian].

4. Oliinyk, V. I. (2021). Upravlinnia rozvytkom profesiinoi kompetentnosti kerivnyka shkoly [Management of the development of a school leader's professional competence]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkoli*, 76, 204–210. [in Ukrainian].

5. Onats, O., & Chyzhevskiy, B. (2024). Derzhavna osvithna polityka yak sotsialno-politychniy fenomen v umovakh detsentralizatsii [State educational policy as a socio-political phenomenon under decentralization]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*, 3, 87–98. [in Ukrainian].

6. Podra, O., Petryshyn, N., & Kyrychuk, I. (2024). Suchasni pidkhody do stratehichnoho upravlinnia liudskymy resursamy pidpriemstva [Modern approaches to strategic human resource management of an enterprise]. *Menedzhment ta pidpriemnytstvo v Ukraini: Etapy stanovlennia ta problemy rozvytku*, 1(11), 49–57. [in Ukrainian].

7. Radkevych, V., Hurzhii, A., Pryhodi, M., & Romanova, H. (2026). Tekhnologii upravlinnia liudskymy resursamy zakladu profesiinoi osvity [Human resource management technologies in vocational education institutions]. Instytut profesiinoi osvity NAPON Ukrainy. [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті обґрунтовано трансформацію системи управління людськими ресурсами в освіті України в умовах децентралізації та зростання ролі регіонального рівня управління. Доведено, що передача повноважень громадам, фінансова автономія та розширення управлінської відповідальності зумовлюють перехід від адміністративної моделі кадрового забезпечення до стратегічного управління людським капіталом. Проаналізовано еволюцію підходів до HR-менеджменту від кадрового адміністрування до інтеграції людських ресурсів у систему стратегічного планування розвитку освітньої мережі. Визначено специфіку людських ресурсів у сфері освіти як поєднання педагогічної та соціально-економічної функцій. Обґрунтовано необхідність переосмислення професійного профілю керівника освіти регіонального рівня та впровадження компетентнісної моделі управління. Виокремлено професійні, соціальні та стратегічні компетентності як структур-

ні компоненти управлінської спроможності керівника. Доведено, що стратегічні компетентності, зокрема здатність до планування розвитку кадрового потенціалу, управління змінами та використання аналітичних інструментів, виступають ядром компетентнісної моделі. Запропоновано модель розвитку управлінських компетентностей, що базується на принципах системності, безперервності, адаптивності та цифрової інтегрованості. Визначено напрями практичного використання результатів дослідження регіональними органами управління освітою та окреслено перспективи подальших наукових розвідок.

Ключові слова: управління людськими ресурсами, децентралізація освіти, регіональне управління, управлінська компетентність, людський капітал, стратегічне планування, HR-менеджмент.



Дата першого надходження статті до видання: 24.02.2026
Дата прийняття статті до друку після рецензування: 25.03.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті: 22.05.2026

УДК 37.07:316.77]:159.9.072.42

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2026-1-344-356>

**FACILITATION ACTIVITY IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT:
RESULTS OF AN EMPIRICAL STUDY ON ITS AWARENESS
AND THE NEED FOR IMPLEMENTATION**

**ФАСИЛІТАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ:
РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ЇЇ УСВІДОМЛЕННЯ
ТА НЕОБХІДНОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ**

Oľha KOROBova,

Postgraduate Student,
Berdyansk State Pedagogical
University
55A, Universytetska Str.,
Zaporizhzhia, 69011, Ukraine

Ольга КОРОБОВА,

аспірантка,
Бердянський державний
педагогічний університет,
вул. Університетська 55А,
м. Запоріжжя, 69011, Україна

olha.korobova@gmail.net

<https://orcid.org/0009-0004-4870-8144>

ABSTRACT

The article substantiates the relevance of facilitation activity in the context of the transformation of modern education, which is characterized by the affirmation of humanistic values, partnership-based interaction, and subject–subject relationships among participants in the educational process. The evolution of the concept of «facilitation» is analyzed – from its emergence within the framework of humanistic psychology to its contemporary pedagogical interpretation as a professional activity aimed at creating a psychologically safe environment, supporting personal self-development, and organizing effective group interaction. It is determined that pedagogical facilitation functions as an integrative phenomenon combining the managerial toolkit of an educational institution leader with the pedagogical technology of a teacher or lecturer focused on the development of learners.

The purpose of the article is to analyze the results of an empirical study examining the level of awareness and attitudes toward facilitation activity among school principals, teachers of general secondary education institutions, university lecturers, and students of pedagogical specialties. To achieve this goal, a set of theoretical methods (analysis, synthesis, and generalization of scientific sources) and empirical methods (questionnaire survey, quantitative and qualitative data analysis) were employed. The survey was conducted using the Google Forms service and involved 420 respondents representing different categories of educational stakeholders.

The findings reveal variability in the understanding of the essence of facilitation – from perceiving it as a process of supporting learning through collective discussion to interpreting it as a management style based on the principles of self-organization and partnership. The majority of respondents recognize the importance of pedagogical facilitation in creating situations of success, fostering personal potential, developing responsibility, and ensuring

productive communication. It has been established that facilitation approaches are implemented both in instructional and managerial activities, integrating into various formats of educational interaction. At the same time, a certain proportion of respondents demonstrated an insufficient level of awareness regarding the theoretical foundations of facilitation, which highlights the need for the systematic development of facilitation competence.

The generalization of the obtained data provides grounds to assert that facilitation activity is regarded as a universal tool for modernizing the educational process and improving school management practices. Prospects for further research are associated with the development and testing of models for implementing facilitation technologies, as well as with evaluating their impact on the quality of education and the professional development of educators.

Key words: *facilitation, pedagogical facilitation, facilitation activity, facilitation competence, educational environment, managerial activity, humanistic pedagogy.*

Вступ. Сучасний етап розвитку освіти характеризується переорієнтацією на гуманістичні цінності, партнерську взаємодію та суб'єкт-суб'єктні відносини між учасниками освітнього процесу. У цих умовах особливості значущості набуває фасилітаційна діяльність як механізм підтримки професійної співпраці, активізації внутрішнього потенціалу особистості та створення сприятливого освітнього середовища. Водночас трансформаційні процеси в системі загальної середньої та вищої освіти зумовлюють потребу в оновленні управлінських і педагогічних підходів, що актуалізує питання готовності керівників закладів загальної середньої освіти, викладачів закладів вищої освіти, педагогів і студентів педагогічних спеціальностей до здійснення фасилітаційної діяльності.

Поняття фасилітація (від англ. *to facilitate* – полегшувати, сприяти, допомагати) набуло наукового поширення у другій половині XX століття в межах гуманістичної психології. Його активне впровадження пов'язують із працями американського психолога Карла Роджерса, який у 1950–1960-х роках обґрунтував ідею «фасилітуючого навчання» (*facilitative teaching*). Учений доводив, що головне завдання педагога полягає не в трансляції знань, а у створенні психологічно безпечного середовища, що сприяє саморозкриттю, саморозвитку та самореалізації особистості [8].

У педагогічному дискурсі термін педагогічна фасилітація почав активно використовуватися наприкінці XX – на початку XXI століття у зв'язку з утвердженням особистісно орієнтованої та компетентнісної парадигм освіти. В українському науковому просторі це поняття розробляли, зокрема, О. Галіцан, З. Курлянд, Т. Койчева, які розглядали педагогічну фасилітацію як специфічний вид професійної діяльності вчителя, спрямований на підтримку особистісного розвитку здобувачів освіти та організацію суб'єкт-суб'єктної взаємодії [1].

У педагогічних виданнях фасилітацію в освіті визначають як організацію освітнього процесу, спрямовану на колективне розв'язання

проблем у групі під керівництвом фасилітатора. Водночас фасилітація трактується не лише як процес, а й як сукупність професійних умінь, що забезпечують ефективне структурування обговорення складних питань, оптимізацію часу та максимальне залучення всіх учасників освітнього процесу [2; 3].

Незважаючи на наявність теоретичних напрацювань щодо сутності фасилітації, її принципів і переваг, потребує емпіричного підтвердження рівень обізнаності різних категорій учасників освітнього процесу щодо необхідності її впровадження в професійну та управлінську практику. Саме це зумовлює актуальність дослідження, спрямованого на аналіз результатів анкетування, що відображають ставлення до фасилітаційної діяльності та особливості її реалізації в освітньому середовищі.

Мета статті полягає в аналізі результатів анкетування керівників закладів загальної середньої освіти, викладачів закладів вищої освіти, педагогів та студентів педагогічних спеціальностей з метою з'ясування рівня їх обізнаності щодо сутності фасилітації, визначення значущості та форм її застосування, а також обґрунтування необхідності впровадження фасилітаційної діяльності в освітню та управлінську практику.

Методи та методики дослідження. Для досягнення поставленої мети було використано комплекс взаємопов'язаних методів науково-педагогічного дослідження, а саме: *аналіз, синтез, узагальнення та систематизацію* наукових джерел з метою з'ясування сутності понять «фасилітація», «педагогічна фасилітація», «фасилітаційна компетентність», визначення їх структурних компонентів і ролі в освітньому процесі; *емпіричні* – анкетування керівників закладів загальної середньої освіти, педагогів, викладачів закладів вищої освіти та здобувачів вищої освіти з метою виявлення рівня їх обізнаності щодо фасилітаційної діяльності, розуміння її сутності, принципів, форм реалізації та переваг; *методи кількісного та якісного аналізу* – для інтерпретації отриманих даних, зокрема узагальнення результатів, порівняння, відсотковий аналіз і графічне представлення показників, що дало змогу виявити тенденції та особливості ставлення різних груп респондентів до фасилітаційної діяльності.

Результати дискусії. Сьогодні у вітчизняному й зарубіжному науковому дискурсі представлено ряд досліджень, присвячених осмисленню фасилітації як сучасного управлінського інструменту в діяльності керівників закладів освіти та як ефективної педагогічної технології в практиці викладачів і вчителів. У цих працях фасилітація розглядається як механізм оптимізації управлінських процесів, налагодження професійної взаємодії, а також як засіб організації партнерського, діалогічного й особистісно орієнтованого навчання.

Так, науковець Г. Трухан у своїх дослідженнях обґрунтовує актуальність вивчення фасилітації та зазначає, що цей термін набув широкого

поширення в сучасній педагогічній і психологічній науковій літературі. Автор аналізує сучасні підходи до трактування поняття «фасилітація», а також розглядає наукові підходи до визначення змісту категорій «педагогічна фасилітація» та «фасилітаційні вміння педагога» [4].

Дослідниці Г. Ющишина та К. Туркін розглядають фасилітацію як ефективний інструмент організації групової взаємодії, що забезпечує результативність комунікативних процесів і спільної діяльності. У своїх наукових напрацюваннях вони обґрунтовують практичну ефективність фасилітації, виокремлюють основні методи роботи фасилітатора та пропонують механізми її реалізації, спрямовані на підвищення індивідуальної мотивації учасників, створення комфортного середовища для групової роботи, забезпечення можливостей для вільного висловлення власної думки та вдосконалення рішень у процесі обговорення [9].

Нам імponує думка дослідника П. Петкова, який зазначає, що сучасна педагогічна наука перебуває на етапі трансформації, зумовленої оновленням як змісту, так і форм організації освітнього процесу. Освіта розглядається ним як одна з ключових підсистем соціальної сфери держави, що забезпечує набуття особистістю систематизованих знань, умінь і навичок, необхідних для їх ефективного застосування в професійній діяльності [7].

У працях К. Найфілд, М. Веббер, Р. Вудс, Дж. Де Нобіля, підтверджується значущість фасилітаційної діяльності керівників закладів освіти як чинника підтримки педагогів, координації змін і створення умов для професійної співпраці, водночас підкреслюється потреба в посиленні аналітичного та рефлексивного компонентів управлінської фасилітації [5; 6].

З метою встановлення рівня обізнаності учасників освітнього процесу щодо феномену фасилітації загалом та педагогічної фасилітації зокрема було проведено анкетування. Метою дослідження було з'ясування уявлень різних категорій учасників освітнього процесу про сутність фасилітації, особливості її застосування в освітній діяльності та рівень поширеності відповідних знань і практик.

Опитування здійснювалося з використанням онлайн-сервісу Google Forms, який є інструментом хмарного середовища Google і дає змогу створювати електронні анкети, поширювати їх за посиланням, забезпечувати анонімність відповідей, а також автоматично накопичувати та первинно опрацьовувати результати у вигляді таблиць і діаграм. Застосування Google Forms забезпечило оперативність збору даних, зручність для респондентів і точність фіксації відповідей.

Респондентам було запропоновано заповнити анонімну анкету за електронним посиланням. Усього в опитуванні взяли участь 420 осіб, серед яких: 42 керівники закладів загальної середньої освіти (10%),

166 педагогів ЗЗСО (39,5%), 92 викладачі закладів вищої освіти (22%) та 120 здобувачів вищої освіти (28,5%).

Аналіз результатів анкетування засвідчив різноманітність підходів до розуміння сутності фасилітації. Так, 54,7% респондентів визначили фасилітацію як процес сприяння навчанню шляхом колективного обговорення та спільного розв'язання проблем у групі. Ще 32,1% опитаних розглядають фасилітацію як процес полегшення, оптимізації та підвищення продуктивності діяльності особистості або групи внаслідок реальної чи уявної присутності іншої людини або групи людей.

11,3% учасників анкетування трактують фасилітацію як ключовий чинник успішності навчання, виховання та розвитку учасників освітнього процесу, що зумовлюється специфічним стилем педагогічного спілкування та особистісними якостями педагога. На думку 9,4% респондентів, фасилітація є стилем управління, який не передбачає жорстких директивних вказівок і ґрунтується на принципах самоорганізації керованої системи. 3,8% опитаних вважають фасилітацію процесом, за допомогою якого педагоги навчаються саморозвитку та сприяють особистісному зростанню здобувачів освіти.

Водночас по 1,9% респондентів зазначили, що не знають визначення поняття «фасилітація» або не замислювалися над його змістом, а 7,5% учасників опитування повідомили, що вперше почули цей термін під час анкетування.

Отже, результати анкетування щодо першого запитання засвідчили наявність різних підходів до трактування сутності фасилітації, що зумовлено специфікою професійного досвіду та ролі респондентів в освітньому процесі. Незважаючи на анонімність опитування, можна припустити, що керівники закладів загальної середньої освіти частіше схильні розглядати фасилітацію як стиль управління, педагоги й викладачі – як ключовий чинник ефективного навчання та організацію взаємодії через колективне обговорення, тоді як здобувачі освіти переважно пов'язують її з полегшенням і оптимізацією діяльності. Водночас частка респондентів, які не знайомі з цим поняттям або вперше почули про нього, імовірно представлена передусім студентською аудиторією. Загалом отримані дані свідчать про потребу подальшого поширення знань щодо фасилітаційних підходів та їх цілеспрямованого впровадження в освітню практику.

Аналіз відповідей респондентів на друге питання анкети, спрямоване на з'ясування сутності педагогічної фасилітації, засвідчив багатомірність її розуміння та акцентування різних аспектів фасилітаційної діяльності педагога.

Найбільша частка опитаних (47,2%) визначає педагогічну фасилітацію як специфічний вид професійної діяльності педагога, основного

метою якої є допомога здобувачеві освіти в усвідомленні власної самості, підтримка його прагнення до саморозвитку, самореалізації та самовдосконалення. Це свідчить про домінування особистісно орієнтованого підходу до розуміння педагогічної фасилітації.

39,6% респондентів пов'язують її сутність із характером взаємодії між учителем (викладачем) і здобувачем освіти, що ґрунтується на засадах гуманізму, толерантності та полісуб'єктності й передбачає активний пошук ефективних шляхів гуманізації освітнього процесу. Значна частина опитаних (37,7%) акцентує увагу на партнерській рівності учасників освітньої взаємодії, визнанні оригінальності різних точок зору, прагненні до їх розуміння, взаємодоповнення та інтерпретації в процесі спільної діяльності.

Водночас 20,8% респондентів визначають педагогічну фасилітацію як суб'єкт-суб'єктну взаємодію, у межах якої забезпечується особистісне зростання всіх учасників освітнього процесу, що підкреслює взаєморозвивальний характер фасилітаційної педагогіки.

Узагальнюючи отримані результати, можна дійти висновку, що педагогічна фасилітація в уявленнях респондентів постає як цілісний феномен, що поєднує особистісну спрямованість педагогічної діяльності, гуманістичні засади взаємодії, партнерські відносини та суб'єкт-суб'єктний характер освітнього процесу. Виявлена варіативність підходів свідчить про достатній рівень усвідомлення ключових характеристик педагогічної фасилітації, водночас актуалізуючи потребу в подальшому теоретичному осмисленні й практичному впровадженні фасилітаційних технологій у професійну діяльність педагогів.

Аналіз відповідей на третє питання анкети, спрямоване на визначення уявлень респондентів щодо значущості педагогічної фасилітації, засвідчив високий рівень усвідомлення її ролі в організації ефективного освітнього процесу та розвитку особистості здобувачів освіти.

Переважає більшість опитаних (75,5%) пов'язує значущість педагогічної фасилітації з позицією педагога як консультанта-фасилітатора, який виступає помічником і наставником, забезпечує підтримку та супровід здобувачів освіти у процесі набуття ними нового досвіду. Такий результат свідчить про домінування уявлень про зміну традиційної ролі вчителя від контролюючої до партнерсько-підтримувальної.

58,5% респондентів відзначають, що педагогічна фасилітація сприяє особистісному зростанню, розкриттю здібностей і пізнавальних можливостей здобувачів освіти, підкреслюючи її розвивальний потенціал. Майже половина опитаних (47,2%) вважає, що фасилітаційний підхід забезпечує створення ситуації успіху для кожного учасника освітнього процесу незалежно від рівня навчальних досягнень, що вказує на його інклюзивний та мотиваційний характер.

Крім того, 39,6% респондентів наголошують на гуманістичному й ціннісному вимірі педагогічної фасилітації, пов'язуючи її з формуванням шанобливого ставлення до людей, природи та національної культури, організацією діалогічної, суб'єкт-суб'єктної взаємодії, атмосфери довіри, прийняття й взаєморозуміння.

Узагальнюючи результати, можна констатувати, що більшість учасників опитування визнає педагогічну фасилітацію важливим чинником модернізації освітнього процесу, який забезпечує зміну ролі педагога, підтримку індивідуального розвитку здобувачів освіти, створення позитивного освітнього середовища та утвердження гуманістичних цінностей. Отримані дані підтверджують актуальність упровадження фасилітаційних підходів у професійну діяльність педагогічних працівників.

Аналіз відповідей на четверте питання анкети, спрямоване на визначення уявлень респондентів щодо принципів фасилітації, засвідчив достатньо широке, хоча й неоднорідне розуміння основ фасилітаційної діяльності.

Найбільша частка опитаних (56,6%) визначила ключовим принципом фасилітації залучення всіх учасників до спільної діяльності, що свідчить про усвідомлення важливості активної участі кожного суб'єкта освітнього процесу. Значна кількість респондентів (49,1%) обрала варіант «усе вище перелічене», що вказує на цілісне сприйняття фасилітації як системи взаємопов'язаних принципів.

Водночас 39,6% учасників опитування акцентували увагу на принципі фокусування на процесі, підкреслюючи значущість організації взаємодії та динаміки групової роботи. Такі принципи, як активне слухання (35,8%) та нейтральність і неупередженість фасилітатора (34%), також отримали помітну підтримку, що свідчить про розуміння ролі педагога як уважного, тактовного й об'єктивного координатора освітньої взаємодії.

Меншою мірою респонденти визначали принципи структурування діяльності (24,5%) та візуалізації (20,8%), що може свідчити про недостатню поінформованість щодо інструментальних і технологічних аспектів фасилітації або про їх вторинне сприйняття порівняно з комунікативними складниками.

Узагальнюючи отримані результати, можна дійти висновку, що респонденти переважно усвідомлюють фасилітацію як процес, заснований на активній участі всіх суб'єктів, взаємодії та підтримці, водночас менш чітко окреслюючи її організаційно-технологічні принципи. Це актуалізує потребу в цілеспрямованому формуванні у педагогів системного уявлення про принципи фасилітації та шляхи їх практичної реалізації в освітньому процесі.

Аналіз відповідей на п'яте питання анкети, спрямоване на визначення переваг фасилітаційної діяльності, засвідчив позитивне став-

лення респондентів до її потенціалу в підвищенні ефективності освітньої взаємодії та організації спільної діяльності.

Половина опитаних (50,9%) обрала узагальнений варіант «усе вище перелічене», що свідчить про цілісне розуміння багатовекторного впливу фасилітації на освітній процес. 43,4% респондентів відзначили її здатність залучати всіх учасників до повноцінної та активної участі, підкреслюючи інклюзивний і мотиваційний характер фасилітаційних підходів. По 37,7% опитаних наголосили на сприянні взаєморозумінню та створенні продуктивної робочої атмосфери, що вказує на її значущість для формування конструктивного психологічного клімату.

Крім того, 35,8% респондентів пов'язують фасилітацію зі стимулюванням ухвалення взаємозадовільних рішень, а по 30,2% – із формуванням почуття спільної відповідальності та можливістю розгляду проблем із різних позицій, що відображає її потенціал для розвитку колегіальності та командної роботи.

Узагальнюючи отримані результати, можна констатувати, що усвідомлення переваг фасилітаційної діяльності характерне не лише для педагогічних працівників і здобувачів освіти, а й для керівників закладів загальної середньої освіти, які розглядають фасилітацію як ефективний інструмент управління, організації співпраці та прийняття спільних рішень. Це свідчить про формування комплексного розуміння необхідності впровадження фасилітаційних підходів на різних рівнях освітньої системи.

Аналіз відповідей на шосте питання анкети, спрямоване на визначення форм застосування фасилітаційної діяльності, засвідчив різноманітність уявлень респондентів щодо можливостей її використання в освітньому процесі та управлінській діяльності.

Найчастіше респонденти обирали такі форми фасилітаційної діяльності, як позакласні та позааудиторні заняття (47,2%), уроки (45,3%) та майстер-класи (45,3%), що свідчить про сприйняття фасилітації як універсального підходу, придатного як для формального, так і для неформального освітнього середовища. Значна частина опитаних (43,4%) також вказала на можливість застосування фасилітації під час зустрічей, а така сама кількість респондентів обрала узагальнений варіант «усе вище перелічене», що підтверджує комплексне бачення сфер її використання.

Менш поширеними виявилися такі форми, як лекція (7,5%) та наради (9,4%), що може бути зумовлено традиційним сприйняттям цих форматів як більш монологічних або адміністративно орієнтованих.

Узагальнюючи результати та з урахуванням анонімності опитування, можна припустити, що педагоги закладів загальної середньої освіти та викладачі закладів вищої освіти частіше асоціюють фасилітаційну діяльність із уроками, майстер-класами, позакласними та позааудиторними

формами роботи. Керівники закладів освіти, імовірно, надають перевагу застосуванню фасилітації під час організації зустрічей і нарад, розглядаючи її як інструмент управлінської взаємодії. Натомість здобувачі освіти частіше сприймають фасилітацію як ефективну форму роботи в межах позааудиторної діяльності, майстер-класів і групових зустрічей.

Загалом результати свідчать про усвідомлення різними групами респондентів потенціалу фасилітаційної діяльності як гнучкого інструменту, що може бути адаптований до різних форматів освітньої та управлінської практики залежно від потреб і ролей учасників освітнього процесу.

Аналіз відповідей на сьоме питання анкети, спрямоване на з'ясування практичного досвіду здійснення фасилітаційної діяльності, засвідчив загалом позитивну тенденцію щодо її впровадження в освітню практику. Більшість респондентів (69,8%) зазначили, що здійснюють фасилітаційну діяльність у своїй професійній або навчальній діяльності, що свідчить про наявність досвіду використання відповідних підходів і технологій.

Водночас 26,4% опитаних відповіли, що не замислювалися над цим питанням, що може вказувати на фрагментарне або неусвідомлене застосування елементів фасилітації без чіткого теоретичного осмислення її сутності. Лише 3,8% респондентів зазначили, що не здійснюють фасилітаційної діяльності, що є відносно незначною часткою.

Узагальнюючи результати та враховуючи анонімний характер опитування, можна припустити, що позитивні відповіді («так») переважно надавали педагогічні працівники та керівники закладів освіти, професійна діяльність яких безпосередньо пов'язана з організацією взаємодії, координацією групової роботи та підтримкою учасників освітнього процесу. Натомість варіант «не замислювався» імовірно частіше обирали здобувачі освіти або ті респонденти, які застосовують фасилітаційні елементи інтуїтивно, не ідентифікуючи їх як окремих вид діяльності.

Загалом отримані дані свідчать про поступове поширення фасилітаційних підходів в освітньому середовищі, водночас актуалізуючи необхідність підвищення рівня обізнаності щодо їх змісту, принципів і технологій з метою більш усвідомленого та системного використання.

Аналіз відповідей на восьме питання анкети, спрямоване на з'ясування умов і ситуацій здійснення фасилітаційної діяльності, продемонстрував переважання практико орієнтованого характеру її застосування та інтеграцію фасилітаційних підходів у повсякденну освітню діяльність.

Респонденти зазначали, що найчастіше реалізують фасилітацію під час проведення уроків, лекцій і практичних занять, що свідчить про її використання безпосередньо в межах аудиторної роботи. Значна частина відповідей пов'язана також із позакласною діяльністю, зустрічами та різними формами групової взаємодії, зокрема під час мозкового

штурму, узагальнюючих занять, а також у процесі роботи з колегами й молодими педагогами. Це вказує на розширення сфери застосування фасилітації поза межами традиційного навчального заняття та її використання як інструменту професійної комунікації й наставництва.

Узагальнюючи отримані результати та з огляду на анонімність опитування, можна припустити, що педагоги закладів загальної середньої освіти найчастіше застосовують фасилітаційні підходи під час уроків і позакласних заходів, викладачі закладів вищої освіти – під час лекцій і практичних занять, а керівники – у процесі організації зустрічей, професійної взаємодії з колективом і наставницької діяльності. Здобувачі освіти, своєю чергою, сприймають фасилітацію переважно через групові форми роботи, такі як обговорення, мозкові штурми та спільні проекти.

Загалом результати свідчать про те, що фасилітаційна діяльність інтегрується в різні аспекти освітнього процесу й набуває характеру універсального інструменту організації співпраці, комунікації та підтримки учасників освітнього середовища.

Висновки. Отже, узагальнення результатів анкетування дає підстави констатувати, що більшість учасників освітнього процесу демонструє загальне розуміння сутності фасилітації та педагогічної фасилітації, визнає їх значущість для підвищення ефективності навчання, організації партнерської взаємодії й створення сприятливого освітнього середовища. У відповідях респондентів простежується варіативність трактування поняття фасилітації – від інструменту управління й організації групової роботи до засобу особистісного розвитку та підтримки здобувачів освіти, що зумовлено професійною роллю та досвідом опитаних.

Попри анонімність опитування, можна припустити, що керівники закладів освіти частіше пов'язують фасилітацію з управлінськими та організаційними аспектами, педагоги й викладачі – з процесом сприяння навчанню, створенням ситуації успіху й партнерської взаємодії, тоді як здобувачі освіти переважно сприймають її як засіб полегшення навчальної діяльності та ефективної групової співпраці. Встановлено, що фасилітаційні підходи реалізуються як у межах аудиторних занять (уроків, лекцій, практичних робіт), так і в позааудиторній, позакласній та управлінській діяльності, що свідчить про їх універсальний і міжфункціональний характер.

Разом із тим наявність частки респондентів, які не знайомі з терміном або не усвідомлюють власної фасилітаційної практики, вказує на потребу подальшого теоретичного осмислення й систематизації знань про принципи, форми та технології фасилітації.

Перспективи подальших досліджень вбачаються у розробленні та апробації моделей упровадження фасилітаційних технологій у діяльність педагогів і керівників закладів освіти, вивченні їх впливу на результати навчання та особистісний розвиток здобувачів освіти, а також у створенні

програм підвищення кваліфікації, спрямованих на формування фасилітаційної компетентності учасників освітнього процесу.

Література

1. Галицан О., Койчева Т., Курлянд З. Фасилітаційна компетентність викладача вищої школи як суб'єкта педагогічної діяльності. *Науковий вісник Південно-українського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2019. Вип. 4 (129). С. 84–89. URL: <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2019-4-11> (дата звернення: 20.02.2026).
2. Гусакова О. О. Педагогічна фасилітація в контексті професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2020. № 5 (336). С. 88–96.
3. Саїджалалова С. Інноваційна освіта: фасилітація як ефективний метод організації навчального процесу. *Вісник науки і практики*. 2020. № 6 (5). С. 483–490.
4. Трухан Г. В. Фасилітаційні вміння сучасного вчителя: суть, структура, місце в системі педагогічної фасилітації. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2019. № 47. С. 148–158. URL: <https://doi.org/10.34142/23128046.2019.47.13> (дата звернення: 20.02.2026).
5. De Nobile J. First Level Leadership in Schools: Evidence from Secondary Schools Across Australia. *Education Sciences*. 2024. Vol. 14, no. 10. P. 1134. URL: <https://doi.org/10.3390/educsci14101134> (date of access: 20.02.2026).
6. Highfield C., Webber M., Woods R. Culturally Responsive Middle Leadership for Equitable Student Outcomes. *Education Sciences*. 2024. Vol. 14, no. 3. P. 327. URL: <https://doi.org/10.3390/educsci14030327> (date of access: 20.02.2026).
7. Petkov P. Facilitation in education. *Education and Technologies Journal*. 2023. Vol. 14, no. 2. P. 255–258. URL: <https://doi.org/10.26883/2010.232.4892> (date of access: 20.02.2026).
8. Rogers Carl R. Freedom to learn. New York : Maxwell Macmillan International, 1994. 406 p.
9. Yushchyshyna L., Turkin K. Facilitative techniques as an effective means adjustment of group discussion. *Economic journal of Lesya Ukrainka Volyn National University*. 2022. Vol. 2, no. 30. P. 72–80. URL: <https://doi.org/10.29038/2786-4618-2022-02-72-80> (date of access: 20.02.2026).

References

1. Halitsan, O., Koicheva, T., & Kurliand, Z. (2019). Fasylytatsiina kompetentnist vykladacha vyshchoi shkoly yak subiekta pedahohichnoi diialnosti [Facilitation competence of a higher school teacher as a subject of pedagogical activity]. *Naukovyi visnyk Pivdennoukrainskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho – Scientific Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky*, 4(129), 84–89. Retrieved from <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2019-4-11> [in Ukrainian].
2. Husakova, O. O. (2020). Pedahohichna fasylytatsiia v konteksti profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv inozemnoi movy [Pedagogical facilitation in the context of professional training of future foreign language teachers]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka – Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National University*, 5(336), 88–96. [in Ukrainian].
3. Saidzhalalova, S. (2020). Innovatsiina osvita: fasylytatsiia yak efektyvnyi metod orhanizatsii navchalnoho protsesu [Innovative education: Facilitation as an effective method of organizing the educational process]. *Visnyk nauky i praktyky – Bulletin of Science and Practice*, 6(5), 483–490. [in Ukrainian].

4. Trukhan, H. V. (2019). Fasylytatyvni vminnia suchasnoho vchytelia: sut, struktura, mistse v systemi pedahohichnoi fasylytatsii [Facilitative skills of a modern teacher: Essence, structure, and place in the system of pedagogical facilitation]. *Teoriia ta metodyka navchannia ta vykhovannia – Theory and Methods of Teaching and Education*, 47, 148–158. Retrieved from <https://doi.org/10.34142/23128046.2019.47.13> [in Ukrainian].
5. De Nobile J. (2024). First Level Leadership in Schools: Evidence from Secondary Schools Across Australia. *Education Sciences*. Vol. 14, no. 10. P. 1134. Retrieved from <https://doi.org/10.3390/educsci14101134> [in English].
6. Highfield C., Webber M., Woods R. (2024). Culturally Responsive Middle Leadership for Equitable Student Outcomes. *Education Sciences*. Vol. 14, no. 3. P. 327. Retrieved from <https://doi.org/10.3390/educsci14030327> [in English].
7. Petkov P. Facilitation in education. (2023). *Education and Technologies Journal*. Vol. 14, no. 2. P.255–258. Retrieved from <https://doi.org/10.26883/2010.232.4892> [in English].
8. Rogers Carl R. Freedom to learn. New York : Maxwell Macmillan International, 1994. 406 p. [in English].
9. Yushchyshyna L., Turkin K. (2022). Facilitative techniques as an effective means adjustment of group discussion. *Economic journal of Lesya Ukrainka Volyn National University*. Vol. 2, no. 30. P. 72–80. Retrieved from <https://doi.org/10.29038/2786-4618-2022-02-72-80> [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті обґрунтовано актуальність фасилітаційної діяльності в умовах трансформації сучасної освіти, що характеризується утвердженням гуманістичних цінностей, партнерської взаємодії та суб'єкт-суб'єктних відносин між учасниками освітнього процесу. Проаналізовано еволюцію поняття «фасилітація» – від його становлення в межах гуманістичної психології до сучасного педагогічного трактування як професійної діяльності, спрямованої на створення психологічно безпечного середовища, підтримку саморозвитку особистості та організацію ефективної групової взаємодії. Визначено, що педагогічна фасилітація постає як інтегративний феномен, який поєднує управлінський інструментарій керівника закладу освіти та педагогічну технологію викладача/вчителя, орієнтовану на розвиток здобувачів освіти.

Метою статті є аналіз результатів емпіричного дослідження рівня обізнаності та ставлення до фасилітаційної діяльності серед керівників закладів загальної середньої освіти, педагогів, викладачів закладів вищої освіти та студентів педагогічних спеціальностей. Для досягнення мети застосовано комплекс теоретичних (аналіз, синтез, узагальнення наукових джерел) та емпіричних методів (анкетування, кількісний і якісний аналіз даних). Опитування проведено за допомогою сервісу Google Forms; у ньому взяли участь 420 респондентів.

Результати дослідження засвідчили варіативність підходів до розуміння сутності фасилітації: від процесу сприяння навчанню через колективне обговорення до стилю управління, що ґрунтується на принципах самоорганізації та партнерства. Більшість респондентів визнають значущість педагогічної фасилітації для створення ситуації успіху, розвитку особистісного потенціалу, формування відповідальності та забезпечення продуктивної комунікації. Виявлено, що фасилітаційні підходи реалізуються як у навчальній, так і в управлінській діяльності,

інтегруючись у різні формати освітньої взаємодії. Водночас частина опитаних продемонструвала недостатній рівень усвідомлення теоретичних засад фасилітації, що актуалізує потребу в системному формуванні фасилітаційної компетентності.

Узагальнення отриманих даних дає підстави стверджувати, що фасилітаційна діяльність розглядається як універсальний інструмент модернізації освітнього процесу та управління закладом освіти. Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробленням моделей упровадження фасилітаційних технологій та оцінюванням їх впливу на якість освіти й професійний розвиток педагогів.

Ключові слова: фасилітація, педагогічна фасилітація, фасилітаційна діяльність, фасилітаційна компетентність, освітнє середовище, управлінська діяльність, гуманістична педагогіка.



Дата першого надходження статті до видання: 26.02.2026
Дата прийняття статті до друку після рецензування: 27.03.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті: 22.05.2026

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

УДК 004.65:001.89:37

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2026-1-357-368>

OVERVIEW OF AVAILABLE DIGITAL SERVICES FOR STORING AND PROCESSING FAIR DATA IN THE FIELD OF EDUCATIONAL SCIENCES

ОГЛЯД НАЯВНИХ ЦИФРОВИХ СЕРВІСІВ ДЛЯ ЗБЕРІГАННЯ Й ОПРАЦЮВАННЯ FAIR ДАНИХ В ГАЛУЗІ ОСВІТНІХ НАУК

Tetiana VAKALIUK,

Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor,

Head of the Department of Software
Engineering,
Zhytomyr Polytechnic State University
103, Chudnivska Str., Zhytomyr,
10005, Ukraine

Leading Researcher, Network
Technologies and Databases Sector
Department of Open Educational and
Scientific Information Systems
Institute of Education Digitalisation,
National Academy of Pedagogical
Sciences of Ukraine

9, M. Berlinsky Str., Kyiv, 04060,
Ukraine

Professor at the Department
of Computer Science and Applied
Mathematics

Kyryvi Rih State Pedagogical
University
54, Universytetskyi Ave., Kyryvi Rih,
50086, Ukraine

tetianavakaliuk@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-6825-4697>

Тетяна ВАКАЛЮК,

доктор педагогічних наук,
професор,

завідувач кафедри інженерії
програмного забезпечення,
Державний університет
«Житомирська політехніка»
вул. Чуднівська, 103, м. Житомир,
10005, Україна

провідний науковий співробітник
сектору мережних технологій
і баз даних

відділу відкритих освітньо-наукових
інформаційних систем,

Інститут цифровізації освіти НАПН
України

вул. М. Берлінського, 9, м. Київ,
04060, Україна

професор кафедри інформатики
та прикладної математики,
Криворізький державний
педагогічний університет
просп. Університетський, 54,
м. Кривий Ріг, 50086, Україна

Iryna MINTII,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Senior Researcher, Leading
Researcher, Department of Open
Educational and Scientific Information
Systems,
Institute of Digitalisation of Education,
National Academy of Pedagogical
Sciences of Ukraine
9, M. Berlinsky Str., Kyiv, 04060,
Ukraine
Assistant Professor at the Department
of Computer Science
University of Lodz,
90-236, Poland, Lodz, 149/153
Pomorska Str.
Associate Professor
at the Department of Computer
Science and Applied Mathematics
Kryvyi Rih State Pedagogical
University
54, Universytetskyi Ave., 50086,
Kryvyi Rih, Ukraine

Ірина МІНТІЙ,

кандидат педагогічних наук, доцент,
старший дослідник,
провідний науковий співробітник
відділу відкритих освітньо-наукових
інформаційних систем,
Інститут цифровізації освіти НАПН
України
вул. М. Берлінського, 9, 04060,
м. Київ, Україна
ад'юнкт кафедри інформатики,
Лодзький університет,
90-236, м. Лодзь, вул. Поморська,
149/153
доцент кафедри інформатики
та прикладної математики,
Криворізький державний
педагогічний університет
просп. Університетський, 54,
м. Кривий Ріг, 50086, Україна

mintii@iitlt.gov.ua

<http://orcid.org/0000-0003-3586-4311>

ABSTRACT

The rapid development of digital technologies and the large-scale adoption of open science principles have significantly transformed approaches to scientific data management across all fields of knowledge, including the educational sciences. In this context, the FAIR principles (Findable, Accessible, Interoperable, Reusable) are becoming an international standard for proper research data management. As an interdisciplinary field, educational sciences generate diverse data, ranging from the results of pedagogical experiments and standardised questionnaires to educational analytics, video recordings of the educational process, and digital traces from distance learning platforms.

The article reveals the content of each of the four FAIR principles in the context of the specifics of educational research: data findability using industry metadata standards, accessibility taking into account the requirements for the protection of personal data of participants in the educational process, interoperability based on standards, and reuse, which involves the provision of code books, tools, and a detailed description of the research context.

Based on a systematic analysis, a comparative review of four leading general scientific repositories was conducted: Zenodo, Figshare, OSF (Open Science Framework) and Dryad. For each service, the key functionalities, terms of use, supported data formats, mechanisms for

assigning DOI identifiers, access level settings, integration with other platforms and scientific publishers, as well as specific advantages and limitations in the context of pedagogical research, are provided, along with a generalised comparison. It is argued that the choice of digital service should be made with consideration of the type of research, the requirements of the funder, the required level of personal data protection, and the planned method of material reuse.

Key words: FAIR data, open science, digital repositories, educational sciences, metadata, research reproducibility.

Вступ. Стрімкий розвиток цифрових технологій та масштабне впровадження відкритої науки (Open Science) суттєво змінили підходи до управління науковими даними в усіх галузях знань, зокрема й в освітніх науках. У контексті глобальної тенденції до відтворюваності наукових досліджень та прозорості наукової діяльності принципи FAIR (Findable, Accessible, Interoperable, Reusable), сформульовані у 2016 році [5] і підтримані провідними міжнародними організаціями (Європейською комісією, OECD, UNESCO) [4], набувають дедалі більшого значення як стандарт належного управління дослідницькими даними.

Освітні науки як міждисциплінарна галузь генерують різноманітні за природою та форматом дані, зокрема результати педагогічних експериментів, анкетні дані, навчальна аналітика, відеозаписи освітнього процесу, показники успішності, дані освітніх платформ тощо. Проте, на відміну від природничих і медичних наук, де культура управління даними є більш сталою, в освітніх дослідженнях зберігається значна фрагментарність у підходах до зберігання, описування та поширення даних. Це призводить до дублювання досліджень, обмеженої відтворюваності результатів і недостатнього використання потенціалу накопичених наукових даних.

Водночас ринок цифрових сервісів для роботи з науковими даними активно розвивається, адже з'являються спеціалізовані репозиторії, платформи управління дослідницькими даними, інтегровані інфраструктури тощо. Однак дослідники в галузі освітніх наук нерідко стикаються з проблемою вибору відповідного сервісу, оскільки наявні огляди або орієнтовані на природничі науки, або не враховують специфіку педагогічних і дидактичних досліджень, зокрема вимог до захисту персональних даних учасників освітнього процесу.

Постановка проблеми. FAIR – це абревіатура від чотирьох принципів управління науковими даними [3, 5]. Принципи визначають вимоги до наукових даних, щоб вони були придатні для повторного використання як людьми, так і машинами. Для розуміння суті розглянемо ці принципи саме для даних в галузі освітніх наук.

Findable – дані повинні бути легко знайдені як дослідниками, так і комп'ютерними системами. Кожен набір даних має отримати унікальний стійкий ідентифікатор (DOI), супроводжуватися детальними метаданими та бути зареєстрованим у відкритому каталозі або репозиторії [5].

Accessible – після знаходження даних необхідно мати чітке розуміння того, як їх отримати. Дані (або принаймні їхні метадані) мають бути доступні через стандартизований відкритий протокол. Доступність не означає обов'язкову повну відкритість – дані можуть бути захищені за умови чіткого опису процедури доступу. Метадані мають залишатися доступними, навіть якщо самі дані закриті [5].

Interoperable – дані повинні бути сумісні з іншими даними та інструментами. Це досягається завдяки використанню стандартизованих форматів і загальноновживаних словників. В освітніх науках застосовуються стандарти DDI (Data Documentation Initiative) та Dublin Core [5].

Reusable – дані повинні бути описані настільки детально, щоб інші дослідники могли їх зрозуміти та повторно застосувати. Для цього необхідні вичерпні метадані, чітка ліцензія, інформація про походження даних, методологію збору та контекст дослідження [5].

При цьому освітні науки працюють із надзвичайно різноманітними типами даних, які суттєво відрізняються від даних природничих чи медичних наук. Тут об'єктом дослідження є людина в процесі навчання з її психологічними характеристиками, соціальним контекстом, мотивацією та поведінкою тощо. Саме це визначає особливі вимоги до збирання, зберігання та повторного використання даних.

В освітніх дослідженнях розрізняють такі основні категорії даних:

Кількісні дані – результати тестувань і оцінювань, відповіді на стандартизовані анкети, статистика успішності та відвідуваності, активності в LMS.

Якісні дані – транскрипти інтерв'ю з учителями чи студентами, результати фокус-груп, описи кейсів, тексти відкритих відповідей, протоколи спостережень.

Змішані дані – комбіновані набори, де кількісні показники поєднуються з якісними описами контексту. Найпоширеніший формат у педагогічних дослідженнях.

Цифрові сліди – дані з систем дистанційного навчання, результати комп'ютерного тестування, дані про взаємодію з освітніми платформами.

Кожен із чотирьох FAIR-принципів набуває в освітніх науках специфічного значення, зумовленого особливостями галузі.

Знаходжуваність – в освіті особливо важливою є предметна класифікація даних. Метадані повинні містити: освітній рівень, навчальну дисципліну, країну та систему освіти, вікову групу учасників, тип навчального закладу. Без цього дослідник з іншої країни не зможе знайти релевантні дані для порівняльного аналізу.

Доступність – це найскладніший принцип для освітніх наук, оскільки більшість досліджень проводиться за участю людей, зокрема неповнолітніх. Тут виникає пряме протиріччя між відкритістю та захистом персональних даних. Практичне рішення насправді досить просте. Воно

полягає в тому, що дані анонімізуються або псевдонімізуються перед публікацією, а метадані залишаються відкритими, навіть якщо самі дані доступні лише за запитом.

Інтероперабельність – в освітніх науках використовуються специфічні стандарти, зокрема DDI (Data Documentation Initiative) – для документування соціальних і освітніх даних; IMS Global / 1EdTech – стандарти для даних навчальних систем; ISCED – класифікатор UNESCO для порівняння освітніх рівнів між країнами.

Повторне використання – в освітніх науках для реального повторного використання даних необхідно надавати кодову книгу зі значеннями змінних, використаний інструментарій (анкети, тести, протоколи), інформацію про вибірку та процедуру відбору, опис контексту (тип закладу, навчальна програма, країна), а також підтвердження згоди учасників на повторне використання даних.

При цьому при роботі з FAIR даними у педагогічних дослідженнях виникають певні проблеми. Наприклад, анкети та тести, розроблені для одного дослідження, не мають стандартизованих метаданих; після публікації статті набори даних залишаються на особистому комп'ютері або зникають разом із закриттям проекту; дослідники побоюються «виснаження даних» (data scooping) з боку конкурентів; труднощі із отриманням згоди учасників на відкриті публікації первинних даних тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вперше принципи формально сформульовано принципи FAIR колективом авторів у 2016 р. [5], які запропонували мінімальний набір керівних принципів і практик для покращення керування науковими даними. У 2018 р. ті ж автори розробили практичні метрики для оцінювання рівня FAIR-відповідності наборів даних, розробивши фреймворк із 14 вимірювальних індикаторів [6].

У 2022 р. інша група авторів [1] намагається обґрунтувати специфіку впровадження FAIR у соціальних, поведінкових та освітніх науках. Вони розглядають питання захисту персональних даних, метастандарти DDI та практичні рекомендації для дослідницьких центрів.

Наступні дослідження проводяться у різних країнах з різним контекстом, зокрема, деякі дослідники пропонують доповнити FAIR принципами CARE (Collective benefits, Authority, Responsibility, Ethics) для роботи з даними вразливих груп [2].

Тому **метою статті** є огляд наявних цифрових сервісів для зберігання й опрацювання FAIR даних в галузі освітніх наук.

Методи дослідження. Для досягнення мети дослідження використано комплекс методів. *Аналіз наукової літератури* застосовувався для вивчення вітчизняних і зарубіжних публікацій, присвячених принципам FAIR, управлінню науковими даними та практикам відкритої науки в освітніх дослідженнях. *Системний аналіз* використовувався для цілісного

розгляду принципів FAIR як системи взаємопов'язаних вимог до наукових даних. *Порівняльний аналіз* застосовувався для зіставлення функціональних характеристик чотирьох провідних цифрових репозиторіїв. *Класифікація* застосовувалася для впорядкування різноманітних типів освітніх даних (кількісні, якісні, змішані, цифрові сліди) та систематизації проблем, з якими стикаються дослідники при роботі з FAIR даними в педагогічних дослідженнях. *Узагальнення* використовувалося на завершальному етапі дослідження для формулювання висновків щодо переваг і обмежень кожної з розглянутих платформ.

Результати та дискусії. Загальнонаукові репозиторії є основним інструментом для публікації FAIR-сумісних наборів даних. Розглянемо детально чотири провідні платформи: Zenodo, Figshare, OSF та Dryad.

Zenodo (*zenodo.org*) – безкоштовний репозиторій (див. рис. 1), який надає ідентифікатор doi автоматично, і є офіційним репозиторієм Horizon Europe. Також даний репозиторій підтримує "версіонування", де кожна версія отримує власний DOI, при цьому "концептуальний DOI" об'єднує всі версії. Даний репозиторій підтримує будь-які формати файлів – від CSV до відео, архівів і програмного коду. В даному репозиторії досить гнучке налаштування доступу, оскільки його можна зробити відкритим, обмеженим, закритим із відкритими метаданими або доступ за ембарго. Досить примітною є також інтеграція з GitHub, оскільки наявна автоматична архівація кодових репозиторіїв зі збереженням версій.

Зауважимо, що запис в цьому репозиторії може містити одночасно набір даних, анкету, кодову книгу та препринт статті, зв'язані спільним DOI. Це дозволяє публікувати дані опитувань разом із методологічними матеріалами в єдиному місці з одним посиланням.



Рис. 1. Репозиторій Zenodo

Проте в даному репозиторії наявні і свої обмеження. Пошукові можливості всередині платформи досить базові; змінення та доповнення метаданих потребують ручного введення; відсутня підтримка стандарту DDI, що є недоліком для структурованих педагогічних досліджень.

Figshare (*figshare.com*) – комерційний репозиторій від Digital Science, який надає у безкоштовне користування до 20 ГБ особистого доступу або необмежено публічного доступу (див. рис. 2). Важливим аспектом у даному випадку є інтеграція з Springer Nature, Wiley. Як і в попередньому випадку, надає ідентифікатор DOI автоматично. Даний репозиторій характерний тим, що він підтримує понад 18 типів контенту, у тому числі й набори даних, статті, постери, презентації, відео, код та медіафайли тощо.

Також особливістю даного репозиторію є наявність Draft DOI, що означає, що цитованість даних можлива ще до завершення дослідження. У даному сервісі вбудований перегляд файлів у браузері, що означає, що користувач може переглядати таблиці Excel, PDF, відео без завантаження. Окрім того, доступні метрики завантаження, які допомагають обґрунтувати значущість дослідження для звітів з грантів і атестацій. Також надається інституційна версія (*Figshare for Institutions*) для університетів з корпоративним брендингом, що є доцільним для ЗВО, в яких це є основним.

Основним недоліком є комерційна основа, яка викликає питання щодо довгострокової доступності та зміни умов використання.

OSF – Open Science Framework (*osf.io*) – репозиторій, який виступає повноцінним середовищем управління науковим проектом: від попередньої реєстрації до публікації даних (див. рис. 3). Ідентифікатор DOI аналогічно, як і у попередніх випадках, присвоюється автоматично.

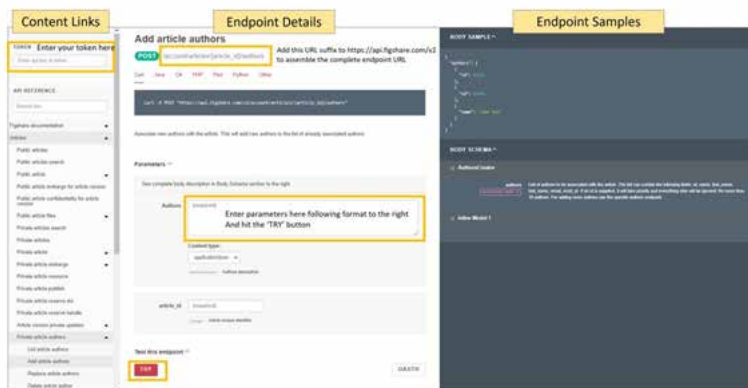


Рис. 2. Репозиторій Figshare

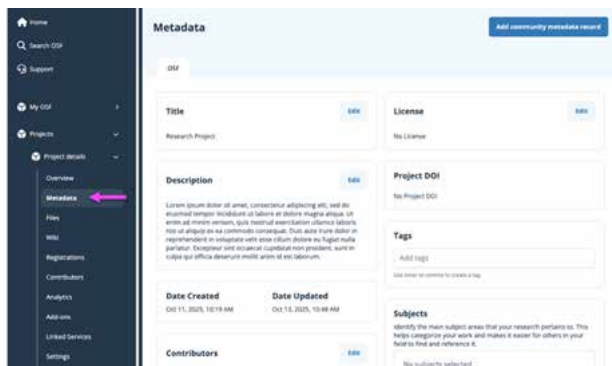


Рис. 3. Репозиторій Open Science Framework

У цьому репозиторії надається безкоштовно до 5 ГБ. В даному репозиторії наявна унікальна функція – попередня реєстрація досліджень, тобто фіксація гіпотез та плану аналізу до збору даних. Ієрархічна структура проєктів та компонентів дає можливість працювати зі складними багатоетапними дослідженнями.

В даному сервісі наявна інтеграція зі сховищами GitHub, Dropbox, Google Drive, OneDrive для зв'язування без переміщення файлів. Також наявний спільний доступ із налаштуванням прав (перегляд / редагування / адміністрування) для міжнародних груп. Окрім того, також наявна Wiki-документація безпосередньо у проєкті поруч із даними.

Dryad (datadryad.org) – безкоштовний репозиторій з інституційним членством або платний за 120 USD в іншому випадку (див. рис. 4). Щодо ліміту завантажених даних, то надається 300 ГБ дискового простору. Ідентифікатор DOI аналогічно, як і у попередніх випадках, присвоюється автоматично.

У даному репозиторії є свої особливості, зокрема, кожен набір перевіряється куратором на повноту метаданих, також здійснюється автоматична перевірка формату файлів з рекомендацією конвертувати у відкриті формати (CSV, TXT), наявна інтеграція з ORCID для автоматичного зв'язування даних із профілем дослідника. Також наявне партнерство з провідними науковими видавцями, тому подання даних відбувається одночасно з рукописом.

Узагальнюючи усі характеристики проаналізованих сервісів, наведено порівняльну таблицю їх наявності чи відсутності (див. табл. 1).



Рис. 4. Репозиторій Dryad

Таблиця 1

Порівняльна таблиця репозиторіїв

Характеристика	Zenodo	Figshare	OSF	Dryad
Вартість	Безкош- товно	Безкош- товно / платно	Безкош- товно	120 USD / членство
DOI	✓ Авто	✓ Авто (draft)	✓	✓ Авто
Версiонування	✓ Повне	✓	✓	Обмежено
Куратура даних	Х	Х	Х	✓ Обов'язкова
Попередня реєстрація	Х	Х	✓	Х
Лiмiт розмiру	50 ГБ	Необме- жено	5 ГБ	300 ГБ
iнтеграція з журналами	Часткова	Широка	Часткова	Широка
EOSC / Horizon Europe	✓ Офiцiйно	Частково	Частково	Частково
GitHub-iнтеграція	✓	✓	✓	Х
ORCID-iнтеграція	✓	✓	✓	✓
DDI-пiдтримка	Х	Х	Х	Х

Висновки. Стрімкий розвиток відкритої науки та поширення принципів FAIR ставлять перед дослідниками в галузі освітніх наук нові вимоги до управління науковими даними. Проведений огляд засвідчив, що сучасний ринок цифрових сервісів пропонує широкий спектр інструментів для зберігання й опрацювання FAIR-сумісних даних, однак кожен із них має свою специфіку, переваги та обмеження.

Аналіз чотирьох провідних загальнонаукових репозиторіїв (Zenodo, Figshare, OSF та Dryad) показав, що жоден із них не є ідеальним універсальним рішенням для освітніх досліджень. Zenodo вирізняється як офіційний репозиторій Horizon Europe із гнучким налаштуванням доступу та інтеграцією з GitHub, проте має обмежені пошукові можливості та не підтримує стандарт DDI. Figshare пропонує зручний вбудований перегляд файлів і розширену інтеграцію з видавцями, однак його комерційна основа породжує питання щодо довгострокової доступності. OSF є найбільш функціональним середовищем управління науковим проектом завдяки підтримці попередньої реєстрації досліджень та ієрархічній структурі, що особливо цінне для багатоетапних педагогічних досліджень. Dryad забезпечує обов'язкову кураційну перевірку метаданих і значний обсяг зберігання, проте обмежується ліцензією CC0 та є платним за відсутності інституційного членства.

Спільним недоліком усіх розглянутих сервісів є відсутність нативної підтримки стандарту DDI, що є особливо критичним для структурованих педагогічних досліджень, у яких описування змінних, кодових книг та інструментарію є обов'язковою умовою повторного використання даних.

Робота з персональними даними учасників освітнього процесу, у тому числі неповнолітніх, вимагає від дослідників ретельного дотримання вимог вітчизняного законодавства про захист персональних даних. Практичним рішенням є анонімізація або псевдонімізація первинних даних із забезпеченням відкритого доступу до метаданих.

Таким чином, вибір цифрового сервісу для зберігання FAIR-сумісних освітніх даних має здійснюватися з урахуванням типу дослідження, вимог фінансувальника, необхідного рівня захисту персональних даних і планованого способу повторного використання.

Перспективою подальших досліджень є розроблення методичних рекомендацій щодо вибору та комбінованого використання цифрових сервісів для конкретних типів педагогічних досліджень.

Література

1. Betancort Cabrera N., Bongartz E. C., Dörrenbächer N., Goebel J., Siegers P. White Paper on implementing the FAIR principles for data in the Social, Behavioural and Educational (SBE) sciences. RatSWD Working Paper No. 274. German Data Forum, 2022. URL: https://www.konsortswd.de/wp-content/uploads/RatSWD_WP_274.pdf

2. Bowers A. J., Choi Y. Building school data equity, infrastructure, and capacity through FAIR data standards: Findable, Accessible, Interoperable, and Reusable. *Educational Researcher*. 2023. Vol. 52, Iss. 7. URL: <https://doi.org/10.3102/0013189X231181103>
3. GO FAIR Initiative. FAIR Principles. URL: <https://www.go-fair.org/fair-principles/>
4. European Commission. (2021). Turning FAIR into reality: Final report and action plan from the European Commission expert group on FAIR data. Publications Office of the EU. <https://doi.org/10.2777/1524>
5. Wilkinson M. D., Dumontier M., Aalbersberg I. J., Appleton G., Axton M., Baak A., Mons B. The FAIR Guiding Principles for scientific data management and stewardship. *Scientific Data*. 2016. Vol. 3. Art. 160018. URL: <https://doi.org/10.1038/sdata.2016.18>
6. Wilkinson M. D., Sansone S.-A., Schultes E., Doorn P., Bonino da Silva Santos L. O., Dumontier M. A design framework and exemplar metrics for FAIRness. *Scientific Data*. 2018. Vol. 5. Art. 180118. URL: <https://doi.org/10.1038/sdata.2018.118>

References

1. Betancort Cabrera, N., Bongartz, E. C., Dörrenbächer, N., Goebel, J., & Siegers, P. (2022). White Paper on implementing the FAIR principles for data in the Social, Behavioural and Educational (SBE) sciences (RatSWD Working Paper No. 274). German Data Forum. https://www.konsortswd.de/wp-content/uploads/RatSWD_WP_274.pdf [in English].
2. Bowers, A. J., & Choi, Y. (2023). Building school data equity, infrastructure, and capacity through FAIR data standards: Findable, Accessible, Interoperable, and Reusable. *Educational Researcher*. Vol. 52, Iss. 7. <https://doi.org/10.3102/0013189X231181103> [in English].
3. GO FAIR Initiative. FAIR principles. <https://www.go-fair.org/fair-principles/> [in English].
4. European Commission. (2021). Turning FAIR into reality: Final report and action plan from the European Commission expert group on FAIR data. Publications Office of the EU. <https://doi.org/10.2777/1524>
5. Wilkinson, M. D., Dumontier, M., Aalbersberg, I. J., Appleton, G., Axton, M., Baak, A., & Mons, B. (2016). The FAIR Guiding Principles for scientific data management and stewardship. *Scientific Data*, 3, Article 160018. <https://doi.org/10.1038/sdata.2016.18> [in English].
6. Wilkinson, M. D., Sansone, S.-A., Schultes, E., Doorn, P., Bonino da Silva Santos, L. O., & Dumontier, M. (2018). A design framework and exemplar metrics for FAIRness. *Scientific Data*, 5, Article 180118. <https://doi.org/10.1038/sdata.2018.118> [in English].

АНОТАЦІЯ

Стрімкий розвиток цифрових технологій та масштабне впровадження концепції відкритої науки суттєво трансформували підходи до управління науковими даними в усіх галузях знань, зокрема в освітніх науках. У цьому контексті принципи FAIR (Findable, Accessible, Interoperable, Reusable), набувають статусу міжнародного стандарту належного управління дослідницькими даними. Освітні науки як міждисциплінарна галузь генерують різноманітні за природою та форматом дані – від результатів педагогічних експериментів і стандартизованих анкет до навчальної аналітики, відеозаписів освітнього процесу та цифрових слідів з платформ дистанційного навчання.

У статті розкрито зміст кожного з чотирьох FAIR-принципів у контексті специфіки освітніх досліджень: знаходжуваність даних із застосуванням галузевих стандартів метаданих, доступність із урахуванням вимог захисту персональних

даних учасників освітнього процесу, інтероперабельність на основі стандартів, а також повторне використання, яке передбачає надання кодових книг, інструментарію та детального опису контексту дослідження.

На основі системного аналізу здійснено порівняльний огляд чотирьох провідних загальнонаукових репозиторіїв: Zenodo, Figshare, OSF (Open Science Framework) та Dryad. Для кожного сервісу охарактеризовано ключові функціональні можливості, умови використання, підтримувані формати даних, механізми присвоєння ідентифікаторів DOI, налаштування рівнів доступу, інтеграцію з іншими платформами та науковими видавцями, а також специфічні переваги й обмеження в контексті застосування в педагогічних дослідженнях, наведено узагальнене порівняння. Обґрунтовано, що вибір цифрового сервісу має здійснюватися з урахуванням типу дослідження, вимог фінансувальника, необхідного рівня захисту персональних даних та планованого способу повторного використання матеріалів.

Ключові слова: FAIR-дані, відкрита наука, цифрові репозиторії, освітні науки, метадані, відтворюваність досліджень.



Дата першого надходження статті до видання: 27.02.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 25.03.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 22.05.2026

УДК 37.091.2:004.77]:316.7(477)

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2026-1-369-378>

**EDTECH AND CREATIVE INDUSTRIES: EDUCATIONAL
POTENTIAL OF DIGITAL PLATFORMS IN THE PROCESSES
OF FORMING THE CULTURAL ECOSYSTEM OF UKRAINE**

**EDTECH ТА КРЕАТИВНІ ІНДУСТРІЇ: ОСВІТНІЙ ПОТЕНЦІАЛ
ЦИФРОВИХ ПЛАТФОРМ У ПРОЦЕСАХ ФОРМУВАННЯ
КУЛЬТУРНОЇ ЕКОСИСТЕМИ УКРАЇНИ**

Alina VOVK,

Postgraduate Student, Assistant at
the Department of Design and Fine
Arts, Faculty of Technology and
Design,

Mykhailo Dragomanov Ukrainian
State University

9, Pyrohova Str., Kyiv, 01030,
Ukraine

Аліна ВОВК,

аспірантка, асистентка кафедри
дизайну та образотворчого
мистецтва, факультету технологій
та дизайну,

Український Державний Університет
імені Михайла Драгоманова

вул. Пирогова, 9, м. Київ, 01030,
Україна

avovk99kr@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0000-7388-6656>

ABSTRACT

The article explores the relationship between educational digital technologies (EdTech) and the development of creative industries in Ukraine as an important factor in the formation of a modern cultural ecosystem. The relevance of the topic is due to the processes of digital transformation of education, the spread of online educational platforms and the growing role of creative industries in the socio-economic and cultural development of the state. The study examines the potential of EdTech as a tool for expanding access to educational resources, forming new models of learning and developing professional competencies in the field of creative professions. In particular, the role of digital platforms, online courses, media educational tools and virtual educational environments in the processes of increasing digital literacy, developing creative thinking and professionalizing young creators is analyzed. Special attention is paid to the possibilities of integrating educational digital services into the environment of creative industries, which contributes to the formation of new approaches to learning, knowledge exchange and implementation of creative projects. The focus of the study is on informal educational models formed at the intersection of cultural, technological and entrepreneurial environments, as well as their impact on the spread of innovative practices in the regional cultural space of Ukraine.

The article considers the digital transformation of education not only as a tool for modernizing the educational process, but also as an important factor in socio-cultural mobilization, which contributes to the support of local cultural initiatives, the development of creative entrepreneurship, startups and interdisciplinary projects. Examples of the use of EdTech platforms in the field of cultural and creative practices are analyzed, which

demonstrate the possibilities of creating new formats of cultural production, network cooperation and professional communication.

As a result of the study, it is substantiated that educational digital technologies can act as an effective tool for integrating education, culture and technology, contributing to the formation of an innovative environment for the development of creative industries. It is emphasized that the use of EdTech platforms in combination with non-formal education practices creates the prerequisites for the formation of an open cultural ecosystem, in which education acts as a catalyst for the development of the creative potential of society and the strengthening of the cultural capital of Ukraine.

Key words: *EdTech, creative industries, digital education, digital platforms, technological education, digital transformation, artificial intelligence, educational technologies.*

Вступ. У сучасних умовах стрімкої цифрової трансформації всі сфери суспільного життя, зокрема освіта й культура, зазнають глибоких змін. Цифровізація освіти набуває особливого значення в контексті формування нових підходів до навчання, самовираження та нових підходів у комунікації, зумовлюючи потребу в розширенні технологічних інструментів і переосмисленні змісту освітніх практик. Креативні індустрії – сфера, що поєднує культурне виробництво, що сьогодні активно використовує цифрові інструменти. Вона перетворюється на стратегічний ресурс для побудови інклюзивної, гнучкої та стійкої культурної екосистеми.

Зростання популярності EdTech (educational technologies) як напрямку, що інтегрує технологічні рішення у навчальний процес, не лише розширює доступ до знань, а й трансформує культурні моделі сприйняття інформації, змінює підходи та формати творчості та співпраці. Ці процеси особливо актуальні в умовах України, де цифрова модернізація освіти та культури постає як інструмент соціального оновлення та національного розвитку в умовах глобальних викликів і воєнних загроз. З одного боку, цифрові освітні платформи створюють нові можливості для навчання, самореалізації та професійного зростання, зокрема у сфері креативної економіки, а з іншого – вони стають засобом формування нових форматів культурної взаємодії.

Упродовж останнього десятиліття як EdTech, так і креативні індустрії зазнали значної еволюції. Креативні індустрії нині активно трансформуються, переорієнтуючи свою діяльність на цифрові формати створення, просування та реалізації продуктів. Така зміна зумовлена не лише розвитком цифрових технологій, а й стрімким зростанням сфери e-commerce, яка відкриває нові канали взаємодії з аудиторією, розширює ринки збуту та формує нові моделі споживання культурного й дизайнерського продукту.

Методи та методики дослідження. У сучасному науковому дискурсі термін EdTech (від англ. educational technologies) позначає широкий спектр технологічних інструментів, методів і підходів, спрямованих

на оптимізацію, трансформацію та персоналізацію освітнього процесу. [8] Поняття EdTech не має усталеної межі й охоплює як матеріальні носії (цифрові платформи, мобільні застосунки, програмне забезпечення), так і процеси організації навчання в цифровому середовищі (e-learning, blended learning, adaptive learning, microlearning тощо). [3] Таким чином, EdTech варто розглядати не лише як інструментарій, але і як соціокультурне явище, що формується на перетині освіти, цифрових медіа та культурної практики.

У цифрову епоху освітні технології дедалі більше інтегруються в культурну тканину повсякденності, стаючи елементом ширшого феномену – цифрової культури. Як зазначає Тоні Бейтс, цифрові технології трансформували освіту, зробивши її більш гнучкою та індивідуалізованою [6]. Історичний розвиток EdTech ілюструє перехід від пасивних до інтерактивних форм навчання. Сучасні платформи, як-от Google Classroom і Microsoft Teams, поєднують педагогічні традиції з цифровими інноваціями. Визначення EdTech нині акцентує на синергії освітніх стратегій і технологій для підвищення якості навчання, що відповідає підходам сучасних науковців у сфері освітніх технологій, таких як Джорж Велетсіанос (George Veletsianos) та Ніл Селвін (Neil Selwyn).

EdTech поєднує освітні стратегії із цифровими формами комунікації та творчості. Водночас освітні технології не є нейтральними. Вони транслюють певні цінності, епістемології й уявлення про навчання, знання та суб'єктність, що робить їх важливим об'єктом критичного аналізу в контексті культурології й соціальної теорії.

Культурна екосистема – складна сукупність інституцій, агентів, практик і технологій, які взаємодіють у створенні, циркуляції та трансформації культурного контенту. У епоху Індустрії 4.0 така екосистема стає дедалі більш динамічною та децентралізованою. Якщо раніше культура продукувалася переважно в рамках інституціоналізованих структур (університетів, музеїв, медіа), то сьогодні до неї активно долучаються цифрові платформи, онлайн-курси, освітні маркетплейси, індивідуальні креатори та спільноти [7] EdTech, таким чином, функціонує як механізм включення користувача в нову культурну реальність, де навчання стає одночасно засобом творчості, соціальної участі та професійного самовираження.

Відповідно розвиток навичок співпраці та комунікації в цифровому середовищі є одним із ключових аспектів сучасної освіти. Онлайн-інструменти, такі як Google Docs, Trello чи Zoom, сприяють формуванню командної роботи та підготовці учнів до ринку праці з акцентом на дистанційну взаємодію. Цифрові платформи підтримують розвиток соціальних і лідерських навичок через спільну діяльність і вирішення завдань у груповому форматі [2].

EdTech слід розглядати не лише як інструмент оптимізації освітнього процесу, але і як культурний агент, здатний впливати на способи продукування знань, моделі соціальної взаємодії та структуру культурної екосистеми. Це відкриває нові перспективи для аналізу освітніх технологій у контексті креативних індустрій, де навчання набуває рис культурної діяльності, а платформи – формують нові простори значення.

Креативні індустрії, як складова частина цифрової економіки, виступають стратегічним ресурсом соціокультурного та економічного розвитку. Згідно з визначенням ЮНЕСКО, креативні індустрії – це сектори, що залучають творчість як головний фактор виробництва, зокрема в таких сферах, як дизайн, мода, цифрові медіа, реклама, архітектура, музика, ігрова індустрія тощо [5]. У добу цифрової трансформації креативні індустрії набувають особливого значення, формуючи нові ринки праці, трансформуючи способи комунікації та продукування культурного контенту. В цьому контексті вони стають не лише економічною категорією, а й середовищем, зокрема освітнім, простором інноваційного, гнучкого й інтегрованого навчання.

На перетині освіти, мистецтва та технологій формуються нові моделі навчання, які не вкладаються в рамки традиційної педагогіки. Ці моделі тяжіють до міждисциплінарності, індивідуалізації досвіду й творчої самореалізації. Креативні індустрії як середовище освіти відзначаються високою чутливістю до контексту, швидкою адаптацією до технологічних змін і націленістю на розвиток навичок майбутнього: критичного мислення, креативності, візуальної грамотності, цифрової комунікації, співпраці. Водночас така освіта нерідко відбувається не в межах формальної інституції, а через цифрові платформи, проекти, онлайн-спільноти та неформальні ініціативи, що значно розширює поняття освітнього простору.

Одним із найважливіших чинників цієї трансформації є EdTech-рішення, спрямовані на підтримку творчих та освітніх практик. Зокрема, такі іноземні платформи, як Skillshare, Domestika, Prometheus, Coursera та відчизняні – ArtCraft, VARTO school, Genesis Academy, Projector пропонують курси з анімації, дизайну, каліграфії, цифрового мистецтва, часто від провідних практиків індустрії.

Таким чином, креативні індустрії перетворюються на лабораторію нових освітніх форматів, де навчання стає гнучким, глибоко персоналізованим та інтегрованим у повсякденні цифрові практики. Водночас EdTech забезпечує не лише технологічну, але й методологічну підтримку цього процесу, відкриваючи шлях до формування культурно орієнтованої, інноваційної системи освіти.

Результати та дискусії. У цифрову добу платформи відіграють роль не лише каналів доступу до знань, а й активних агентів трансформації культурного середовища. Вони формують нові соціальні взаємодії, обумовлю-

ють структури символічного виробництва, сприяють демократизації освіти та культури, створюють умови для розвитку індивідуального потенціалу й колективної творчості. Освітні та креативні цифрові платформи, такі як Prometheus, Coursera, YouTube, ArtStation, Behance, Domestika, FutureLearn тощо, слугують не лише технологічними інтерфейсами, але й культурними ландшафтами, де формується нова культурна екосистема [1].

Prometheus формує український освітній цифровий простір, де локальний культурний контекст поєднується з глобальними академічними моделями. Тут створюється спільнота слухачів, орієнтована на модернізацію знань, громадянську відповідальність і професійний розвиток. Prometheus є прикладом платформи, що виконує культурно-інтегративну функцію, формуючи свідомість громадян у сфері демократії, прав людини, історії та критичного мислення.

Coursera та FutureLearn вибудовують транснаціональну освітню екосистему, що характеризується: глобалізацією знань, стандартизацією освітніх форматів, формуванням нових моделей академічного престижу (сертифікати, мікрокваліфікації), інтеграцією освіти в цифрову економіку. Таким чином формується культура «lifelong learning» – безперервного навчання як соціальної норми.

Платформи YouTube, ArtStation, Behance функціонують як хаби творчого самовираження, де креатори не лише презентують результати своєї діяльності, а й навчаються один в одного, будують аудиторії та формують нові стандарти культурного виробництва.

Один із ключових ефектів таких платформ – розвиток спільнот і колаборацій. У цих спільнотах користувачі беруть участь у створенні змісту, обговореннях, критичному аналізі робіт інших, що підтримує динаміку культурного зростання. Наприклад, ком'юніті на Behance або Domestika створюють альтернативні освітні простори, де відбувається неформальне навчання через зворотній зв'язок, колаборації та виклики. Такі взаємодії, що стимулюють горизонтальне поширення знань та нові форми культурного виробництва.

Відтак, формується мережева цифрова культурна екосистема. У якій взаємодія відбувається через алгоритмічно керовані інтерфейси. Видимість, популярність і професійний успіх залежать від цифрових механізмів ранжування. Користувачі виступають одночасно як творці контенту, учні, викладачі, бренди. Так формується нова модель суб'єктності – «креатор» як поєднання митця, підприємця й медіапродюцента. Усі ці активи, як от світа, творчість і комунікація, інтегруються в цифрову економіку, а саме: продаж курсів, монетизація контенту, фриланс, NFT та цифрові продукти, глобальний ринок замовлень. Такі формати і платформи стирають територіальні межі. Культурна взаємодія стає глобальною, але водночас стандартизованою. І ще один не менш важливий

аспект. У такому форматі можлива гібридність освіти й професії. Коли навчання не відокремлюється від професійної діяльності. Освітній процес стає частиною виробничої екосистеми креативних індустрій.

Крім того, цифрові платформи є потужними інструментами формування цифрової грамотності та культурної чутливості. Навчальні курси, присвячені візуальній культурі, медіаосвіті, цифровій етиці або різноманіттю (diversity and inclusion), формують у користувачів здатність орієнтуватися в складному інформаційному середовищі. Вони сприяють усвідомленню ставлення до культурного спадку, до прав інтелектуальної власності, до етичних аспектів цифрового спілкування. Таким чином, EdTech не лише передає знання, а й культивує здатність до критичного сприйняття цифрової культури як складової частини ширшого соціального ландшафту.

Цифрові платформи є фундаментальними елементами сучасної культурної екосистеми. Вони забезпечують середовище для навчання, творчості та співпраці, сприяючи інтеграції освіти, технологій і культури в єдиний, гнучкий і адаптивний простір. Саме завдяки платформам відбувається перехід від інституціоналізованої моделі культури до мережевої, відкритої та децентралізованої.

Інтеграція освітніх технологій у сферу креативних індустрій України відкриває якісно нові горизонти для розвитку освіти, культури та економіки. Сектор дизайну, анімації, музики, цифрових медіа, відеоігор та суміжних напрямів стрімко трансформується під впливом EdTech, що пропонує інноваційні інструменти, середовища та моделі взаємодії між учасниками освітнього процесу. Ці зміни сприяють переосмисленню традиційних ролей, змістів і форматів навчання в Україні.

У контексті розвитку EdTech у креативних індустріях, зокрема у сфері дизайну, особливої актуальності набуває інтеграція технічної підготовки та художньої креативності в освітніх програмах. Часто ці компоненти подаються роздільно, що ускладнює формування цілісної професійної компетентності. Відтак, створення міждисциплінарних курсів, які поєднують технологічні інструменти з естетичними підходами, відповідає вимогам сучасної цифрової культури. Як свідчить практика EdTech-платформ, завдання, побудовані на співпраці між студентами різних спеціальностей, сприяють розробці інноваційних рішень на перетині дизайну, технологій і підприємництва.

Зростаюча роль дизайну у медіа, культурному виробництві, ІТ та комунікації зумовлює високий попит на фахівців, здатних оперативно реагувати на зміни ринку. Однак освітня підготовка в цій сфері стикається з численними викликами – від стрімкої еволюції цифрових інструментів до необхідності регулярного оновлення змісту навчання відповідно до динаміки креативної економіки. У цьому контексті EdTech може

стати ключовим механізмом підтримки гнучкого, адаптивного та міждисциплінарного підходу до формування професійних навичок дизайнерів нового покоління [4].

Аналіз сучасних освітніх ініціатив у галузі креативних індустрій свідчить про активне використання онлайн-платформ і спеціалізованих сервісів. Наприклад, українські освітні проекти на зразок Projector Institute, Creative Practice, Skvot, Pixel Education надають курси з UX/UI-дизайну, motion-дизайну, анімації, копірайтингу, музичного продакшену, геймдизайну тощо. У цих середовищах EdTech використовується не просто як технічний засіб доставки знань, а як методологічна основа для створення гнучкої, проєктно-орієнтованої та креативно насиченої освітньої моделі.

Водночас відбувається переосмислення ролей учасників освітнього процесу. Викладач більше не є виключно джерелом знань, а стає ментором, фасилітатором та куратором креативного мислення, орієнтованого на практику. Студент постає як активний творець, який самостійно формує траєкторію навчання, долучається до реальних проєктів і спільнот. Усе більшої ваги набуває роль креатора – практикуючого професіонала, який одночасно виступає як освітній агент, виробник контенту і носій досвіду. Це зумовлює появу гібридних форматів навчання, де стирається межа між навчанням, роботою і творчістю.

Проте, попри зростання ініціатив, виклики залишаються значними. Серед них – нерівний доступ до технологій у регіонах, недостатнє фінансування неформальної освіти, відсутність системної державної політики підтримки EdTech у сфері культури, а також фрагментарність ринку EdTech-рішень. Крім того, культурні й освітні інституції часто не готові до радикальних змін у структурі навчального процесу, що гальмує впровадження інновацій.

Однак потенціал для розвитку є потужним. Україна має активне творче середовище, гнучких молодих фахівців і велику зацікавленість у нових форматах. EdTech може стати одним із ключових інструментів створення сучасного соціокультурного простору, де креативність, цифрова компетентність та підприємливість поєднуються в єдину екосистему. Здатність навчати не лише навичкам, а й мисленню, здатність до експерименту й міждисциплінарності – усе це є важливою перевагою EdTech у контексті культурного оновлення країни.

Висновки. EdTech стає ключовим чинником у трансформації сучасного освітнього й культурного середовища України, активно сприяючи становленню нової культурної екосистеми на стику освіти, цифрових технологій та креативних індустрій. Розгляд EdTech як складного міждисциплінарного явища засвідчує його потенціал у переосмисленні взаємодії між учасниками освітнього процесу, зміні традиційних моделей навчання та стимулюванні інноваційної діяльності.

Цифрові платформи та сервіси, орієнтовані на підтримку творчого розвитку, дедалі більше інтегруються в освітні практики, забезпечуючи гнучкий і доступний формат навчання, адаптований до викликів цифрової доби. Важливим є також посилення ролі неформальної освіти, яка, особливо у регіональному контексті, сприяє ширшому залученню учасників до культурних і технологічних трансформацій. Розвиток таких освітніх форматів стимулює зростання цифрової грамотності, формування між-дисциплінарних компетентностей і підвищення культурної чутливості.

Значення EdTech у забезпеченні сталого розвитку культурної екосистеми України полягає в його здатності не лише модернізувати підходи до освіти, а й підтримувати збереження та розвиток культурної спадщини, інноваційне мистецтво та креативні ініціативи. Освітні технології виступають інструментом інституційної підтримки для креаторів, дизайнерів, митців і медіапрактиків, забезпечуючи їм простір для самореалізації та міждисциплінарної взаємодії.

Інтеграція EdTech у стратегії розвитку креативного сектору України постає як важливий напрям культурної політики. Її успішна реалізація потребує розробки інноваційних програм, спрямованих на синтез технологій, мистецтва та підприємництва, а також сприяння формуванню відкритих платформ, що поєднують формальну та неформальну освіту. В умовах цифрової трансформації така стратегія здатна забезпечити підготовку нової генерації фахівців, здатних працювати у складних міждисциплінарних середовищах та формувати конкурентоздатний культурний простір країни.

Література

1. Вовк А. А. Сучасне бачення ролі цифрових інструментів у розвитку креативних індустрій. Актуальні проблеми розвитку українського та зарубіжного мистецтва: культурологічний, мистецтвознавчий, педагогічний аспекти: матеріали X Міжнарод. наук.-практ. конф. (Львів – Торунь, 23–25 травня 2025 р.). Liha-Pres, 2025. С. 146–149. DOI: <https://doi.org/10.36059/978-966-397-500-9-45>
2. Геревенко А. М., Ільїна Т. В., Ібрагімова Л. А. Використання цифрових платформ для підвищення якості професійної освіти. *Академічні візії*. 2024. Вип. 31. DOI: <http://orcid.org/10.5281/zenodo.11442893>
3. Давиденко М. EdTech – це революція в освіті: глибокий огляд 2025. URL: <https://engage.org.ua/edtech-cze-revolucziya-v-osviti-glybokiy-oglyad-2025/> (дата звернення: 21.02.2026).
4. Дерман Л. М., Вовк А. А. Актуальність проблеми підготовки студентів спеціальності 022 «Дизайн» з графічних дисциплін. Актуальні питання графічної підготовки: теорія, практика та шляхи розвитку: матеріали X Міжнарод. наук.-практ. конф., присвяч. пам'яті член-кореспондента НАПН України В. Сидоренка (Київ, 23 лютого 2024 р.). Київ : УДУ імені Михайла Драгоманова, 2024. С. 375–379.
5. Креативні індустрії / Український національний офіс інтелектуальної власності та інновацій (УКРНОІБІ). URL: <https://nipo.gov.ua/kreatyvni-industrii-page/> (дата звернення: 16.01.2026).

6. Bates T. Навчання в цифрову епоху: рекомендації щодо проектування викладання й навчання. 2-ге вид. BCcampus, 2019.. URL: [\(https://ukrayinska.libretexts.org/Соціальні_науки/Освіта_та_професійний_розвиток/Книга:_Навчання_в_цифрову_епоху_2Ред._\(Bates\)](https://ukrayinska.libretexts.org/Соціальні_науки/Освіта_та_професійний_розвиток/Книга:_Навчання_в_цифрову_епоху_2Ред._(Bates)) (дата звернення: 20.01.2026)
7. Jacobides M. G., Sundararajan A., Van Alstyne M. Platforms and ecosystems: enabling the digital economy: briefing paper. World Economic Forum. February 2019. 32 c.
8. Kim K. J., Frick T. W. Changes in student motivation during online learning. *Journal of Educational Computing Research*. 2011. Vol. 44, № 1. С. 1–23.

References

1. Vovk, A. A. (2025). Suchasne bachennia roli tsyfrovykh instrumentiv u rozvytku kreatyvnykh industrii [Modern vision of the role of digital tools in the development of creative industries]. Aktualni problemy rozvytku ukrainskoho ta zarubizhnogo mystetstv: kul'turologichnyi, mystetstvoznavchyi, pedahohichnyi aspekty: materialy Kh Mizhnarodnoi n-ps.-prakt. konf. (Lviv–Torun', 23–25 travnia 2025 r.) (pp. 146–149). Liha-Pres. <https://doi.org/10.36059/978-966-397-500-9-45> [in Ukrainian].
2. Herevenko, A. M., Ilina, T. V., & Ibragimova, L. A. (2024). Vykorystannia tsyfrovykh platform dlia pidvyshchennia yakosti profesiinoi osvity [Using digital platforms to improve the quality of professional education]. *Akademichni vizii*, 31. <http://orcid.org/10.5281/zenodo.11442893> [in Ukrainian].
3. Davydenko, M. (2025). EdTech – tse revoliutsiia v osviti [EdTech is a revolution in education]: hlybokyi ohliad 2025. Retrieved from: <https://engage.org.ua/edtech-cze-revolycziya-v-osviti-glybokyj-oglyad-2025/> [in Ukrainian].
4. Derman, L. M., & Vovk, A. A. (2024). Aktualnist problemy pidhotovky studentiv spetsialnosti 022 "Dyzain" z hrafichnykh dystsyplin [The relevance of the problem of training students of the specialty 022 "Design" in graphic disciplines]. Aktualni pytannia hrafichnoi pidhotovky: teoriia, praktyka ta shliakhy rozvytku: materialy Kh Mizhnarodnoi n-ps.-prakt. konf., prysviachenoi pamiaty chlen-korrespondenta NAPN Ukrainy V. Sydorenka (Kyiv, 23 liutoho 2024 r.) (pp. 375–379). UDU imeni Mykhaila Drahomanova [in Ukrainian].
5. Ukrainyskyi natsionalnyi ofis intelektualnoi vlasnosti ta innovatsii [Creative industries / Ukrainian National Office of Intellectual Property and Innovation] (UKRNOIVI). (n.d.). Kreatyvni industrii. Retrieved from: <https://nipo.gov.ua/kreatyvni-industrii-page/> [in Ukrainian].
6. Bates, T. (2019). Navchannia v tsyfrovu epochu: rekomendatsii shchodo proiektuvannia vykladannia y navchannia (2-he vyd.) [Learning in the digital age: recommendations for designing teaching and learning. 2nd edition]. BCcampus. Retrieved from: [\(https://ukrayinska.libretexts.org/Соціальні_науки/Освіта_та_професійний_розвиток/Книга:_Навчання_в_цифрову_епоху_2Ред._\(Bates\)](https://ukrayinska.libretexts.org/Соціальні_науки/Освіта_та_професійний_розвиток/Книга:_Навчання_в_цифрову_епоху_2Ред._(Bates)) [in Ukrainian].
7. Jacobides, M. G., Sundararajan, A., & Van Alstyne, M. (2019, February). Platforms and ecosystems: Enabling the digital economy: Briefing paper. World Economic Forum. 32 p. [in English].
8. Kim, K. J., & Frick, T. W. (2011). Changes in student motivation during online learning. *Journal of Educational Computing Research*, 44(1), 1–23. [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті досліджується взаємозв'язок між освітніми цифровими технологіями (EdTech) та розвитком креативних індустрій в Україні як важливого чинника формування сучасної культурної екосистеми. Актуальність теми зумовлена процесами цифрової трансформації освіти, поширенням онлайн-освітніх платформ і зростанням ролі креативних індустрій у соціально-економічному та культурному

розвитку держави. У дослідженні розглянуто потенціал EdTech як інструменту розширення доступу до освітніх ресурсів, формування нових моделей навчання та розвитку професійних компетентностей у сфері творчих професій.

Зокрема, проаналізовано роль цифрових платформ, онлайн-курсів, медіаосвітніх інструментів і віртуальних освітніх середовищ у процесах підвищення цифрової грамотності, розвитку креативного мислення та професіоналізації молодих креаторів. Особливу увагу приділено можливостям інтеграції освітніх цифрових сервісів у середовище креативних індустрій, що сприяє формуванню нових підходів до навчання, обміну знаннями та реалізації творчих проєктів. У центрі дослідження перебувають неформальні освітні моделі, сформовані на перетині культурного, технологічного та підприємницького середовищ, а також їхній вплив на поширення інноваційних практик у регіональному культурному просторі України.

У статті цифрова трансформація освіти розглядається не лише як інструмент модернізації освітнього процесу, але й як важливий чинник соціокультурної мобілізації, що сприяє підтримці локальних культурних ініціатив, розвитку креативного підприємництва, стартапів та міждисциплінарних проєктів. Проаналізовано приклади використання EdTech-платформ у сфері культурних і творчих практик, які демонструють можливості створення нових форматів культурного виробництва, мережевої співпраці та професійної комунікації.

У результаті дослідження обґрунтовано, що освітні цифрові технології здатні виступати ефективним інструментом інтеграції освіти, культури та технологій, сприяючи формуванню інноваційного середовища розвитку креативних індустрій. Підкреслено, що використання EdTech-платформ у поєднанні з практиками неформальної освіти створює передумови для формування відкритої культурної екосистеми, у якій освіта виступає каталізатором розвитку творчого потенціалу суспільства та зміцнення культурного капіталу України.

Ключові слова: EdTech, креативні індустрії, цифрова освіта, цифрові платформи, технологічна освіта, цифрова трансформація, штучний інтелект, освітні технології.



Дата першого надходження статті до видання: 27.02.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 25.03.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 22.05.2026

УДК 378.014:677.2(477):658.1

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2026-1-379-389>

**GRANT ACTIVITY AS A TOOL FOR THE DEVELOPMENT
AND MODERNIZATION OF THE GARMENT INDUSTRY
AND THE EDUCATIONAL ECOSYSTEM**

**ГРАНТОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ
ТА МОДЕРНІЗАЦІЇ ШВЕЙНОЇ ГАЛУЗІ
ТА ОСВІТНЬОЇ ЕКОСИСТЕМИ**

Andriy DYOGTYEV,

Postgraduate Student at the
Department of Design and Fine Arts,
Dragomanov Ukrainian State
University
9, Pyrohova Str., Kyiv, 01601,
Ukraine

Андрій ДЬОГТЄВ,

аспірант кафедри дизайну та
образотворчого мистецтва,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
вул. Пирогова, 9, м. Київ, 01601,
Україна

a.v.dohatiev@udu.edu.ua

<https://orcid.org/0009-0002-0800-4551>

ABSTRACT

The article examines the role of grant-based activities as a strategic tool for the development and modernization of the garment industry and the educational ecosystem for training specialists in fashion design and the light industry sector. The study substantiates the significance of grant programs for updating material and technical infrastructure, implementing digital technologies, developing entrepreneurial competencies, and strengthening the interaction between education and production. Key directions for the effective use of grant resources are identified.

The paper analyzes grants that enable educational institutions to modernize and equip laboratories with advanced equipment and digital systems for clothing design and production. The analysis demonstrates that the priority is the model focused on laboratory modernization and equipment, as it ensures the creation of autonomous and safe educational-practical spaces. The model in which a partner funds a specific project using existing infrastructure is effective under stable economic conditions; however, its impact is limited during wartime. Utilizing laboratory facilities for applied projects fosters practice-oriented learning, the development of research competencies and entrepreneurial thinking, and strengthens collaboration between education, the state, and the production sector—an essential factor for economic recovery and the adaptation of the garment industry under wartime conditions.

The article further explores grant support models for higher education institutions during war and their influence on specialist training and industry development. It also highlights challenges related to the industry's decline, including limited practical opportunities for students, brain drain, and a shortage of mentors, which reduce the effectiveness of preparing new specialists.

Key words: grants, garment industry, light industry, education, modernization, innovation, design.

Вступ. Швейна галузь в Україні є динамічним сектором економіки, у якому до повномасштабного вторгнення спостерігався значний зріст. Галузь забезпечувала зайнятість населення, розвиток малого та середнього бізнесу та формування креативного потенціалу країни. Галузь відігравала важливу роль у формуванні експорту та виготовленні продукції (зокрема і за толінговими договорами) та інтеграції українських виробників у міжнародні ринки [6].

Після повномасштабного вторгнення її розвиток суттєво знизився. Основними причинами цього стали руйнування виробничих потужностей, вимушена релокація підприємств, зменшення внутрішнього попиту та економічна нестабільність, відтік кадрів за кордон.

Через це галузь, яка раніше відігравала провідну роль у стимулюванні розвитку малого бізнесу та креативної економіки, наразі перебуває у стані стагнації. Така ситуація обумовлює необхідність реалізації цільових програм підтримки та модернізації для відновлення її економічного та інноваційного потенціалу.

Зниження динаміки розвитку швейної галузі безпосередньо впливає на освіту, підготовку фахівців. Університети, коледжі та професійні навчальні заклади взаємопов'язані з індустрією через практичне навчання, стажування та працевлаштування випускників.

У цих умовах грантова діяльність стає ефективним інструментом оновлення галузі та синхронізації освіти з сучасними виробничими потребами.

Завдяки грантам заклади освіти отримують можливість оновлювати та оснащувати лабораторії сучасним обладнанням за для розробки та виробництва одягу, що дозволяє компенсувати обмеження доступу до виробничих підприємств.

Методи та методики дослідження. У дослідженні використано поєднання теоретико-методологічних і емпіричних підходів, що забезпечили всебічний аналіз грантової підтримки як механізму стимулювання розвитку швейної галузі та модернізації освітньої екосистеми.

Методологічною основою дослідження стали праці, що розкривають механізми грантової підтримки в освіті та промисловості, застосування сучасних цифрових технологій у дизайні, розробці та презентації колекцій одягу. Серед вітчизняних дослідників роботи Вовк А., Дерман Л., Білякович Л., Оборська С., Пашкевич К. та інших.

Системний метод, що використовувався у дослідженні дозволив проаналізувати грантову діяльність як складну соціально-економічну систему, що взаємодіє з іншими системами (державна політика, освітня система, виробництва тощо). Не менш важливими у роботі були й емпіричні методи, як от експертні інтерв'ю. Вони передбачали опитування експертів із галузі менеджменту та якості освіти, представників універ-

ситетів, професійно-технічних закладів та керівників швейних підприємств та фешн кластерів.

У роботі було застосовано також емпіричний аналіз конкретних прикладів реалізації грантових проєктів у сфері освіти та швейної промисловості, зокрема кейсів модернізації лабораторії цифрового моделювання в університетах або підтримки фешн брендів. Цей підхід дозволив простежити механізми впливу грантових стратегій на зміни у відповідних сферах. Не менш значущим був і метод порівняльного аналізу, що застосовувався за для порівняння ефективності різних моделей грантової підтримки. Для систематизації та обробки даних дослідження застосовувався метод синтезу. Це дало змогу зрозуміти та сформулювати концептуальну модель впливу грантової діяльності на освітню екосистему та швейну промисловість.

Результати та дискусії. Упродовж останніх років зростає роль міжнародних і національних грантових програм, що спрямовані на підтримку підприємницької діяльності, інновацій та освітніх реформ чи то заходів. Наприклад, програми Європейського Союзу, такі як Erasmus+. Такі науково-дослідні програми спонукають до модернізації освітніх програм, розвитку партнерства тощо.

У межах Horizon Europe, акцент робиться на дослідженнях та практичному досвіді, що стосується питань сталого розвитку, цифрової трансформації та екологічних інновацій тощо. Все це корелюється з потребами сучасної легкої промисловості.

Гранти як механізм модернізації швейної галузі та освітньої сфери дають можливість оновлювати обладнання та застосовувати нові технології та підходи. Таке фінансування сприяє академічній мобільності студентів і викладачів, розвитку дуальної освіти, придбанню сучасних автоматизованих швейних машин, програм цифрового конструювання одягу (CAD), впровадженню 3D-моделювання, стимулює появу стартапів тощо. Зокрема, вони стимулюють впровадження принципів циркулярної економіки. Гранти сприяють підвищенню кваліфікації управлінців, формують навички стратегічного планування як підприємницької так і освітньої траєкторії. Вони сприяють створенню кластерів та партнерства, зокрема між виробниками та закладами освіти, громадськими організаціями та органами місцевого самоврядування. Це формує регіональні екосистеми розвитку. Для прикладу, Український фешн кластер (Ukrainian Fashion Cluster) Це ГО, що об'єднує бренди та виробників одягу України. Кластер заснований з метою створення умов для системного розвитку українського фешн-сектору.

Організація проводить освітні події, бізнес-зустрічі й онлайн-зустрічі для обміну знаннями, практичними навичками та налагодження партнерських зв'язків між учасниками індустрії. По суті частково беручи на

себе роль платформи, де пропонується неформальна освіта. Особливої актуальності така співпраця за умов, коли освітні заклади виступають не лише постачальниками кадрів, а й активними учасниками інноваційних процесів у галузі [7].

Відтак, грантова діяльність створює передумови для формування цілісної екосистеми, де освіта, бізнес і громада взаємодіють у межах спільних стратегій розвитку

У результаті грантова діяльність стає не лише джерелом фінансування, а й каталізатором структурних змін, що сприяють розвитку та підвищенню конкурентоспроможності галузі.

Так ініціатива EU4Business є системним інструментом підтримки малого і середнього бізнесу в країнах Східного партнерства, зокрема і в Україні. Вона фінансується Європейським Союзом та впроваджується у співпраці з такими міжнародними організаціями, як GIZ, European Bank for Reconstruction and Development та Organisation for Economic Co-operation and Development, її стратегічна мета полягає не лише у фінансовому стимулюванні підприємництва, а й у створенні сталої екосистеми розвитку. У такій парадигмі їх економічне зростання поєднується з модернізацією виробництва, підвищенням компетентностей і розширенням ринкових можливостей.

У контексті швейної промисловості такі ініціативи відіграють особливо важливу роль. Це пов'язано з тим, що ця галузь традиційно представлена переважно малими та середніми підприємствами, що потребують підтримки, технологічного оновлення та доступу до інновацій. Протягом 2019–2023 років у межах компоненту EU4Business: Recovery понад 200 українських швейних компаній отримали грантову підтримку на оновлення виробничого обладнання, впровадження енергоефективних рішень і цифрову трансформацію. Фінансова допомога сприяла не лише підвищенню продуктивності підприємств, а й їх адаптації до нових ринкових умов, що особливо актуально в період економічної нестабільності пов'язаної з російсько-українською війною. Оновлення технічної бази дозволило компаніям інтегрувати сучасні системи автоматизованого проектування, оптимізувати виробничі процеси та зменшити витрати ресурсів, що безпосередньо вплинуло на їх конкурентоспроможність [5].

Водночас будь-яка модернізація виробництва неможлива і не має сенсу без оновлення системи професійної підготовки кадрів. Саме тому логічним продовженням економічної підтримки бізнесу є інвестиції у сферу освіти. У межах проекту EU4Skills («Кращі навички для сучасної України») було модернізовано навчальні центри швейного профілю в Києві, Львові, Полтаві, Черкасах і Луцьку. Створення десяти навчально-практичних центрів, оснащених сучасним обладнанням CAD/CAM та 3D-програмами, зокрема CLO3D, забезпечило інтеграцію інноваційних

технологій у процес підготовки майбутніх фахівців [3]. Такий підхід формує нову якість освітньої екосистеми, де навчання наближене до реальних виробничих умов, а здобувачі освіти опановують компетентності, затребувані сучасним ринком праці.

Окремі пропозиції грантової підтримки пов'язані з розвитком жіночого підприємництва. Підпрограма EU4Business – Women in Business стала важливим механізмом фінансування жінок-підприємниць у швейній галузі. За даними звіту International Finance Corporation (2023 р.), 35 % грантів було спрямовано на розвиток дизайнерських брендів, виробництво аксесуарів та соціальні підприємства, що поєднують швейну діяльність із соціальними інноваціями [5]. Інституційний формат посилюється через партнерство з галузевими об'єднаннями. Наприклад, EU4Business стала партнером Ukrainian Fashion Cluster, що сприяло створенню спільних навчально-виробничих платформ та розвитку кластерів дуальної освіти [7].

Серед вже окреслених вище впливів грантових програм, що стосуються модернізації матеріально-технічної бази, підвищення кваліфікації співробітників та викладачів закладів освіти, вони мають роль і культурної дипломатії. Відтак, багато грантів профінансованих УКФ і Creative Europe просувають українську моду. Завдяки цим програмам формується нове покоління фахівців, здатних працювати на перетині технологій, дизайну й соціальної інновації.

Заснований у 2017 році Український культурний фонд (УКФ) посідає вагомe місце у формуванні інституційної підтримки культурних і креативних ініціатив в Україні. Це стосується зокрема і проєктів у сфері моди та швейній галузі загалом. Його стратегічна місія полягає у стимулюванні культурно-мистецьких ініціатив, розвитку креативних індустрій та забезпеченні міжнародної репрезентації України засобами культури та мистецтва.

Починаючи з 2018 року, фонд профінансував понад 40 проєктів, пов'язаних із розвитком швейної та модної індустрії, що свідчить про системну підтримку сектору як складової креативної економіки. Значна частина ініціатив спрямована на посилення міжнародної присутності українських брендів і формування позитивного іміджу держави через моду як інструмент культурної дипломатії. Репрезентативним у цьому контексті став проєкт «Fashion as a Tool of Cultural Diplomacy» (2019 р.), реалізований за участю Київський національний університет технологій та дизайну та Ukrainian Fashion Week, який був спрямований на просування українських дизайнерських брендів на міжнародних платформах [12]. Ця співпраця продемонструвала потенціал взаємодії освітніх інституцій і професійних галузевих майданчиків у процесі формування експортно орієнтованої модної індустрії.

У період посилення соціально-економічних викликів пов'язаних із війною, особливої актуальності набули ініціативи, спрямовані на під-

тримку стійкості галузі. Реалізований у 2023 році проєкт «Resilient Fashion Ukraine» здійснював підтримку релокованих швейних підприємств, які створювали колекції для презентації на міжнародних виставкових майданчиках у Варшаві, Берліні та Парижі. Відтак, грантова підтримка стала механізмом збереження виробничого потенціалу, стимулювання експортної активності та інтеграції українських виробників у глобальний культурно-економічний простір.

Особливу увагу УКФ приділяє проєктам, що акумулюють взаємодію культурної спадщини з інноваційними технологіями. Цікавим у даному контексті є проєкт реалізований у 2022 році «Традиція і технологія». Він поєднав у собі етнодизайн і цифрове 3D-моделювання. Результатом стала колекція «Віртуальна вишиванка», представлена на платформах доповненої реальності та у віртуальних середовищах метавсесвіту [9].

Такий підхід демонструє можливості трансформації традиційних культурних кодів у сучасні цифрові формати, що розширює інструменти культурної комунікації та залучення нових аудиторій.

У 2021 році було реалізовано інноваційний мистецько-дизайнерський проєкт у сфері моди брендом FINCH. Загальний бюджет проєкту становив 1 289 124 грн. Формат передбачав поєднання фізичного показу колекції з цифровими технологіями доповненої реальності. Проєкт позиціонувався як перший у світі інтерактивний напіввіртуальний показ модної колекції, реалізований із залученням доповненої реальності FFFACE.me. До співпраці було залучено українських художників, швейцарську мисткиню Маріанну Холленштайн та японського каліграфа Такахіко Ісії. Окремим компонентом стала колаборація з дизайнером взуття бренду OUTFIELD Олександром Голубом, ветераном АТО, що надало проєкту додаткового соціального виміру [12].

Презентація цифрових фільтрів і фізичних зразків колекції відбулася у форматі статичної виставки-презентації в межах Ukrainian Fashion Week.

Відтак така модель грантової підтримки підтверджує, що культурна політика може виступати ефективним чинником модернізації галузі та розвитку освітнього простору.

Головним викликом для грантових ініціатив залишається сталість результатів після завершення фінансування. Часто проєкти мають обмежений термін підтримки. Переважно це 2-3 роки, а після їх завершення бракує механізмів підтримки створених платформ або лабораторій [10].

У такому контексті своєї актуальності набирає створення державно-громадських партнерств, які забезпечуватимуть довгострокове функціонування інфраструктури. Зокрема, пропонується інтеграція грантових проєктів у національні програми розвитку креативних індустрій, що координуються Міністерством економіки України/

У перспективі очікується розширення міжнародної співпраці з програмами Horizon Europe та UNIDO Textile Innovation Fund. Це дозволить українським університетам і підприємствам стати повноправними учасниками глобальних дослідницьких мереж.

Є також і грантові проекти, що використовуються для модернізації освітніх лабораторій навчально-виробничої інфраструктури. Наприклад існує субвенція на модернізацію майстерень і лабораторій для закладів професійної та фахової передвищої освіти. Ця державна субвенція, передбачена Міністерством освіти і науки України для створення та оновлення майстерень і лабораторій. На ці цілі у 2025 році було передбачено близько 540 млн грн. із державного бюджету, що має забезпечити модернізацію близько 100 навчальних майстерень і лабораторій по всій Україні [11].

Модернізацію лабораторій і навчально-дослідних баз для закладів вищої освіти підтримує і Світовий банк у рамках глобальних структурних проектів. Наприклад, у межах спільного проекту UIHERP («Удосконалення вищої освіти заради результатів»).

Так і у межах грантової програми British Council Creative Economy Development Grants виділялися гранти для підтримки креативних просторів. Вона передбачає оснащення технічних та практичних зон для моделювання одягу та ко-воркінгів для швейних проектів. Наприклад, один із таких проектів FAB LAB Kropyvnytskyi. У таких просторах дизайнери можуть тестувати свої колекції та працювати з обладнанням без великих початкових інвестицій. За умовами такого гранту ЗВО або організація можуть обладнати лабораторні приміщення або майстерні сучасним обладнанням для тренінгів та практичної роботи зі студентами чи випускниками [2].

Програма Horizon Europe –Textiles for the Future Partnership, спрямована на підтримку цифрового та технологічного оновлення у текстильній сфері. Цей фінансовий механізм сприяє цифровій трансформації, сталому виробництву та впровадженню сучасних технологій у виробництво текстилю. Він є релевантним для проектів, які включають модернізацію виробничих або освітніх лабораторій.

Не менш цікавим є досвід грантоотримувачів fashion-проектів у США. Наприклад, у New York Fashion Innovation Center (NYFIC). Ця ініціатива не фінансує безпосередньо обладнання для лабораторій, а радше підтримує проекти, що здатні забезпечити доступ до обладнання за для прототипування матеріалів та технологічних платформ, що може бути корисним для науково-освітніх лабораторій у ЗВО.

Також не менш цікавий є досвід проектів UK Fashion & Textiles Grants. Це фонди підтримки освіти, які мають програми, зокрема, Young Textile Technician Fund. Вони вибудовані так, що покривають частину витрат на

навчання та підвищення кваліфікації. Ця програма забезпечує і відвідування виставок, технічних заходів, що сприяють розвитку технологічних знань у текстильній сфері [8].

Прямі гранти на оснащення саме швейних лабораторій для закладів вищої освіти сьогодні трапляються рідко. Зазвичай така підтримка може бути включеною до більших освітніх чи промислових проєктів підтримки. Наприклад, Erasmus+, Horizon Europe тощо [4].

Аналізуючи грантові підходи можна виокремити різні моделі підтримки освітньої інфраструктури. Наприклад, підхід на прикладі NYFIC стимулює інноваційну активність, міжсекторальну співпрацю та швидке тестування нових продуктів без значних капітальних витрат. Для закладів вищої освіти цей підхід є доцільним у разі наявності розвиненої індустріальної екосистеми та стабільної мережі партнерів, що можуть забезпечити інфраструктурну підтримку.

Водночас другий підхід, на прикладі British Council Creative Economy Development Grants орієнтований на розвиток матеріально-технічної бази креативних просторів. Ця модель передбачає довгостроковий ефект, оскільки створює постійну ресурсну базу для підготовки фахівців і реалізації проєктів.

В умовах війни для України більш доцільною видається модель грантової підтримки, спрямована на оснащення лабораторій та зміцнення матеріально-технічної бази закладів освіти. Натомість модель, за якої партнер фінансує окремий проєкт із використанням наявної матеріально-технічної бази закладу, є ефективною за умов стабільної економіки та розвиненої індустріальної екосистеми. В умовах війни така підтримка має обмежений вплив, оскільки вона не вирішує проблему зношеного або недостатнього обладнання та не формує інституційну стійкість освітньої інфраструктури [2].

З огляду на сучасні умови в Україні, зокрема наслідки війни, релокацію підприємств і обмежений доступ до виробничих потужностей, більш ефективним для закладів вищої освіти може бути саме другий підхід. Водночас грантова модель, за якої партнер ініціює та фінансує проєкт із використанням наявної матеріально-технічної бази закладу вищої освіти, також є перспективною та стратегічно значущою. Такий підхід дозволяє інтегрувати освітню діяльність із реальними потребами держави та суспільства, особливо в умовах воєнного часу. Зокрема, заклади вищої освіти можуть залучатися до виконання державних або муніципальних замовлень, пов'язаних із виробництвом адаптивного одягу для військовослужбовців і поранених, розробленням засобів індивідуального захисту, спеціалізованого текстилю для медичних і реабілітаційних потреб. У такому випадку університетська лабораторна база використовується не лише як освітній простір, а й як платформа

прикладних розробок і прототипування, що поєднує навчальний процес із виконанням соціально важливих завдань [1; 3].

Така модель сприяла б формуванню практико-орієнтованого навчання, залученню студентів до реальних проєктів, розвитку дослідницьких компетентностей і підприємницького мислення тощо. Крім того, вона підсилює взаємодію між освітою, державою та виробничим сектором, що є важливим чинником відновлення економіки та адаптації галузі до нових викликів воєнного часу. Разом із тим, оптимальною стратегією було б поєднання обох моделей.

Висновки. Грантова діяльність є ефективним інструментом розвитку та модернізації швейної галузі й освітньої екосистеми. Вона забезпечує оновлення технологічної бази, стимулює впровадження інновацій, сприяє формуванню нових компетентностей і розширює можливості міжнародної співпраці.

Комплексне використання грантових ресурсів у поєднанні зі стратегічним плануванням дозволяє створити стійку модель взаємодії між освітою та виробництвом, що є ключовою передумовою розвитку конкурентоспроможної та інноваційно орієнтованої швейної галузі.

Аналіз існуючих грантових механізмів свідчить про те, що різні моделі підтримки мають потенціал для розвитку швейної галузі та пов'язаної з нею освіти в Україні, особливо в умовах війни.

Зниження виробничої активності, руйнування підприємств, релокація бізнесу, відтік кадрів безпосередньо послаблюють практичну складову як підприємств так і освіти. У цьому контексті гранти виступають не лише як джерело матеріально-технічної підтримки, а як стратегічний інструмент стабілізації та модернізації освітньої екосистеми та розвитку креативних індустрій. Вони дозволяють компенсувати дефіцит виробничих майданчиків через створення сучасних лабораторій, впровадження цифрових технологій тощо.

Література

1. Biliakovich L., Derman L., Oborska S., Naumenko O., Vovk A. Genesis, features and prospects for the development of digital fashion. Preservation, Digital Technology & Culture. 2024. Vol. 53, № 1. P. 5–14. DOI: <https://doi.org/10.1515/pdtc-2023-0043>
2. British Council Ukraine. Development grants 2025–2026. URL: <https://www.britishcouncil.org.ua/en/programmes/arts/creative-economy/development-grants-2025-2026> (дата звернення: 25.02.2026).
3. Derman L., Dyogtyev A., Okhman N. The impact of the Russian-Ukrainian war on the training of fashion industry specialists in Ukraine. Baltic Journal of Economic Studies. 2025. Vol. 11, № 4. P. 69–78. DOI: <https://doi.org/10.30525/2256-0742/2025-11-4-69-78>
4. Erasmus+ National Office in Ukraine. Fashion and Technology Partnerships. URL: <https://erasmusplus.org.ua>
5. EU4Business. SME modernization in light industry. Kyiv, 2023. URL: <https://eu4business.org.ua/> (дата звернення: 02.12.2025).

6. FROLOV, Ksenia Schnaider, Ruslan Baginskiy та інші. Forbes вибрав 26 відомих українських брендів, які обожнюють за кордоном <https://forbes.ua/lifestyle/frolov-ksenia-schnaider-ruslan-baginskiy-ta-inshi-forbes-vibrav-23-vidomikh-ukrainskikh-brendi-yaki-obozhnyuyut-za-kordonom-22102023-16827> (дата звернення: 18.02.2026).

7. Ukrainian Fashion Cluster. Офіційний сайт. URL: <https://ufcluster.com/> (дата звернення: 18.11.2025).

8. Ukrainian Institute. Fashion Diplomacy Project. URL: <https://ui.org.ua> (дата звернення: 3.01.2026).

9. Віртуальна вишиванка. BIT.UA. 2021. URL: <https://bit.ua/2021/04/virtualna-vyshyvanka/> (дата звернення: 23.12.2025).

10. Дьогтев А., Дерман Л. Інтеграція швейної промисловості в освітній процес професійно-технічної освіти та вищої школи в Україні. Молодь і ринок. 2025. № 4 (236). DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.323223>

11. Міністерство освіти і науки України. Субвенція на модернізацію майстерень і лабораторій закладів професійної та фахової передвищої освіти на 2025 рік. URL: <https://mon.gov.ua/ministerstvo-2/diyalnist/byudzheta-zakupivli/byudzhet/2025-biudzheta-subsventsi-na-2025-rik/subventsii-na-modernizatsiiu-maisteren-i-laboratorii-zakladiv-profesiinoi-ta-fakhovo-peredvyshchoi-osvity> (дата звернення: 8.01.2026).

12. Український культурний фонд. Архів проєктів. URL: <https://ucf.in.ua/archive/61ea8b47f898805a0e08bee7> (дата звернення: 2.02.2026).

References

1. Biliakovych, L., Derman, L., Oborska, S., Naumenko, O., & Vovk, A. (2024). Genesis, features and prospects for the development of digital fashion. *Preservation, Digital Technology & Culture*, 53(1), 5–14. <https://doi.org/10.1515/pdtc-2023-0043> [in English].

2. British Council Ukraine. (2025). *Development grants 2025–2026*. Retrieved from: <https://www.britishcouncil.org.ua/en/programmes/arts/creative-economy/development-grants-2025-2026> [in Ukrainian].

3. Derman, L., Dyogtyev, A., & Okhman, N. (2025). The impact of the Russian-Ukrainian war on the training of fashion industry specialists in Ukraine. *Baltic Journal of Economic Studies*, 11(4), 69–78. <https://doi.org/10.30525/2256-0742/2025-11-4-69-78> [in English].

4. Erasmus+ National Office in Ukraine. (n.d.). *Fashion and technology partnerships*. Retrieved from: <https://erasmusplus.org.ua> [in Ukrainian].

5. EU4Business. (2023). *SME modernization in light industry*. Retrieved from: <https://eu4business.org.ua/> [in Ukrainian].

6. Frolov, K., Schnaider, K., Bahinskiy, R., et al. (2023). Forbes vybrav 26 vidomykh ukrainskykh brendiv, yaki obozhniuiut za kordonom [Forbes selected 26 well-known Ukrainian brands loved abroad]. Retrieved from: <https://forbes.ua/lifestyle/frolov-ksenia-schnaider-ruslan-baginskiy-ta-inshi-forbes-vibrav-23-vidomikh-ukrainskikh-brendi-yaki-obozhnyuyut-za-kordonom-22102023-16827> [in Ukrainian].

7. Ukrainian Fashion Cluster. (n.d.). Ofitsiyniy sait [Official website]. Retrieved from: <https://ufcluster.com/> [in Ukrainian].

8. Ukrainian Institute. (n.d.). Fashion diplomacy project. Retrieved from: <https://ui.org.ua> [in Ukrainian].

9. Virtualna vyshyvanka. (2021). BIT.UA. Retrieved from: <https://bit.ua/2021/04/virtualna-vyshyvanka/> [in Ukrainian].

10. Dohitiev, A., & Derman, L. (2025). Intehratsiia shveinoi promyslovosti v osvitnii protses profesiino-tekhnichnoi osvity ta vyshchoi shkoly v Ukraini [Integration of the garment

industry into the educational process of vocational and higher education in Ukraine]. *Molod i rynek*, 4(236). <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.323223> [in Ukrainian].

11. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2025). Subventsii na modernizatsiiu maisteren i laboratorii zakladiv profesiinoi ta fakhovoi peredvyshchoi osvity na 2025 rik [Subvention for modernization of workshops and laboratories of vocational and professional pre-higher education institutions for 2025]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ministerstvo-2/diyalnist/byudzhet-ta-zakupivli/byudzhet/2025-biudzheth/subventsii-na-2025-rik/subventsii-na-modernizatsiiu-maisteren-i-laboratorii-zakladiv-profesiinoi-ta-fakhovoi-peredvyshchoi-osvity> [in Ukrainian].

12. Ukrainskyi kulturnyi fond. (n.d.). [Ukrainian Cultural Foundation.] Arkhiv proektiv [Project archive]. Retrieved from: <https://ucf.in.ua/archive/61ea8b47f898805a0e08bee7> [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті проаналізовано роль грантової діяльності як стратегічного інструменту розвитку та модернізації швейної галузі й освітньої екосистеми підготовки фахівців у дизайні одягу та сфері легкої промисловості. Обґрунтовано значення грантових програм для оновлення матеріально-технічної бази, впровадження цифрових технологій, розвитку підприємницьких компетентностей та посилення взаємодії між освітою та виробництвом. Визначено основні напрями ефективного використання грантових ресурсів.

У роботі проаналізовано гранти, що дозволяють закладам освіти оновлювати та оснащувати лабораторії сучасним обладнанням, цифровими системами для проектування та виробництва одягу. Аналіз показує, що пріоритетною є модель, спрямована на модернізацію та оснащення лабораторій, оскільки вона забезпечує створення автономних та безпечних освітньо-практичних просторів. Модель, у якій партнер фінансує окремих проект із використанням наявної матеріально-технічної бази, ефективна в умовах стабільної економіки, проте у воєнний час її вплив обмежений. Використання лабораторної бази для прикладних проектів сприяє практико-орієнтованому навчанні, розвитку дослідницьких компетентностей і підприємницького мислення, а також посилює взаємодію між освітою, державою та виробничим сектором, що є важливим чинником відновлення економіки та адаптації швейної галузі до умов воєнного часу.

У статті розглядаються моделі грантової підтримки закладів вищої освіти в умовах війни та їхній вплив на підготовку фахівців і розвиток галузі.

У статті розглядається роль грантового фінансування як інструменту відновлення та модернізації швейної галузі України в умовах війни та його вплив на систему підготовки фахівців. Окремо висвітлюються проблеми, пов'язані зі спадом розвитку галузі: обмеженість практичних можливостей для студентів, відтік кадрів і дефіцит наставників, що знижує ефективність

Ключові слова: гранти, швейна галузь, легка промисловість, освіта, модернізація, інновації, дизайн.



Дата першого надходження статті до видання: 01.03.2026
Дата прийняття статті до друку після рецензування: 25.03.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 22.05.2026

УДК 37.091.39:004]:502.11

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2026-1-390-399>

EDUCATIONAL ECOSYSTEM AS A MODEL OF DIGITAL TRANSFORMATION OF UNIVERSITIES

ОСВІТНЯ ЕКОСИСТЕМА ЯК МОДЕЛЬ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ УНІВЕРСИТЕТІВ

Oleksii ORLOV,

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the

Department of English and German
philology

Poltava V.G. Korolenko National

Pedagogical University

2, Ostrohradskyi Str., Poltava, 36000,
Ukraine

Олексій ОРЛОВ,

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри англійської та

німецької філології,

Полтавський національний

педагогічний університет

імені В.Г. Короленка

вул. Остроградського, 2,
м. Полтава, 36000, Україна

oleksiyorlov@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-2338-118X>

ABSTRACT

The problems of reforming higher education as part of the global digital transformation are raised in the article. Eco-education is not dependent on market fluctuations and social changes and is focused on the accessibility and openness of the educational process at universities. In contrast, the models of elitist and egotistical education have priorities in market laws and social utility. The ecosystem in education is viewed as a systemic process where all elements are organically linked to the educational needs and professional development prospects of students. The organic system of interrelationships is aimed at enriching the educational process with technological innovations, professional and social experience. The mechanism for forming an eco-educational model is linked to the integration of digital technologies into teaching and management based on student and the interaction of formal, non-formal and informal education subsystems. The dominant characteristics of the modern educational ecosystem are the creation of an educational environment, networking that emphasises the interconnection of all elements of the system, flexibility and adaptability that allows for a response to new technologies, and established educational and social values. An example of such interaction was the changes in the practical activities of Poltava Pedagogical University, in particular the organisation of training practices in professional methodologies, where digital technologies were combined with theoretical training, as well as with the work of education management bodies and the work of teachers of pupils and students. The results of student monitoring of the use of LMS by educational institutions not only demonstrated the competence of students, but also proved the varying effectiveness of digital platforms, which can help school administrators make their choice.

Key words: digital transformation, eco-education, elite education, egolite education, educational environment, learning management system.

Вступ. Освітня цифрова трансформація розглядається у статті як системно організований процес, що охоплює усі сфери діяльності закладів освіти та значно оптимізує управління та навчання. Цифровізація передбачає докорінні зміни в системі освіти, пов'язані з оснащенням університетів цифровими технологіями, комунікацією між учасниками освітнього процесу, перебудовою методичних підходів до викладання, включення в освітній процес соціальних, мас-медійних, культурно-просвітницьких інституцій тощо. Ці проблеми завжди були в пріоритеті освітнього поступу та по змозі вирішувалися закладами вищої освіти. Наразі гостро постала проблема системних змін, які стосуються навчальної, управлінської та ціннісної структури вишів. Однією з моделей нового освітнього середовища пропонується екоосвіта – жива система взаємозв'язків, спрямованих на збагачення освітнього процесу професійним та соціальним досвідом, перспективами подальшої роботи студентів за фахом. У роботах Л. М. Гриневич, Н. В. Морзе, В. П. Вембер [2]; А.О. Ляшенко, О. Спіріна, С. Литвинової, О. Пінчук, О. Овчарук, А. Сухих [8]; Т. Васильєвої, Ю. Дерев'янка, О. Лукаш [1]; Н. Слюсаренко, О. Кохановської [10]; К. Brush [11]; V. Kumar, D. Sharma [12] тощо поняття екоосвіти набуло теоретичного обґрунтування та практичного втілення.

Метою дослідження є аналіз наукових оцінок цифрової трансформації, зокрема освітньої екосистеми, наближеної до потреб суспільства та завдань сталого розвитку.

Методи та методики дослідження. У процесі дослідження, реалізованого на засадах системного підходу, застосовано загальнонаукові та спеціальні методи наукового пізнання: аналіз та синтез, експертні оцінки та вибіркові спостереження; індукції та дедукції з метою поглиблення категоріально-понятійного апарату та обґрунтування перспектив впровадження моделі екоосвіти.

Результати та дискусії. На межі XX та XXI століття сформувалося основні підходи до реформування системи вищої освіти: перший можна характеризувати через поняття «університет-фірма», другий – «університет-спільнота» [4, с. 96]. Перший підхід орієнтований на ринкову систему, яка залежить від попиту та пропозицій, конкуренції та цінової політики. Ця версія отримала назву елітарної моделі освіти, оскільки порушується важливий принцип доступності та рівності прав у навчанні. Другий тип університетської освіти втілює ідею суспільної користі, коли функція вищої школи полягає у підготовці спеціалістів для забезпечення економічних, соціальних, політичних і культурних потреб суспільства. Це егалітарна модель освіти, яка оцінюється категоріями суспільної користі. Освіта в моделі «університет-спільнота» визначалася як соціальний процес кумулятивного характеру, нерідко демонструючи невідповідність сучасним вимогам і турбулентному духу сьогодення [6].

Це важлива для сучасного розвитку освіти третя модель – еколітарна, яка побудована на основі екологічного підходу та є цілісною екосистемою, самодостатньою і захищеною як від ринкових коливань, так і соціальних змін.

Уперше термін «екосистема» з'явився в 1935 році у працях англійського еколога А. Тенслі, який так позначав сукупність стійких взаємозв'язків між біоценозом і його біотопом. Сучасну інтерпретацію запропонував у 1942 році американський вчений Р. Ліндеман, надавши характеристики екосистемам: функціональні зв'язки, залежність усіх елементів, відкритість, саморегуляція, розвиток і саморозвиток [6, с. 20]. У. Бронфенбеннер у 1972 р. оприлюднив психологічну теорію екологічних систем, тим самим розширив поняття екосистеми до загальнонаукових меж. Теорія Бронфенбреннера була зосереджена на проблемах взаємодії розвитку дітей та середовища. Завдяки дослідженням вченого було обґрунтовано екосистемний підхід в освіті з подальшими розробками в контексті розвитку економіки (В. Євдокімов, О. Олійник, Ю. Богоявленська [5]); розбудови взаємин у системі «освіта-ринок праці» (Т. Васильєва, Ю. Дерев'янка, О. Лукаш [1]); впровадження технологій в університетську освіту (В. В. Любарець [7]; Z. Wang, Q. Zhang [13]; М. В. Гриньова, Л. Г. Хоменко [3]); розвитку системи STEM-освіти (Л. М. Гриневич, Н. В. Морзе, В. П. Вембер [2]).

Цифрову екосистему визначають як мережу взаємопов'язаних інформаційно-технологічних ресурсів, процесів, інституції та середовищ, функціонування яких здійснюється, виходячи за межі навчальних закладів і здійснюється протягом життя людини [11]. Цифрові економічні екосистеми складаються з постачальників, клієнтів, партнерів, додатків, сторонніх постачальників послуг обробки даних та всіх відповідних технологій, налагоджена взаємодія яких є основою для успішної екосистеми.

Н. Слюсаренко та О. Кохановська пропонують увести умовний поділ на внутрішню та зовнішню екосистеми, де внутрішня спрямована на учасників навчального процесу та покращення внутрішніх процесів, а зовнішня – на співпрацю з споживачами послуг чи сервісів [10].



Рис. 1. Моделі реформування вищої освіти (за М. Гриценко [4])

Зв'язками системи К. Brush вважає учасників освітнього процесу та комплекс цифрових технологій, тоді як канали, що пов'язують заклади освіти з суспільними інституціями та виробництвом, та вироблені з їхньою допомогою стратегії – є зв'язками процесу [11].

Модель освітньої екосистеми ґрунтується на загальнонауковій теорії відкритих систем, яка передбачає існування навколо фокусного закладу освіти та головних цінностей, вироблених інституцією, підсистем, що активно взаємодіють між собою. Ключовими компонентами екосистеми сучасної педагогічної освіти І. Леонтьєва вважає:

- громаду як спільноту викладачів і студентів, провайдерів освіти, представників громадянського суспільства, технологічні компанії, муніципалітети, альянси і консорціуми тощо;

- контенти – освітній, культурний, соціально-історичний, цифровий, креативний тощо;

- ресурси та технології (гроші, фізичні засоби, соціальний й освітній капітал, організаційні партнерства, можливості та навички, цифрові технології);

- інфраструктуру (фізичні й віртуальні кампуси, цифрове й технологічне середовище, канали розподілу інформації, маркетингу, брендингу, структурні та індивідуальні мережі, засоби зв'язку та управління, бізнес-інкубатори та стартап майданчики);

- культуру (символічні аспекти, норми, цінності, традиції, місію, візію) [6, с. 21].

Система функціонує повноцінно за наявності налагодженої системи зв'язків між ключовими компонентами. Взаємодія з громадою може існувати як відкрите середовище (зокрема віртуальне), де діють принципи культурної неоднорідності та міждисциплінарності, автономності та колаборації. Контент у навчальному та інших аспектах взаємодіє з іншими підсистемами завдяки інтерактивності, доступності, актуальності, контекстності, інтенсивності, толерантності тощо. Основними принципами взаємодії ресурсів і технологій з іншими є прозорість, контрольованість, варіативність, циклічна відновлюваність, актуальність, інтегрованість. Взаємодія інфраструктури з іншими підсистемами відбувається на засадах доступності, недискримінаційності, розгалуженості, універсальності, необмеженості. Культура взаємодіє з іншими через взаємопроникність, коспеціалізацію, кооперацію та спільне створення нових цінностей, узгодженість, розподіл ризиків і повноважень, культури довіри тощо.

Аналізуючи теоретичну перспективу педагогіки електронного навчання, V. Kumar та D. Sharma [12] вивели характеристики успішної системи навчання, яку можна застосувати як схему екосистеми, де є фокус системи – студентоцентризм, зважаючи на важливість цього

освітнього принципу. Також у системі відбита настанова на результати навчання як в особистісному оцінюванні так і вимірюванні загальної ефективності системи.

Учасники освітньої екосистеми – учні/студенти, педагоги, адміністрація навчальних закладів, батьки, громада, стейкхолдери тощо, формують навчальне середовище, де кожна підсистема працює знаходиться в активній взаємодії з іншими. Формальна освіта (навчальні заклади базової середньої, профільної, передвищої та вищої освіти), неформальна освіта (гуртки, студії, секції мовні, мистецькі, спортивні тощо), інформальна освіта (наукові, музейні, бібліотечні центри) становлять дієву мережу, об'єднану спільними принципами роботи та спільною освітньою метою. Будь-яка відкрита система, поготів екологічна, виключає централізоване керівництво, тому рушієм роботи усіх елементів є розуміння конкретних завдань, конструктивна узгодженість та ефективність результатів. Така демократична структура участі в освітньому процесі

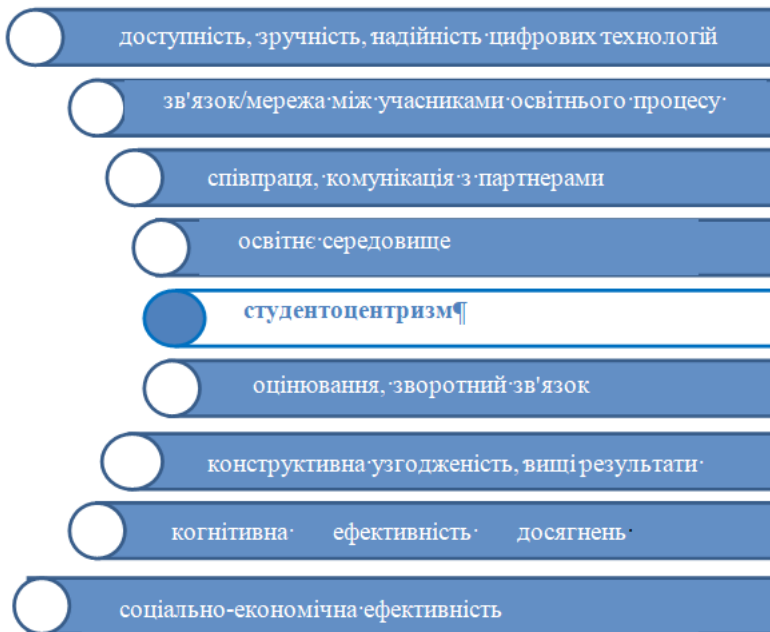


Рис. 2. Принципи взаємодії між компонентами системи
(за V. Kumar та D. Sharma)

студентів, педагогів, IT-спеціалістів, працівників культури, роботодавців тощо підвищує відповідальність кожного, стимулює творчий інноваційний підхід знизу. Продуктивність екоосвіти полягає в прокладанні живих каналів взаємодії, взаємодопомоги та взаємотворчості.

Домінуючими характеристиками сучасної освітньої екосистеми визначаються: людиноцентричність, оскільки освіта будується, трансформується, змінюється та функціонує навколо потреб, інтересів учня/студента; мережевість, яка підкреслює взаємозв'язок усіх елементів системи; гнучкість та адаптивність, що дозволяє змінюватись і реагувати на нові технологічні, ціннісні та суспільні виклики; безперервність як відповідь на гасло сучасної освіти «навчання впродовж життя» без обмежень віком чи певним закладом; відкритість до інноваційних засобів навчання.

Цифрова трансформація суспільства не починається з освіти, спочатку трансформаційні процеси змінюють виробництво та бізнес. Суспільні інституції вчать на економічному досвіді, запозичуючи технології, системи взаємодії з інноваційними інструментами, розширюючи партнерство із промисловими компаніями та державними структурами. Це допомагає створити «інтегральну систему, яка забезпечує постійний обмін інформацією та досвідом, а також сприяє адаптації освітньої системи до вимог ринку праці» [12].

Сталість освітньої екосистеми потребує постійного руху до оновлення, бути гнучкою та здатною до швидких змін у суспільстві, технологіях, економіці; інтегруватися з усіма ланцюгами освітньої системи. Стратегія освітньої екосистеми спрямована на підвищення конкурентоспроможності, яка своєю чергою залежить від формування відкритих освітніх стандартів освіти, стимулювання досліджень інновацій в освіті, заохочення колаборації між університетами, науковими установами та компаніями.

Ефективна екосистема не стоїть на одному місці, вона постійно змінюється, еволюціонує, а це вимагає гнучкості в реакціях на зміни в технологіях, економіці, суспільному житті. Централізовані освітні платформи ще потребують ретельного дослідження їхньої результативності в освітньому процесі, адже від ефективності цього навчального ресурсу значною мірою залежить рівень якості освіти Нової української школи. Науковці відзначають переваги централізованих платформ управління освітою у формуванні та розвитку інформаційно-цифрових компетентностей учнів і студентів, мотивації до пізнавальної діяльності, культури спілкування тощо. Загальні переваги освітніх платформ полягають в доступності освітніх ресурсів, індивідуалізації навчання, інтерактивності процесу, його ефективності. Процес упровадження цифрових платформ регламентується державними документами з 2015 року, зокрема наказом МОН «Про впровадження інформаційної системою управління освітою» [9]. LMS (Learning Management System) або СУН (система управління

навчанням) – це програмне забезпечення, частіше хмарне, яке дає змогу створювати освітні продукти в електронному вигляді та організовувати онлайн-навчання.

Школи міста Полтави опановують централізовані платформи управління та навчання з 2016 року, проте програми практики педуніверситетів змінилися пізніше, коли випускники та стейкхолдери звернули на це увагу. Перший крок до змін – це зв'язок із міськими відділами освіти з інформацією про наявність платформ СУН в навчальних закладах освіти м. Полтави. Було з'ясовано, що в школах області задіяні три платформи – Eddy, Моя школа, Нові знання. Методичною радою університету були прийняті зміни до програм практики та освітніх програм зі спеціальності, які стосувалися вивчення теоретичного матеріалу та практичних навичок щодо оволодіння цифровими платформами централізованого управління закладами освіти. До програм з методики навчання були включені відповідні матеріали, а для проведення практичних занять були задіяні викладачі інформатики. Школи для практики були обрані з урахуванням діючих в закладах СУН, до завдань практики було запропоновано проведення моніторингу платформ, де враховувалися оцінки вчителів, учнів та студентів-практикантів. Студенти мали змогу практично ознайомитися з роботою централізованої платформи управління та навчання. Результати оцінювання функціональних характеристик (організаційна, навчальна, комунікативна та аналітична), а також технічних параметрів (зручність, сумісність з іншими освітніми ресурсами, надійність, ремонтоздатність тощо) були узагальнені на підсумковій конференції. Оцінювання функціональних характеристик платформ допомогло виміряти ступінь відповідності між технологічними можливостями та освітніми передумовами навчання. Також було визначено критерії, які б допомогли закладам освіти здійснити вибір найбільш відповідної для їхніх потреб платформи. Результати моніторингу 2024-2025 навчального року довели більшу функціональність, привабливість і надійність платформи Eddy у порівнянні з іншими. Приклад змін одного з параметрів виробничої практики доводить ефективність взаємозв'язків між різними освітніми інституціями, коли вони працюють на осучаснення навчального процесу відповідно до вимог реального часу.

Висновки. Модель екоосвіти передбачає включення в систему підготовки спеціалістів додаткових ресурсів технічного, управлінського, соціального характеру. Колобарація з усіма можливими учасниками освітнього процесу формального, неформального, інформального спрямування привносить у навчальний та управлінський процес додаткові можливості, розширюючи освітнє середовище та робить підготовку спеціалістів органічним процесом. Конструктивна узгодженість ланок теоретичної і практичної роботи з підготовки учителів, апробована на

виробничій практиці студентів, доводить ефективність співпраці викладачів різних структурних підрозділів з навчальними закладами середньої освіти, які потребують наукового підходу до впровадження технічних і дидактичних інновацій. Перспективним у подальшій роботі університетської освіти бачиться активна участь викладачів предметних методик та студентів старших курсів у сертифікації вчителів з метою залучення до професійної та творчої роботи, формування прагнення до самовдосконалення продовж життя.

Література

1. Васильєва Т. А., Дерев'янюк Ю. М., Лукаш О. А., Матющенко М. М. Освітня екосистема як сучасна модель удосконалення взаємовідносин у системі «освіта» – «ринку праці». *Вісник Сумського державного університету. Серія Економіка*. 2022. № 4. С. 205–212. <https://doi.org/10.21272/1817-9215.2022.4-21> (дата звернення: 01.10.2025).
2. Гриневич Л. М., Морзе Н. В., Вембер В. П., Бойко М. А. Роль цифрових технологій у розвитку екосистеми STEM-освіти. *Інформаційні технології та засоби навчання*. 2021. 83 (3). С. 1–25. <https://doi.org/10.33407/itlt.v83i3.4461> (дата звернення: 20.10.2024).
3. Гриньова М. В., Хоменко Л. Г. Стратегії та перспективи цифровізації вищої освіти в умовах воєнного періоду: аналіз на прикладі ПНПУ імені В. Г. Короленка. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2024. № 215. С. 32–38. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-215-32-38> (дата звернення: 07.12.2025).
4. Гриценко М. В. Егалітарна та елітарна освіта в контексті становлення нового університету. *Вища освіта України: теоретичний та науково-методичний часопис*. 2013. № 3 (додаток 2). С. 94–98.
5. Євдокімов В., Олійник О., Богоявленська Ю., Обіход С., Ткачук В. Digitalization of economics: inter-disciplinary and inter-branch approach : manual. – Zhytomyr : Publishing House «Book-Druk», 2023. 540 с.
6. Леонтьєва І. Концептуальні засади екосистеми сучасної педагогічної освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2023. № 39 (1). С. 19–24.
7. Любарець В. В., Скибун Н. Д., Бірюкова О. В. Сталість освітньої екосистеми: стратегії впровадження цифрових інновацій. *Академічні візії*. 2022. № 14. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/811> (дата звернення: 04.10.2025).
8. Ляшенко О., Спірін О., Литвинова С., Пінчук О., Овчарук О., Сухих А. Концептуальні основи цифрування освітнього середовища у закладах загальної середньої освіти. *Information Technologies and Learning Tools*. 2024. Т. 102. № 4. С. 1–25. <https://doi.org/10.33407/itlt.v102i4.5829> (дата звернення: 17.09.2024).
9. Про впровадження інформаційної системи управління освітою «ІСЮО». Наказ МОН України від 29.09.2015 № 986. URL: <https://web.archive.org/web/20180301225112/http://old.mon.gov.ua/files/normative/2015-10-07/4457/nmo-986.pdf> (дата звернення: 15.04.2025).
10. Слюсаренко Н., Кохановська О. Цифрові екосистеми в освіті. *Вісник Чегнігієвського колегіума імені Т. Г. Шевченка. Серія : Педагогічні науки*. 2021. № 14–15 (170–171). С. 37–43. URL: <https://visnyk.chnpu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/261/281> (дата звернення: 03.07.2025).
11. Brush K. Definition digital ecosystem. *TechTarget and Informa Tech's Digital Business Combine*. 06.06.2023. URL: <https://searchcio.techtarget.com/definition/digital-ecosystem> (дата звернення: 18.10.2025).

12. Kumar V., Sharma, D. E-learning theories, components, and cloud computing-based learning platforms. *International Journal of Web-Based Learning and Teaching Technologies*. 2021. № 16 (3). Article 1. <https://doi.org/10.4018/IJWLTT.20210501.0a1> (дата звернення: 22.01.2025).

13. Wang Z., Zhang Q. Higher-Education Ecosystem Construction and Innovative Talents Cultivating. *Open Journal of Social Sciences*. 2019. № 7. P. 146–153. <https://doi.org/10.4236/jss.2019.73011> (дата звернення: 05.10.2025).

References

1. Vasylieva, T. A., Derevianko, Yu. M., Lukash, O. A., Matiushchenko, M. M. (2022). *svitnia ekosystema yak suchasna model udoskonalennia vzaiemovidnosyn u systemi «osvita» – «rynok pratsi»* [Educational ecosystem as a modern model for improving relationships in the education – labor market system], *Visnyk Sumskoho derzhavnoho universytetu*. Seriya Ekonomika, (4), 205–212. <https://doi.org/10.21272/1817-9215.2022.4-21> [in Ukrainian].

2. Hrynevych, L. M., Morze, N. V., Vember, V. P., Boiko, M. A. (2021). Rol tsyfrovyykh tekhnolohii u rozvytku ekosystemy STEM-osvity [The role of digital technologies in the development of the STEM education ecosystem], *Informatsiini tekhnolohii ta zasoby navchannia*, (83), 1–25. <https://doi.org/10.33407/itlt.v83i3.4461> [in Ukrainian].

3. Hrynova, M. V., Khomenko, L. H. (2024). Stratehii ta perspektyvy tsyfrovizatsii vyshchoi osvity v umovakh voiennoho periodu: analiz na prykladi PNPu imeni V. H. Korolenka [Strategies and prospects for digitalization of higher education in wartime conditions: analysis using the example of Korolenko PNPu], *Naukovi zapysky*. Seriya: Pedahohichni nauky, (215), 32–38. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-215-32-38> [in Ukrainian].

4. Hrytsenko, M. V. (2013). Ehalitarna ta elitarna osvita v konteksti stanovlennia novoho universytetu [Egalitarian and elite education in the context of the formation of a new university]. *Vyshcha osvita Ukrainy: teoretychnyi ta naukovy-metodychnyi chasopys*, 3 (dodatok 2), 94–98 [in Ukrainian].

5. Ievdokimov, V., Oliinyk, O., Bohoiavlenska, Yu., Obikhod, S., Tkachuk, V. (2023). *igitalization of economics: inter-disciplinary and inter-branch approach : manual* [Digitalization of economics: inter-disciplinary and inter-branch approach : manual]. Zhytomyr : Publishing House «Book-Druk». 540 [in Ukrainian].

6. Leontieva, I. (2023). Kontseptualni zasady ekosystemy suchasnoi pedahohichnoi osvity [Conceptual foundations of the ecosystem of modern pedagogical education], *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka*. *Psykholohiia*. *Pedahohika*, (39), 19–24 [in Ukrainian].

7. Liubarets, V. V., Skybun, N. D., Biriukova, O. V. (2022). Stalisty osvithoi ekosystem: stratehii vprovadzhennia tsyfrovyykh innovatsii [Sustainability of the educational ecosystem: strategies for implementing digital innovations]. *Academic visions*, (14). Retrieved from: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/811> [in Ukrainian].

8. Liashenko, O., Spirin, O., Lytvynova, S., Pinchuk, O., Ovcharuk, O., Sukhykh, A. (2024). Kontseptualni osnovy tsyfrovannia osvithoiho seredovyschha u zakladakh zahalnoi serednoi osvity [Conceptual foundations of digitalization of the educational environment in general secondary education institutions]. *Information Technologies and Learning Tools*. (102/4), 1–25. <https://doi.org/10.33407/itlt.v102i4.5829> [in Ukrainian].

9. On the implementation of the education management information system ISUO. Nakaz MON Ukrainy vid 29.09.2015 № 986. Retrieved from: <https://web.archive.org/web/20180301225112/http://old.mon.gov.ua/files/normative/2015-10-07/4457/nmo-986.pdf> [in Ukrainian].

10. Sliusarenko, N., & Kokhanovska, O. (2021). Tsyfrovi ekosystemy v osviti [Digital ecosystems in education]. *Visnyk Chehniivskoho kolehiuma imeni*

T.H. Shevchenko. *Seriia: Pedahohichni nauky*, (14–15/170–171), 37–43. Retrieved from: <https://visnyk.chnpu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/261/281> [in Ukrainian].

11. Brush, K. (2023). [Definition digital ecosystem]. TechTarget and Informa Tech's Digital Business Combine. 06.06.2023. Retrieved from: <https://searchcio.techtarget.com/definition/digital-ecosystem> [in English].

12. Kumar, V., Sharma, D. (2021). E-learning theories, components, and cloud computing-based learning platforms. *International Journal of Web-Based Learning and Teaching Technologies*, (202116 – 3). <https://doi.org/10.4018/IJWLTT.20210501.0a1> [in English].

13. Wang, Z., Zhang, Q. (2019). Higher-Education Ecosystem Construction and Innovative Talents Cultivating. *Open Journal of Social Sciences*, (7), 146–153. <https://doi.org/10.4236/jss.2019.73011>. [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті порушуються проблеми реформування вищої освіти як частини глобальної цифрової трансформації. У порівнянні з моделями елітарної та еголітарної освіти, де пріоритетами є ринкові потреби та суспільна користь, екоосвіта не залежить від коливань ринку та суспільних змін та орієнтована на доступність та відкритість освітнього процесу університетів. Екосистема в освіті розглядається як системний процес, де усі елементи органічно пов'язані освітніми потребами та перспективами професійного становлення здобувачів. Органічна система взаємозв'язків спрямована на збагачення освітнього процесу професійним та соціальним досвідом, технологічними інноваціями. У статті розглянуто також механізм формування екоосвітньої моделі, пов'язаної з інтеграцією цифрових технологій у навчання та управління на засадах студентоцентризму, взаємодії підсистем формальної, неформальної та інформальної освіти. Домінуючими характеристиками сучасної освітньої екосистеми визначено створення освітнього середовища, мережевість, яка підкреслює взаємозв'язок усіх елементів системи; гнучкість та адаптивність, що дозволяє реагувати на нові технологічні; сформовані освітні та суспільні ціннісні. Прикладом такої взаємодії слугували зміни в практичній діяльності Полтавського педагогічного університету, зокрема організації навчальних практик з фахових методик, коли цифрові технології були поєднані з теоретичним навчанням, а також з роботою органів управління освіти та роботою вчителів учнів та студентів. Результати студентського моніторингу використання СУН закладами освіти не тільки засвідчили компетентність студентів, а й довели різну ефективність цифрових платформ, що може допомогти адміністрації шкіл визначити з вибором кращої.

Ключові слова: цифрова трансформація, екоосвіта, елітарна освіта, еголітарна освіта, освітнє середовище, система управління навчанням.



Дата першого надходження статті до видання: 17.02.2026
Дата прийняття статті до друку після рецензування: 10.03.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті: 22.05.2026

НОТАТКИ

Наукове видання

**НАУКОВІ ЗАПИСКИ
БЕРДЯНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО
ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

Серія: Педагогічні науки

ВИПУСК 1

Реєстрація в Національній раді України
з питань телебачення і радіомовлення: Рішення № 904 від 21.03.2024
(ідентифікатор медіа – R30-03626)

Суб'єкт у сфері друкованих медіа – Бердянський державний
педагогічний університет (вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ,
Запорізька обл., 71100, bdpu.zp@gmail.com, 061-289-12-06)

Періодичність: 3 рази на рік

Головний редактор

Богданов Ігор Тимофійович – доктор педагогічних наук, професор,
ректор Бердянського державного педагогічного університету

Відповідальний редактор

Попова Ольга Іванівна – кандидат педагогічних наук,
доцент Бердянського державного педагогічного університету

Надруковано з оригінал-макету, наданого авторами

Дата розміщення онлайн: 22.05.2026. Дата друку: 29.05.2026.

Формат 60x84/16. Гарнітура Arial.

Папір офсет. Цифровий друк. Ум.-друк. арк. 23,37. Замов. № 0526/512.

Наклад 100 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»

65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1

Телефон +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08

E-mail: mailbox@helvetica.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 7623 від 22.06.2022 р.

Scientific Edition

**SCIENTIFIC PAPERS OF BERDYANSK STATE
PEDAGOGICAL UNIVERSITY**

Series: Pedagogical sciences

ISSUE 1

Registered by the National Council
of Television and Radio Broadcasting of Ukraine:
Decision No. 904 as of 21.03.2024 (Media Identifier – R30-03626)

Media entity – Berdyansk State Pedagogical University
(71100, Berdiansk, Zaporizhzhia oblast, Schmidta Str., 4,
bdpu.zp@gmail.com, 061-289-12-06)

Frequency: 3 times a year

Editor in Chief

Bogdanov Igor – Doctor of Pedagogy, Professor,
Rector of Berdyansk State Pedagogical University

Editor

Popova Olga – PhD in Pedagogy, Associate Professor
of Berdyansk State Pedagogical University

Published online: 22.05.2026. Print date: 29.05.2026.
Format 60x84/16. Fonts Arial.
Offset paper. Digital printing. Conv. pr. sheet. 23,37. Order № 0526/512.
Number of copies 100.

Publishing House "Helvetica"
65101, Ukraine, Odesa, 6/1 Inglizi St.
Telephone: +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Certificate of a publishing entity ДК No 7623 dated 22.06.2022