



ІНСТИТУТ
педагогічної освіти
і освіти дорослих
НАВІН України



РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ: ВИКЛИКИ, ДОСВІД, СТРАТЕГІЇ, ПЕРСПЕКТИВИ

Збірник матеріалів
VII Всеукраїнської науково-практичної конференції

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ
КИЇВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ
ІМЕНІ ІВАНА ЗЯЗЮНА НАПН УКРАЇНИ
КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕКОНОМІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВАДИМА ГЕТЬМАНА
ІРПІНСЬКИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ ЕКОНОМІКИ ТА ПРАВА
ГО «ІНСТИТУТ СОЦІОГУМАНІТАРНОЇ ПОЛІТИКИ»

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ: ВИКЛИКИ, ДОСВІД, СТРАТЕГІЇ, ПЕРСПЕКТИВИ

**Збірник матеріалів
VII Всеукраїнської науково-практичної конференції
18 квітня 2026 р.**

Електронне видання

Київ
ТОВ «Юрка Любченка»
2026 р.

УДК 37.01/.09(477)(06.034.2)

<https://doi.org/10.5281/zenodo.20599255>

*Рекомендовано до друкувченою радою Інституту педагогічної освіти і освіти
дорослих імені Івана Зязюна НАПН України
(протокол № 6 від 18 травня 2026 р.)*

Рецензенти:

Вовк М. П., доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, завідувач відділу змісту і технологій педагогічної освіти ІПОД імені Івана Зязюна НАПН України;

Лаврентьєва О. О., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки Криворізького державного педагогічного університету.

- Р 69** Розвиток професійної культури майбутніх фахівців: виклики, досвід, стратегії, перспективи [Електронний ресурс] : збірник матеріалів VII Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 18 квітня 2026 р.) / за ред. Л. М. Петренко, М. В. Артюшиної, О. А. Пілевич. – Електрон. вид. – Київ : ТОВ «Юрка Любченка», 2026. – 186 с.

ISBN 978-617-8789-01-5

У збірнику представлено тези доповідей учасників VII Всеукраїнської науково-практичної конференції, присвячені теоретико-методологічним та практичним аспектам розвитку професійної культури майбутніх фахівців в умовах сучасних трансформацій освітнього простору. Матеріали систематизовано за актуальними напрямками сучасної педагогічної та професійної освіти, зокрема: особливості трансформації педагогічної освіти у контексті розвитку культури викладачів, цифрової трансформації викладання психолого-педагогічних дисциплін, стратегії формування м'яких навичок та впливу євроінтеграційних процесів на вітчизняні стандарти підготовки фахівців. Особливу увагу приділено питанням академічної доброчесності, цифровізації та використанню технологій штучного інтелекту в освітньому процесі з урахуванням морально-етичних вимірів, а також особливостям психолого-педагогічного супроводу ветеранів в умовах воєнного стану.

Видання має міждисциплінарний характер і адресоване науковим, науково-педагогічним та педагогічним працівникам, докторантам, аспірантам, учителям, а також здобувачам освіти закладів вищої і фахової передвищої освіти.

ISBN 978-617-8789-01-5

У публікаціях викладено думки авторів, які можуть не збігатися з точкою зору редакційної колегії. Тексти публікуються в авторській редакції. За науковий зміст та якість поданих матеріалів відповідають автори, а також наукові керівники здобувачів освіти.

© ІПОД імені Івана Зязюна НАПН України, 2026
© КНЕУ ім. В. Гетьмана, 2026
© Ірпінський фаховий коледж економіки та права, 2026
© ГО «Інститут соціогуманітарної політики», 2026
© Автори матеріалів, 2026

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА.....	9
----------------	---

Артюшина Марина Віталіївна

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ПСИХОЛОГІЇ ДО ЗАСТОСУВАННЯ НАРАТИВНИХ ТЕХНІК У ВИКЛАДАЦЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ	13
--	----

Булатов Валерій Анатолійович,

Булатова Неллі Володимирівна

ФУНДАМЕНТАЛЬНІ ПРИНЦИПИ ПОБУДОВИ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	16
--	----

Іщук Анастасія Анатоліївна

ІШ ТА АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ У ПРОФЕСІЙНІЙ КУЛЬТУРІ МАЙБУТНІХ ІТ-ФАХІВЦІВ	20
--	----

Кулалаєва Наталя Валеріївна

МОДЕЛЬ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ БІЗНЕС-ТРЕНЕРА.....	24
---	----

Кучерявий Олександр Георгійович

СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ЇЇ ЦИФРОВІЗАЦІЇ	28
--	----

Лавріненко Олександр Андрійович

ДОМІНАНТНІ АКСІОЛОГІЧНІ ОРІЄНТИРИ ЗМІСТУ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	33
--	----

РОЗДІЛ 1.

ТРАНСФОРМАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧІВ

Бартків Оксана Степанівна

ІНТЕГРОВАНІЙ ПІДХІД У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ	38
---	----

Богатирьова Галина Андріївна

КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ	41
--	----

Кайтановська Ольга Миколаївна

ЛІДЕРСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ ПЕДАГОГА	44
--	----

Моркова Олександра Олександрівна,

Сергієнко Наталія Володимирівна

ГРА ЯК ЗАСІБ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS СТУДЕНТІВ	46
---	----

Оверчук Олександр Олександрович ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ТРАНСПОРТНИХ ПОСЛУГ У ТУРИСТИЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	49
--	----

Пілевич Оксана Анатоліївна АУДИТОРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ В СИСТЕМІ СТАЛОГО РОЗВИТКУ ПІДПРИЄМСТВА	52
--	----

Петренко Лариса Михайлівна ІНТЕРАКТИВНІСТЬ ЯК КЛЮЧОВИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ	54
---	----

Сергієнко Наталія Володимирівна ГРА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ.....	60
--	----

РОЗДІЛ 2.

ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА В ДИНАМІЦІ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ: ДОСВІД, ІННОВАЦІЇ, ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

Гермак Ольга Леонідівна ІННОВАЦІЙНІ МОДЕЛІ НАВЧАННЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ТА ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНІЙ ОСВІТІ: ВІД ТЕОРІЇ ДО ПРАКТИЧНОГО РЕЗУЛЬТАТУ	63
--	----

Іваницький Олександр Іванович РОЗВИТОК М'ЯКИХ НАВИЧОК У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ЕКСПЕРТНА ДІЯЛЬНІСТЬ В ГАЛУЗІ ОСВІТИ».....	65
---	----

Котикова Олена Михайлівна ПРАКТИКО-ЗОРІЄНТОВАНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ: ВИКЛИКИ ТА СТРАТЕГІЇ РЕАЛІЗАЦІЇ	69
---	----

Саркісова Оксана Юріївна ФАСИЛІТАЦІЯ ГРУПОВОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ	72
---	----

Тихонова Аліна Олегівна, Мостицька Лілія Миколаївна ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА В ДИНАМІЦІ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ: ДОСВІД, ІННОВАЦІЇ, ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ	77
--	----

РОЗДІЛ 3.
ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ ВИКЛАДАННЯ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ЯК ОДНА З УМОВ
РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

<i>Бахтіярова Халідахон Шамшитдінівна</i> ТЕНДЕНЦІЇ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ	80
<i>Іваницький Олександр Іванович,</i> <i>Чурсінова Ольга Юріївна</i> ГЕЙМІФІКАЦІЯ ЯК ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ	84
<i>Шульга Олександр Владиславович</i> СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ	85
<i>Анохіна Ганна Володимирівна</i> ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ МОДЕЛІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЄС У ВІТЧИЗНЯНИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР	90
<i>Григор'єва Маргарита Сергіївна,</i> <i>Сергієнко Наталія Володимирівна</i> ВПЛИВ ЧИТАННЯ НА ТВОРЧИЙ РОЗВИТОК ФАХОВОГО МОЛОДШОГО БАКАЛАВРА	93
<i>Інгульський Владислав Анатолійович,</i> <i>Притиченко Анастасія Миколаївна</i> РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ІТ-ФАХІВЦІВ ЧЕРЕЗ ДОСЛІДЖЕННЯ АРХІТЕКТУРИ ТА БЕЗПЕКИ МОБІЛЬНИХ ОПЕРАЦІЙНИХ СИСТЕМ	95
<i>Мовчан Владислав Віталійович,</i> <i>Притиченко Анастасія Миколаївна</i> АРХІТЕКТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ ОС РЕАЛЬНОГО ЧАСУ ТА ЇХ МІСЦЕ У ПІДГОТОВЦІ РОЗРОБНИКІВ СИСТЕМ ІНТЕРНЕТУ РЕЧЕЙ.....	100
<i>Москаленко Маргарита Вадимівна</i> <i>Колісник Ніна Іванівна</i> ГАРМОНІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ З ЄВРОПЕЙСЬКИМИ СТАНДАРТАМИ.....	104
<i>Притиченко Анастасія Миколаївна</i> ПОБУДОВА ZERO TRUST АРХІТЕКТУР: ЧОМУ МИ ПОВИННІ ВЧИТИ МАЙБУТНІХ АДМІНІСТРАТОРІВ КОРПОРАТИВНИХ МЕРЕЖ.....	109

<i>Романенко Людмила Вікторівна, Романенко Карина Дмитрівна</i> РОЛЬ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ У СТАНОВЛЕННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ (ЕТИКА, ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ, АНТИПЛАГІАТНІ ПРАКТИКИ)	113
<i>Романенко Людмила Вікторівна, Карпенко Олександра Віталіївна</i> ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ (ПРОФЕСІЙНЕ МОВЛЕННЯ, МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ, ЕТИКА СПІЛКУВАННЯ)	116
<i>Романенко Людмила Вікторівна, Склярєва Вероніка Миколаївна</i> КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ (АКЦЕНТ НА ІНТЕГРАЦІЮ SOFT SKILLS І ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ).....	119
<i>Токарь Олег Олександрович, Притиченко Анастасія Миколаївна</i> СИНТЕЗ АКАДЕМІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ТА ІНДУСТРІАЛЬНИХ КЕЙСІВ У НАВЧАННІ ПРОТИДІЇ DDOS-АТАКАМ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ	121
<i>Хаяк Марина Анатоліївна, Колісник Ніна Іванівна</i> ВИКОРИСТАННЯ НЕЙРОМЕРЕЖ ТА ШІ-ІНСТРУМЕНТІВ (CHATGPT, CANVA MAGIC) ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЦИФРОВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА.....	125

РОЗДІЛ 4. ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА ВИКЛАДАЧА В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ: МОДЕЛІ РОЗВИТКУ У ВИЩІЙ І ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТІ

<i>Дурманенко Євгенія Аристархівна</i> ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ ЕТИКИ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ЗА ДОПОМОГОЮ СИМУЛЯЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	129
<i>Рубльова Наталія Олександрівна</i> ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІВ ЗЗСО В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ТА ІНТЕГРАЦІЇ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ: РОЛЬ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ	133

Смоліна Світлана Володимирівна ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК БАЗОВА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ.....	138
--	-----

Пілевич Дмитро Станіславович ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ БУХГАЛТЕРСЬКОГО ОБЛІКУ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ.....	141
---	-----

РОЗДІЛ 5. СТРАТЕГІЇ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Береженна Олена Юріївна ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ БОЙОВОГО СТРЕСУ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ.....	144
---	-----

Бірюкова Інна Георгіївна, Грицюк Ігор Васильович РОЛЬ SOFT SKILLS У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХОВИХ МОЛОДШИХ БАКАЛАВРІВ ЗІ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ПРАВООХОРОННА ДІЯЛЬНІСТЬ»	147
---	-----

Борисенко Лариса Леонідівна РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ І СУБ'ЄКТНІСТЬ ЯК ОСОБИСТІСНІ РЕСУРСИ ЗДОБУВАЧІВ ЗВО	151
--	-----

Булавіна Олена Анатоліївна ЕКОСИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ: ІНТЕГРАЦІЯ ІНСТРУМЕНТІВ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ЕКОНОМІЧНОГО МИСЛЕННЯ ТА ЕКОНОМІЧНОЇ ДИДАКТИКИ В ПІДГОТОВКУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ.....	154
---	-----

Гриценко Олександр Миколайович, Притиченко Анастасія Миколаївна ІНТЕГРАЦІЯ ПРИНЦИПІВ L10N ТА UX У ПРОГРАМУ ПІДГОТОВКИ ВЕБ-РОЗРОБНИКІВ.....	157
---	-----

Дяченко Діана Юріївна, Мостицька Лілія Миколаївна СТРАТЕГІЇ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ	160
---	-----

Карпенко Єгор Андрійович, Іщук Анастасія Анатоліївна, ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ ВИКЛАДАЧА-РЕПЕТИТОРА	163
---	-----

<i>Колісник Ніна Іванівна, Колісник Вікторія Віталіївна</i>	
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У СИСТЕМІ СУЧАСНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ.....	167
<i>Мостицька Лілія Миколаївна, Любчик Еріка Володимирівна</i>	
ТРУДНОЩІ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ.....	171
<i>Орел Богдана Максимівна, Іщук Анастасія Анатоліївна</i>	
РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ІТ-ФАХІВЦЯ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ АВТОМАТИЗАЦІЇ ТОРГОВЕЛЬНИХ ПРОЦЕСІВ.....	175
<i>Сліпчишин Лідія Василівна, Дорохін Андрій Олександрович</i>	
ОСНОВНІ НАПРЯМИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ВЕТЕРАНІВ В УМОВАХ КЛАСТЕРНОЇ ПЕРЕПІДГОТОВКИ	179
РЕКОМЕНДАЦІЇ	
VII Всеукраїнської науково-практичної конференції «Розвиток професійної культури майбутніх фахівців: виклики, досвід, стратегії, перспективи».....	184

ПЕРЕДМОВА

Досягнути педагогу вершини кар'єрного зростання – *професійної культури* – це честь і щастя для нього, а головне – це щастя для вихованців. Більшість з них (дошкільного віку і першокласники) малюють його у вигляді мирного весняного сонця, яке зігріває згори божественним теплом всю об'єднану любов'ю родину (як правило, мати, батько та їх дитина обнімають на малюнку один одного чи тримаються за руки) й рідну для українців землю. Найбільше автору передмови запам'яталося сонце щастя шестирічного Василька, який уявив його у вигляді кулі з чарівних жовтих хризантем на фоні блакитного неба. Хлопчик немов пропонував нам також представити образ професійно культури як цілісну сукупність, незрівнянний букет із цих ніжних і красивих символів життєвого й професійного успіху, щастя і процвітання, позитивних емоцій. Погодимося із ним, адже зі сходженням на найвищий – професійно-культурний – рівень, з такою знаменною перемогою будь-якого фахівця над собою обов'язково треба привітати. І з цією метою асоційований образ професійної культури як букету (своєрідної системи!) жовтих хризантем є хорошим вибором.

Привітати слід і організаторів непересічної події – VII Всеукраїнської науково-практичної конференції «Розвиток професійної культури майбутніх фахівців: виклики, досвід, стратегії, перспективи» (16 квітня 2026 р.), що відбулася під керівництвом МОН України, Департаменту освіти і науки Київської обласної державної адміністрації, насамперед за виявлену сміливість у виборі дуже актуальної й складної теми. Йдеться про Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана, Ірпінський фаховий коледж економіки та права, ГО «Інститут соціогуманітарної політики». Наукові результати, апробовані саме на цій конференції, й віддзеркалені у збірнику тез її учасників. Схарактеризуємо їх на основі певних *критеріїв*.

Критерій фундаментальності обраної авторами наукової проблеми. Якщо вести мову про «дерево проблем», відображених у змісті збірника, то найбільш фундаментальні зорієнтовані на з'ясування структури, функцій, ціннісно-змістового наповнення, принципів і способів моделювання чи формування різновидів професійної культури та ін. (умовно – це стовбур проблемного дерева). Основними з них є такі:

1. Проблема моделювання структурного наповнення професійної культури бізнес-тренера як світоглядно-поведінкової динамічної системи цінностей, ціннісних орієнтацій, загальних і професійних знань, способів діяльності, етичних норм, правил і поведінкових патернів (Н. Кулалаєва). За результатами її розв'язання представлено і схарактеризовано наступні складники відповідної моделі: аксіологічний, когнітивний, технологічний, комунікативний і рефлексивний.

2. Проблема цілісності уявлень про структуру і функції професійної культури викладача вищої школи в умовах її цифровізації (О. Кучерявий). Висвітлення автором її компонентів, елементів і функцій робиться на потужній теоретико-методологічній платформі та у різних вимірах – соціально-культуротворчому, освітньо-середовищному, природно-середовищному і цілісно-саморозвивальному.

3. Проблема розроблення моделі інклюзивного освітнього середовища для молодших школярів (В. Булатов, Н. Булатова). Обґрунтований розробниками конструкт має необхідні ознаки наукової новизни: його проєктування здійснювалося на несуперечливих принципах.

4. Проблема інтерактивності викладача психолого-педагогічних дисциплін у ЗВО як чинника удосконалення фахової підготовки студентів і його саморуку до рівня професійної культури, покращення динаміки особистісно орієнтованого взаємозв'язку і координації в системах: викладач – освітнє середовище і майбутній фахівець – освітнє середовище (Л. Петренко). Проблема характеризується у контексті вирішення ключових завдань проєктування різнорівневої системи удосконалення викладання дисциплін психолого-педагогічного циклу у ЗВО. Окреслюються сутнісні характеристики інтерактивності педагога і робиться логічний наголос на їх концептуальній значущості для розроблення відповідного системного утворення.

5. Проблема взаємозв'язку етичних стандартів і технічних компетентностей (hard skills) у змісті професійної культури майбутнього ІТ- спеціаліста. Вона висвітлена у контексті необхідності опертя освітнього процесу у фаховій неперервній освіті на принципи академічної доброчесності при використанні його суб'єктами і об'єктами технології штучного інтелекту.

Критерій: розкриття особливостей певного методологічного підходу у професійній підготовці майбутніх фахівців. Класифіковані за цим критерієм, тези авторів несуть неоднаковий по якості методологічний заряд як стрижневий засіб розв'язання пов'язаних з феноменом професійної культури проблем. Не ставлячи завдання щодо рецензування представленого матеріалу, вкажемо тільки на його важливість для осмислення і переосмислення всього актуалізованого відповідного проблемного поля. Переважно воно стосується «гілок» дерева фундаментальних проблем.

Отже, за цим критерієм «переможцями» суб'єктивно вважаємо побудовані на системному підході роботи Л. Сліпчишин і О. Іваницького. У роботі Л. Сліпчишин розкрито особливо актуальну під час війни систему психолого-педагогічного супроводу ветеранів в умовах кластерної перепідготовки, побудовану на принципах травмоінформованості й цифрової безбар'єрності, презентовано оригінальну авторську концепцію «цифрового рюкзака ветерана» та ін. У своїй науковій праці О. Іваницький зробив апробацію результатів дослідження щодо структури і характеристик розробленої системи розвитку у майбутніх фахівців м'яких навичок (вона охоплює межі ціннісного змісту і викладання предмета «Експертна

діяльність у галузі освіти». З достатньо високим ступенем опертя на системний методологічний принцип слід вважати і цікаву роботу О. Пілевич.

На особливу увагу заслуговують й віддзеркалені у збірнику результати наукового пошуку таких учасників конференції: О. Бартків (інтегрований підхід); Г. Богатирьової, О. Карпенко та ін. (культурологічний підхід); Л. Романенко, В. Склярів, О. Кайтановської, С. Смоліної та ін. (компетентнісний підхід); І. Бірюкової, І. Грицюк, О. Гермак, О. Котикової та ін. (практико-орієнтований підхід); Л. Борисенко (суб'єктний підхід); О. Булавіної (екосистемний підхід).

Критерій: специфіка проблематики цифрової трансформації процесу викладання дисциплін. Відповідна проблематика стала предметом великого інтересу авторів тез: оволодіння цифровими інструментами і якісне застосування їх у цілях розв'язання завдань освітньої й наукової діяльності закономірно пов'язують з підвищенням рівня професійної культури особистості. Які ж саме основні проблеми (образно кажучи, гілки стовбура дерева проблемного поля) були актуалізовані й схарактеризовані? Передусім такі:

1. Проблема визначення тенденцій цифровізації освітнього процесу щодо підготовки педагогів професійного навчання (Х. Бахтіярова).

2. Проблема формування цифрової етики особистості майбутнього вихователя: аспект опертя на симуляційні технології (Є. Дурманенко).

3. Проблема оновлення в умовах цифровізації цілей і змісту формування у педагогів професійної культури в системі післядипломної освіти: аспект використання нею нових технологічних можливостей (Н. Рубльова).

4. Проблема всебічності забезпечення готовності майбутніх викладачів навчальних дисциплін до використання штучного інтелекту з акцентом на моральний аспект (О. Шульга).

5. Проблема ціннісної орієнтації вивчення майбутніми ІТ-фахівцями архітектури та безпеки мобільних операційних систем на підвищення їх фахової компетентності (В. Інгульський).

Критерій: рівень оглядовості представленого матеріалу в межах певного проблемно-наукового дискурсу. З одного боку, всі автори тез у процесі здійснення власних досліджень використовували при досягненні поставлених цілей певні теоретичні методи – моделювання, систематизацію, різновиди теоретичного аналізу й синтезу тощо. З іншого боку, за результатами опертя на відповідні методи, окремі з них обмежилися в основному оглядами (до того ж різного рівня цілісності) вже існуючого наукового підґрунтя вирішення обраного аспекту актуалізованої проблеми. Визнано, що відбиті в оглядових статтях матеріали теж мають особливе значення для розроблення дослідником власного концептуального бачення розв'язання проблеми у цілісному науковому пошуку – вони висвітлюють його обов'язковий етап окреслення необхідної теоретико-методологічної платформи і дозволяють зробити крок до побудови теоретико значущих авторських конструктів. В нашому випадку на шляху до такого кроку вже знаходяться такі творчі тез – майбутні фахівці:

О. Моркова, А. Тихонова, О. Чурсінова, М. Григорьєва, В. Мовчан, М. Москаленко, О. Гриценко, Є. Карпенко, Б. Орел та ін.

Отже, запрошую всіх читачів залежно від своїх наукових інтересів, актуалізованих у збірнику проблем, що стають для них вже емоційно пережитими, до вибору прізвища будь-якого автора. На допомогу читачам збірник структуровано за тематичними напрямками проведеної конференції:

1. Трансформація педагогічної освіти у контексті розвитку професійної культури викладачів.

2. Професійна освіта в динаміці сучасних викликів: досвід, інновації, перспективи розвитку.

3. Цифрова трансформація викладання психолого-педагогічних дисциплін як одна з умов розвитку професійної культури майбутніх фахівців

4. Вплив євроінтеграційних процесів на стандарти професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах освіти.

5. Професійна культура викладача в умовах цифровізації: моделі розвитку у вищій і післядипломній освіті.

6. Стратегії формування професійної культури майбутніх фахівців.

Представлений збірник матеріалів має міждисциплінарний характер і адресований широкому колу фахівців, які професійно займаються питаннями розвитку людського капіталу та модернізації освітньої галузі. Видання буде інформативним джерелом для дослідників, професорсько-викладацького складу закладів вищої освіти, докторантів та аспірантів, чий науковий інтерес охоплюють теоретико-методологічні та практичні аспекти становлення професійної культури майбутніх фахівців. Крім того, висвітлені у збірнику стратегії, досвід та інноваційні моделі підготовки кадрів стануть у пригоді керівникам освітніх інституцій, методистам – усім, хто цікавиться змістом, викликами та перспективами розвитку сучасної неперервної професійної освіти, а також для дистанційного та самостійного опрацювання науковою спільнотою завдяки зручному цифровому формату видання.

Висловлюємо щире подяку директорові підприємства ТОВ «Юрко Любченко» Юркові Любченку за вагоме сприяння у виданні збірника матеріалів VII Всеукраїнської науково-практичної конференції «Розвиток професійної культури майбутніх фахівців: виклики, досвід, стратегії, перспективи».

Олександр Кучерявий,

доктор педагогічних наук, професор, провідний науковий співробітник відділу теорії і практики педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України

Артюшина Марина Віталіївна,

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри
педагогіки та психології Київського національного
економічного університету імені Вадима Гетьмана,
м. Київ, Україна

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ПСИХОЛОГІЇ ДО ЗАСТОСУВАННЯ НАРАТИВНИХ ТЕХНІК У ВИКЛАДАЦЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Вища освіта в Україні сьогодні виступає найважливішим засобом збереження людського капіталу та відродження української економіки. Актуальними тенденціями у розвитку вищої освіти є впровадження компетентнісного підходу, використання інноваційних та інформаційних освітніх технологій, співпраця з бізнесом тощо. Інтеграція в європейський освітній простір потребує більшої уваги до якості освіти для забезпечення конкурентоспроможності українських ЗВО у підготовці сучасних фахівців.

Ці тенденції потребують удосконалення викладацької діяльності. На зміну знанневоорієнтованого підходу у викладанні у провідних світових освітніх системах давно вже прийшов особистісно-орієнтований підхід. Сучасний викладач має не стільки транслювати знання, а й встановлювати контакт з аудиторією, здійснювати рефлексію та зворотній зв'язок, забезпечувати емоційне залучення студентів до навчання.

Одним з ефективних інструментів особистісно-орієнтованого викладання є наратив як техніка, що дозволяє перетворити сухий і абстрактний теоретичний матеріал на живі, особистісно значущі історії, що допомагає глибшому засвоєнню матеріалу і розвитку професійної ідентичності майбутніх викладачів психології. В умовах війни в Україні наративні техніки також виступають потужним засобом психологічної підтримки, розвитку життєстійкості та подолання травматичного досвіду в освітньому процесі.

На сьогодні існують численні напрацювання використання наративних технік у зарубіжній вищій освіті. У колективній монографії «Наративи в освітніх дослідженнях. Методологічні перспективи» Е. К. Гірі-Бейхаммер, О. Юлітапію-Мянтюля та М. Уітто обговорюється концепція наративу та межі його використання в освіті, а також детально ілюструються численні способи створення та аналізу різноманітних наративних дослідницьких матеріалів [8]. А. Ганізаде, М. Табейє та З. Пуртусі вивчають вплив наративу викладача університету на стійку увагу, емоційне залучення та когнітивне навчання студентів [8]. Б. Морріс та Дж. Глаззард досліджують використання сторітелінгу як педагогічного підходу у вищій освіті, зокрема як інструменту психологічної підтримки студентів-психологів [10].

В Україні також існують праці, присвячені використанню наративних технік у професійній підготовці. У посібнику «Наративні психотехнології» колективу авторів (Чепелева Н. В, Смульсон М. Л., Шиловська О. М., Гуцол С. Ю.) запропоновані загальні принципи та техніки наративної психології та психотерапії, які можуть бути використані практичним психологом в роботі з психологічної підтримки клієнтів різного віку [1]. У статті Мазай Л. та Штифурак В. описано авторську наративну техніку для психокорекції та ресурсного забезпечення професійного становлення майбутніх психологів [2]. Обґрунтовано використання сторітелінгу інноваційного методу навчання [3], інноваційної технології підготовки майбутніх педагогів [4] та професійного розвитку вчителів [5]. Попри значну увагу до теорії і практики використання наративу в освіті, проблема системної підготовки майбутніх викладачів психології (магістрів та докторів філософії) до цілеспрямованого використання наративних технік у викладацькій діяльності досі залишається недостатньо дослідженою.

На наш погляд, питання наративного підходу у викладацькій діяльності та сторітелінгу як інноваційної технології навчання мають розглядатись при підготовці майбутніх магістрів і докторів філософії зі спеціальності «Психологія» до викладацької діяльності. Зокрема, у Київському національному економічному університеті імені Вадима у межах теми «Кейс-технологія у навчанні дорослих» дисципліни «Сучасні технології навчання дорослих» розглядається питання «Сторітелінг як наративна техніка в кейс-технології навчання дорослих».

Важливим аспектами розгляду були такі:

- Чому наративні техніки ефективні у навчанні дорослих?
- Як сторітелінг трансформує традиційний кейс?
- Які елементи структури сторітелінгу є ключовими для розробки навчального кейсу?
- Які існують прийоми сторітелінгу для презентації кейсу викладачем?
- Як організувати роботу дорослих учнів зі створення власних професійних історій на основі кейс-методу?
- Які ризики та застереження слід враховувати при використанні сторітелінгу в кейс-технології?

Студенти мали змогу ознайомитись з концепцією «наративного навчання» М. Россітер та М. К. Кларк, яка пояснює, як дорослі використовують історії для осмислення досвіду, формування ідентичності та трансформаційного навчання [12А], дізнатись про дослідження Е. Камінотті та Дж. Грея, які доводять ефективність сторітелінгу в освіті дорослих як інструменту для викладачів, особливо в контексті навчання на робочому місці та електронного навчання.

Дуже важливо пояснити студентам, що використання наративного підходу при реалізації кейс-технології дозволяє значно підвищити її ефективність. За такого підходу кейс перетворюється з простого опису

конкретних ситуацій на засіб рефлексії. Аналізуючи історію героя кейсу, дорослий учень переосмислює власний досвід та інтегрує нові смисли. Сторітелінг розвиває наративне мислення дорослого, роблячи аналіз кейсу не просто логічною вправою, а особистісно значущим досвідом.

На практичному занятті студентам пропонується описати кейс з свого власного досвіду, використовуючи техніку сторітелінга. Студенти відмітили значну ефективність цього методу для реалізації кейс-технології у викладацькій діяльності.

Висновки.

1. Сучасні підходи у вищій освіті потребують змін у викладацькій діяльності. Одним з ефективних інструментів особистісно-орієнтованого викладання є наратив, що допомагає глибшому засвоєнню матеріалу і розвитку професійної ідентичності майбутніх викладачів психології.

2. На сьогодні існують численні напрацювання використання наративних технік у зарубіжній та українській вищій освіті. Проте проблема системної підготовки майбутніх викладачів психології (магістрів та докторів філософії) до цілеспрямованого використання наративних технік у викладацькій діяльності досі залишається недостатньо дослідженою.

3. Питання наративного підходу у викладацькій діяльності та сторітелінгу як інноваційної технології навчання мають розглядатись при підготовці майбутніх магістрів і докторів філософії зі спеціальності «Психологія» до викладацької діяльності.

4. Доцільно розглядати сторітелінг як наративну техніку при вивченні сучасних технологій навчання дорослих і зокрема, кейс-технології.

Список використаних джерел інформації:

1. Наративні психотехнології Наративні психотехнології / Н. В. Чепелєва, М. Л. Смульсон, О. М. Шиловська, С. Ю. Гуцол ; за заг. ред. Н. В. Чепелєвої. Київ : Главник, 2007. 144 с.

2. Мазай Л., Штифурак В. Наративні техніки у психокорекції ресурсного забезпечення професійного становлення майбутніх психологів // Наукові праці Міжрегіональної академії управління персоналом. Психологія. [Б. р.]. [Без зазначення тому, номера та сторінок].

3. Разумейко Н. С., Аніщенко В. О. Сторітелінг як інноваційний метод у сучасній освіті // Науковий вісник Сіверщини Серія: Освіта. Соціальні та поведінкові науки. 2025. № 1 (14). С. 107–120.

4. Паламар С., Науменко М. Сторітеллінг у професійній підготовці майбутніх педагогів: сучасні інструменти // Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету. 2019. № 7. С. 48–55. DOI: <https://10.28925/2414-0325.2019.7.5>.

5. Чеканюк К. Сторітелінг як технологія професійного розвитку вчителів біології // Вісник університету імені Альфреда Нобеля. 2023. № 1 (25). С. 149–155.

6. Journal of Applied Research in Higher Education Ghanizadeh A., Tabeie M., Pourtousi Z. The role of university instructor's narrative in students' sustained attention, emotional involvement and cognitive learning // Journal of Applied Research in Higher Education. 2024. Vol. 16, No. 1. P. 195–207. DOI: <https://10.1108/JARHE-09-2022-0278>.
7. Narratives in Educational Research: Methodological Perspectives Hyry-Beihammer E. K., Ylitapio-Mäntylä O., Uitto M. (Eds.). Narratives in Educational Research: Methodological Perspectives. Cham : Springer, 2024. DOI: <https://10.1007/978-3-031-68350-3>.
8. Morris B., Glazzard J. Transitioning pedagogies: the role of developing the story during higher education psychology teaching // Journal of Pedagogical Sociology and Psychology. 2025. Vol. 7, No. 2. P. 146–157. DOI: <https://10.33902/jpsp.202533280>.
9. Rossiter M. A narrative approach to development: implications for adult education // Adult Education Quarterly. 1999. Vol. 50, No. 1. P. 56–71.
10. Rossiter M., Clark M. C. Narrative and stories in adult teaching and learning. Malabar : Krieger Publishing Company, 2007. 187 p.
11. Narrative and the Practice of Adult Education Rossiter M., Clark M. C. Narrative and the practice of adult education. Malabar : Krieger Publishing Company, 2007.
12. Caminotti E., Gray J. The effectiveness of storytelling on adult learning // Journal of Workplace Learning. 2012. Vol. 24, No. 6. P. 430–438. DOI: <https://10.1108/13665621211250333>.

Булатов Валерій Анатолійович,

доктор філософії з дизайну, завідувач кафедри
графічного дизайну, Український гуманітарний
інститут, докторант інституту педагогічної освіти і
освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України,
м. Буча, Україна

Булатова Неллі Володимирівна,

аспірант, державний заклад вищої освіти
Університет менеджменту освіти,
м. Київ, Україна

ФУНДАМЕНТАЛЬНІ ПРИНЦИПИ ПОБУДОВИ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У дослідженні обґрунтовано фундаментальні принципи побудови інклюзивного освітнього середовища в початкових класах. Проаналізовано понятійно-категоріальний апарат, зокрема сутність інклюзивного дизайну та розумного пристосування в навчанні. Систематизовано ключові засади організації безбар'єрного простору:

доступність, гнучкість, безпеку та психологічний комфорт. Розроблено теоретичну модель середовища, що інтегрує просторово-предметний, змістовно-методичний та соціально-психологічний компоненти. Визначено психолого-педагогічні особливості молодших школярів, які зумовлюють специфіку впровадження інклюзії. Робота формує теоретичну базу для створення адаптивного освітнього процесу, що забезпечує рівні можливості розвитку для всіх категорій учнів.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та систематизація системи фундаментальних принципів, що лежать в основі побудови ефективного інклюзивного освітнього середовища для здобувачів початкової освіти, а також визначення педагогічних умов їхньої реалізації для забезпечення рівного доступу до навчання та успішної соціалізації молодших школярів.

Методологія і методи дослідження. Методологічною основою роботи є системний та середовищний підходи, інтегровані з концепцією Універсального дизайну, що дозволяє розглядати інклюзивний простір як цілісну адаптивну систему. Теоретичний блок дослідження реалізовано через аналіз, синтез та моделювання педагогічних умов, спрямованих на забезпечення рівного доступу до освіти для молодших школярів. Теоретико-методологічний етап передбачає застосування методів порівняльного аналізу, систематизації та моделювання для наукового обґрунтування фундаментальних принципів побудови безбар'єрного середовища в початкових класах.

Огляд джерел. Сучасний науковий дискурс щодо інклюзивного середовища початкової школи базується на інтеграції правових, методологічних та практичних підходів. Концепція інклюзії як фундаментального права людини [2] дозволяє розглядати освітній простір як інструмент соціальної справедливості, що забезпечує рівну участь усіх учнів. Практичний аспект реалізації інклюзії в початкових класах підкреслює ефективність ігрових методик [3], які сприяють адаптації контенту до психолого-педагогічних особливостей дітей та формуванню активної соціальної взаємодії. Аналіз національного досвіду впровадження безбар'єрності [4] дає змогу верифікувати моделі адаптивного навчання та обґрунтувати необхідність інтеграції універсального дизайну в широку педагогічну практику.

Результати дослідження. Інклюзивне освітнє середовище в початковій школі постає як складна система, що покликана забезпечити рівний доступ до якісної освіти для всіх категорій учнів. Варто підкреслити, що фундаментом розбудови такого середовища є правовий підхід, який розглядає інклюзію не просто як організаційний захід, а як невід'ємне право людини на самореалізацію [2]. Разом з тим, у нашому дослідженні доведено, що загальна ефективність указанного середовища безпосередньо залежить від суворого дотримання принципів науковості та системності його організації.

Методологічне підґрунтя дослідження вимагає, перш за все, уточнення термінології. Так, сучасний понятійно-категоріальний апарат інклюзії в початковій школі базується на чіткому розмежуванні понять «універсальний дизайн» та «розумне пристосування». Зокрема, універсальний дизайн передбачає проєктування простору, який є апріорі доступним для загалу без потреби в додатковій адаптації. Натомість розумне пристосування виступає необхідним інструментом точкової індивідуалізації навчання для учнів із конкретними порушеннями розвитку. У цьому контексті професійна компетентність педагога у сфері інклюзивного дизайну визначена нами як ключова умова успішності поточної освітньої реформи [1]. Аналізуючи структуру освітнього простору, слід зауважити, що його ключовою засадою є багатогранна доступність, яка охоплює фізичну, інформаційну та сенсорну сфери. Для системного розуміння цих аспектів нами розроблено типологію компонентів інклюзивного середовища за їх функціональним призначенням (табл. 1).

Таблиця 1.

Типологія компонентів інклюзивного освітнього середовища

Група	Підтип компонента	Приклади практичної реалізації
За рівнем доступності	Архітектурно-просторова	Вхідні групи (пандуси), внутрішня логістика, спеціалізовані зони (ресурсна кімната).
	Інформаційно-дидактична	Підручники з великим шрифтом, адаптовані аудіоматеріали, доступні цифрові платформи.
	Комунікативна	Засоби альтернативної комунікації, елементи жестової мови, мовна доступність контенту.
За характером впливу	Сенсорна	Регулювання рівня освітлення, шумоізоляція, зони сенсорного розвантаження (сенсорні куточки).
	Когнітивна	Спрощена навігація (пиктограми), візуальні розклади дня, чітке структурування навчальних завдань.

Розподіл компонентів середовища за рівнем доступності та характером впливу дозволяє вчителю системно планувати ресурси класу. Водночас практична реалізація інклюзивного дизайну неможлива без внутрішньої рухливості кожного з цих елементів. Водночас принцип гнучкості забезпечує можливість оперативної трансформації середовища під мінливі потреби навчального процесу. Не менш важливою є безпека середовища, яка в інклюзивному дискурсі розглядається як відсутність фізичних бар'єрів у синергії зі створенням атмосфери психологічної захищеності. Адже саме психологічний комфорт у класі безпосередньо сприяє зниженню рівня тривожності та стимулює когнітивну активність молодших школярів.

На основі зазначених засад нами розроблено теоретичну модель інклюзивного середовища, яка інтегрує три взаємозалежні компоненти:

– по-перше, просторово-предметний (архітектурна безбар'єрність, ергономічні меблі, асистивні технології);

– по-друге, змістовно-методичний (варіативні програми та диференційоване викладання);

– по-третє, соціально-психологічний (інклюзивна культура та толерантна взаємодія).

Особливу увагу приділено тому, що психолого-педагогічні особливості молодших школярів зумовлюють необхідність широкого використання ігрових методик [3]. Саме ігровий підхід дозволяє природним шляхом інтегрувати дітей з особливими освітніми потребами у колектив однолітків. Більше того, у дослідженні визначено, що саме проактивний дизайн середовища суттєво зменшує потребу в реактивних заходах адаптації, де використання ІКТ та інструментів цифрової інклюзії стає невід'ємною частиною сучасного навчання [4].

Узагальнюючи системний підхід, ми зазначаємо, що він забезпечує єдність усіх елементів середовища для досягнення цілісного розвивального ефекту. Наприклад, інклюзивний дизайн у навчанні пропонує множинні засоби залучення та представлення інформації, що є критично важливим, оскільки молодший шкільний вік є сенситивним для формування емпатії. Доведено, що таке адаптивне середовище сприяє академічній успішності не лише дітей з ООП, але й обдарованих учнів. Тому професійна підготовка вчителя обов'язково має включати розвиток дизайн-мислення для створення безбар'єрного контенту [1].

Попри те, що аналіз українського досвіду свідчить про значні досягнення у нормативному забезпеченні інклюзії [4], все ж виявлено виклики, пов'язані з певною фрагментарністю впровадження цих принципів у регіонах. Проте розроблена теоретична база дозволяє ефективно моделювати індивідуальні освітні траєкторії в межах загального класу. До того ж принцип партисипативності та постійна рефлексія вчителя щодо власної практики виступають механізмами безперервного вдосконалення середовища. Отже, створення адаптивного освітнього процесу є надійною гарантією забезпечення рівних можливостей для гармонійного розвитку кожної дитини.

Висновки. Побудова інклюзивного середовища в початковій школі потребує переходу до системного впровадження універсального дизайну, що забезпечує рівний доступ до освіти для кожного учня. Ефективність адаптивного процесу залежить від синергії просторово-предметних, змістовно-методичних та соціально-психологічних компонентів, інтегрованих через проактивний підхід. Успіх цієї моделі ґрунтується на професійній компетентності педагога, здатного до дизайн-мислення, рефлексії та створення безбар'єрного середовища на основі доказової педагогіки.

Подальші наукові пошуки будуть спрямовані на розробку та апробацію методичного інструментарію оцінювання ефективності впровадження моделі інклюзивного дизайну в освітній процес початкової школи та дослідження його впливу на динаміку навчальних досягнень учнів.

Список використаних джерел інформації:

1. Булатов В. А. Інклюзивний дизайн: основа професійної компетентності педагога початкової школи // Вісник Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука. Серія: Педагогіка та психологія. 2025. № 4. С. 55–62. DOI: <https://10.32782/3041-2021/2025-4-8>.
2. Calderón-Almendros I., Echeita-Sarrionandia G. Inclusive education as a human right // Oxford Research Encyclopedia of Education. 2022. DOI: <https://10.1093/acrefore/9780190264093.013.1243>.
3. Danniels E., Pyle A. Inclusive play-based learning: approaches from enacting kindergarten teachers // Teaching and Teacher Education. 2022. Vol. 114. Art. 103714. DOI: <https://10.1016/j.tate.2022.103714>.
4. Diachenko M., Voroshchuk O., Romanova T., Shevtsova N., Tretiakova T. Inclusive education in Ukraine: achievements, challenges, prospects // Revista Eduweb. 2024. Vol. 18, No. 4. P. 35–48. DOI: <https://10.46502/issn.1856-7576/2024.18.04.3>.

Іщук Анастасія Анатоліївна,

кандидат педагогічних наук, завідувач Відділення бізнесу,
адміністрування та інформаційних технологій, викладач
Ірпінського фахового коледжу економіки та права
м. Ірпінь, Україна

III ТА АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ У ПРОФЕСІЙНІЙ КУЛЬТУРІ МАЙБУТНІХ ІТ-ФАХІВЦІВ

Сучасний етап розвитку цифрового суспільства характеризується стрімкою інтеграцією технологій генеративного штучного інтелекту (ГШІ) у всі сфери життєдіяльності, і галузь інформаційних технологій опинилася в авангарді цих змін. На рівні фахової передвищої освіти ми готуємо фахівців, які вже завтра формуватимуть цифровий ландшафт країни. Традиційно освітній процес за спеціальністю «Комп'ютерні науки» зосереджувався на формуванні «базису»: практичних навичок алгоритмізації, програмування та архітектури баз даних. Однак поява таких інструментів, як ChatGPT, GitHub Copilot та Claude, докорінно змінює методологію навчання [4]. Сьогодні ІІІ – це не просто допоміжне програмне забезпечення, а виклик самій суті освітнього процесу.

Професійна культура майбутнього ІТ-спеціаліста – це багатогранне поняття, що охоплює не лише технічну компетентність (hard skills), а й етичні стандарти, відповідальність за кінцевий продукт та здатність до безперервного самонавчання. У добу ГШІ академічна доброчесність

трансформується з формального дотримання правил коледжу у стратегічну складову професійної чесності перед майбутнім роботодавцем.

Важливо усвідомлювати, що для студента ШІ виглядає як «швидка кнопка» для вирішення будь-якої лабораторної роботи. Проте наше завдання, як педагогів, — перетворити цей інструмент із засобу «обходу системи» на частину професійного арсеналу, що використовується свідомо та прозоро.

Найбільша загроза, яку несе безконтрольне використання ШІ в освіті — це втрата здатності до критичного аналізу. Студент відчуває велику спокусу отримати готовий код за лічені секунди. Це породжує феномен «ілюзії компетентності»: здобувач освіти бачить працюючий код і помилково вважає, що він опанував матеріал [3].

Для глибшого розуміння трансформації освітнього процесу доцільно звернутися до когнітивної моделі «Айсберга компетенцій» (див. рис. 1). У цій моделі видима надводна частина — це генерований ШІ результат (код, текст, рішення), який студент отримує миттєво. Проте справжня професійна вартість майбутнього ІТ-фахівця прихована «під водою». Вона складається з фундаментального алгоритмічного мислення, глибокого розуміння структур даних, здатності до архітектурного проектування та верифікації безпеки.

Використання ШІ без належного критичного фільтра створює небезпечний перекіс: студент фокусується лише на верхівці айсберга, ігноруючи розвиток фундаментальної бази. Без цієї потужної підводної частини «айсберг» професійної компетенції втрачає стійкість, що в умовах реальних виробничих завдань призводить до нездатності фахівця супроводжувати, масштабувати або виправляти складні системи.



Рис. 1. Когнітивна модель «Айсберг компетенцій» при використанні ШІ (зображення згенеровано ШІ).

Візуалізація на рис. 1 демонструє критичний розрив між зовнішнім результатом роботи ІІІ та необхідним обсягом фундаментальних знань студента. Ефективне навчання має бути спрямоване на те, щоб «підводна частина» (критичне мислення та знання бази) завжди залишалася пріоритетною, а ІІІ слугував лише інструментом для прискорення обробки верхнього рівня завдань.

Проте професійна придатність розробника визначається не здатністю генерувати текст коду, а розумінням його внутрішньої логіки. Якщо майбутній фахівець не може пояснити внутрішню логіку алгоритму, він втрачає здатність:

- здійснювати ефективне тестування та налагодження (debugging);
- виявляти критичні вразливості в архітектурі безпеки;
- масштабувати проєкт та інтегрувати його у складні системи.

Отже, «сору-paste» підхід у навчанні є прямою загрозою майбутній кар'єрі, оскільки реальний ринок праці потребує архітекторів рішень, а не операторів нейромереж.

Для того, щоб освіта залишалася актуальною та гнучкою, необхідно впроваджувати нові стандарти взаємодії з технологіями:

- Принцип «Декларування ІІІ» (AI Transparency): впровадження норм прозорості у межах Положення про академічну доброчесність, згідно з яким студент має право використовувати ІІІ, але зобов'язаний чітко вказати обсяг його допомоги. Наприклад: «Основну архітектуру розроблено автором, алгоритм сортування оптимізовано за допомогою ІІІ». Це формує професійну прозорість, яка є критичною у роботі ІТ-команд [1].

- Трансформація критеріїв оцінювання: оцінювання фінального файлу з кодом втрачає сенс. Основна увага переноситься на захист логіки. Викладач оцінює здатність студента виступити «суворим критиком» ІІІ: пояснити вибір конкретної бібліотеки, обґрунтувати структуру даних та довести ефективність запропонованого ІІІ-рішення. Професійна культура – це коли студент контролює ІІІ, а не навпаки [4].

- Використання системи StrikePlagiarism як інструменту розвитку: впровадження автоматизованих систем перевірки на плагіат у нашому закладі є стратегічним кроком [2]. Цей інструмент позиціонується не як засіб покарання, а як механізм формування відповідального авторства. Це привчає студентів до того, що будь-яке запозичення – чи то з відкритого репозиторію GitHub, чи то з чат-бота – потребує посилання та критичної обробки.

Комплексний підхід до поєднання етичних норм та технологічного контролю візуалізовано у загальній структурі освітнього процесу (див. рис. 2).

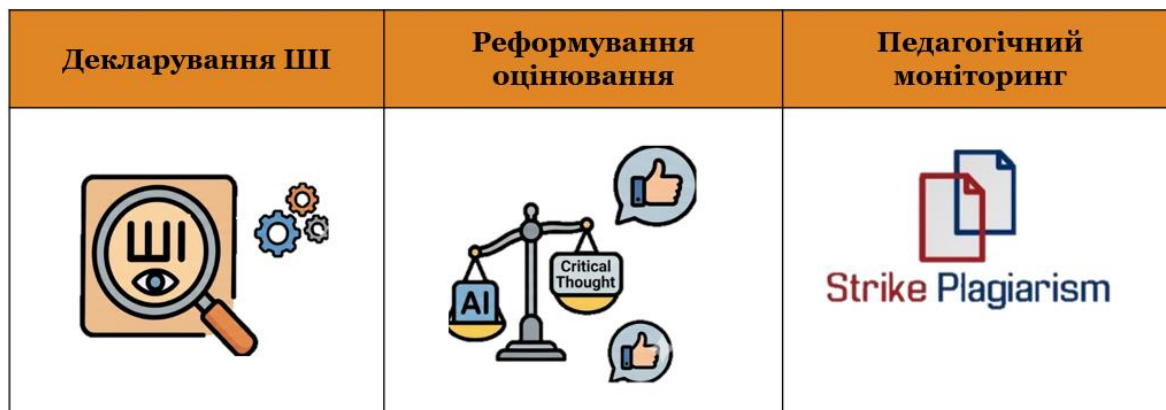


Рис. 2. Схема інтеграції інструментів доброчесності в освітній процес

Процес охоплює всі етапи: від декларування використання нейромереж до перевірки на плагіат і критичного захисту коду. Це створює умови, за яких технологічний прогрес не нівелює навчальні досягнення, а сприяє формуванню відповідального фахівця, здатного свідомо керувати інтелектуальним інструментарієм.

Фахова освіта не може ігнорувати прогрес, вона має його очолити. Професійна культура фахівця спеціальності «Комп'ютерні науки» сьогодні — це вміння бути інтелектуальним власником свого рішення, навіть якщо воно було створено за допомогою найсучасніших інструментів.

Академічна доброчесність у добу штучного інтелекту — це не про заборони. Це про усвідомлення власної інтелектуальної вартості. Людина з високою культурою доброчесності завжди буде конкурентоспроможнішою за будь-який алгоритм, оскільки доброчесність є фундаментом її професійної репутації, без якої неможлива побудова успішної кар'єри в ІТ-індустрії.

Список використаних джерел інформації:

1. Положення про академічну доброчесність учасників освітнього процесу Ірпінського фахового коледжу економіки та права. URL: <https://iscel.org.ua/polozhennya/> (дата звернення: 10.04.2026).

2. Порядок перевірки на плагіат академічних та наукових текстів здобувачів фахової передвищої освіти Ірпінського фахового коледжу економіки та права. URL: <https://iscel.org.ua/polozhennya/> (дата звернення: 10.04.2026).

3. Штучний інтелект у закладах вищої освіти: рекомендації для викладачів, студентів і працівників ЗВО / за ред. Міністерство освіти і науки України. 2025. URL: <https://mon.gov.ua/news/shtuchnyi-intelekt-u-zakladakh-vyshchoi-osvity-rekomendatsii-dlia-vykladachiv-studentiv-i-pratsivnykiv-zvo> (дата звернення: 10.04.2026).

4. Guidance for generative AI in education and research. Paris : UNESCO, 2023. 45 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386693> (дата звернення: 10.04.2026).

Кулалаєва Наталя Валеріївна,

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри
педагогіки та психології Київського національного
економічного університету імені Вадима Гетьмана,
м. Київ, Україна

МОДЕЛЬ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ БІЗНЕС-ТРЕНЕРА

Швидкі зміни, що сьогодні відбуваються в суспільстві, економіці та технологіях, зумовлюють й необхідність нововведень на виробництві. Це, у свою чергу, потребує постійного підвищення кваліфікації, перепідготовки та професійного вдосконалення працівників. Однак сучасна професійна та вища освіта не в змозі надати їм професійні компетентності довготривалої дії. З огляду на це постає питання підготовки відповідних фахівців, здатних забезпечувати безперервне навчання працівників у компаніях залежно від отриманих запитів. Ідеться про бізнес-тренерів, які під час тренінгів, майстер-класів та воркшопів допомагають персоналу підприємств розвивати потрібні професійні та м'які навички, знаходити підходи та механізми для підвищення ефективності роботи, збільшення продажів, кращої організації бізнес-процесів та командної взаємодії.

Бізнес-тренер має виявити та провести діагностування певної проблеми в компанії, за можливості, з'ясувати причини її виникнення та запропонувати ефективне рішення, що дасть змогу її розв'язати завдяки впровадженню реальних змін у роботі персоналу. З цією метою він розробляє спеціальні тренінгові програми для здійснення навчання працівників. До того ж бізнес-тренер має оцінити ефективність як власної тренерської, так і навчальної діяльності працівників і забезпечити післятренінговий супровід для закріплення набутих ними поведінкових змін.

Варто зазначити, що успішність професійної діяльності бізнес-тренера цілком залежить від сформованої у нього професійної культури. Вона є частиною загальної культури особистості, пов'язана з якістю виконання професійних дій та професіоналізмом [1, с. 163]. Професійну культуру відносять до міждисциплінарного поняття, визнають її важливість у формуванні духовних цінностей та гармонійної професійної взаємодії, а також розглядають як чинник саморозвитку, самоорганізації та самореалізації особистості фахівця [2, с. 74-75]. Отже, вона охоплює громадянську позицію фахівця, його цінності та ціннісні орієнтації, загальні та професійні знання, практико-професійні уміння, м'які навички, особистісні риси та досвід професійної діяльності.

Узагальнюючи вищенаведене, зазначимо, що професійна культура бізнес-тренера – це світоглядно-поведінкова динамічна система цінностей, знань, етичних норм і правил, а також поведінкових патернів, що складається з взаємопов'язаних та взаємозалежних компонентів: *аксіологічного* (цінності (спрямованість на постійний розвиток, незалежність, підтримка учасників, толерантність, дотримання етичних норм і правил тощо)); *когнітивного* (знання з бізнес-економіки та підприємництва, економічної дидактики, методології бізнес-тренерства, андрагогіки, психології навчання та розвитку); *технологічного* (володіння методиками, техніками та технологіями, передтренінгової підготовки, розроблення, організації та проведення бізнес-тренінгів, післятренінгового супроводу); *комунікативного* (володіння прийомами та техніками вербальної та невербальної комунікації, навичками фасилітації, емоційного інтелекту, адаптивності у взаємодії з різними клієнтами, культура зворотного зв'язку) та *рефлексивного* (володіння навичками проспективної, оперативної та ретроспективної рефлексії, рефлексія на зворотний зв'язок від учасників та власні емоційні реакції, уміннями використовувати рефлексивні інструменти в роботі) (рис. 1).

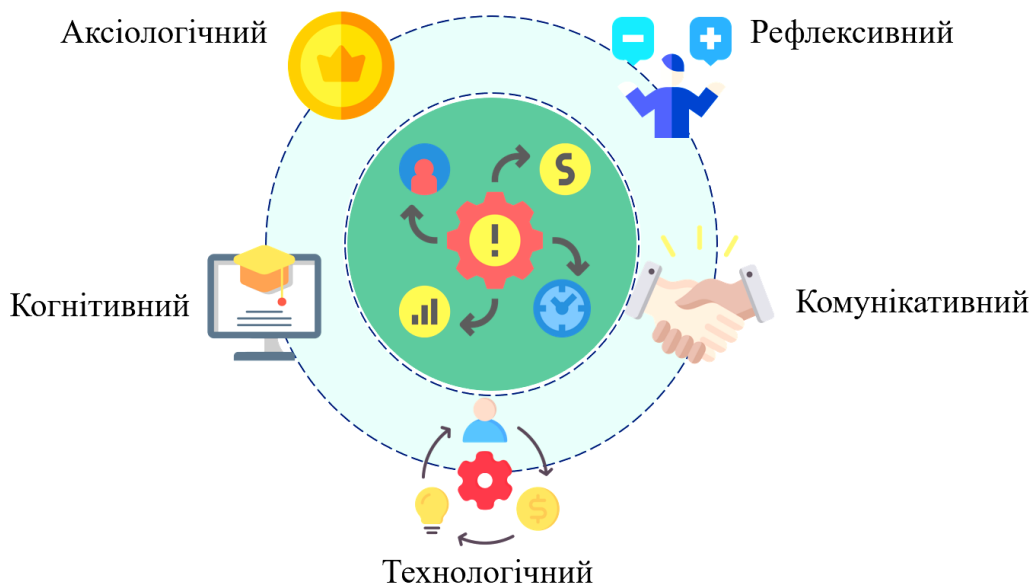


Рис. 1. Модель професійної культури бізнес-тренера

Аксіологічний компонент цієї моделі визначає ціннісне підґрунтя (цінності, переконання, смисли тощо) діяльності справжнього бізнес-тренера. Він вибудовує комунікацію з учасниками тренінгу на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії, поважаючи їх, їхні ідеї і думки та визнаючи їхнє право на реалізацію власних очікувань від тренінгу. При цьому тренер максимально сприяє набуттю ними певного досвіду, коригує програму тренінгу, відчуваючи потреби учасників. Крім того, бізнес-тренер має дотримуватися балансу між спрямованістю на забезпечення ефективності бізнес-процесів, підвищення показників і прибутків компанії та на

розвиток життєво важливих м'яких навичок, комфорту та благополуччя її працівників – учасників тренінгів.

До найважливіших етичних норм і правил, яких має дотримуватися бізнес-тренер, відносять [3]:

- *конфіденційність* (створення під час тренінгу безпечного середовища для відкритого обговорювання учасниками власних проблем, питань та думок);
- *чесність та прозорість* (відкритість щодо освіти, кваліфікацій, досвіду та використовуваних технік і методів навчання, дотримання обіцянок і заявлених принципів протягом тренінгів щодо їхніх результатів, формування довіри серед учасників);
- *повагу до учасників* (дотримання принципів рівності та відсутності будь-якої дискримінації);
- *компетентність* (постійний професійний розвиток та вдосконалення, володіння новітніми знаннями у галузі, опанування інноваційним інструментарієм проведення тренінгів високої якості);
- *відповідальність за результати* (усвідомлення власного впливу на розвиток учасників – працівників компаній та, відповідно, на розвиток бізнесу);
- *зворотний зв'язок* (взаємодія з учасниками протягом всього тренінгу, надання кожному можливості висловлення щодо тренінгу та роботи тренера з подальшим коригуванням навчального процесу, застосування активного слухання тощо)
- *уникнення конфлікту інтересів* (відсутність особистих зв'язків з учасниками, що можуть вплинути на оцінювання їхньої роботи під час тренінгу або його результати).

Дотримання бізнес-тренером етичних норм і правил є підґрунтям його професійної діяльності, сприяє створенню позитивного іміджу та налагодженню ефективної взаємодії з учасниками, а також характеризує його як надійного фахівця.

Когнітивний компонент моделі охоплює різноманітні професійні знання, способи мислення, розуміння впливу власної діяльності, що дають змогу бізнес-тренеру приймати відповідні рішення та формувати навчальний досвід. У першу чергу, він має досконало володіти галузевими знаннями, зокрема, з бізнес-економіки та підприємництва, розвитку соціально-економічних систем та управління суб'єктами економічної діяльності. До того ж, допомагаючи учасникам тренінгів розвивати м'які навички, тренер має розуміти суть і природу цих навичок та психологічні механізми їхнього розвитку. Для успішного проєктування та проведення бізнес-тренінгів тренер має знати економічну дидактику та методологію бізнес-тренерства. Працюючи здебільшого з дорослими учасниками, бізнес-тренер має володіти знаннями з андрагогіки, психології навчання та розвитку, управління груповою динамікою та фасилітації.

Наступний компонент моделі – технологічний – представляє сукупність прийомів, методів, методик, технік і технологій, які використовує бізнес-тренер для успішного здійснення тренерської діяльності та досягнення навчальних результатів. Використання такої інструментарії забезпечує: роботу з запитом, підготовку дидактичного рішення та програми тренінгу; відбір та структурування його змісту; добір необхідних методик і технологій для його безпосереднього проведення, забезпечення зворотного зв'язку та післятренінгового супроводу.

Комунікативний компонент моделі сприяє створенню безпечного розвивального середовища під час тренінгу, в якому учасники почуваються комфортно, довіряють один одному та тренеру. За допомогою технік вербальної комунікації тренер транслює нову для учасників інформацію. Використовуючи метафори та сторітелінг, він пояснює найбільш складні для розуміння поняття та явища. Прийоми невербальної комунікації, навички фасилітації, емоційного інтелекту, адаптивності у взаємодії з різними клієнтами, що застосовує бізнес-тренер, також сприяють посиленню взаємодії між ним та учасниками, виявленню його індивідуальності, підтримки та уваги до учасників.

Рефлексивний компонент моделі забезпечує здатність бізнес-тренера усвідомлювати, аналізувати та трансформувати власний досвід, вчинки, дії та емоційне ставлення, прийняті рішення під час та після тренінгу для професійного вдосконалення і підвищення якості тренінгової діяльності та її результатів. Аналізуючи ситуації, власні дії та зворотний зв'язок, тренер має можливість коригувати хід тренінгу для підвищення його ефективності. Усвідомлюючи власні помилки та часто повторювальні складні ситуації, тренер переглядає власні переконання, виявляє когнітивні упередження та намагається уникати їх у подальшій діяльності.

Отже, аксіологічний компонент моделі бізнес-тренера визначає вибір теми та ідеї бізнес-тренінга, інструментів для його реалізації, а також етичні правила та норми, дотримання яких для тренера є обов'язковим. Когнітивний, технологічний та комунікативний компоненти забезпечують безпосередню діяльність тренера щодо підготовки, розроблення, проведення та післятренінгового супроводу тренінгів. Рефлексивний компонент цієї моделі відповідає за постійний саморозвиток, самовдосконалення та самореалізацію бізнес-тренера.

Список використаних джерел інформації:

1. Марченко О. Г. Професійна культура фахівця як соціально-професійний феномен // Інноваційна педагогіка. 2023. Вип. 58, т. 1. С. 161–165. URL: https://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/58/part_1/33.pdf.
2. Атрощенко Т., Яцура М. Наукові проєкції феномену «професійна культура» // Молодь і ринок. 2022. № 7–8 (205–206). С. 72–76. URL: <https://mir.dspu.edu.ua/article/view/267313>.
3. Savoir. Академія медіа-мистецтва Етичні правила бізнес-тренера. 2024. URL: <https://taplk.win/blog/vazhlyvi-statti/etichni-pravila-biznes-trenera>.

Кучерявий Олександр Георгійович,
доктор педагогічних наук, професор, провідний
науковий співробітник Інституту педагогічної освіти і
освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України,
м. Київ, Україна

СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ЇЇ ЦИФРОВІЗАЦІЇ

Проблема цілісності уявлень про професійну культуру особистості є актуальною не тільки в аспекті її узгодження з курсом країни на цифровізацію всіх сфер суспільного виробництва, але й в аспектах подальшого розвитку відповідного філософського, соціологічного, культурологічного, антропологічного, психолого-педагогічного та іншого знання про неї. Крім того, від рівня опанування сьогодні майбутніми фахівцями і фахівцями-практиками професійною культурою загалом залежать успішність боротьби країни з російськими терористами, якість її оновлення у повоєнний період і процес національного культуротворення в родині європейських держав.

Культура і професійна культура – об’єкт дослідження великої кількості науковців у історичній ретроспективі. Не можна не відмітити особливий внесок у створенні їх теоретико-філософської платформи такими зарубіжними вченими, як Е. Тейлор, О. Шпенглер, П. Друкер, Е. Сміт, А. Кребер, К. Клакхон та ін. Залежно від певних методологічних підходів до визначення феномену «професійна культура» дослідники бачать в ньому різні сутнісні характеристики. Нам більше імпонують відповідні трактовки у особистісно-творчому, аксіологічному, системному і діяльнісному вимірах. У них професійна культура представлена, наприклад, в таких іпостасях: у статусі творчої реалізації особистості в різновидах діяльності і спілкування (О. Рудницька) [1, с.49; с.55]; як здатне до визначення професійного типу мислення, поведінки у професійному середовищі, професійних моделей взаємодії й спілкування інтегративне системне утворення, складниками якого є ціннісні орієнтації, світоглядні та спеціальні знання, уміння, навички та якості (С. Шумовецька) [2, с.106]; у ролі цілого комплексу спеціальних знань, умінь, навичок і здібностей, професійних цінностей, своєрідного фундаменту для перетворення фахівця певної галузі в майстра і професіонала (О. Попчук) [3]. З останнім, красиво сформульованим, визначенням авторки не зовсім доцільно погоджуватися цілком: вершинами професійної зрілості закономірно вважаються професіоналізм і професійна культура, а сходження до них особистості майбутнього фахівця чи фахівця-практика лише починається на рівні інтегральної компетентності, складники якої і містять спеціальні знання,

уміння і навички (у цілісному складному утворенні – аксіо-акмеологічній культуросфері професіонала – вони виконують функцію першоцеглинок).

Майже немає питань до тих трактовок професійної культури, в яких на системних і професіографічних засадах гармонійно поєднані її соціально-валентні (еталонні) й самоцінні (особистісно цінні) структурні елементи: «Професійна культура – це, по-перше, сукупність способів і технологій певної професійної діяльності, що визнані суспільством еталоном для цієї діяльності, а з іншого – сукупність засвоєних, усвідомлених людиною способів цієї діяльності» [4].

Професійна культура викладача закладу вищої освіти – це не що інше, як професійно-педагогічна культура. Педагогічна і професійно-педагогічна культура знаходились у фокусі уваги не лише зарубіжних, але й українських дослідників (І. Зязюна, В. Гриньової, О. Дубасенюк, Т. Іванової, О. Кучерявого, О. Федоренко та ін.).

Професійно-педагогічна культура – негентропійно-функціональний чинник самозбереження нації, її геному – мови, сталого й культуротворчого поступу суспільства, динамічна та акмеологічно інваріантна цілісна культуросистема гармонізованих і синтезованих ціннісно-цільових, ціннісно-змістових і ціннісно-технологічних характеристик професіоналізму особистості і професіоналізму діяльності педагога, що вирізняється емерджентними властивостями: потягом до інноваційності; готовністю до творчої самоактуалізації й самореалізації; інтегральною здатністю задавати регулятиви синергетичного аналізу освітнього буття, принципи й способи культурно- і дитиноцентристського управління навчально-виховним процесом на самоорганізаційних засадах; психопедагогічним механізмом формування в учня як непересічної особистості синергетичного світогляду нооетичного типу, готовності до пошуку духовновідповідного сенсу життя; аксіо-смісловим потенціалом культивування свободи вибору ним індивідуальної траєкторії світопізнання, самоствердження, самовираження, самотворчості в різновидах діяльності; евристичною цінністю соціокультурної спрямованості активності вчителя [5, с. 82].

Методологічним фундаментом визначення актуалізованого феномену є цілісна сукупність підходів до нього – аксіологічного, акмеологічного, системного, цілісного, синергетичного, діяльнісного, культурологічного, компетентнісного, функціонального, особистісно- й професійно-розвивального, суб'єкт-суб'єктного. Зрозуміло, що функції професійно-педагогічної культури вчителя і педагога вищої школи не є цілком тотожними: предмет праці у них хоча й має загальний педагогічний характер, але й відрізняється своєю специфікою, яка, наприклад, відбивається насамперед в професійно значущих цілях, змісті, окремих технологіях і методах діяльності викладача ЗВО. До загальних для цих педагогів треба віднести у різних вимірах такі основні функції: стратегічно націєтворчу, стратегічно культуророзвивальну, суспільно-

культуровідтворювальну; нормативну і позанормативну; професійно-конативну, професійно-самореалізаційну, професійно-творчу і професійно-самотворчу, науково-дослідницьку; освітньо-культурну, освітньо-одухотворювальну, освітньо-гуманізаційну; природозахисну і природовідтворювальну; україноцентрично-виховну, гуманістично-виховну, особистісно-розвивальну, особистісно-мобілізаційну, особистісно-одухотворювальну, культивуваційно-самодіяльнісну, особистісно-оздоровлювальну та ін. Специфічними функціями викладача закладу вищої освіти є методологічний сенс вважати функцію організації конкретного складника професійної підготовки (управлінсько-освітній вимір); дослідно-професійну (природно-середовищний і навчально-виховний виміри); професійно-розвивальну, розвивальну професійно-культурно (навчально-виховний вимір як цілісно-розвивальний); функцію культивування професійно-цифрового середовища в освітньому закладі (освітньо-середовищний вимір); функцію активізації удосконалення професійної підготовки студентів (освітньо-трансформаційний вимір як аспект освітньо-середовищного) та ін.

Специфічність функцій професійно-педагогічної культури викладача порівняно з професійно-педагогічною культурою вчителя зумовлена ціннісно-змістовими відмінностями в аксіо-акмеологічній культуросфері педагога вищої школи. Остання – похідна за певних умов від аксіосфери особистості викладача, що вже досягнув в своєму розвитку рівня педагогічного професіоналізму, і є цілісною сукупністю домінантних й самодостатніх професійно-культурних цінностей-якостей системного плану як аксіологічної основи для здійснення ним позанормативного культуротворчого процесу, суспільно й особистісно важливої самореалізації у професійному, громадському і громадянському бутті. Отже, ядром професійно-педагогічної культури викладача є його професійно-творчі й спрямовані на розвиток цієї культури самотворчі (самоосвітні, самовиховні) системні якості у статусі самодостатніх (за предметом праці) цінностей. Їх гармонійно мають доповнювати й цінності-засоби – щонайменше, професійно-цифрові компетентності різного функціонального підпорядкування.

Зазначене вже дозволяє в першому наближенні говорити про професійну культуру викладача ЗВО як динамічну національно-потрібну, цілісно-розвивальну особистість педагога й особистість майбутнього фахівця систему взаємопов'язаних компонентів культурного плану у різних вимірах щодо: утвердження психолого-педагогічними і цифровими засобами на самоцінному рівні як в освітньому середовищі, так і в соціумі українського незламного духу, внутрішньо прийнятих у ролі особистісних цінностей національних, світоглядно-аксіологічних і професійних еталонів-ідеалів, теоретико-технологічних і методичних продуктів власного науково-інноваційного й професійно-творчого пошуку, реалізації Я–концептуального проєктного бачення шляхів і способів інкультурації й цифровізації освітнього

процесу, швидкого оновлення його цільового, ціннісно-змістового й інших складників з інтегральною метою максимально можливої разом зі студентами допомоги країні в її боротьбі з російським агресором у воєнний час і відновлення держави у повоєнний період.

Представимо взаємопов'язані структурні компоненти відповідного системного утворення передусім із цілісних, культурологічних (аспекти відповідності національно-культурній освітній парадигмі, потребі національно значущої трансформації вищої освіти на системній і цифровій основі, теоріям культури кар'єрного зростання фахівця-педагога, збереження природи та ін.), аксіологічних, акмеологічних, синергетичних, особистісно-діяльнісних та професіографічних позицій.

Структурні компоненти професійно-педагогічної культури викладача вищої школи в умовах її цифровізації:

1. *Соціально-культуротворчий вимір:*

- ✓ культура сприяння націєтворчості;
- ✓ культура реалізації національно-культурної парадигми вищої освіти в умовах її цифровізації;
- ✓ світоглядно-аксіологічна культура;
- ✓ культура громадянської активності і національно значущої дії.

2. *Освітньо-середовищний вимір:*

А. Аспекти розроблення, одухотворення і гуманізації освітньо-цифрового середовища, управління навчально-виховним процесом в ньому:

- культура створення освітньо-цифрового середовища;
- культура проєктування, організації, стимулювання і моніторингу навчально-пізнавальної діяльності майбутніх фахівців в освітньо-цифровому середовищі;
- культура гуманізації освітньо-цифрового середовища, його одухотворення і опочуттєвлення;
- культура організації педагогічної суб'єкт-суб'єктної взаємодії зі студентами у цілях розкриття етики співпраці з ІІІ.

Б. Освітньо-трансформаційний аспект:

- культура перетворення освітньо-цифрового середовища в джерело особистісно-професійного саморозвитку здобувачів вищої освіти;
- культура інноваційного пошуку щодо побудови різнорівневої управлінської (університетської) системи удосконалення професійної підготовки студентів як особливої цілісності на психолого-педагогічній і цифровій платформах: а) культура генерації ідей у царині модернізації цілей професійної підготовки (національно-потребнісний, регіонально-потребнісний і особистісно-потребнісний виміри); б) культура створення новацій для оновлення змісту професійної освіти; в) культура творчого вибору і розроблення оптимальних освітніх, управлінських і цифрових технологій досягнення нових стратегічних цілей;
- культура реалізації розробленої у колективі системи удосконалення професійної підготовки студентів у освітньо-цифровому середовищі.

3. Природно-середовищний вимір:

- культура захисту природи від негативних наслідків російської агресії й різновидів суб'єктів професійної діяльності;
- культура максимально можливого відтворення цінностей природи;
- культура «озброєння» студентів способами охорони природи і набуття ними досвіду їх використання на практиці;
- культура занурення майбутніх фахівців у науково-дослідну роботу на базі природного середовища.

4. Цілісно-саморозвивальний вимір:

- культура духовно-морального вдосконалення;
- професійно-цифрова культура як провідний цільовий орієнтир самовосконалення;
- культура особистісно-професійного саморозвитку психолого-педагогічними і цифровими засобами;
- інтегральна здатність до професійно-культурного саморозвитку на рівнях самотворчості й фахової творчості та з застосуванням цифрових інструментів.

Кожний з висвітлених структурних компонентів психолого-педагогічної культури викладача (соціально-культуротворчий, освітньо-середовищний, природно-середовищний і цілісно-саморозвивальний) виконує специфічні функції, а їх спільними функціями є нормативна, позанормативна і функція задавання регулятивів оздоровлення освітнього і суспільного життя.

Між ними – складниками – існують глибокі когнітивні зв'язки. Представлена культуросистема націлена на самозбереження і подальший розвивальний поступ української нації.

Список використаних джерел інформації:

1. Педагогіка: загальна та мистецька Педагогіка: загальна та мистецька : навч. посіб. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. 360 с.
2. Шумовецька С. П. Сутність, структура й особливості змісту професійної культури офіцера-прикордонника // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія : зб. наук. пр. Вінниця : Нілан ЛТД, 2019. Вип. 60. С. 105–110.
3. Попчук О. В. Теоретичні аспекти дефініції феномена професійної культури // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Психологія і педагогіка. 2009. Вип. 13. С. 404–410.
4. Фільштейн Л. М., Журавльов В. М. Професійна культура в аспекті підготовки фахівців // Наукові праці Кіровоградського національного технічного університету. Економічні науки. 2016. Вип. 29. С. 15.
5. Кучерявий О. Г. Феномен професійно-педагогічної культури: аспект терміносистеми її теорії у цілісному вимірі // Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки. 2019. Вип. 1 (157). С. 81–86.

Лавріненко Олександр Андрійович,

доктор педагогічних наук, професор, головний
науковий співробітник відділу теорії і практики
педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і
освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України,
м. Київ, Україна

ДОМІНАНТНІ АКСІОЛОГІЧНІ ОРІЄНТИРИ ЗМІСТУ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

«Цінність» відноситься до таких загальнонаукових категорій, методологічне значення яких особливо значуще для сучасної педагогіки, бо вона уособлює в собі один із визначальних смислів суспільної думки, вона широко використовується у філософії, соціології, психології і педагогіці для означення об'єктів, явищ, процесів, їх властивостей, а також абстрактних ідей, які втілюють у собі моральні ідеали і виступають у якості еталонів повинного й бажаного суцього. В сучасних реаліях воєнного стану зовсім невелика кількість громадян реально уявляють справжню небезпеку аксіологічної війни. Можна поправу стверджувати: лише цінності структурно конституують саму громадянськість, саму суб'єктивність індивідуума, а тому їх руйнування негативно впливає на всі без винятку напрями життя людини і суспільства.

Неспростовною стає теза про те, що основою процвітання і благополуччя держави є не інформаційна агресія проти інших країн, а достатньо сильна внутрішня політика, розвиток моральних принципів і моральних норм, комфортна психологічна обстановка в державі. І. Зязюн, ведучи мову про побудову психолого-педагогічної науки на ціннісних засадах, зауважував: «Незнання практичних шляхів відтворення ціннісного світу громадян і ефективного забезпечення аксіобезпеки пов'язано з нерозумінням масштабу і причин аксіокатастрофи, що в свою чергу визначається причиною нерозуміння організуючої, конструюючої і системо-утворюючої ролі цінностей у внутрішньому світі людини і в міжособистісному просторі співтовариств» [2].

У наш час в силу цілого ряду обставин увага до ціннісного виховання практично зникла. Це притаманно й сучасній психолого-педагогічній науці, де налагодження ансамблю ідеалів і цінностей у більшості випадків пускається на самоплив. Ми стали невимувеними свідками того, як світ «варваризується», а педагогіка і психологія, в переважній більшості, стають «вбивчо-знейлюдненими» дисциплінами, позбавленими розгляду основних суб'єктів учіння – вчителя і учня, викладача і студента. По своїй суті психолого-педагогічна освіта сьогодні має стати аксіологічною, виходячи за межі свого простору, акумулюючи в

собі українську історичну пам'ять. Сила-силенна горе-науковців, які сьогодні, відпрацьовуючи брудні грантові кошти, спрямовані на знищення цінностей у психолого-педагогічній підготовці, заперечуючи ціннісні поняття в педагогіці і психології й підмінюючи їх цифровізацію, ШІ та іншими фактично вбивають, обезопочуттєвлюють національну педагогіку й психологію, знищуючи українську традицію і культуру в цій царині. Особливо в криваві часи російсько-української війни ХХІ століття психолого-педагогічна освіта має базуватися на життєтворчих національних орієнтирах, стати не виключно інформаційною, а ціннісною (аксіологічною). Обстоюючи ідеї аксіологічної спрямованості змісту сучасної психолого-педагогічної освіти, академік Г. Філіпчук звертає увагу на феномен безперервного морального просвітництва педагогіки і психології. Вчений відзначає: «Величний Й. Песталоцці свого часу обіймав найвищу освітню посаду (на кшталт Міністра освіти), яка мала назву «Національний учитель учителів». От якби сучасного українського Міністра освіти і науки так називали! Тоді б найвищою цінністю стала книга, тоді було б зрозумілим, яка цінність у суспільстві є вчитель. Буде велика біда, якщо ми цього не усвідомимо!» [5].

Психолого-педагогічна підготовка у ЗВО має спрямовуватися на те, щоб майбутні вчителі, вихователі, батьки були здатними виховувати не лише «голову» дитини, а й її серце. Курси педагогіки і психології повинні бути спрямованими на формування здатності пізнання не тільки розумом, а й душею. Але, наші горе-реформатори освітньої галузі, які живуть у грантово-вбивчій реальності, сповідуючи принципи «цвинтарної педагогіки», знищуючи по-суті національне, українське, людське у змісті психолого-педагогічної науки далекі від сповідування одвічного принципу: «Перш ніж щось зробити в освіті – подумай: як це вплине на сім наступних поколінь!».

Можна лише констатувати прикру обставину, що демонструє сьогодні значне скорочення психолого-педагогічної підготовки у ЗВО, бо часто-густо непрофесійне прагнення далеких від системи освіти керманців реформувати освітню галузь, зводиться до певних формальностей, «сліпого копіювання» західноєвропейської освітньої системи чи американської без урахування національних психолого-педагогічних надбань, ментальності українського народу, його традицій та культурного поступу.

Беззаперечним є те, що український освітній діяч лише тоді сприяє соціальному прогресові, коли його загальна, професійна, духовна культура розвиваються випереджуючими темпами порівняно із підростаючим поколінням, студентами, вихованцями й вимогами, які ставить перед цим поколінням час. Діалектика сучасного суспільного поступу породжує суперечливу, як на наш погляд, ситуацію, за якої пересічний викладач психолого-педагогічних дисциплін відчуває своє власне відставання від вимог часу. А це виявляється у тому, що потенціал педагога ЗВО зріс, але

різниця потенціалів сучасного студента і викладача зменшилась. Спостерігається різке зростання опору студентів до тих викладачів курсів педагогіки і психології, які не характеризуються високим рівнем професійної підготовки, необхідними діловими й професійними якостями. Разом із тим, можемо констатувати, що у сучасних ЗВО змінюється на гірше й ставлення студентів до авторитету викладачів.

Реформування вищої психолого-педагогічної освіти вимагає нових підходів до розбудови власне аксіологічного (ціннісного) складника системи національної вищої освіти, що ґрунтується на засадах уваги й поваги до людської особистості. Виходячи із аксіологічних пріоритетів, психолого-педагогічна освіта має стати практичним людинознавством, своєрідною педагогічною антропологією. Аксіологізація і гуманізація психолого-педагогічної освіти виводить за межі традиційних уявлень про неї, як про систему трансляції студентам певної суми знань та відповідних компетентностей. Це, передусім, полягає у подоланні інфантильності студентів і викладачів по відношенню до філософських, морально-духовних основ педагогічної діяльності-дії, осмислення її як сфери моральної творчості, світоглядного (смысложиттєвого) та естетичного (почуттєвого) самовизначення [3].

В часи боротьби за українську державність з російським агресором суспільство ставить вимоги масштабної творчої особистості викладача психолого-педагогічних дисциплін у ЗВО, який достеменно глибоко і всебічно володіє досягненнями наук про людину, закономірностями її розвитку, новітніми педагогічними технологіями, сучасними цифровими технологіями і, беззаперечно – мистецтвом спілкування. Нині викладач курсів педагогіки і психології покликаний уособити в собі нагромаджені загальнолюдські цінності, всебічно знати національні, культурні, історичні, фольклорні традиції українського народу, його мову як найсуттєвіший виразник глибинної народної психології. Освіта і виховання студентської молоді набуває характеру стратегічної проблеми державного значення і вища школа зараз є чи не єдиною твердинею, яка держить потужну своєрідну «аксіологічну оборону» проти нових «ідеалів» усебічної реалізації сексуально-фінансових інстинктів і агресивної ситості. Гуманізація, індивідуалізація, нові концепції освіти вже знайшли своє місце в практиці роботи педагогічних, технічних, юридичних, медичних та інших вищих закладів освіти України. Головна мета психолого-педагогічної підготовки – виховати не «нову людину», а людину порядну, патріота, громадянина, гуманіста. І ось тут аксіологічний складник системи психолого-педагогічної освіти має стати визначальним, а програми і плани підготовки майбутніх фахівців мають враховувати зміст ціннісно-смыслового фактору етнічності, що, мав би виявлятися в наступному:

- збагаченні педагогічного процесу культурно-історичним змістом різних етнічних традицій і, відповідно, вихованні толерантного й адаптаційного світогляду майбутніх викладачів ЗВО;
- використанні в освітньому процесі апробованих і сталих елементів народної педагогіки, етикету, сімейних традицій і цінностей національних культур в умовах кризи духовності;
- створенні додаткового «фону довіри», освітніх і виховних стимулів на базі єдиної етнічності в системах «педагог – студент», «студент – студент» тощо.

Але, як показує практика, існує цілий ряд ризиків, бо власне сам фактор етнічності приховує у собі і деякі чинники дезінтеграції:

- сама етнічність, як форма ідентифікації особистості, створює підвалини для несуміщення світогляду й ціннісних чинників, що, відповідно, стають основою конфліктних ситуацій міжособистісного, особистісно-групового і міжгрупового типів людських взаємин;
- етнічність стає більш важливим фактором у процесі соціалізації особистості, на відміну від загальнолюдських цінностей і норми моралі, особливо в умовах кризового, катастрофічного розвитку суспільства;
- кризу національної самоідентифікації студентської молоді, відмову від своєї національності, незнання рідної української мови, історії народу, традицій самобутньої культури. Саме у цьому контексті особливої актуальності набувають проблеми виникнення й розвитку полікультурного освітнього простору в поліетнічному українському суспільстві [4].

Таким чином, сучасна психолого-педагогічна освіта не в повній мірі реалізує цілісну проблему формування й розвитку ціннісних орієнтацій майбутнього фахівця у процесі його професійно-педагогічної підготовки. У змісті психолого-педагогічної підготовки категорії цінність належить особливе місце, як фундаменту, на який спираються всі інші компоненти системи. Цінності – це духовні феномени, що мають особистісний смисл і виступають орієнтирами людської поведінки та формування життєвих і професійних установок студентів.

Викладачі курсів педагогіки і психології мають утверджувати в своїй діяльності національні цінності, що є своєрідними похідними від загальнолюдських, національно-духовних та матеріальних цінностей будь-якого суспільства і його народу, бо саме ці цінності зумовлюють вибір тих педагогічних цінностей, що здатні скласти систему аксіологічних пріоритетів. Вони активно стимулюють розвиток теорії і практики психолого-педагогічної освіти. Можна з упевненістю стверджувати: національні цінності лише тоді стають цінностями освіти, коли не допускають протиставлення однієї дитини іншій при належності до різних національностей, коли навчають кожну з них розуміти і підтримувати національні почуття, відчувати і бачити велич й історичне значення внеску кожного народу в культуру і духовний розвиток людства.

У «Білій книзі національної освіти України» зверталася увага на те, що саме звернення до національних цінностей сприяє більш глибокому підходу до виявлення якісної своєрідності, специфічно провідних аксіологічних орієнтирів освіти, характерних для різних націй, і разом з тим більш чіткого визначення їх співвідношення з педагогічними цінностями світового загальнолюдського значення [1].

Список використаних джерел інформації:

1. Біла книга національної освіти / Т. Ф. Алексеєнко, В. М. Аніщенко, Г. О. Балл [та ін.] ; за заг. ред. В. Г. Кременя ; НАПН України. Київ, 2010. 340 с.

2. Зязюн І. А. Динаміка парадигм у гуманітарних науках // *Kształcenie zawodowe: pedagogika i psychologia = Професійна освіта: педагогіка і психологія* : пол.-укр.-пол. щорічник / за ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. Ченстохова ; Київ, 2011. Вип. 13. С. 39–48.

3. Зязюн І. А. Криза цінностей – катастрофа суспільств і держав // *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи* : зб. наук. пр. Ін-ту пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. Київ, 2010. Вип. 2. С. 7–9.

4. Лавріненко О. А. Формування провідних цінностей викладача закладу вищої освіти // *Теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього викладача закладу вищої педагогічної освіти до професійної діяльності в умовах цифровізації суспільства* [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://ipood.com.ua/e-library/teorya--praktika-pdgotovki-maybutnogo-vikladacha-zakladu-vischo-pedagogchno-osviti-do-profesynodyalnost-v-umovah-cifrovzac-susplstva> (дата звернення: 20.03.2026).

5. Філіпчук Г. Г. Виступ на вебінарі «Національно-культурний компонент змісту підготовки сучасного вчителя: реалії і виклики» / Відділ змісту і технологій педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. 27 березня 2026 р. Режим доступу: <https://surl.li/nafulx> (дата звернення: 29.03.2026).

РОЗДІЛ 1

ТРАНСФОРМАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧІВ

Бартків Оксана Степанівна,

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинського національного університету імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна

ІНТЕГРОВАНІЙ ПІДХІД У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ

Одним із основних підходів до професійної підготовки вихователів, поряд із компетентнісним, науковці визначають інтегрований. У нормативних документах щодо освітньої галузі (Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Концепції розвитку педагогічної освіти, Стратегії розвитку вищої освіти на період 2022-2032 роки і ін.) наголошується на важливості інтеграції знань, умінь та особистісних якостей, на поєднанні психолого-педагогічної, методичної та фундаментальної (предметної) підготовки фахівців та актуальності створення в закладах вищої освіти інтегрованого освітньо-наукового середовища, орієнтованого на формування в здобувачів професійних, цифрових компетентностей і м'яких навичок.

Проблеми інтегрованого підходу у професійній підготовці майбутніх вихователів досліджують М. Амонс, В. Бабенко, Н. Гавриш, Ю. Козловський, М. Козяр, І. Савка, О. Семенов і ін.

В основі інтегрованого підходу лежить принцип інтеграції. Ми інтеграцію розглядаємо як процес взаємопроникнення частин і створення цілого, що веде до синергетичного продукту, коли досягається новий, якісно вищий рівень системної цілісності об'єктів [2]. Автори виокремлюють такі її сутнісні характеристики: стан цілісності, який виникає через взаємозв'язок, взаємодію, взаємопроникнення, взаємозалежність компонентів; процес синергії певних диференційованих елементів, на основі чого створюються нові якісні і потенційні можливості цієї цілісності [2]. І. Савка та Ю. Козловський вивчають провідні тенденції та особливості інтеграції навчальної та наукової діяльності у ЗВО, зазначаючи, що в умовах професійної підготовки інтегруються загальноосвітні, спеціальні та загально технічні елементи змісту навчання, а правильний вибір елементів інтеграції забезпечує подальші її етапи та

ефективність [3, с.124]. Вивчаючи інтеграцію професійної підготовки викладачів ЗВО, В. Антонюк і О. Бартків виокремлюють такі її складові: теоретична (змістова), праксеологічна та самоосвітня (особистісна), кожна з яких взаємообумовлює і взаємодоповнює одна одну [1]. На наш погляд, цей підхід заснований на врахуванні принципу синергії, за яким кожен елемент системи підсилює інший. Саме за синергетичною парадигмою здобувачі вищої освіти формуються як творчі особистості, які вільно визначають сферу своєї життєдіяльності та активно взаємодіють зі світом.

Ми по-іншому підходимо до аналізу інтегрованого підходу у професійній підготовці майбутніх вихователів і розглядаємо його як формування у здобувачів вищої освіти системи методологічної, теоретичної, методичної, морально-психологічної готовності до реалізації трудових функцій вихователя ЗДО, яка зумовлена інтеграцією цих видів діяльності (рис.1).

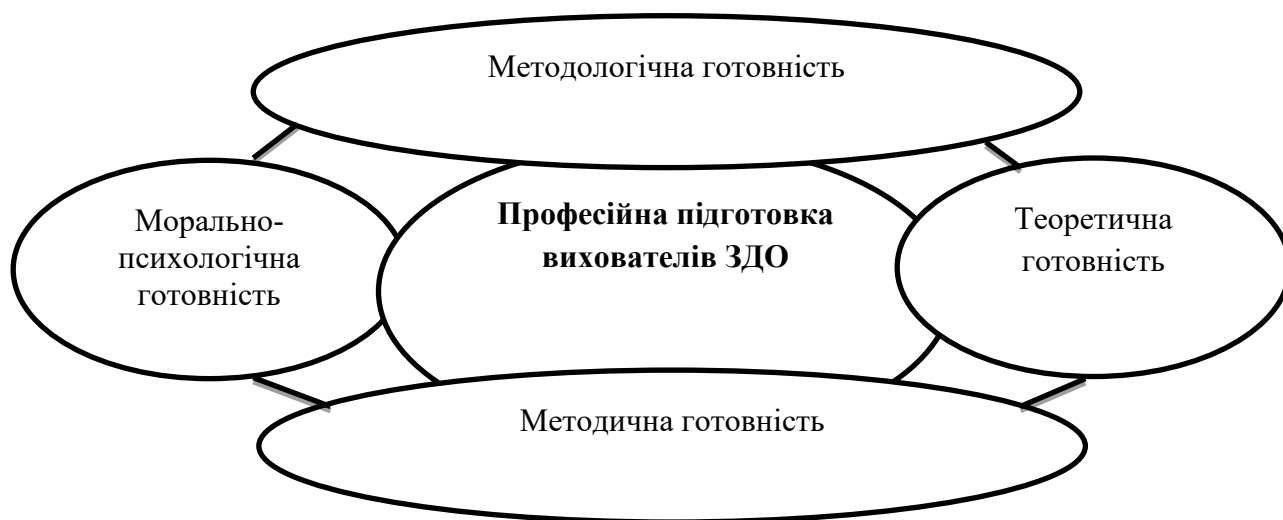


Рис.1. Інтегрований підхід у професійній підготовці майбутніх вихователів ЗДО

Так, методологічна готовність майбутніх вихователів передбачає їхню здатність на основі сформованих компетенцій організовувати освітній процес у ЗДО.

Уже теоретична готовність передбачає наявність системи знань у студентів, яка дозволяє не просто діяти за інструкцією, а глибоко розуміти природу дитини та освітнього процесу. Теоретична готовність інтегрує аналітичні, прогностичні та проєктувальні здатності майбутнього педагога.

Методична готовність здобувачів вищої педагогічної освіти включає систему практичних умінь та навичок, а саме: володіння методиками дошкільної освіти; технологічну грамотність (як здатність використовувати сучасний педагогічний інструментарій у професійній діяльності) та конструктивно-планувальні вміння.

Морально-психологічна готовність майбутніх вихователів передбачає сформованість внутрішніх якостей, які дозволяють будувати гуманні стосунки з дітьми дошкільного віку, а саме:

- любов до дітей, віра в їхні можливості, емпатія і толерантність у ставленні до малюків;

- психологічна стійкість та саморегуляція: вміння зберігати спокій у конфліктних або непередбачуваних ситуаціях, здатність керувати власним голосом, мімікою, жестами; усвідомлення важливості власного психологічного здоров'я для ефективної професійної діяльності;

- суб'єкт-суб'єктний характер відносин в дитячому колективі, створення атмосфери довіри, партнерська взаємодія з дошкільниками, їхніми батьками та колегами.

Отже, відзначаємо взаємообумовленість, взаємодоповнюваність і взаємозалежність усіх складових інтегрованого підходу до професійної підготовки майбутніх вихователів. Кожна зі складових їх професійної готовності спрямована на реалізацію трудових функцій, передбачених Професійним стандартом вихователя ЗДО. Якщо одна з цих видів готовності не сформована, фахівець не зможе повноцінно реалізувати вимоги стандарту та забезпечити якісну освіту дітям дошкільного віку.

Список використаних джерел інформації

1. Антонюк В., Бартків О. Інтеграція в системі професійної підготовки майбутніх викладачів ЗВО. *Acta Paedagogica Volyniensis*. 2026. № 1.

2. Бартків О., Семенов О. *Інтегроване навчання дітей дошкільного віку* : навч.-метод. посіб. Луцьк : ОПП Ю. Мажула, 2024. 207 с. Режим доступу: <https://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/26000>.

3. Козяр М. М., Савка І. В., Козловський Ю. М. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. *Modern information technologies and innovation methodologies of education in professional training: methodology, theory, experience, problems*. 2023. № 67. С. 120–129. Режим доступу: <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/5512/4962>.

Богатирьова Галина Андріївна,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри професійної
освіти, Університет Григорія Сковороди в Переяславі,
м. Переяслав, Україна

КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Підготовка майбутніх педагогів до якісної професійної діяльності неможлива без оволодіння культурними цінностями, які здатні суттєво змінювати філософію навчання. Ідеться не про підготовку фахівця як процес наповнення знаннями, а про культурологічний підхід, який представляє собою процес входження людини в культуру; заміну традиційної освітньої парадигми, орієнтованої на отримання знань, на культуровідповідну. Культуровідповідна парадигма навчання – це освітня модель, де культура є не просто предметом вивчення, а самим середовищем і метою розвитку особистості. У цій системі ми готуємо не «функцію» (працівника, який виконує алгоритм), а «суб'єкта культури» (людину, яка розуміє сенс своїх дій і несе за них відповідальність).

Сучасна культуровідповідна парадигма ґрунтується на цифрових форматах, а досягнення високих професійних результатів у майбутньому передбачає швидку адаптацію майбутнього педагога до динамічно змінного освітнього середовища. Ми повністю погоджуємося з думкою, що в епоху цифрової трансформації культурологічний підхід стає головним запобіжником проти перетворення освіти на суто технічний інструмент.

Учені визначають актуальність формування інноваційної культури, яка, на думку Кожевникової А.В., «є системою, що включає розвиток креативності, гнучкості, міждисциплінарності та здатності застосовувати сучасні технології в освітньому процесі» [2]. Концепція культурологічного підходу І.А. Зязюна базується на розумінні освіти як «процесу входження особистості в культуру, де педагог виступає носієм та транслятором культурних цінностей» [1]. Ключова ідея полягає в гуманізації освіти через естетизацію, формування духовності, цінностей та педагогічної майстерності, що інтегрує професійні та загальнокультурні компетентності [1].

Застосування культурологічного підходу в освіті має спрямовуватися передусім на розвиток внутрішньої культури особистості та вироблення у її структурі культурних новоутворень. Культурологічна парадигма зміщує фокус із навчання (передачі знань) на професійне виховання через засвоєння культурних норм. Ідеться про формування культурних новоутворень у внутрішній культурі особистості.

Л. А. Руденко та А. В. Литвин обґрунтовують культурологічний підхід як фундамент сучасної професійної підготовки, спрямований на розвиток особистості, її внутрішньої культури та цінностей [3]. Цей підхід забезпечує цілісність особистісних і професійних компонентів, модернізує освіту та розглядає її як культурний процес.

Культурологічний підхід ґрунтується на принципі культуровідповідності освіти; створенні культуровідповідного середовища, всі компоненти якого наповнені людськими смислами і слугують людині, яка вільно проявляє свою індивідуальність; здатність до культурного саморозвитку і самовизначення у світі культурних цінностей. Нами визначені (рис.1) складові культурологічного підходу.

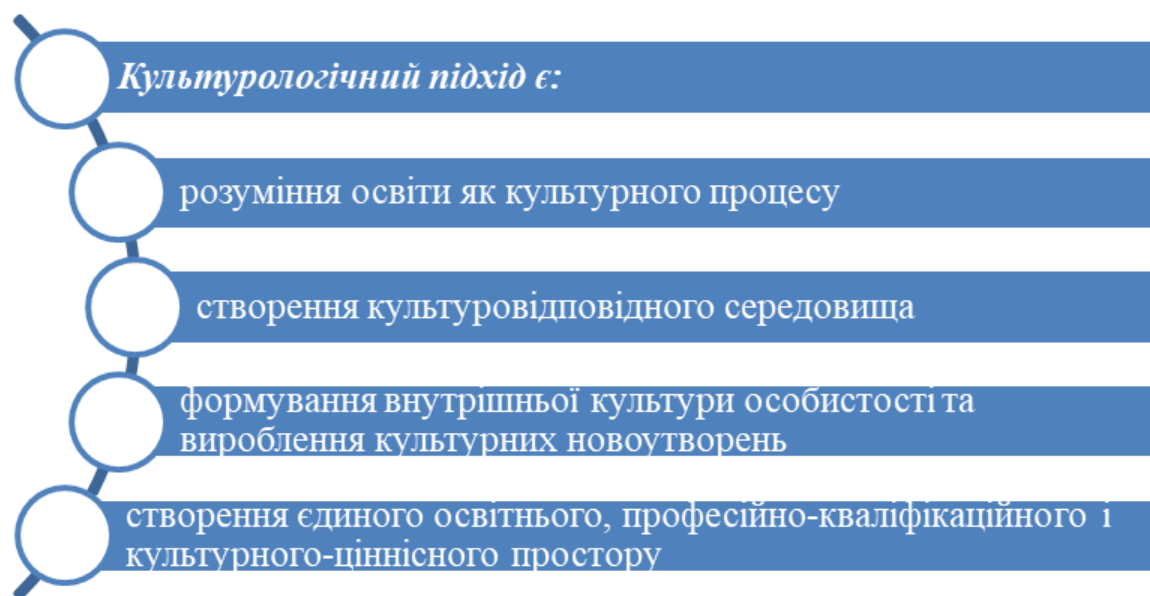


Рисунок 1. Складові культурологічного підходу

Культурологічний підхід до професійної підготовки майбутніх педагогів передбачає зміну ролі студента, який перестає бути об'єктом впливу, а стає активним суб'єктом, що творить власну культуру. При цьому навчальний матеріал подається як культурна цінність, а не просто сухий факт.

Важливою складовою процесу є створення культуровідповідного навчального середовища. Аналіз наукових праць вчених дозволив виокремити принципи, за яких середовище буде культуровідповідним, а саме: принцип діалогічності (реалізується як занурення в культуру на основі живого діалогу між суб'єктами цієї культури); сьогодні принцип діалогічності набуває особливого значення через тотальну цифровізацію.

Принцип імерсивної етики є органічним продовженням культурологічного підходу в епоху цифрової трансформації. Якщо культурологічний підхід визначає освіту як «входження в культуру», то імерсивна етика задає моральні координати цього процесу всередині віртуальних та доповнених світів. Принцип антропоцентризму, який передбачає вміння викладача навчити студента керувати алгоритмами, не втрачаючи емпатії та відповідальності.

Вчені актуалізують увагу на проблемі професіоналізму культурологічної комунікації (здатності використовувати системні культурологічні знання в комунікації із суб'єктами педагогічної взаємодії); професійному культурологічному самовдосконаленні (свідомому, неперервному, цілеспрямованому процесі культурологічної діяльності, спрямованому на розвиток особистості згідно з вимогами професії) [4].

Саме культурологічний підхід до професійної підготовки майбутніх педагогів формує фахівця, здатного працювати у полікультурному середовищі, в якому сьогодні поєднуються традиційні й різні категорії цифрових засобів, що робить фахівців конкурентоспроможними на сучасному ринку праці.

Список використаних джерел інформації:

1. Зязюн І.А. *Естетичні засади розвитку особистості. Мистецтво у розвитку особистості* : монографія / за ред., передмова та післямова Н. Г. Ничкало. Чернівці : Зелена Буковина, 2006. С. 14–36.

2. Кожевникова А. В., Кожевников П. П. Розвиток інноваційної культури в процесі професійної підготовки майбутніх викладачів: методологічні підходи. *Наука і техніка сьогодні*. (Серія «Педагогіка»). 5 (46). 2025. С. 763–783. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-5\(46\)-763-783](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-5(46)-763-783)

3. Руденко Л. А., Литвин А. В. Культурологічний підхід у контексті підготовки сучасного фахівця. *Проблеми вищої освіти осіб з особливими потребами*. 2014. С. 57–69.

4. Hrechanyk, N., & Sharov, O. (2023). Cultural approach to training future teachers of higher education institutions: Theoretical and practical aspect. *Humanities Studios: Pedagogy, Psychology, Philosophy*, 11(4), 42–51. DOI: [https://doi.org/10.31548/hspedagog14\(4\).2023.42-51](https://doi.org/10.31548/hspedagog14(4).2023.42-51).

Кайтановська Ольга Миколаївна,
доктор філософії (PhD), завідувач сектору забезпечення
видання навчальної літератури закладів професійно-
технічної освіти ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти»,
м. Київ, Україна

ЛІДЕРСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ ПЕДАГОГА

Лідерство в закладах професійної освіти є не лише актуальним, а й стратегічно важливим для розвитку української системи в цілому. Воно охоплює управлінські, педагогічні та соціальні аспекти, спрямовані на формування сучасних закладів освіти. Відтак, Україна оновлює й вдосконалює професійну освіту. Вона є стратегічним інструментом для майбутніх перетворень, а ключову роль у цьому процесі відіграють педагогічні працівники, які стають носіями лідерських компетентностей, ініціаторами змін та наставниками для майбутніх спеціалістів. У Законі України «Про професійну освіту» зазначено, що професійна освіта спрямована на формування та розвиток компетентностей особистості, необхідних для її самореалізації впродовж життя, виховання відповідальних громадян і спеціалістів [1]. У цьому контексті особливо набуває значення розвиток лідерської компетентності педагогічних працівників у закладах професійної освіти, адже саме вони забезпечують якісне виконання освітньої місії, стають наставниками для майбутніх робітників та ініціаторами позитивних змін у суспільстві в цілому.

У науковій літературі поняття «лідер» трактується багатогранно. Словник-довідник з професійної педагогіки визначає лідера як члена групи з найвищим соціометричним статусом, за яким визнається особлива роль у прийнятті рішень та організації спільної діяльності. Американський консультант і менеджер Марвін Бауер розглядав лідера як людину, яка ставить мету та здатна залучати інших до її досягнення, наголошуючи на цілеспрямованості та комунікативно-організаційному потенціалі. У свою чергу, Т. В. Гура підкреслює, що лідер в освіті може бути як особа, так і інституція, діяльність яких спрямована на розвиток освітньої сфери, а досягнення та результати стають дороговказом для інших [2]. Отож у підґрунті професійної освіти лідерство педагогічних працівників охоплює індивідуальний, груповий та системний виміри, що забезпечує формування відповідальності, професійної зрілості та інноваційного потенціалу майбутніх фахівців. З метою уточнення структури лідерської компетентності ми використали модель Єрмоленка А. Б, вона складається з трьох взаємопов'язаних компонентів: когнітивного, операційно-діяльнісного та особистісного. Когнітивний компонент, за його баченням, охоплює систему знань про теорії лідерства, стилі управління, технології

командної взаємодії та методи вирішення конфліктів. Операційно-діяльнісний компонент включає організаційні та комунікативні уміння, що забезпечують здатність педагога інтегрувати діяльність групи, ефективно делегувати повноваження та мотивувати колектив. А в свою чергу особистісний компонент відображає комплекс рис і якостей (ініціативність, гнучкість, емпатія, харизма тощо), які визначають здатність педагога бути лідером у формальному й неформальному освітньому середовищі. Відмітимо, що формування зазначених компонентів здійснюється через систему підвищення кваліфікації, тренінги, наставництво й тьюторство, що дозволяє педагогічним працівникам виступати фасилітаторами командної взаємодії та ініціаторами інноваційних змін у закладах професійної освіти. Зауважимо, що на сьогоднішній день велику популярність мають курси щодо лідерства. Різні сайти пропонують свої тренінги, семінари, практикуми тощо. Наприклад, Prometheus, який є найбільшою українською платформою професійного розвитку, пропонує такі курси: «Лідерство в командах: побудова ефективної командної культури»; «Лідерство у команді: Становлення лідера»; «Сучасне лідерство» та інші [4]. Можемо припустити, що курси є дієвими і сучасними, оскільки їх поширення зазначене на різних сайтах.

Отже, лідерська компетентність педагогічних працівників у закладах професійної освіти є не лише індивідуальною характеристикою, а й системним чинником, що визначає якість освітнього процесу та перспективи розвитку суспільства. Вона інтегрує знання, уміння та особистісні якості, які дозволяють педагогу виступати організатором, наставником і агентом змін. Розвиток цієї компетентності сприяє формуванню відповідальних, конкурентоспроможних і соціально активних фахівців, здатних адаптуватися до викликів сучасного світу. Зазначимо, що у сучасних умовах модернізації професійної освіти лідерська компетентність стає ключовим ресурсом для впровадження інновацій, розвитку командної взаємодії та забезпечення стійкості освітніх інституцій. Вона формує нову культуру педагогічної діяльності, де поєднуються стратегічне мислення, гнучкість, емпатія та здатність до конструктивного вирішення конфліктів.

Список використаних джерел інформації:

1. Про професійну освіту. Закон України. Офіційний вебпортал парламенту України URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4574-20#Text> (дата звернення 02.04.2026).
2. Гура Т. В. Лідерський потенціал як важлива складова педагогічної культури викладача технічного університету / Т. В. Гура. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2015. Вип. 44. С. 418-428. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2015_44_57.

3. Сидоренко В. В., Горошкова Л. А., Єрмоленко А. Б. *Цифровий програмно-методичний комплекс «Школа лідерів професійної освіти як інноваційна модель підвищення кваліфікації педагогів в умовах сталого розвитку»*. Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти, 2021. С. 114. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/729932/1/5.pdf>.

4. Каталог курсів від Prometheus: безкоштовні, платні, з сертифікатом і без. URL: <https://prometheus.org.ua/courses-catalog/> (дата звернення 02.04.2026).

Моркова Олександра Олександрівна,

студентка Ірпінського фахового коледжу економіки та права,
м. Ірпінь, Україна

Науковий керівник: Сергієнко Наталія Володимирівна,

викладач циклової комісії гуманітарно-філологічних дисциплін
Ірпінського фахового коледжу економіки та права,
м. Ірпінь, Україна

ГРА ЯК ЗАСІБ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS СТУДЕНТІВ

У сучасних умовах ринку праці професійні знання (hard skills) перестають бути єдиним критерієм успіху. Роботодавці все частіше надають перевагу випускникам, які володіють високим рівнем емоційного інтелекту, уміють критично мислити та працювати в команді. Традиційні методи навчання часто не встигають за цими запитами, тому виникає потреба в технологіях як інтерактивному інструменті підготовки фахівців. У контексті цифрової трансформації освіти особливої актуальності набуває пошук інноваційних методів навчання, серед яких чільне місце посідає гра.

Розвиток soft skills є не просто додатковим елементом навчання, а базовою умовою формування конкурентоспроможного фахівця. «Гнучкі навички» включають здатність до комунікації, лідерство, стресостійкість та вміння працювати в команді [2, с. 58]. Саме ці якості дозволяють молодим спеціалістам ефективно адаптуватися до професійного середовища та розв'язувати складні завдання в умовах невизначеності, формування цих навичок у ЗВО має відбуватися інтегровано з опануванням професійних компетенцій, оскільки без соціальної взаємодії та емоційного інтелекту реалізація фахового потенціалу стає неможливою [3, с. 195].

Традиційні методи навчання часто не забезпечують достатнього рівня залученості для розвитку міжособистісних навичок. Тут на допомогу приходить гейміфікація — використання ігрових елементів у неігрових контекстах.

Л. Глинчук виокремлює два ключові підходи:

Гейміфікація — впровадження механік (балів, рівнів, лідербордів) для підвищення мотивації. Серйозні ігри (Serious Games) — повноцінні ігри, спроектовані з освітньою метою, що дозволяють моделювати реальні професійні ситуації [1, с. 7].

Завдяки ігровому середовищу студент отримує «безпечний простір» для помилок, що критично важливо для розвитку впевненості та креативного мислення. Впровадження ігрових методів дозволяє цілеспрямовано впливати на різні групи soft skills:

- *Комунікація та командна робота.* Командні ігри вимагають від студентів розподілу ролей, делегування повноважень та спільного пошуку рішень. Це створює умови для реальної взаємодії, де навички домовлятися стають запорукою успіху [3, с. 197].

- *Критичне мислення та вирішення проблем.* Серйозні ігри часто ставлять перед гравцем складні завдання з обмеженими ресурсами, що стимулює аналітичні здібності та здатність швидко приймати рішення [1, с. 8].

- *Тайм-менеджмент та відповідальність.* Ігрові дедлайни та необхідність дотримуватися правил формують у студентів самодисципліну, яка є невід'ємною частиною професійного становлення [2, с. 60].

Головною перевагою гри є високий рівень емоційної залученості. Коли навчання приносить задоволення, засвоєння поведінкових моделей відбувається швидше та глибше. Проте, як зазначає Л. Глинчук, важливо, щоб ігрові елементи не відволікали від основної освітньої мети, а гармонійно її доповнювали [1, с. 9].

Важливим аспектом ігрового методу є створення специфічного емоційного фону, який знімає психологічні бар'єри перед новими викликами. У звичайних умовах студент часто боїться припуститися помилки через страх перед оцінкою, проте в ігровому форматі цей страх трансформується в азарт. Як зазначають дослідники, такий «безпечний простір» дозволяє експериментувати з лідерськими ролями та стилями спілкування, які в реальному житті здобувач міг би вважати для себе неприйнятними [3, с. 198]. Саме цей досвід «проживання» ситуації, а не просто її теоретичний аналіз, забезпечує стійку зміну поведінкових паттернів. Гра фактично стає тренажером для характеру, де через ігрові обмеження та правила гартується професійна виваженість і стресостійкість, необхідні для подальшої кар'єри [2, с. 61].

До того ж, варто зважати на специфіку «цифрового покоління», для якого гейміфікований контент є природним середовищем сприйняття інформації. Використання серйозних ігор (serious games) дозволяє викладачу говорити зі студентами однією мовою, перетворюючи нудну лекцію на динамічний процес із чітким зворотним зв'язком. Кожен квест чи інтерактивний кейс дає миттєве розуміння результату: ти або впорався з

кризою, або ні [1, с. 9]. Це формує в майбутнього фахівця навичку саморефлексії — здатність тверезо оцінювати свої слабкі місця та оперативно коригувати стратегію поведінки. Відповідно, гра виступає не розвагою, а своєрідним містком між академічною теорією та жорсткими реаліями професійного життя, де гнучкість розуму часто важить більше за зазубрені правила [2, с. 59].

О. Карнаух наголошує, що для успішного розвитку soft skills викладач має виступати не лише як транслятор знань, а як фасилітатор та модератор ігрового процесу, допомагаючи студентам рефлексувати над отриманим досвідом [2, с. 61].

Практична реалізація ігрового підходу в ЗВО охоплює широкий спектр форматів — від настільних стратегій до складних цифрових симуляцій. Зокрема, для розвитку навичок стратегічного планування та управління ресурсами часто використовують бізнес-симуляції (наприклад, "SimulTrain" або "Cashflow"), де студенти вчаться приймати рішення в умовах фінансових ризиків [2, с. 60].

Для формування комунікативних здібностей та навичок ведення переговорів ефективними є рольові ігри (наприклад, "Модель ООН"), де учасники відстоюють позиції різних сторін у конфліктних ситуаціях [3, с. 197]. Л. Глинчук також виокремлює командні квести та цифрові стратегії, які стимулюють критичне мислення та здатність до колаборації, оскільки перемога в них можлива лише за умови злагодженої роботи всіх учасників та швидкого обміну інформацією [1, с. 8]. Використання таких ігор дозволяє перевести абстрактні поняття про лідерство та відповідальність у площину реальної дії.

Отже, гра є потужним та гнучким інструментом для формування soft skills у студентів. Вона трансформує пасивне засвоєння інформації в активний досвід, розвиваючи комунікативні, когнітивні та особистісні якості. Поєднання гейміфікації з академічними стандартами дозволяє підготувати фахівця, готового до викликів сучасного динамічного світу.

Список використаних джерел інформації:

1. Глинчук Л. Розвиток soft skills через гейміфікацію та серйозні ігри в освітньому процесі. *Комп'ютерні ігри та мультимедіа як інноваційний підхід до комунікації* – 2024: матеріали IV Всеукраїнської наук.-техн. конференції молодих вчених, аспірантів і студентів. (Одеса, 26-27 вересня 2024 р.). Одеса, Видавництво ОНТУ, 2024. С. 50-53. Режим доступу: https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/26225/1/soft_skills.pdf.

2. Карнаух О., Карнаух Л. Розвиток soft skills у здобувачів вищої освіти як умова професійного становлення. *Перспективи та інновації науки*. 2025. С. 658–668. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-5\(51\)-658-668](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-5(51)-658-668).

3. Шелякіна А., Торосян О. Формування та розвиток soft skills у студентів вищих навчальних закладів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 66, том 3, 2023. С. 272–276. Режим доступу: https://www.aphn-journal.in.ua/archive/66_2023/part_3/40.pdf.

Оверчук Олександр Олександрович,
аспірант спеціальності 015 Професійна освіта,
Університет Григорія Сковороди в Переяславі,
м. Переяслав, Україна

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ТРАНСПОРТНИХ ПОСЛУГ У ТУРИСТИЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Ринок транспортних послуг дуже динамічний і впровадження технологій, оптимізація процесів, навчання та розвиток фахівців у цій сфері є запорукою конкурентоспроможності галузі. Підготовка фахівця, який здатен працювати в умовах цифрової логістики, автономного транспорту та високих етичних стандартів безпеки є на часі.

Сучасний етап розвитку туристичної галузі характеризується інтенсивним впровадженням цифрових технологій, які докорінно змінюють способи організації, управління та споживання туристичних послуг. Сучасні туристи активно використовують цифрові технології на всіх етапах подорожі – від планування та бронювання до обміну враженнями після повернення. Транспортні послуги не обмежуються функцією засобу переміщення, що забезпечує доступність туристичних ресурсів і виступає індикатором розвитку туристичної галузі, а дедалі частіше виконують роль самостійного туристичного ресурсу.

Цифровізація транспортних послуг у туризмі – це не просто впровадження мобільних додатків, а повна трансформація логістики у гнучку екосистему, орієнтовану на клієнта. Актуальним є зміщення акцентів від простого онлайн-продажу до глибокої технологічної інтеграції. Тому процес формування професійної культури майбутніх педагогів потребує створення власних навчальних сценаріїв та кейсів; уміння інтегрувати цифрові інструменти у логіку заняття, стаючи «дизайнером освітнього досвіду».

Цифрові технології не лише змінюють спосіб покупки, але й формують нові інструменти просування туристичного продукту, де головним є досвід користувача. На думку вчених, «цифрові технології не лише сильно впливають на поведінку споживачів, але і змінюють купівельні звички та вподобання» [2]. Йдеться про цифрові інновації, такі як онлайн-бронювання, мобільні додатки, штучний інтелект, віртуальна та доповнена реальність, змінюють спосіб взаємодії із клієнтами, підвищуючи якість обслуговування та персоналізацію послуг. Цифрові технології не лише сильно впливають на поведінку споживачів, але і змінюють купівельні звички та вподобання [2].

Вчені стверджують, що цифровізація туризму є ключовим чинником підвищення якості сервісу, прозорості управління й конкурентоспроможності DESTINACIЙ [4]. Цифрові технології виступають не лише інструментом автоматизації, а й чинником підвищення аналітичної прозорості, персоналізації туристичного досвіду та адаптації сервісів до індивідуальних потреб користувача.

Під цифровою трансформацією транспорту розуміються питання переходу на електронний документообіг, запровадження інтелектуальних транспортних систем і транспортних засобів, реалізації механізму «єдиного вікна» та цифрової логістики [6].

Оновлена транспортна система, яка використовує цифрові технології, забезпечуватиме чітку, злагоджену роботу всіх ланок перевезення пасажирів, вантажів, забезпечуватиме максимальний комфорт, якість і швидкість перевезення.

Поєднання цифровізації транспорту та професійної культури педагога створює нову освітню парадигму. Викладач сьогодні - це не просто транслятор знань про логістику, а модератор цифрового досвіду, який вчить майбутніх фахівців керувати складними технологічними системами, не втрачаючи етичних орієнтирів. Професійна культура майбутнього педагога в цій сфері - це складний сплав технологічних навичок та гуманістичних цінностей.

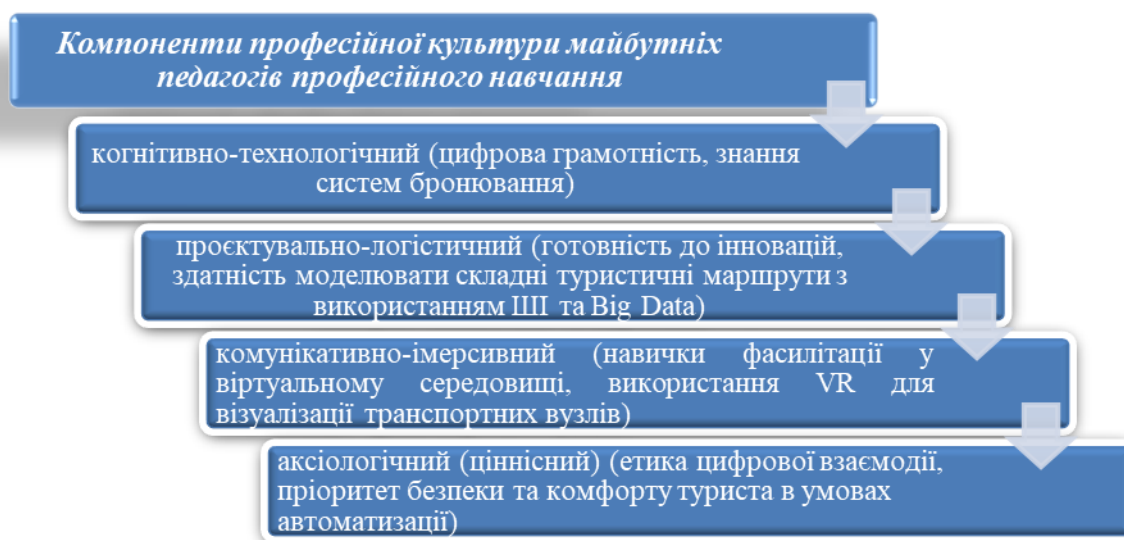


Рисунок 1. Компоненти професійної культури майбутніх педагогів професійного навчання

Майбутній педагог професійного навчання має пройти шлях від теоретичного розуміння цифровізації до створення власного цифрового освітнього контенту. Зауважимо, що коли здобувач «перебуває» у штучно змодельованому середовищі, він не просто спостерігає, він проживає професійні ситуації. VR-симуляції перетворюють транспортну логістику з «набору правил» на «набір відпрацьованих рефлексів», що є основою професійної стійкості майбутнього фахівця. При цьому важливим є повне

занурення в штучне середовище (наприклад, віртуальний термінал аеропорту), де студент відпрацьовує навички супроводу групи.

Дослідники звертають увагу на значення віртуального досвіду в туризмі, який «залежить від факторів, пов'язаних з інформацією, якістю, прийняттям технологій та емоційним залученням інструментів інтернет-ресурсів, та надає значний вплив на ставлення та поведінкові наміри туристів» [5]. Найбільш актуальними та перспективними інноваційними інструментами розвитку туризму в умовах діджиталізації є технології віртуальної (VR) та доповненої (AR) реальності, інтерактивні мобільні додатки, інтернет речей, соціальні мережі, штучний інтелект, аналітика великих даних тощо. Основні цифрові технології, які можна віднести до сфери туризму в Україні, зазвичай включають цифрову рекламу, онлайн бронювання, окремі випадки віртуальної та доповненої реальності, а також ініціативи для розумного міста.

Формування професійної культури майбутніх педагогів в умовах цифровізації уявляє собою послідовну трансформацію особистості, яка проходить в декілька етапів: опанування цифрових інструментів, усвідомлення їх можливостей у робочому середовищі; формування досвіду використання VR-симуляторів для проживання складних професійних ситуацій (наприклад, у транспорті чи логістиці) у безпечному просторі; розробка власних цифрових кейсів, де поєднуються теорія та практика. При цьому, як наголошує Воронкова В. Г., Череп А. В., важливим є розвиток творчих здібностей, які дозволять використовувати інформаційні креативні технології для створення нових туристичних продуктів та послуг [3].

Слушною є думка Бінницької К. щодо форм навчання, які, на думку дослідниці «повинні бути інтегрованими до потреб туристичних організацій та направлені на генерування інноваційних діджитал-ідей» [1].

Отже, складовими професійної культури майбутніх педагогів професійного навчання в умовах цифровізації транспортних послуг в туризмі мають стати: набуття синтетичного досвіду, який базується не на наборі знань, а на сформованій цілісній системі цінностей.

Список використаних джерел інформації:

1. Бінницька К. Особливості цифровізації в процесі професійної підготовки фахівців у галузі туризму. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. Вип. № 2 (75). 2023. С. 53–60. DOI: <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2023.2.6>.

2. Виговський Д., Коротун О., & Конарівська О. Тренди споживацької поведінки як основа просування туристичного продукту: відео-контент. *Економіка та суспільство*. (62). 2024. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2024-62-26>.

3. Воронкова В. Г., Череп А. В. Креативні цифрові технології як мега тренди розвитку туристичного бізнесу: поширення європейського досвіду в Україні. *Humanities Studies*. 2020. Випуск 6(83). С. 165–179. DOI: <https://doi.org/10.26661/hst-2020-6-83-12>.

4. Гуцал Л., Столяр В., & Павлюк С. Цифрові технології в організації туристичних подорожей. *Економіка та суспільство*. (80). 2025. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2025-80-25>.

5. Паньків Н., & Гуменyak В. Діджиталізація туристичних маршрутів в Україні: сучасний стан та тенденції розвитку. *Development Service Industry Management*. 2024. (1). С. 253–267. DOI: [https://doi.org/10.31891/dsim-2024-5\(37\)](https://doi.org/10.31891/dsim-2024-5(37)).

6. Рибчук А. В., Лапчук Я. С., Паласевич М. Б. Глобальна цифровізація світового ринку транспортних послуг. *Бізнес Інформ*. 2022. №12. С. 173–178. DOI: <https://doi.org/10.32983/2222-4459-2022-12-173-178>.

Пілевич Оксана Анатоліївна,

кандидат педагогічних наук, директор Ірпінського
фахового коледжу економіки та права
м. Ірпінь, Україна

АУДИТОРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ В СИСТЕМІ СТАЛОГО РОЗВИТКУ ПІДПРИЄМСТВА

В умовах нестабільності економічної системи держави, організаційних та суспільних трансформацій стратегія сталого розвитку підприємств, незалежно від сфери діяльності, стає особливо актуальною. Під стійким розвитком підприємства ми будемо розуміти таку модель розвитку, яка базується на ефективному використанні матеріально-сировинних, енергетичних, фінансових ресурсів на базі інновацій та забезпеченні балансу можливостей підприємства та потреб суспільства. Впровадження інновацій забезпечує економічне зростання, що пов'язане із розвитком провідних технологій виробничої та управлінської діяльності, що позитивно впливає на якість життя населення, збільшення його тривалості, забезпечення доступності знань та медичних послуг. Модель сталого розвитку підприємства є важливим елементом на шляху становлення інноваційної економіки та інноваційного суспільства.

Мета менеджменту підприємств в кризових умовах полягає у дотриманні стратегії розвитку в напрямку інноваційного тренду з орієнтацією на принципи сталості, що закладені у Концепції сталого розвитку. Глобальні Цілі сталого розвитку були ухвалені на саміті ООН у 2015 році, в Україні імплементація Цілей сталого розвитку у процеси розвитку економіки та суспільства відбулась у 2017 р. із презентацією

Урядом Національної доповіді «Цілі сталого розвитку: Україна» [1]. У цьому контексті важливу роль відіграє аудиторська діяльність, а дослідження цілей, методик та підходів до аудиту як інструменту управління сталим розвитком є актуальним завданням в умовах нестабільної економічної ситуації. При цьому аудит доцільно розглядати з точки зору управлінського консультування або інструменту розробки та аналізу інноваційних проєктів розвитку. Аудит виступає не лише технологією перевірки звітності і фінансових даних діяльності підприємства, а включає такі функції, як стратегічний аналіз, планування та контроль за реалізацією напрямків розвитку підприємства на засадах сталості. За допомогою цих функцій з метою забезпечення сталого розвитку організації аудит дозволяє управляти фінансово-господарськими операціями, контролювати розвиток внутрішніх процесів підприємства та прогнозувати зміни довкілля. Метою аудиту у рамках концепції сталого розвитку є розробка принципів сталого розвитку для конкретного підприємства, моніторинг їх реалізації із розробкою механізмів адаптації до мінливих умов зовнішнього середовища. В цьому контексті доцільно виокремити такі принципи стійкого розвитку, як гармонізація діяльності підприємства та навколишнього середовища, розвиток наукомістких технологій, виховання нових компетентностей та особистих якостей співробітників, що орієнтовані на систему екологічних цінностей.

На нашу думку, пріоритетними завданнями аудиту у сфері стійкого розвитку підприємства є наступні:

- надання консультацій з питань реалізації принципів сталого розвитку під час впровадження інвестиційних проєктів, стратегій та програм стійкого розвитку;
- розробка планів підвищення корпоративної соціальної та екологічної відповідальності;
- формування звітності у сфері стійкого розвитку;
- проведення незалежної перевірки дотримання принципів та виконання завдань в напрямку стійкого розвитку;
- розробка принципів моніторингу та системи показників для оцінки результативності системи стійкого розвитку.

Як наголошує О. Будько ключовою відмінністю звітності зі сталого розвитку від інших її видів є застосування принципу контексту сталого розвитку. Тобто у звітності має бути відображено внесок підприємства в покращення чи погіршення економічних, екологічних і соціальних умов, а також у формування процесів і тенденцій розвитку на локальному, регіональному та глобальному рівнях [1].

Аудит також може бути використаний як дієвий інструмент розробки програми стійкого розвитку підприємства. В подальшому це надасть можливість здійснювати моніторинг охорони навколишнього природного середовища, контролювати процеси ризик-менеджменту, реалізувати політику управління знанням та капіталом та заходи соціальної відповідальності.

Список використаних джерел інформації:

1. Десять принципів Глобального договору ООН. Глобальний договір ООН в Україні. URL: <https://globalcompact.org.ua/desjat-principiv-gd-oon/>.
2. Будько О. В. Принципи підготовки звітності зі сталого розвитку. *Збірник наукових праць ЧДТУ*. 2020. № 57. С. 26–34. DOI: <https://10.24025/2306-4420.0.57.2020.206259>.

Петренко Лариса Михайлівна,

доктор педагогічних наук, професор завідувач відділу теорії і практики педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України,
м. Київ, Україна

ІНТЕРАКТИВНІСТЬ ЯК КЛЮЧОВИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Поняття «інтерактивність» сьогодні є доволі поширеним і широко вживаним у різних сферах діяльності. Ця категорія відноситься до ключових характеристик сучасних онлайн-медіа (Д. Загорулько), цифрового мистецтва (Д. Чембержі, Н. Сапфірова), культурного простору (О. Красненко), готельно-ресторанної індустрії (Н. Мельник, Л. Лояк), публічного управління (О. Бобось), соціокультурного освітнього середовища (Н. Георгян, Т. Садова), педагогічної освіти (М. Морозова) тощо.

У зарубіжній науковій літературі термін «інтерактивність» уживається у широкому й багатовимірному значенні, що пов'язано з розвитком цифрових технологій, появою нових освітніх підходів і зростанням кількості міждисциплінарних досліджень. У галузі людино-комп'ютерної взаємодії його тлумачать як складну властивість цифрових систем, яка характеризує спосіб взаємодії користувача з інформаційним середовищем (Е. Столтерман та Л.Е Янлерт). В освітньому контексті цю категорію пов'язують із можливістю надання студентам реальних рішень, що впливають на перебіг навчання (С. Бітті). У сучасних теоріях пізнання інтерактивність розглядається як динаміка координації в системі «людина – середовище», що лежить в основі процесів навчання, творчості та розв'язання проблем у вищій освіті (С. В. Стеффенсен та співавтори).

Інтерактивність є концептуально значущою для наукової теми дослідження, над виконанням якої працюють науковці відділу теорії і практики педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, оскільки:

відображає зміну ролі викладача у сучасній педагогічній освіті, який перестає бути лише джерелом знань, а стає фасилітатором, модератором освітнього процесу, співучасником пізнавальної взаємодії. Це безпосередньо узгоджується з висновками М. Морозової відносно трансформації ролі викладача, яка «перестає бути центральною» [4, с. 189]. Для викладання психолого-педагогічних дисциплін це критично важливо, адже саме вони формують професійну позицію педагога;

слугує механізмом розвитку педагогічних компетентностей, забезпечуючи створення ситуацій: рефлексії, групового розв'язання проблем, партнерської роботи, діалогічної взаємодії. У методичному посібнику нами підкреслено, що інтерактивність забезпечує «активну взаємодію всіх суб'єктів навчання» [5, с. 25]. У системі вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін це особливо важливо, бо компетентності викладачів розвиваються саме через досвід взаємодії;

забезпечує розвиток професійно значущих якостей педагогічних і науково-педагогічних працівників – психолого-педагогічні дисципліни навчають студента: емпатії, комунікації, співпраці, здатності приймати рішення у взаємодії, сприяють формуванню творчих здібностей і розвитку індивідуального потенціалу, що підкреслюють Н. Георгян та Т. Садова, наголошуючи на розвитку творчого потенціалу через інтеракцію як продуктивну взаємодію викладача і здобувача освіти [3, с. 91–92], що підтверджує: інтерактивність не просто форма організації заняття – це педагогічний механізм становлення особистості майбутнього вчителя;

сприяє активізації пізнавальної діяльності, розвитку ключових компетентностей, підвищенню особистісної включеності студента в навчальний процес, що відповідає логіці особистісно орієнтованої освіти [1]. У психолого-педагогічних дисциплінах особистісно орієнтований підхід – базовий принцип. Тому інтерактивність виступає не просто методикою, а дидактичною умовою реалізації змісту дисциплін;

представляє якісно новий тип навчального середовища, в якому створюються комфортні умови для навчання, активізується зворотний зв'язок, забезпечується залученість усіх учасників, формується освітнє середовище співпраці, адже для вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін важливо, щоб студент: переживав досвід педагогічної взаємодії; був включений у діяльність; на практиці засвоював базові психологічні та педагогічні закономірності [1];

сутнісні характеристики корелюють з компетентнісною парадигмою освіти, спрямованою не на передачу знань, а на формування: комунікативної і соціальної компетентності, уміння працювати в команді, здатності до саморозвитку, педагогічної рефлексії, адже досить часто саме

інтерактивні форми (дискусія, мозковий штурм, кейс-метод, тренінгові вправи) стають інструментом формування педагогічних компетентностей, особливо в тих дисциплінах, де зміст стосується взаємодії між людьми [2].

Отже, підсумовуючи зробимо висновок, що сутнісні характеристики поняття «інтерактивність» є концептуально важливими для дослідження системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін, тому що вони: відображають сучасні підходи до педагогічної взаємодії; визначають механізми побудови продуктивного навчального середовища та основу розвитку професійних компетентностей майбутніх педагогів; відповідають особистісно орієнтованій та компетентнісній парадигмі освіти; забезпечують активне включення студентів у процес досягнення психолого-педагогічних закономірностей.

За результатами опитування викладачів психолого-педагогічних дисциплін, стосовно їхньої залученості у процес навчання і викладання – зокрема, самооцінювання активності на заняттях: використання сучасних методик, переходу від лекційно-репродуктивної моделі до інтерактивної та створення освітнього середовища, орієнтованого на співпрацю й активну участь студентів – переважна більшість респондентів засвідчили регулярне застосування інтерактивних методів. Серед найбільш поширених методів роботи викладачі назвали дискусії, проєктні завдання, кейс-метод, «навчання через дію», дебати, рольові ігри, роботу в мікрогрупах та методи розвитку критичного мислення. Ці результати відображено на рис. 1.

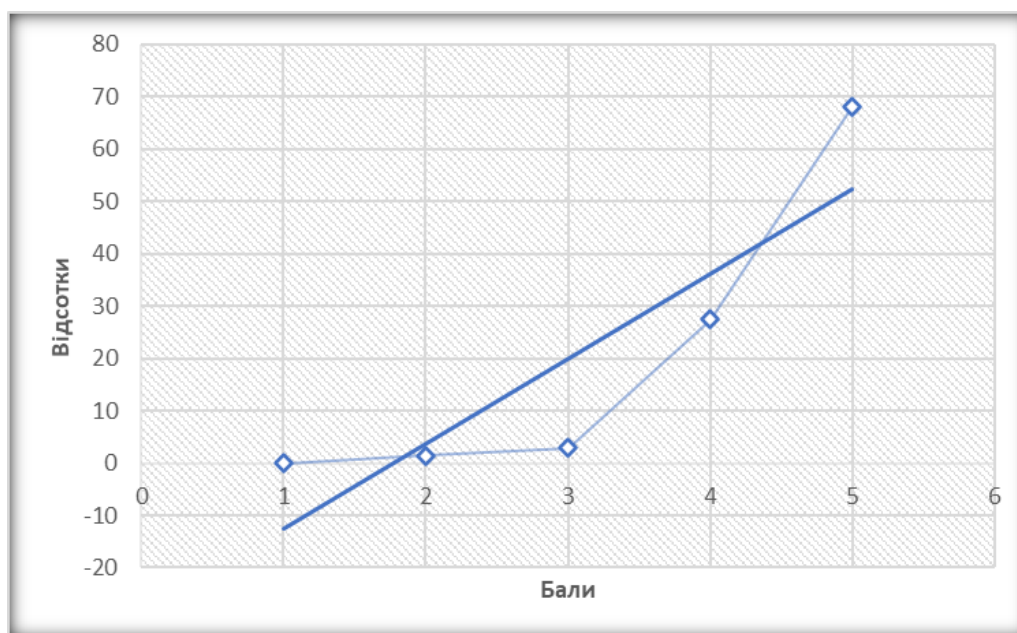


Рис. 1. Результати самооцінювання залученості викладачів психолого-педагогічних дисциплін у процес викладання

Графічні дані свідчать, що 95,6% респондентів оцінили власну залученість у процес викладання на 4 або 5 балів, демонструючи високий рівень активності. Лише 4,3% науково-педагогічних працівників зазначили середні або низькі показники (2 або 3 бали), а відповідей «1 – не використовую» взагалі не зафіксовано.

Одержані результати вказують на:

- високу готовність викладачів упроваджувати сучасні дидактичні інструменти;
- поступовий відхід від традиційно-репродуктивної моделі викладання на користь підходів, що активізують мотивацію здобувачів освіти та їх пізнавальну діяльність;
- професійну налаштованість викладачів на оновлення змісту й технологій навчання, що відповідає вимогам модернізації освіти.

Такі показники повністю узгоджуються з основними принципами компетентнісного підходу, який передбачає активну позицію студента, діяльнісний характер навчання та педагогічну взаємодію, орієнтовану на розвиток його професійних і соціальних компетентностей.

В опитуванні взяли участь 69 науково-педагогічних працівників з 10 закладів вищої освіти та одного інституту післядипломної освіти. Респонденти представляли понад 60 кафедр, серед яких найчисленнішу групу становили педагогічні, а також психологічні та психолого-педагогічні кафедри. Важливо зазначити, що понад половина опитаних працюють саме на педагогічних кафедрах, що забезпечує релевантність і цільову спрямованість вибірки. Водночас значна частка представників психологічних кафедр дає можливість оцінити якість викладання психологічних складових у структурі педагогічної освіти. Центральним фокусом дослідження є психолого-педагогічні (інтегровані) кафедри, діяльність яких безпосередньо відображає наш науковий інтерес і дозволяє простежити тенденції розвитку інтегрованого змісту в підготовці майбутніх фахівців.

Отже, вибірка є високо релевантною поставленому дослідженню: понад 80% опитаних працюють на педагогічні, психологічних або психолого-педагогічних кафедрах. Це підтверджує, що респонденти справді є викладачами психолого-педагогічних дисциплін і представляють такі заклади освіти, як: Запорізький національний університет, Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти; Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана; Карпатський національний університет імені Василя Стефаника; Кам'янець-Подільський національний університет; Криворізький державний педагогічний університет; ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»; Навчально-науковий педагогічний інститут імені В. О. Сухомлинського Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова; Київський національний університет імені Тараса Шевченка; Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка. Тому дослідження має всеукраїнський характер, що забезпечує його представницьку повноту та підвищує наукову достовірність отриманих результатів.

Результати аналізу відповідей на запитання «Ваш педагогічний стаж роботи» (рис. 2) засвідчують, що переважна більшість опитаних мають значний досвід професійної діяльності.

Згідно з діаграмою, приблизно 3% респондентів мають досвід викладання менше одного року; близько 10% – 1–3 роки; приблизно 5% – 4–10 років. Водночас 82,6% викладачів працюють у закладах вищої освіти понад десять років.

Такий високий відсоток науково-педагогічних працівників із тривалим професійним досвідом свідчить про те, що вибірка сформована переважно з професійно зрілих фахівців, які тривалий час працюють у системі вищої освіти, володіють сформованими педагогічними підходами, мають усталені методики викладання та добре орієнтуються як у традиційних, так і в сучасних моделях навчання. Це робить їх думку особливо цінною для аналізу системних процесів у вищій школі. Для нашого дослідження це означає, що показники якості викладання та умов педагогічної діяльності відображають позицію досвідчених викладачів, здатних всебічно оцінити динаміку змін у змісті, методах і технологіях навчання.

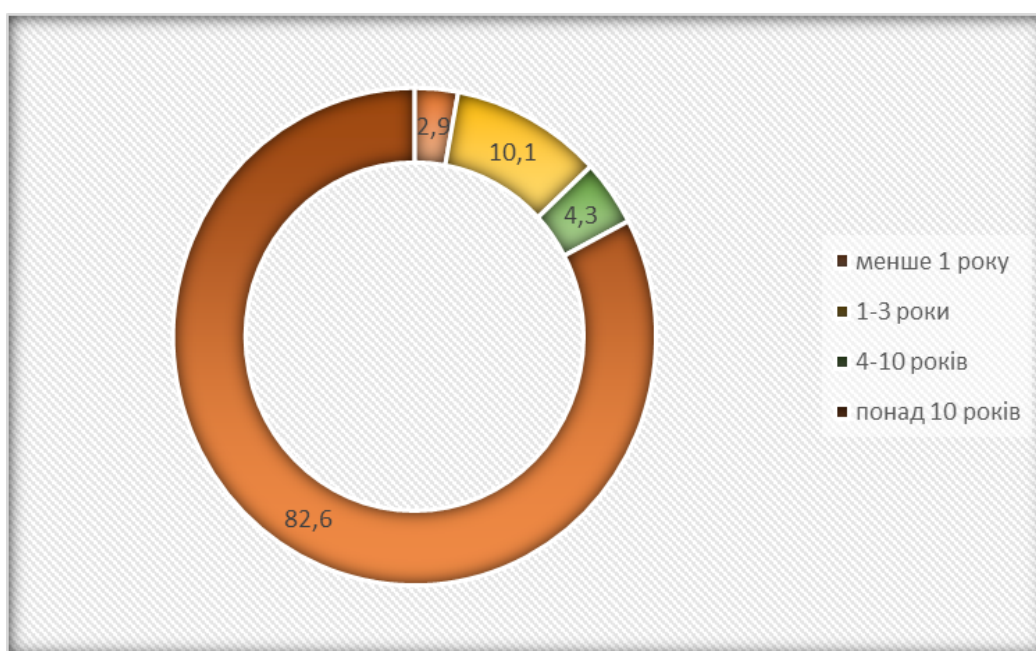


Рис. 2. Дані щодо професійно-педагогічного досвіду роботи викладачів закладів вищої освіти – учасників опитування

Водночас невелика частка молодих педагогів (менше одного року стажу – приблизно 3% викладачів) може свідчити про повільне оновлення кадрів, дефіцит молодих викладачів, зокрема на педагогічних і психологічних кафедрах, а також про ускладнений процес входження молодих спеціалістів у систему вищої освіти. Варто зазначити, що подібна ситуація відповідає загальним тенденціям у вищій освіті України.

Як показано на діаграмі (рис. 2), частка викладачів зі стажем до 10 років залишається низькою: разом категорії викладачів зі стажем 1–3 роки та 4–10 років становлять лише близько 15%. На нашу думку, це свідчить, що більшість респондентів уже не перебувають на етапі професійного становлення; а мають сформовану викладацьку позицію та стабільний педагогічний досвід. Отже, «професійний вік» вибірки є, безсумнівно, високим, що важливо для достовірності оцінки стану й динаміки вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти.

Безумовно, професійно-педагогічний стаж учасників опитування суттєво впливає на контекст нашого дослідження. Досвідчені викладачі здатні об'єктивно і зважено оцінити якість викладання, спираючись не лише на теоретичні уявлення, але і на багаторічну практику. Їхнє ставлення до цифрових інновацій також є валідним показником, адже значний досвід може породжувати як критичність щодо процесів цифровізації, так і здатність оцінювати їх через призму професійної зрілості. Крім того, відповіді викладачів з тривалим стажем слід розглядати як індикатори задоволеності умовами праці, оскільки саме ця категорія науково-педагогічних працівників найчастіше відчуває підвищене навантаження. має вищі вимоги до організації освітнього процесу та схильна порівнювати сучасні умови з попередніми періодами.

Нарешті, високий рівень залученості досвідчених викладачів переважно свідчить про стабільність у професії, внутрішню мотивацію та стає зацікавлення викладацькою діяльністю, що підкреслює їхню значущу роль у формуванні якості психолого-педагогічної освіти.

Підсумовуючи, зазначимо, що якість вибірки, у якій переважають досвідчені викладачі психолого-педагогічних дисциплін, природно узгоджується з високими результатами самооцінювання залученості. Це означає, що респонденти: реально включені у викладання, мають сформовані професійні навички, активно використовують інтерактивні методи, усвідомлено оцінюють власну діяльність.

Отже, отримані дані не лише логічні, а й відображають стійку професійну позицію викладачів, що підсилює достовірність і наукову цінність дослідження.

Список використаних джерел інформації:

1. Preferred term 6908. Interactivity : вебсайт EuroVoc. URL: <https://light.onki.fi/eurovoc/en/page/6908> (дата звернення: 04.04.20).
2. Семак О. В., Ройко Л. Л. Використання інтерактивних технологій навчання на уроках у початковій школі : вебсайт eVNUIR. URL: evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/20537/3/siomak_roiko.pdf (дата звернення: 04.04.20).
3. Георгян Н., Садова Т. Інтерактивність як характеристика соціокультурного освітнього середовища вищого навчального закладу. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2020. № 1(99). С. 86–96. DOI: [https://doi.org/10.31865/2077-1827.1\(99\)2020.198146](https://doi.org/10.31865/2077-1827.1(99)2020.198146).
4. Морозова М. В. Поняття «інтерактивність» крізь призму педагогічної освіти. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2021. № 6 (344). Ч. II. С. 182–192. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-6\(344\)-2-182-192](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-6(344)-2-182-192).
5. Петренко Л. Активні методи та інтерактивні технології: нові можливості використання в дистанційному професійному навчанні. *Технології дистанційного професійного навчання. Методичний посібник*. / О. В. Базелюк, О. М. Спірін, Л. М. Петренко, А. А. Каленський, Л. А. Майборода. Житомир: «Полісся», 2018. С. 11–27. URL: lib.iitta.gov.ua/id/eprint/713074/1/посібник3_технології.pdf (дата звернення: 05.04.20).

Сергієнко Наталія Володимирівна

викладач циклової комісії гуманітарно-філологічних
дисциплін Ірпінського фахового коледжу економіки та права,
м. Ірпінь, Україна

ГРА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ

Сьогодні в сучасному освітньому процесі все більше набирає популярності неологізм «edutainment» (у перекладі з англ. мови «навчання та розвага»). Це по суті отримання знань та навичок під час ігрових вправ. Едьютейнмент розглядають як освітню технологію, що поєднує ігрові прийоми, методи інтерактивного й активного навчання. Технологія едьютейнмент – це представлення матеріалу із використанням розважальних методик засобами інформаційних технологій, тобто поєднання навчання та розваг для мотивації здобувачів освіти через глибоке занурення у проблему [1, 57–58].

У сучасній парадигмі освіти, що супроводжується пошуком нових шляхів вирішення поставлених перед педагогами завдань, учителі мають навчитися сприймати «ігрових» дітей на уроці» через довіру, розкутість і політ думок. Діти мають брати активну участь в освітньому процесі, сприймати його як захопливий квест у пошуках нових знань [4].

Важливим завданням освіти є створенням безпечного освітнього середовища, що сприяло би ефективному формуванню особистості та розвитку здобувача, саме ігрові технології дозволяють вирішити це завдання. Через гру можна позбутися певних шаблонів і стереотипів, змінити своє ставлення до будь-якого явища, факту, проблеми, прогнозувати, досліджувати та перевіряти правильність прийнятих рішень. Також гра виховує культуру спілкування, формує вміння працювати в колективі та з колективом.

Едьютейнмент дозволяє знизити напругу в соціокультурному розвитку учнів, навчити їх навичкам конструктивного спілкування, зберегти культуру цього спілкування. Основними принципами едьютейнменту є поєднання теорії з практикою, послідовність та логічність викладення навчального матеріалу й доступність з урахуванням індивідуальних особливостей учнів [2].

Використання ігрової технології на зняттях надає навчальному процесові різноманітності, зміцнює набуті знання, розвиває комунікативну компетентність, творчі нахили учнів, підвищує інтерес до навчання, знижує психологічне навантаження.

Особливого значення набуває використання ігрових технологій під час навчання гуманітарних дисциплін здобувачів фахової передвищої освіти, оскільки гра: – добре відома, звична й улюблена форма діяльності для людини будь-якого віку; – легше долає труднощі, психологічні бар'єри; – мотиваційна за своєю природою (вимагає від учня ініціативності, творчого підходу, уяви, цілеспрямованості); – уможливорює розвиток одночасно кількох компетентностей; – продукує переважно колективну, групову чи парну форми роботи; – має кінцевий результат (учасник отримує приз – матеріальний, моральний (грамота, заохочення тощо), психологічний (самоствердження, підвищення самооцінки) [3].

Вважаємо, що саме коледж – це те освітнє середовище, де гра має виходити на новий (більш складний) рівень. Викладач має пропонувати здобувачам такі кейси, які б давали змогу тренувати одразу декілька компетенцій: формування лідерських якостей, прийняття рішень у стресових ситуаціях, уміння створювати команду та працювати в ній. Такими викликами можуть стати завдання як провести заняття в ролі викладача, зібравши команду з трьох-чотирьох студентів. Виконання такого завдання дає змогу студентам не тільки продемонструвати себе, а й здійснити самоаналіз через порівняння з іншими. Важливим моментом є післябговорення «Що вдалося? Що не вдалося?»

Або ж самостійно розробити гру-змагання.

Для прикладу наведемо гру «PRO Право», розроблену командою студентів спеціальності «Секретарська справа». Було розроблено 8 конкурсів для бінарного заняття з мови та правознавства з метою перевірити рівень наявних навичок, необхідних у майбутній фаховій діяльності, таких як швидкість набору тексту, знання базових юридичних термінів, редагування тексту, перевірка концентрації уваги, розв'язання конфліктних ситуацій.

У поставленій задачі не було обмежень, окрім часових. Команда використала весь набутий досвід за попередні роки навчання та самостійно організувала й провела гру з аудиторією 35 чоловік, використавши технічні засоби навчання, виготовивши роздатковий матеріал та підготувавши прийоми утримання уваги аудиторії.

Ще однією пізнавальною грою для студентів є гра «Плануємо сім'ю», мета якої – вчитися стосункам та фінансовій грамотності. Модератором виступає викладач, якому необхідно створити атмосферу повної довіри та відкритості аудиторії. У цій грі нема переможців. Грають пари, розігруючи рольові ситуації та складаючи бюджет для сім'ї з певним доходом (наприклад, сім'я зі студентів, сім'я з дитиною/без дитини і подібне). У паузах для виконання завдання викладач працює з глядачами. Пропонується на дошці записати одну рису, яку б ти хотів обов'язково бачити у своєму партнерові. По черзі виходять всі, записуючи в колонку окремо хлопці, окремо - дівчата. Розігрування рольових сценки обов'язково супроводжується обговоренням: «Чи типова така поведінка?», «Як би ви вийшли з цієї ситуації?».

Отже, саме гра як навчальний інструмент допомагає студентові зануритися у майбутню професію, налаштуватися на доросле життя та розкрити свій потенціал.

Список використаних джерел інформації:

1. Боруцька Л. С. Едьютейнмент в освіті. *Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності* : збірник матеріалів IV Міжнародної науково-практичної конференції (м. Тернопіль, Україна, 15–16 квітня 2021 року). Тернопіль : Тайп, 2021. С. 57–60.)
2. Грицюк О. С., Черненко В. П., Максимова Л. П. Едьютейнмент на уроках інформатики: досвід впровадження у ЗЗСО Кременчука. *Фізико-математична освіта*. 2021. Випуск 4(30). С. 40–45.
3. Мельникова Р. Застосування елементів ігрової технології на уроках української мови та літератури. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/32433/1/MELNIKOVA.pdf>.
4. Навчання розвагою: 5 ігор за методом Edutainment. URL: <https://osvitoria.media/experience/navchannya-rozvagoyu-5-igor-za-metodom-edutainment/>

РОЗДІЛ 2

ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА В ДИНАМІЦІ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ: ДОСВІД, ІННОВАЦІЇ, ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

Гермак Ольга Леонідівна,
кандидат педагогічних наук, викладач спецтехнології
енергетичного спрямування Криворізького центр
професійної освіти металургії та машинобудування,
м. Кривий ріг, Україна

ІННОВАЦІЙНІ МОДЕЛІ НАВЧАННЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ТА ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНІЙ ОСВІТІ: ВІД ТЕОРІЇ ДО ПРАКТИЧНОГО РЕЗУЛЬТАТУ

Сучасний етап розвитку професійної (професійно-технічної) освіти в Україні характеризується пошуком нових стратегій, здатних забезпечити підготовку конкурентоспроможних фахівців в умовах швидких технологічних змін та воєнних викликів. Традиційні підходи поступово поступаються місцем інноваційним моделям, що інтегрують теоретичні знання безпосередньо у виробничий процес.

Однією з найбільш результативних моделей, що успішно впроваджується в Криворізькому центрі професійної освіти металургії та машинобудування (КЦПОММ) є дуальна форма здобуття освіти. Її сутність полягає у поєднанні навчання в закладі освіти з практичною підготовкою на робочих місцях провідних підприємств регіону. Стратегічне партнерство з ПАТ «АрселорМіттал Кривий Ріг», ТОВ «Метінвест Машинері» та АТ «Південний гірничо-збагачувальний комбінат» дозволяє скоротити адаптаційний період випускника та забезпечити відповідність його навичок актуальним вимогам промислового гіганта [4, с.15]. Зокрема, підготовка за професіями металургійного та машинобудівного профілів: зварювальників та верстатників широкого профілю у межах дуальної форми дозволяє студентам опановувати сучасне обладнання та технологічні процеси безпосередньо в цехах, що мінімізує розрив між теорією та реальною практикою.

Важливою складовою успішної реалізації дуальної моделі в КЦПОММ є систематичне стажування майстрів виробничого навчання та викладачів спецдисциплін на базі ПАТ «АрселорМіттал Кривий Ріг».

Оскільки технології металургійного та машинобудівного виробництва постійно оновлюються, педагог не може обмежуватися лише теоретичними знаннями минулих років. Стажування безпосередньо на робочих місцях дозволяє майстрам вивчення специфіки роботи на сучасних верстатах з ЧПК, автоматизованих лініях та зварювальних напівавтоматах останнього покоління, які вже впроваджені на виробництві, але ще можуть бути відсутні в навчальних майстернях.

На основі досвіду, отриманого під час стажування, майстри вносять корективи до робочих навчальних програм та інструкційно-технологічних карт, що робить навчання максимально наближеним до реальних виробничих завдань [3, с.114]. Така взаємодія забезпечує ефект «зворотного зв'язку»: підприємство отримує підготовленого випускника, а навчальний заклад — педагога-експерта, який володіє живим досвідом сучасного виробництва. Практика проведення майстер-класів від провідних фахівців «АрселорМіттал» для педагогічного колективу КЦПОММ стала дієвим інструментом підвищення кваліфікації без відриву від освітнього процесу.

В умовах воєнного стану та необхідності забезпечення безперервності освітнього процесу, КЦПОММ активно трансформує систему дистанційного та змішаного навчання. Використання цифрових платформ (Google Classroom, Moodle) та хмарних сервісів дозволяє гнучко підходити до викладання теоретичного матеріалу. Проте ключовою інновацією центру є впровадження симуляційного навчання та віртуальних тренажерів, що дозволяє відпрацьовувати складні виробничі операції в безпечному середовищі, що є критично важливим для енергетичної та машинобудівної галузей [1, с.22]. Змішана форма навчання в КЦПОММ передбачає раціональне поєднання онлайн-лекцій з очними практичними заняттями в майстернях закладу, оснащених за сучасними стандартами.

Особливу увагу в освітньому процесі центру приділено проведенню інтеграційних занять. Поєднання спецпредметів та виробничого навчання з предметами природничо-математичного циклу (фізика, хімія, математика) дозволяє здобувачам освіти зрозуміти прикладний аспект точних наук. Наприклад, вивчення властивостей металів на уроках матеріалознавства безпосередньо корелює з фізичними процесами під час зварювання чи обробки на верстатах, що формує цілісну професійну картину світу в студента [2, с.48]. Такі інтегровані уроки сприяють розвитку критичного мислення та здатності розв'язувати комплексні виробничі завдання.

Важливим аспектом інноваційної діяльності є створення та функціонування на базі КЦПОММ навчально-практичних центрів. Вони стають хабами, де теорія трансформується у практику на сучасному обладнанні, ідентичному тому, що використовується на «АрселорМіттал Кривий Ріг». Саме через ці центри відбувається валідація неформальної освіти, що дозволяє дорослому населенню швидко підтвердити свої компетенції та повернутися на ринок праці [3, с.112].

Висновки. Впровадження інноваційних моделей навчання в КЦПОММ, зокрема дуальної освіти у співпраці з ПАТ «АрселорМіттал Кривий Ріг» ТОВ «Метінвест Машинері» та АТ «Південний гірничо-збагачувальний комбінат», є стратегічною необхідністю для економічного відновлення регіону. Перехід до змішаного навчання з акцентом на інтеграцію спецдисциплін та природничих наук забезпечує високу якість підготовки фахівців. Перспективи розвитку центру вбачаються у подальшій цифровій трансформації та зміцненні зв'язків із роботодавцями для гнучкого реагування на регіональні виклики.

Список використаних джерел інформації:

1. Биков В. Ю. Цифрова трансформація професійної освіти: виклики та можливості. *Науковий вісник*. 2023. № 4. С. 20–28.
2. Гуржій А. М. Інноваційні технології в системі сучасної професійної підготовки. Київ : *Освіта*, 2022. 156 с.
3. Ковальчук В. І. Розвиток професійної компетентності педагогів П(ПТ)О в умовах змін. *Професійна освіта*. 2024. № 2 (101). С. 110–115.
4. Радкевич В. О. Дуальна форма навчання як інструмент модернізації професійної освіти. *Педагогіка і психологія*. 2023. Вип. 12. С. 12–19.
5. Стратегія розвитку професійної освіти в промислових регіонах: досвід Кривбасу / за ред. О. Петренка. Дніпро : Журфонд, 2023. 180 с.

Іваницький Олександр Іванович,

доктор педагогічних наук, професор
Запорізького національного університету,
м. Запоріжжя, Україна

**РОЗВИТОК М'ЯКИХ НАВИЧОК У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ
У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ
«ЕКСПЕРТНА ДІЯЛЬНІСТЬ В ГАЛУЗІ ОСВІТИ»**

В умовах динамічної трансформації освітньої сфери, посилення процесів глобалізації та інтеграції України в європейський науково-освітній простір особливої актуальності набуває проблема формування м'яких навичок («soft skills») у майбутніх педагогів. Сучасний викладач закладу вищої освіти постає не лише транслятором знань, а й фасилітатором навчального процесу, модератором професійної комунікації та активним учасником експертних процедур у сфері забезпечення якості освіти. У цьому контексті м'які навички виконують інтегративну функцію, забезпечуючи ефективність професійної взаємодії, адаптивність до змін, здатність до критичного осмислення інформації та прийняття обґрунтованих рішень у складних ситуаціях [5].

На відміну від вузькопрофесійних умінь і знань, вони мають міждисциплінарний характер і формують підґрунтя для професійної мобільності, конкурентоспроможності та соціальної зрілості майбутнього педагога.

Особливого значення розвиток м'яких навичок набуває у процесі підготовки майбутніх фахівців до експертної діяльності в галузі освіти, що передбачає не лише володіння методиками оцінювання якості освітніх процесів, а й здатність до конструктивної комунікації з різними групами стейкхолдерів, дотримання етичних норм та забезпечення об'єктивності висновків. Саме тому формування soft skills розглядається як невід'ємний компонент професійної підготовки магістрантів спеціальності А1 Освітні науки [2].

Теоретико-методологічним підґрунтям розробки системи розвитку м'яких навичок у межах дисципліни «Експертна діяльність в галузі освіти» слугувала класифікація, запропонована М. Коберником та С. Котловим [3, с. 196]. Вона дозволяє структурувати комплекс ключових умінь, необхідних майбутньому експертові, зокрема у площині комунікативної компетентності та емоційного інтелекту, що передбачає здатність до встановлення довірливих професійних взаємин, розуміння емоційного стану співрозмовника та регуляцію власної поведінки. Важливою складовою є також здатність до командної взаємодії та лідерства, що проявляється у вмінні координувати діяльність групи, досягати консенсусу та брати відповідальність за прийняті рішення. Не менш значущими є креативність і системне мислення, які забезпечують здатність до аналізу складних освітніх ситуацій, виявлення причинно-наслідкових зв'язків та пошуку інноваційних шляхів розв'язання проблем. Окрему увагу приділено розвитку навичок роботи з інформацією, організаційних здібностей і внутрішньої мотивації до професійного самовдосконалення. У структурі запропонованої системи логічно поєднано мету, змістове наповнення дисципліни, організаційні форми та методи навчання, відповідний інструментарій і прогнозовані результати [1].

Метою впровадження системи розвитку м'яких навичок у межах дисципліни є формування у магістрантів освітньо-професійної програми «Організація освітнього середовища» цілісного комплексу компетентностей, що забезпечують їхню готовність до здійснення експертної діяльності на засадах професійної етики, академічної доброчесності та об'єктивності. Така підготовка передбачає не лише засвоєння теоретичних положень, а й набуття практичного досвіду застосування відповідних навичок у змодельованих та реальних професійних ситуаціях.

Освітній процес у рамках дисципліни організовується на засадах поєднання змістового компоненту з сучасними освітніми технологіями, що забезпечують активну залученість здобувачів освіти до навчальної діяльності. Пріоритет надається інтерактивним формам навчання, зокрема

лекціям-дискусіям, під час яких відбувається спільне осмислення проблем експертної діяльності, а також тематичним семінарам і тренінгам, спрямованим на розвиток конфліктологічної компетентності та навичок ефективної комунікації. Важливу роль відіграє проєктне навчання, у межах якого магістранти працюють над кейсами, максимально наближеними до реальних умов проведення освітньої експертизи. Така діяльність сприяє формуванню здатності до командної взаємодії, розподілу ролей і відповідальності, а також досягнення спільного результату [4].

Значний потенціал у розвитку м'яких навичок мають рольові ігри та симуляції, що дозволяють відтворити типові ситуації професійної взаємодії експерта з представниками освітніх установ. У процесі таких занять відпрацьовуються стратегії поведінки в умовах конфлікту інтересів, ведення переговорів, аргументації власної позиції та прийняття рішень. Взаємне оцінювання на основі методики зворотного зв'язку сприяє розвитку рефлексивних умінь, здатності до конструктивної критики та самокорекції професійної діяльності.

Інструментальне забезпечення навчального процесу передбачає використання цифрових платформ (зокрема, Google Workspace, Microsoft Teams, MOODLE, ZOOM та ін.) для організації спільної діяльності, що відповідає сучасним тенденціям цифровізації освіти. Застосування середовищ для колективної роботи дозволяє ефективно координувати проєктну діяльність, обмінюватися інформацією та забезпечувати прозорість оцінювання. Важливим компонентом є відеорефлексія, яка передбачає запис змодельованих ситуацій експертної діяльності з подальшим аналізом особливостей вербальної та невербальної комунікації. Такий підхід сприяє усвідомленню власних сильних і слабких сторін, розвитку навичок саморегуляції та підвищенню рівня професійної компетентності. Для діагностики динаміки розвитку м'яких навичок доцільно використовувати цифрові рубрики та інструменти самодіагностики, що дозволяють відстежувати індивідуальний прогрес кожного здобувача.

Очікувані результати впровадження запропонованої системи пов'язані з переходом від теоретичного засвоєння змісту дисципліни до сформованості практичних компетентностей, що проявляються у здатності ефективно застосовувати комунікативні стратегії в умовах професійної взаємодії, у тому числі в ситуаціях підвищеного емоційного напруження або конфлікту інтересів. Важливим результатом є також здатність до прийняття виважених управлінських рішень на основі критичного аналізу інформації, що є необхідною умовою здійснення якісної експертної діяльності. Особистісний вимір результатів проявляється у підвищенні рівня професійної мобільності, відповідальності та дотриманні етичних стандартів у взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу.

Інтерактивний характер освітнього середовища дисципліни сприяє формуванню культури професійного діалогу, розвитку толерантності до різних точок зору та відкритості до нових ідей. Це водночас створює передумови для становлення об'єктивної, неупередженої експертної позиції майбутнього педагога, здатного до здійснення якісної оцінки освітніх процесів.

Отож розвиток м'яких навичок у майбутніх педагогів у процесі вивчення дисципліни «Експертна діяльність в галузі освіти» є необхідною умовою їхньої професійної підготовки в сучасних умовах. Інтеграція змістового компоненту дисципліни з інтерактивними методами навчання та цифровими інструментами забезпечує формування цілісного комплексу компетентностей, що поєднують когнітивні, комунікативні та особистісні аспекти професійної діяльності. Запропонована система сприяє не лише підвищенню якості підготовки магістрантів, а й формуванню їхньої готовності до ефективної експертної діяльності, що відповідає сучасним вимогам щодо забезпечення якості освіти. Перспективи подальших досліджень вбачаються у розробці діагностичного інструментарію для більш точного вимірювання рівня сформованості м'яких навичок та вивченні ефективності їх розвитку в умовах змішаного та дистанційного навчання.

Список використаних джерел інформації:

1. Андреев А. М., Іваницький О. І. Розвиток м'яких навичок («soft skills») у післядипломній педагогічній освіті вчителів інформатики. *Вісник науки та освіти*. 2026. Вип. 1(43). С. 1451-1463. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2026-1\(43\)-1451-1463](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2026-1(43)-1451-1463).
2. Іваницький О. І., Бондар О. Г., Прокоф'єв О. Ю. Формування м'яких навичок («soft skills») у студентів спеціальностей 011 Освітні, педагогічні науки та 014 Середня освіта у процесі магістерської підготовки. *Вісник науки та освіти*. 2025. № 8. С. 1224-1237. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-8\(38\)-1223-1236](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-8(38)-1223-1236).
3. Коберник О. М., Котловий С. А. Формування у здобувачів освіти м'яких навичок («soft-skills») у процесі командної роботи. *Суспільство і національні інтереси*. 2025. Вип. 3(11). С. 190-202. URL: [https://doi.org/10.52058/3041-1572-2025-3\(11\)-190-201](https://doi.org/10.52058/3041-1572-2025-3(11)-190-201).
4. Сергеева Л., Муранова Н., Купрієвич В. Розвиток м'яких навичок майбутніх фахівців у проєктній діяльності: міжнародний досвід. *Професійна педагогіка*. 2023. Вип.1 (26). С. 103-109. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/737525/1/Сергеева%2C%20Муранова%2C%20Купрієвич%20%20Вукр.pdf>.
5. Шевченко І. А., Шелевер О. В., Маркова В. В. Розвиток soft SKILLS у здобувачів освіти як запорука успішної професійної діяльності. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 72. 2024. С. 269-272. URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2024/72/56.pdf>.

Котикова Олена Михайлівна,

доктор педагогічних наук, викладач психологічних дисциплін
кафедри педагогіки та психології Київського національного
економічного університету імені Вадима Гетьмана,
м. Київ, Україна

ПРАКТИКО-ЗОРІЄНТОВАНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ: ВИКЛИКИ ТА СТРАТЕГІЇ РЕАЛІЗАЦІЇ

Сучасний етап розвитку вищої освіти в Україні характеризується переходом від знаннєвої парадигми до компетентнісної. У контексті підготовки майбутніх психологів це означає зміщення акценту з теоретичного вивчення психічних процесів на формування здатності розв'язувати складні практичні задачі в професійній діяльності.

Протягом останніх років різні аспекти підготовки майбутніх психологів у закладах вищої освіти України висвітлено в працях таких науковців, як Н. Байбекова, А. Борисюк, І. Войціх, О. Затворнюк, І. Калиновська, Т. Ковалькова, В. Кострач, Н. Макаренко, Н. Нагорна, С. Наход, В. Ратєєва, Н. Сердюк, Р. Скірко, Л. Смалиус, Л. Сухоставська та ін. [1].

Найбільш активно (порівняно з іншими проблемами) українські науковці досліджують методичні аспекти підготовки майбутніх психологів у закладах вищої освіти та питання формування готовності студентів-психологів до виконання різних завдань професійної діяльності [2; 3].

Війна, соціальна нестабільність та цифровізація суспільства ставлять перед психологом вимоги не лише щодо емпатії, а й щодо володіння конкретними протоколами допомоги. Практико-зорієнтований підхід є відповіддю на запит суспільства на фахівця, який готовий до роботи «тут і зараз».

В основі підготовки лежить ідея контекстного навчання, де навчальна діяльність студента поступово трансформується у професійну діяльність фахівця. Це реалізується через:

- інтеграцію теорії та практики: теоретичні курси (наприклад, «Психологія особистості») мають супроводжуватися розбором реальних клінічних випадків;
- суб'єктність студента: перехід від пасивного слухача до активного дослідника власного професійного стилю.
- випереджальний характер: підготовка до ситуацій, які можуть виникнути в майбутньому (робота з новими видами адикцій, штучним інтелектом у діагностиці тощо).

Практико-зорієнтована підготовка має забезпечити формування трьох базових рівнів готовності:

Когнітивно-технологічний рівень передбачає не лише знання тестів, а вміння вибудовувати дизайн дослідження. Студент має оволодіти:

- навичками психологічного інтерв'ю та збору анамнезу;
- техніками валідної діагностики в умовах обмеженого часу;
- методами статистичної обробки даних для доказової практики.

Готовність психолога на особистісно-рефлексивному рівні передбачає врахування того, що психолог — це «інструмент» власної праці. Підготовка повинна включати обов'язкові години групової терапії або супервізії, де майбутній фахівець опрацьовує власні «сліпі плями», розвиває емоційний інтелект та стресостійкість, резильєнтність.

Готовність психолога на комунікативно-етичному рівні передбачає відпрацювання етичних дилем (конфіденційність, подвійні стосунки) через метод ролівих ігор дозволяє мінімізувати помилки в реальній практиці.

Для досягнення високої якості підготовки доцільно використовувати такі методи інтенсифікації підготовки, які відображені в таблиці 1.

Таблиця 1.

Порівняння традиційних та інноваційних методів навчання

Традиційний метод	Практико-зорієнтований заміник	Результат
Лекція-монолог	Лекція-дискусія, вебінар з експертом	Критичне мислення
Семінар (опитування)	Кейс-стаді (Case-study)	Вміння аналізувати проблему
Курсова робота (теоретична)	Проектна діяльність, розробка тренінгу	Навичка створення продукту
Екзамен (білети)	Демонстрація навички (OSCE)	Підтвердження компетентності

Базовими технологіями при цьому виступають:

1. Тренінгові форми роботи: створення безпечного простору для апробації технік (арт-терапія, МАК, КПТ-протоколи);
2. Симуляційне навчання: використання стандартизованих клієнтів (акторів) для відпрацювання першої зустрічі;
3. Peer-to-peer (рівний-рівному): взаємне консультування студентів під наглядом викладача-модератора.

Для успішної реалізації підготовки необхідне створення специфічного освітнього середовища:

- співпраця з базами практики: укладання реальних (а не формальних) договорів із центрами соціальних служб, школами, клініками та HR-відділами;
- залучення практиків-супервізорів: проведення майстер-класів фахівцями, які мають понад 5 років досвіду в терапії або консультуванні;
- цифрова підтримка: створення електронних портфоліо студентів, де фіксуються всі їхні досягнення, від сертифікатів до відгуків клієнтів під час волонтерства.

Пандемія та воєнний стан змусили перевести значну частину навчання в онлайн. Практико-зорієнтованість при цьому не має постраждати. Важливим є:

- опанування технік теле-психології (робота через відеозв'язок);
- використання інтерактивних дошок (Miro, Jamboard) для групової роботи;
- навчання наданню першої психологічної допомоги (ППД) у дистанційному форматі.

Практико-зорієнтована підготовка майбутніх психологів є багатограним процесом, що потребує синергії академічних знань та прикладних навичок. Впровадження описаних методів дозволяє скоротити період адаптації випускника до професійної діяльності та підвищує його конкурентоспроможність. Головним показником успішності такої моделі є не оцінка в дипломі, а здатність фахівця ефективно допомогти клієнту, зберігаючи власне ментальне здоров'я.

Список використаних джерел інформації:

1. Василенко, К. Професійна підготовка майбутніх психологів у дисертаційних дослідженнях України (2000–2020 рр.). *Науково-педагогічні студії*. 2021. 5(5). С. 136-144.
2. Вінтюк Ю. Професійна підготовка майбутніх психологів: проблема та її складові. *Педагогіка і психологія професійної освіти. Серія: Дидактика, методика і технології навчання*. 2016. 3. С. 92–102.
3. Синишина, В. Професійна підготовка майбутніх практичних психологів: проблеми методології і методики. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини*. 2019. 15. С. 92–96.

Саркісова Оксана Юріївна,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки
та психології Київського національного економічного
університету імені Вадима Гетьмана,
м. Київ, Україна

ФАСИЛІТАЦІЯ ГРУПОВОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Сучасна вища освіта України функціонує в умовах глибокої трансформації, спричиненої цифровізацією, наслідками пандемії COVID-19 та воєнним станом. Ці чинники суттєво ускладнили організацію групової взаємодії студентів, яка традиційно будувалася на засадах офлайн-комунікації. Виникає проблема: з одного боку, психолого-педагогічні дисципліни потребують активної міжособистісної взаємодії для формування професійної культури майбутніх фахівців; з іншого – традиційні методи організації групової роботи виявилися малопридатними в онлайн- та змішаному форматах. Особливо гостро ця проблема стоїть для підготовки фахівців соціально-економічних спеціальностей (педагогів професійного навчання, менеджерів персоналу, психологів, соціальних працівників), чия професійна діяльність безпосередньо пов'язана з організацією групової взаємодії. Для вирішення даної проблеми нами було здійснено спробу організувати групову взаємодію студентів під час вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу, а саме: «Навчальний менеджмент», та «Управління проєктною діяльністю в освіті» на засадах концепції «Спільнота дослідників» (Community of Inquiry, CoI).

Мета дослідження – обґрунтувати фасилітацію групової взаємодії на засадах концепції «Спільнота дослідників» (Community of Inquiry, CoI) як ефективний інструмент розвитку професійної культури майбутніх фахівців у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін.

Актуальність результатів полягає в спробі адаптувати та експериментально перевірити модель CoI для організації групової взаємодії в умовах змішаного навчання, що дозволить підвищити залученість студентів та сформулювати ключові компоненти професійної культури: *ціннісний* (співпраця, відкритість), *когнітивний* (самостійне мислення), *діяльнісний* (досвід групової роботи) та *рефлексивний* (аналіз власної діяльності).

Проблема організації групової взаємодії в освітньому процесі має тривалу історію досліджень, оскільки саме через групову взаємодію відбувається формування професійної культури майбутніх фахівців. Вагомий внесок у її розробку зробили українські науковці: І. А. Зязюн (педагогічна майстерність і культура вчителя), Н. Г. Ничкало (професійна освіта і культура фахівця), С. О. Сисоєва (педагогічна культура як основа

професійної діяльності), а також В. В. Третько, Д. В. Сірик та О. С. Сутяга, які розглядають професійну культуру як комплексну характеристику, що включає професійну ідентичність, розвинене професійне мислення, здатність до рефлексії та комунікативну компетентність [10]. Однак ці дослідження здебільшого стосувалися офлайн-формату навчання і не враховували викликів цифрової трансформації освіти після 2019 року.

Для розуміння механізмів ефективної групової взаємодії у різних форматах нами було проаналізовано концепцію «Спільноти дослідників» (Community of Inquiry, CoI), розроблену D. R. Garrison, T. Anderson та W. Archer (2000). Автори визначають освітню спільноту дослідження як «групу осіб, які спільно беруть участь у цілеспрямованому критичному дискурсі та рефлексії для конструювання [3]. Концепція стверджує, що взаємодія між студентами та викладачами у трьох взаємопов'язаних елементах – *когнітивній присутності, соціальній присутності та навчальній присутності* – є необхідною для ефективного навчання в онлайн-, змішаних та очних формах особистісного сенсу та підтвердження взаєморозуміння» [3]. Як зазначає К. Swan (2009), саме «Спільнота дослідників» є «процесуальною моделлю онлайн-навчання, яка розглядає онлайн-освітній досвід як такий, що виникає з взаємодії трьох присутностей» [8]. Сучасні дослідники доповнюють цю модель четвертим елементом – присутністю учня, яка фокусується на саморегуляції, самоефективності та індивідуальній активності студента [7]. Як зазначає С. Кіо (2025), залученість виступає сполучним агентом, що інтегрує всі чотири форми присутності, перетворюючи їх на цілісну навчальну екосистему [4].

Концепція «Спільнота дослідників» успішно застосовується в освітніх системах країн Європейського Союзу, що проявляється шляхом впровадження інтерактивних методів навчання, портфоліо-оцінювання та групових проєктів, які становлять значну частину навчального навантаження; командній роботі та застосуванні різноманітних навчальних ресурсів [2]; активному переході від традиційних підсумкових іспитів до більш гнучких форм оцінювання (портфоліо, групові проєкти, поточне оцінювання), що становить 20,5% від усіх форм оцінювання [5], практики залучення студентів до спільного створення власного навчання, де співпраця визнана наскрізною темою, однак виявлено значний розрив між визнанням необхідності студентоцентрованого навчання та його реальним впровадженням [1, 6]. Зазначений світовий досвід може бути адаптований в Україні зокрема через впровадження даної моделі у викладанні психолого-педагогічних дисциплін.

Для перевірки ефективності побудови курсів психолого-педагогічних дисциплін на основі даної концепції нами було проведено експериментальне дослідження протягом 2025–2026 навчального року. У дослідженні взяли участь 40 осіб, а саме: студенти спеціальності 073 «Менеджмент персоналу» 34 особи груп УМ-201, УМ-202, які вивчали

навчальну дисципліну «Навчальний менеджмент» та 6 студентів спеціальності 015 «Професійна освіта (Економіка)» група УБ-401 – дисципліна «Управління проектною діяльністю в освіті». Дисципліни були спроектовані з урахуванням трьох типів присутності за концепцією «Спільнота дослідників» (когнітивної, соціальної, навчальної) та четвертого елемента – присутності учня [6].

Для визначення змін у рівні професійної культури студентів використано опитувальник CoI, розроблений Garrison et al. (2000) і перекладений українською мовою. Опитувальник складається з трьох шкал (соціальна, когнітивна, навчальна присутність), по 6 тверджень на кожну, що відповідає структурі валідованого інструменту. Для вимірювання присутності учня додано окремий блок із 6 тверджень, адаптований на основі Shea & Bidjerano (2010) [3; 6]. Анкета також містила 4 відкритих запитання. Оцінювання здійснювалося за 5-бальною шкалою Лікерта (1 – абсолютно не згоден, 5 – абсолютно згоден). Результати засвідчили позитивну динаміку за всіма ключовими показниками (Табл. 1).

Таблиця 1

Критерій	До початку вивчення дисципліни	Після вивчення дисципліни
Залученність до навчального процесу	70%	95%
Відповідальність за результати групової роботи	60%	82%
Розвиток рефлексивності	40%	75%

Середній бал за шкалою соціальної присутності після завершення курсу становив 4,4 (з 5 можливих), когнітивної присутності – 4,3, навчальної присутності – 4,7, присутності учня – 4,2. Для порівняння, на початку експерименту середні бали за цими шкалами становили: соціальна присутність – 2,8, когнітивна присутність – 2,9, навчальна присутність – 3,1, присутність учня – 2,6. Найбільш значущі зміни відбулися за шкалами соціальної присутності та присутності учня (приріст +1,6 бала за кожною), що підтверджує ефективність впровадженої CoI моделі для створення психологічно безпечного середовища та розвитку саморегуляції студентів. Високий підсумковий бал навчальної присутності (4,7) свідчить про ефективну організацію курсу та переваги обраної нами ролі викладача-фасилітатора.

У відкритих запитаннях студенти відзначали позитивні зміни у своєму навчальному досвіді. Назар Я.: «Під час підготовки до виступів нашої команди відчували себе справжніми творцями власного навчання і відчували відповідальність за навчання інших. Бо після підготовки нашого виступу перед студентами академічної групи робота на занятті мала бути оціненою і оцінка впливала на поточну успішність. Для того, щоб зацікавити одногрупників ми, за порадою викладача, почали

використовувати сучасні цифрові сервіси і це зробило контроль і цікавим, і корисним. А також дозволило, навіть в аудиторії, швидко організовувати дискусії, опитування та надавати швидкий зворотній зв'язок та внести в оцінювання елементи змагання та гри». Поліна В.: «Завдяки нетрадиційній організації навчання під час вивчення дисципліни я, нарешті, відчула впевненість. Ми всі не тільки могли вільно висловлювати думки щодо організації навчального процесу, а і самі вносили пропозиції, випробовували їх і самостійно робити висновки щодо їх ефективності. Мені здається, я зрозуміла, що таке «безпечне середовище». Юлія Ж.: «На дисципліні «Управління проектною діяльністю в освіті» ми мали змогу розробити свій освітній проєкт. Для цього викладач запропонував зробити нам один спільний проєкт. Але так як, більшість з нас навчається в асинхронному форматі, нам було тяжко організовувати зустрічі і ми почали виконувати проєкти самостійно. Але зустрічаючись на практичних заняттях ми мали можливість побачити спільні проблеми, обговорити шляхи їх вирішення, надихнутися ідеями одногрупників, отримати зворотній зв'язок від одногрупників і викладача. Такий формат настільки захопив нас, що наприкінці навчання ми все ж таки вирішили поєднати всі наші ідеї і зробити один спільний проєкт».

На основі проведеного аналізу можна стверджувати, що впровадження даної моделі у викладанні психолого-педагогічних дисциплін впливає на розвиток чотирьох компонентів професійної культури (Табл.2):

Таблиця 2

Компонент професійної культури	Механізм впливу моделі CoI	Результат
<i>Ціннісний</i>	Соціальна присутність (психологічна безпека, довіра)	Формування цінностей співпраці та відкритості
<i>Когнітивний</i>	Когнітивна присутність (дискусії, аналіз)	Активізація самостійного мислення
<i>Діяльнісний</i>	Навчальна присутність (розроблення, структурування, зворотний зв'язок)	Набуття досвіду групової роботи
<i>Рефлексивний</i>	Присутність учня (саморегуляція, рефлексія)	Розвиток здатності до аналізу власної діяльності

Таким чином, кореляція між елементами CoI моделі та компонентами професійної культури є прямою, а ключовими механізмами позитивних змін виступають: децентрація влади викладача, створення психологічно безпечного середовища, системне вбудовування рефлексії у групову роботу та заохочення саморегуляції та саморефлексії студентів.

Для успішного впровадження даної моделі потрібно: розробити методичні рекомендації для викладачів щодо проєктування курсів на засадах CoI; забезпечити підвищення кваліфікації викладачів з питань фасилітації онлайн-взаємодії; інтегрувати дану модель у програми психолого-педагогічних дисциплін.

Отже, можна припустити, що фасилітація групової взаємодії на засадах концепції «Спільноти дослідження» (Garrison, Anderson, Archer, 2000) є ефективним інструментом розвитку професійної культури майбутніх фахівців [3]. Експериментальне дослідження підтвердило позитивну динаміку.

На відміну від досліджень, які виконувалися в контексті офлайн-навчання, наша модель адаптована до сучасних викликів онлайн- та змішаного формату. На відміну від європейських досліджень [5; 2], які виявили розрив між визнанням необхідності студентоцентрованого навчання та його впровадженням, наше дослідження пропонує конкретний механізм подолання цього розриву через цілеспрямоване формування трьох типів присутності та присутності учня [6; 2; 8].

Для впровадження результатів дослідження в освітню практику України пропонуємо ініціювати подальші дослідження щодо адаптації даної моделі до умов дистанційного навчання.

Список використаних джерел інформації:

1. Brennan A., Horn C. Learners as Co-creators of Their Own Learning (LeCoLe). *Marino Institute of Education*, 2023. URL: https://mie.ie/research/research_projects/completed_projects/lecole_project.
2. Camacho-Miñano M. M., Del Campo C., Urquía-Grande E., Pascual-Ezama D., Akpinar M., Rivero C. Solving the mystery about the factors conditioning higher education students' assessment: Finland versus Spain. *European Journal of Innovation Management*. 2020. URL: https://www.researchgate.net/publication/343292914_Solving_the_mystery_about_the_factors_conditioning_higher_education_students'_assessment_Finland_versus_Spain.
3. Garrison D. R., Anderson T., Archer W. Critical Inquiry in a Text-Based Environment: Computer Conferencing in Higher Education. *The Internet and Higher Education*. 2000. Vol. 2(2-3). P. 87–105. URL: <https://www.thecommunityofinquiry.org/coi>.
4. Kuo C. Engagement as a Binding Agent: A Critical Analysis of the Revised Community of Inquiry Framework. *Frontiers in Psychology*. 2025. Vol. 16. URL: <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2025.1666669/full>.
5. Lazareva A., Agostini D. Redesigning for Meaningful Assessment in Higher Education: A Study of the Practices in Norway and Italy. *ECER 2023* (European Educational Research Association Conference). 2023. URL: <https://www.scitepress.org/Papers/2024/126233/126233.pdf>.

6. Learners as Co-creators of Their Own Learning (LeCoLe). Marino Institute of Education. t, LeCoLe Project. (2023). Learners as Co-creators of Their Own Learning: Complementary Materials. edepositIreland. URL: <http://hdl.handle.net/2262/102935>.
7. Shea P., Bidjerano T. Learning Presence: Towards a Theory of Self-Efficacy, Self-Regulation, and the Development of a Communities of Inquiry in Online and Blended Learning Environments. *Computers & Education*. 2010. Vol. 55(4). P. 1721–1731. [Learning presence: Towards a theory of self-efficacy, self-regulation, and the development of a communities of inquiry in online and blended learning environments - ScienceDirect](#).
8. Swan K., Garrison D. R., Richardson J. C. A. Constructivist Approach to Online Learning: The Community of Inquiry Framework. In: *Information Technology and Constructivism in Higher Education: Progressive Learning Frameworks*. IGI Global, 2009. URL: [The Community of Inquiry: A Constructivist Approach to Online Learning: The Community of Inquiry Framework](#).
9. Третько В. В., Сірик Д. В., Сутяга О. С. Педагогічні умови формування професійної культури майбутніх юристів у закладах вищої освіти. *Академічні візії*. 2025. Вип. 39. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15167831>.

Тихонова Аліна Олегівна,

студентка Ірпінського фахового коледжу економіки та права,
м. Ірпінь, Україна

Мостицька Лілія Миколаївна,

викладач іноземної мови Ірпінського фахового коледжу
економіки та права,
м. Ірпінь, Україна

ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА В ДИНАМІЦІ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ: ДОСВІД, ІННОВАЦІЇ, ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

Сучасний етап розвитку професійної освіти в Україні характеризується безпрецедентною динамікою змін, зумовленою як глобальними технологічними трендами, так і специфічними викликами воєнного стану та необхідністю підготовки до масштабного післявоєнного відновлення держави. Трансформація освітньої парадигми вимагає від закладів вищої та фахової передвищої освіти не просто адаптації до поточних умов, а випереджального розвитку, що базується на інноваційних підходах та формуванні високої професійної культури майбутніх фахівців. Мета таких перетворень полягає у консолідації зусиль освітянської спільноти та роботодавців для розв'язання актуальних завдань модернізації освіти в умовах цифрової трансформації.

Одним із ключових викликів сучасності є тотальна цифровізація всіх сфер суспільного життя. В освітньому контексті це означає перехід від епізодичного використання інформаційних технологій до створення цілісного цифрового навчального середовища. Професійна культура викладача в цих умовах стає визначальним фактором успіху, адже саме педагог має виступати навігатором у складному інформаційному просторі. Використання інноваційних моделей навчання дозволяє забезпечити безперервність освіти незалежно від географічного розташування учасників. Дослідження показують, що інтеграція хмарних технологій та систем управління навчанням дозволяє персоналізувати освітні траєкторії, роблячи підготовку фахівців більш гнучкою [1, с. 45]. Зокрема, цифрова трансформація викладання психолого-педагогічних дисциплін є обов'язковою умовою формування сучасного конкурентоспроможного фахівця.

Важливим аспектом модернізації змісту професійної освіти є її євроінтеграційний вектор. Вплив євроінтеграційних процесів на стандарти професійної підготовки вимагає глибокого переосмислення методичного забезпечення та впровадження дуальної форми навчання, яка дозволяє максимально наблизити теоретичну підготовку до реальних виробничих запитів [2, с. 112]. Практико-орієнтований підхід стає не лише вимогою часу, а й запорукою стійкості економіки в кризові періоди. Важливо враховувати досвід європейських країн у створенні гнучких професійних стандартів, які здатні оперативно реагувати на появу нових професій у цифровій економіці.

Особливої ваги набуває психолого-педагогічний складник підготовки. Динаміка сучасних викликів, пов'язана з безпековими ризиками та соціальною напругою, потребує включення в професійну культуру фахівця навичок саморегуляції, резильєнтності та етичної відповідальності [3, с. 18]. Виховний потенціал професійної освіти сьогодні спрямований на формування особистості, здатної приймати рішення в умовах невизначеності та керуватися цінностями академічної доброчесності. Це вимагає від викладачів оволодіння новими ролями: ментора, коуча та фасилітатора, які сприяють розкриттю творчого потенціалу кожного студента. Стратегії формування професійної культури мають включати розвиток емоційного інтелекту та здатності до швидкої перекваліфікації протягом життя.

Інноваційний розвиток професійної освіти неможливий без тісної взаємодії з роботодавцями. Консолідація зусиль бізнесу, держави та академічної спільноти дозволяє оперативно коригувати освітні програми відповідно до технологічних зрушень.

Розвиток м'яких навичок (soft skills) — комунікабельності, критичного мислення, здатності до командної роботи — стає обов'язковим елементом кваліфікаційної характеристики фахівця будь-якого профілю. Перспективи розвитку вбачаються у створенні міждисциплінарних хабів та інноваційних центрів на базі закладів освіти, де студенти зможуть працювати над реальними проектами ще під час навчання [4].

Окрему увагу слід приділити трансформації самої педагогічної освіти. Викладач вищої школи має постійно вдосконалювати власну професійну культуру, опановуючи новітні інструменти візуалізації даних та інтерактивної взаємодії в онлайн-просторі. Моделі розвитку професійної культури у вищій і післядипломній освіті мають базуватися на принципах відкритості, інноваційності та людиноцентризму. Ефективність підготовки кадрів безпосередньо залежить від готовності системи освіти до швидких структурних та методичних перетворень [5, с. 89].

Професійна освіта в динаміці сучасних викликів проходить шлях докорінної трансформації. Досвід, здобутий українськими освітянами в екстремальних умовах, стає фундаментом для розробки нових стратегій розвитку. Інновації в методиці, цифровізація процесів та ціннісно-орієнтований підхід до формування професійної культури дозволять забезпечити високу якість підготовки фахівців, здатних стати драйверами відновлення та модернізації України в європейському просторі.

Список використаних джерел інформації:

1. Березівська Л. Д. Цифрова трансформація освіти в Україні: виклики та можливості. *Науковий вісник*. 2024. № 2. С. 40–52.
2. Вербицький І. М. Європейські стандарти професійної підготовки: досвід впровадження. *Професійна освіта*. 2025. Т. 12, № 4. С. 110–125.
3. Зязюн І. А. *Педагогіка майстерності: виклики сучасності*. Київ : Видавництво, 2023. 245 с.
4. *Професійна культура викладача в умовах цифровізації*: монографія / за ред. Т. В. Чорної. Ірпінь, 2026. 180 с.
5. Шевченко О. П. Стратегії післявоєнного відновлення освітньої галузі України. *Освіта дорослих*. 2025. № 1. С. 85–94.

РОЗДІЛ 3

ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ ВИКЛАДАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ЯК ОДНА З УМОВ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Бахтіярова Халідахон Шамшитдінівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,
професор кафедри філософії та педагогіки
Національного транспортного університету,
м. Київ, Україна

ТЕНДЕНЦІЇ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Сучасні трансформаційні процеси в освіті характеризуються переходом до цифрового освітнього середовища, запровадження змішаного навчання, штучного інтелекту та іммерсивних технологій, що вимагає переосмислення методики підготовки майбутніх педагогів професійного навчання. Це пов'язано, в першу чергу, з вимогами конкурентоспроможності фахівців на сучасному ринку праці, адже педагоги професійного навчання готують робітничу еліту для повоєнного відновлення України, і, окрім ґрунтовних фахових знань, сучасному викладачу необхідно створювати умови для якісного навчального контенту, що неможливо здійснити без високого рівня володіння цифровими засобами та розвитку власної цифрової компетентності.

Сьогодні освітній процес вже складно уявити без використання сучасних ІКТ, мобільних додатків, відкритих освітніх ресурсів та інших технологічних розробок. Вочевидь, що традиційна модель освіти, спрямована лише на здобуття знань, застаріла. Необхідна трансформація сформованої моделі освіти та перегляд існуючих. Це дозволить зробити навчання інтерактивним, доступним та адаптованим до потреб здобувача освіти, який повинен не тільки володіти цифровими технологіями, а й розуміти цифрову екосистему свого фаху.

Навчання, побудоване на основі засобів цифрової педагогіки, – це не лише модний сучасний тренд в освіті, а скоріше сталий розвиток нового наукового напрямку – «кіберпедагогіка», який формує нову педагогічну систему навчання, в основі якої лежить застосування сучасних інформаційних технологій та електронних освітніх ресурсів. Науковий пошук ефективних цифрових моделей та організаційних механізмів викладання професійно орієнтованих дисциплін є першочерговим завданням сучасної педагогічної науки. Пріоритет системної цифровізації закріплено і в Концепції цифрової

трансформації освіти і науки на період до 2026 року, де виокремлено два напрями: ефективне використання цифрових технологій в освітньому процесі і розвиток цифрової інфраструктури та електронних сервісів у закладах освіти загалом [6].

Цифрові технології – це середовище життєдіяльності сучасних людей, яке розкриває нові можливості, дозволяючи навчатися у будь-якій точці світу, створювати свій освітній маршрут тощо. Відтак цифрова компетентність як одна з головних професійних компетенцій майбутнього інженера-педагога потребує виходу за межі класичних педагогічних моделей, адже вони не враховують цифрові виклики та потребу в нових формах і методах навчання як інструментів цифрової трансформації освіти. Якщо проаналізувати аспекти конвергенції та цифровізації у підготовці майбутніх педагогів професійного навчання, то можна стверджувати, що дослідження проблеми цифровізації у професійно-педагогічній освіті є важливим кроком на шляху до розбудові середовища, яке здатне протистояти викликам сьогодення.

Концептуальне бачення проблематики цифрової трансформації викладання професійно орієнтованих дисциплін у системі професійної освіти отримало відображення в роботах відомих українських дослідників. Аналіз сучасних публікацій [1-7] дозволив окреслити вимоги, що здатні охопити широкий спектр завдань цифровізації освітнього середовища закладу вищої освіти. При цьому були враховані важливі тенденції розвитку системи професійної освіти, спрямовані на оптимізацію компетентностей, необхідних у цифровому суспільстві. Наукові джерела підтверджують необхідність інтеграції цифрових технологій у педагогічну практику, підвищення цифрової грамотності педагогів, а також розроблення ефективних сучасних моделей організації освітнього процесу.

Цифрова трансформація викладання психолого-педагогічних дисциплін є ключовою умовою формування готовності майбутнього фахівця до професійної діяльності в інноваційному освітньому середовищі. Вона не просто автоматизує навчання, а змінює саму природу взаємодії в площині «викладач — здобувач освіти», забезпечуючи у такий спосіб: перехід від теорії до моделювання (здобувачі освіти аналізують поведінкові патерни за допомогою відеореєстрів, симуляцій); персоналізацію навчання (можливість використання адаптивних платформ, зосереджуючись на тих аспектах педагогіки, які викликають найбільші труднощі); розвиток цифрової емпатії (вміння розпізнавати емоційний стан здобувачів та керувати групою динамічною); формування критичного мислення (здатність фільтрувати величезні масиви психолого-педагогічної інформації та обирати валідні цифрові методики діагностики).

Без цієї трансформації підготовка педагога залишається відірваною від реалій цифрового покоління (Alpha та Gen Z), з яким йому доведеться працювати.

Зважаючи на це, постає питання ефективної імплементації сучасних цифрових технологій як у викладанні фахових інженерних, так й у

професійно-орієнтованих дисциплін психолого-педагогічного напрямку як інструментів цифрової трансформації освіти.

Поняття «цифрова трансформація» в соціально-гуманітарних науках застосовується з кінця 1990-х - початку 2000-х рр., коли широкого поширення став набувати феномен соціальних мереж, активізувалося використання персональних комп'ютерів і гаджетів. Спочатку термін «цифрова трансформація» ставився до сфери бізнесу та управління (Patel, McCarthy, 2000). Поступово, в процесі діджиталізації всіх аспектів життєдіяльності, стала очевидною потреба у випереджальній цифровій трансформації такої важливої сфери, як освіта, модернізація якої відбувається на стику навчальних та управлінських процесів.

Не стала винятком і область професійної освіти: цифровізація в даній сфері перетворює підготовку майбутніх інженерів-педагогів, змінюючи парадигму з трансляції знань на формування цифрової компетентності, основа якої ґрунтується на сучасних інформаційних технологіях та електронних освітніх ресурсах. Вона передбачає використання інтерактивних платформ, віртуальних лабораторій та хмарних сервісів, забезпечуючи готовність фахівців до роботи в умовах Індустрії 4.0, 5.0.

Специфіка педагогічного досвіду у цифровому середовищі підготовки сучасних педагогів професійного навчання окреслила певні тенденції, спрямовані на формування цифрових компетентностей, серед яких виділемо наступні;

формування цілісної цифрової компетентності: перехід від навчання базовим ІКТ до здатності критично використовувати цифрові інструменти, створювати освітній контент та забезпечувати цифрову безпеку (кібергігієну);

інтеграція інтерактивних технологій: використання VR (віртуальної) та AR (доповненої) реальності, симуляторів та віртуальних лабораторій для професійного навчання, що дозволяє відпрацьовувати навички без ризиків;

змішане та дистанційне навчання: активне впровадження платформ (Moodle, Google Classroom, MS Teams) для створення гнучкого освітнього середовища, де теорія засвоюється онлайн, а практика — в закладах;

використання штучного інтелекту (ШІ): впровадження ШІ-інструментів для персоналізації навчання, автоматизації оцінювання та створення індивідуальних освітніх траєкторій;

гейміфікація та інтерактивний контент: використання ігрових методів, цифрових квестів та мультимедійних матеріалів для підвищення мотивації та залученості здобувачів;

адаптація до потреб ринку праці: орієнтація підготовки на вимоги роботодавців, де випускник має вільно володіти цифровими інструментами, мобільними технологіями та хмарними сервісами;

етико-орієнтований підхід: урахування психологічних аспектів цифрового навчання (запобігання втомі, соціальній ізоляції) та етики використання даних.

Цифровізація вже вносить свої корективи у традиційні навчальні плани, освітні програми підготовки майбутніх педагогів, у зміст професійних

компетентностей, інтегруючи цифрові технології в освітній процес, що дозволяє підвищити його ефективність та доступність.

За таких умов змінюються уявлення і про місію педагога: викладач перестає бути єдиним джерелом знань і стає фасилітатором, ментором та дизайнером освітнього процесу. Відповідно підготовка майбутнього педагога повинна бути сфокусована на цінностях відповідальності, інклюзивності, цифрової рівності, врахуванні соціокультурного та інформаційного контексту професійної діяльності формулювання та освоєння норм цифрової етики.

Отже, дослідження актуальності конвергенції та цифровізації у професійно-педагогічній освіті є важливим кроком на шляху до створення адаптивного та інноваційного освітнього середовища, здатного відповідати викликам сучасного динамічного світу

Список використаних джерел інформації:

1. Бахтіярова Х.Ш. Цифровізація освіти України: тренди та перспективи. *Розвиток педагогічної майстерності майбутнього педагога в умовах освітніх трансформацій*: матеріали V Всеукр. наук.-практ. конф. (4 квітня 2025 р.). Глухів: Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2025. С. 21-24. URL: tpgnpu.ho.ua/images/kafedra_SG/2024-2025/konf_4-04-2025/MATERIAL_V-Vseukr_nauk_prakt_konf_4-04-2025.pdf.
2. Годецька Т. Проблематика цифрової компетентності в науковому доробку українських дослідників. *Науково-педагогічні студії*. 2024. № 7(7). С. 252–274. DOI: <https://doi.org/10.32405/2663-5739-2023-7-252-274>.
3. Гуржій А., Радкевич В., Пригодій М. Методологічні засади цифровізації інформаційно-освітнього середовища закладу професійної освіти. *Нові технології навчання*. 2022. Вип. 96. С. 44–53. DOI: <https://doi.org/10.52256/2710-3560.2022.96.06>
4. Демянчук М., Боднарук І. Цифровізація освіти як вектор підготовки фахівців XXI століття. *Viae Educationis*. 2022. Т. 1, № 4. С. 74–81. DOI: <https://doi.org/10.15804/ve.2022.04.09> www.czasopisma.marszalek.com.pl/10-15804/ve.
5. Колеснікова І., Орлова О. Професійний розвиток педагогів в умовах цифровізації освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 64 (2). С. 186–189. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/64.2.35>
6. Концепція цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року : проєкт. Міністерство освіти і науки України : вебсайт. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/koncepciya-cifrovoyi-transformaciyi-osviti-i-nauki-mon-zaproshuye-do-gromadskogo-obgovorennya>.
7. Осадча К., Букша М., Манжула О. Цифровізація професійної підготовки майбутніх фахівців у сфері професійної (професійно-технічної) освіти. *Освітологічний дискурс*. 2023. Вип. 1 (40). С. 7–21. DOI: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2023.11>.
8. Сисоєва С. Цифровізація освіти: педагогічні пріоритети. *Освіта і суспільство*. 2021. № 10–11. С. 24–31. URL: <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2021.4.3>.

Науковий керівник:

Іваницький Олександр Іванович,

доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки
та психології освітньої діяльності
Запорізького національного університету,
м. Запоріжжя, Україна

Чурсінова Ольга Юріївна,

студентка Запорізького національного університету,
м. Запоріжжя, Україна

ГЕЙМІФІКАЦІЯ ЯК ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

Сучасна цифровізація освіти докорінно змінює організацію навчального процесу в закладах загальної середньої освіти. Учні середньої школи звикли до взаємодії з цифровими середовищами, тому традиційні форми подання матеріалу втрачають привабливість і не забезпечують достатньої залученості. Відповідно гейміфікація розглядається як ефективний інструмент підвищення внутрішньої мотивації та створення психологічно безпечного середовища для опанування іноземної мови.

Теоретичне підґрунтя гейміфікації досліджували такі вчені, як Є. Антонов, Н. Арістова, Г. Подосиннікова, К. Капп та інші. Науковці визначають гейміфікацію як використання ігрових технік, механік та елементів (балів, бейджів, рейтингів, квестів) у неігрових ситуаціях для покращення засвоєння матеріалу [1, с. 233].

Мета нашого дослідження – теоретично обґрунтувати гейміфікацію як інноваційну технологію та розробити модель її реалізації на уроці англійської мови в 7 класі на основі підручника «Prepare».

У середній школі впровадження гейміфікації дозволяє частково зняти мовленнєві бар'єри та страх помилки, пропонуючи підліткам знайому логіку гри в межах навчального процесу. Для реалізації цих завдань доцільно комбінувати такі цифрові інструменти, як платформи інтерактивних вікторин (Kahoot!), конструктори вправ (Wordwall) та системи управління класом (ClassDojo).

Нами було розроблено план-конспект гейміфікованого уроку «Cinema Challenge Quest» за темою «Films» на основі матеріалів Unit 12 підручника «Prepare. Student's Book. Ukrainian Edition» для 7 класу. Структура заняття вибудована так, щоб забезпечити поступовий перехід від актуалізації знань через вікторину Kahoot! до розвитку усного мовлення в ході рольової гри «Film Description Battle» з опорою на тексти кіноафіш. Завершується урок продуктивною творчою діяльністю –

командним створенням постера «Design Your Film Poster» та підбиттям підсумків за допомогою рейтингу в ClassDojo.

Отже, гейміфікація має значний потенціал як інноваційна технологія викладання. Вона дозволяє узгодити освітні цілі з мотиваційними потребами підлітків, підсилюючи комунікативну спрямованість уроку без його перетворення на суто розважальний процес.

Список використаних джерел інформації:

1. Антонов Є. В. Гейміфікація як засіб мотивації освітнього процесу. *Діяльнісні засади підготовки майбутніх компетентних фахівців в умовах сучасних викликів*: монографія. Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2024. С. 229–258.
2. Арістова Н. О., Махович І. А. Розуміння змісту і сутності поняття «гейміфікація» у науковому педагогічному просторі України. *Наукові інновації та передові технології. Серія «Педагогіка»*. 2024. № 8(36). С. 1058–1070.
3. Подосиннікова Г. О., Трофимовська М. В. Використання гейміфікації у формуванні англомовної компетентності в діалогічному мовленні учнів першого класу закладів загальної середньої освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2024. № 5(139). С. 242–250.
4. Kapp K. M. *The Gamification of Learning and Instruction: Game-Based Methods and Strategies for Training and Education*. San Francisco: Pfeiffer, 2012. 302 p.
5. Kosta J., Williams M., Skrypnyk I. *Prepare for Ukraine НУШ 7. Student's Book*: підручник з англійської мови для 7 класу закладів загальної середньої освіти (7-й рік навчання). Cambridge University Press; Київ: Видавництво «Лінгвіст», 2024. 168 с.

Шульга Олександр Владиславович,

аспірант Запорізького національного університету,
м. Запоріжжя, Україна

СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ

У сучасних умовах цифровізації освіти проблема формування готовності майбутніх викладачів до використання технологій штучного інтелекту набуває особливої актуальності. Її розв'язання потребує ґрунтовного осмислення теоретичних підходів до трактування феномену «готовність» у педагогічній науці, зокрема в контексті інноваційної діяльності.

Проблема готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності, зокрема в умовах цифрової трансформації освіти та впровадження технологій штучного інтелекту, перебуває в центрі уваги сучасних вітчизняних наукових досліджень. Різні аспекти формування професійної готовності, інноваційної

педагогічної діяльності та використання цифрових й інтелектуальних технологій розкриваються у працях таких учених, як І. Зязюн, В. Биков, Н. Ничкало, О. Дубасенюк, І. Дичківська, О. Пошетун та ін. Зокрема, дослідження спрямовані на обґрунтування сутності професійної підготовки педагога, розвитку його інноваційного потенціалу, формування цифрової компетентності та готовності до використання сучасних технологій у професійній діяльності. Окремий напрям становлять наукові розвідки з упровадження технологій штучного інтелекту (ШІ) в освіту (М. Бойко, В. Коваленко, М. Мар'єнко, Н. Морзе, Є. Смирнова-Трібульська, О. Струтинська, М. Умрик), які акцентують увагу на необхідності розвитку нових компетентностей, пов'язаних із критичним мисленням, аналізом даних, етичним використанням ШІ та здатністю інтегрувати інтелектуальні системи в освітній процес. Це свідчить про міждисциплінарний характер досліджуваної проблеми та потребу її комплексного осмислення в контексті сучасних освітніх викликів.

Мета дослідження полягає у визначенні та теоретичному обґрунтуванні специфіки формування готовності майбутніх викладачів до використання технологій штучного інтелекту з урахуванням сучасних наукових підходів до трактування професійної готовності та інноваційної педагогічної діяльності.

Аналіз сучасних наукових досліджень доводить, що поняття професійної готовності педагога розглядається як багатовимірне та інтегративне утворення. Зокрема, у дослідженні О. Бартків готовність педагога інтерпретується як закономірний результат спеціальної підготовки, самовизначення, освіти і самоосвіти, виховання та самовиховання. Дослідниця підкреслює, що готовність постає як психічний, активно-дієвий стан особистості, складна якість і система інтегрованих властивостей, яка регулює професійну діяльність і забезпечує її ефективність [1]. Такий підхід акцентує увагу на системному характері готовності та її функціональній ролі як внутрішнього регулятора професійної поведінки педагога.

У контексті інноваційної педагогічної діяльності вагомим є підхід І. Дичківської, яка визначає готовність педагога як особливий особистісний стан, що передбачає сформованість мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами досягнення педагогічних цілей, а також здатність до творчості та рефлексії. На думку дослідниці, готовність до інноваційної діяльності виступає основою активної професійної позиції педагога та показником його здатності до нетрадиційного розв'язання педагогічних проблем. У цьому підході особливо підкреслюється роль внутрішньої мотивації, творчого потенціалу та рефлексивності як ключових складників готовності [3].

Суттєвим для розуміння досліджуваного феномену є також визначення, запропоноване Н. Носовець і О. Терещенко, які трактують готовність до інноваційної педагогічної діяльності як «складну

особистісно-професійну характеристику педагога, що визначає його спрямованість на розвиток власної професійної діяльності, активність і самостійність засвоєння, творчу реалізацію, створення нових способів, прийомів інноваційної педагогічної роботи з метою ефективного і результативного вирішення педагогічних завдань, ситуацій і задач» [6]. Це визначення розширює уявлення про готовність, акцентуючи увагу на її діяльнісно-творчому та інноваційному аспектах.

Узагальнення наведених наукових підходів дає підстави стверджувати, що готовність майбутнього викладача до використання ШІ є складним інтегративним утворенням, що поєднує: мотиваційно-ціннісну спрямованість на використання інновацій; когнітивну обізнаність у сфері технологій штучного інтелекту; операційно-діяльну здатність до їх практичного застосування; рефлексивно-оцінну здатність аналізувати результати власної діяльності; творчий потенціал і готовність до педагогічних експериментів.

З огляду на те, що структурні компоненти готовності майбутніх викладачів уже були предметом наукового аналізу, нам доцільно зосередити увагу на специфічних характеристиках процесу її формування в умовах цифрової трансформації освіти та впровадження технологій штучного інтелекту.

Передусім формування готовності до використання ШІ має випереджувальний характер. Це зумовлено стрімким розвитком технологій, який значно випереджає оновлення освітніх програм. Як зазначає В. Биков, цифровізація освіти потребує підготовки фахівця, здатного діяти в умовах постійних змін та технологічної невизначеності [2]. Відтак освітній процес має бути орієнтований на формування здатності до їх безперервного оновлення.

Другою важливою характеристикою є міждисциплінарний характер формування готовності. Використання штучного інтелекту в педагогічній діяльності передбачає інтеграцію знань із педагогіки, інформаційних технологій, психології та етики. Такий підхід узгоджується з ідеями Н. Ничкало щодо необхідності міждисциплінарної підготовки фахівців у сучасному освітньому просторі [5].

Важливою особливістю є також орієнтація на діяльнісне та практико-орієнтоване навчання. Формування готовності до використання ШІ неможливе без безпосереднього досвіду взаємодії з відповідними технологіями. У цьому контексті доцільним є застосування проєктного навчання, кейс-методів, моделювання педагогічних ситуацій, що дозволяє майбутнім викладачам не лише опановувати інструменти ШІ, а й усвідомлювати доцільність їх використання у конкретних освітніх умовах.

Технології штучного інтелекту не завжди забезпечують однозначно правильні результати, що вимагає від педагога здатності до їх глибокого аналізу, інтерпретації та педагогічно доцільного використання. І. Зязюн підкреслює, що рефлексія є необхідною умовою професійного

саморозвитку педагога, оскільки забезпечує усвідомлення та корекцію власної діяльності [4]. У контексті використання ІІІ це набуває особливої значущості, оскільки педагог має не лише застосовувати технології, а й критично оцінювати їх результати, достовірність та етичні наслідки.

Водночас рефлексивність і критичне мислення доцільно розглядати як складники ширшого кола трансверсальних компетентностей, що визначають готовність до професійної діяльності в умовах цифрової трансформації. Як зазначено у наших попередніх дослідженнях, «критичне мислення, креативність, цифрова грамотність, етична відповідальність, уміння співпрацювати й навчатися впродовж життя розглядаються сьогодні як обов'язковий складник готовності до викладання в цифровій екосистемі» [6, с. 198]. У цьому контексті рефлексивність виступає механізмом інтеграції зазначених компетентностей, забезпечуючи здатність майбутнього викладача діяти в умовах невизначеності, приймати обґрунтовані педагогічні рішення та адаптувати власну діяльність до динамічних змін освітнього середовища.

Особливої ваги набуває етичний вимір формування готовності. Використання технологій штучного інтелекту в освіті пов'язане з питаннями академічної доброчесності, захисту персональних даних, відповідальності за результати навчання. У зв'язку з цим формування готовності має включати розвиток цифрової та етичної культури майбутнього викладача. У цьому контексті доцільно враховувати положення наших попередніх досліджень, де зазначено, що «цифрова етика виступає моральним орієнтиром та елементом педагогічної готовності до використання ІІІ», який формує «здатність майбутнього педагога критично оцінювати можливості й обмеження технологій, приймати етично виважені рішення та дотримуватись принципів людиноцентричності й академічної доброчесності у цифровому середовищі» [7, с. 141]. Відтак етична підготовка педагога до роботи з технологіями штучного інтелекту має розглядатися як невід'ємний складник його професійної компетентності, що охоплює усвідомлення ключових викликів (конфіденційність, алгоритмічна упередженість, прозорість систем, забезпечення людського контролю) та забезпечує відповідальне й безпечне використання ІІІ в освітньому процесі.

Отже, в результаті проведеного теоретичного аналізу встановлено, що формування готовності майбутніх викладачів до використання технологій ІІІ є складним, багатовимірним і динамічним процесом, зумовленим сучасними викликами цифрової трансформації освіти. Узагальнення наукових підходів дозволило уточнити сутність поняття «готовність» як інтегративного особистісно-професійного утворення, що формується в процесі спеціальної підготовки, саморозвитку та залучення до інноваційної діяльності. Специфіка формування готовності до використання штучного інтелекту визначається низкою ключових характеристик, зокрема її випереджувальним характером,

міждисциплінарністю, практико-орієнтованістю, а також необхідністю розвитку рефлексивності, критичного мислення та етичної свідомості майбутнього педагога. Особливого значення набуває здатність до усвідомленого й відповідального використання інтелектуальних технологій, що передбачає технічну обізнаність, сформованість цифрової та етичної культури. Обґрунтовано, що ключову роль у формуванні такої готовності відіграють трансверсальні компетентності, які забезпечують адаптивність, гнучкість і здатність майбутнього викладача до ефективної діяльності в умовах невизначеності. Саме вони виступають інтеграційною основою, що поєднує мотиваційні, когнітивні, діяльнісні та рефлексивні аспекти професійної підготовки.

Перспективи подальших досліджень убачаємо у розробленні педагогічних умов і методик формування готовності майбутніх викладачів до використання технологій штучного інтелекту, а також у створенні інструментарію для діагностики рівня її сформованості.

Список використаних джерел інформації:

1. Бартків О. Г. Готовність педагога до інноваційної діяльності. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2010. № 1. С. 52–58.
2. Биков В. Ю. Цифрова трансформація суспільства і розвиток комп'ютерно-технологічної платформи освіти і науки України. *Інформаційно-цифровий освітній простір України: трансформаційні процеси і перспективи розвитку*: зб. мат. методологічного семінару НАПН України (4 квітня 2019 р.) / За ред. В. Г. Кременя, О. І. Ляшенка. Київ, 2019. С. 20–26.
3. Дичківська І. М. *Інноваційні педагогічні технології* : підручник. 3-тє вид., випр. Київ : Академвидав, 2015. 352 с.
4. Зязюн І. А. *Філософія педагогічної дії* : монографія. УНУ ім. Б. Хмельницького. Черкаси, 2008. 608 с.
5. Ничкало Н. Г. *Розвиток професійної освіти в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів*: монографія. Київ: Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. 125 с.
6. Носовець Н. М., Терещенко О. В. Готовність майбутнього вчителя технологій до інноваційної педагогічної діяльності як складова професійної компетентності. Умань : Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 2019. DOI: <https://10.5281/zenodo.3248536>.
7. Шульга О. Готовність до педагогічної діяльності з використанням ШІ як інтегративний результат розвитку трансверсальних компетентностей. *Штучний інтелект як чинник розвитку трансверсальних компетентностей сучасної молоді* : зб. матеріалів Міжнародного стажування за програмою підвищення кваліфікації (Польща – Україна – Німеччина). Polska – Ukraina – Niemcy, 2025. С. 197–200.
8. Шульга О. В. Роль цифрової етики у формуванні педагогічної готовності майбутніх педагогів до використання штучного інтелекту у професійній діяльності. *Цифрова етика та людиноцентрична педагогіка в епоху ШІ: психогігієна, медіаграмотність та лідерство* : зб. мат. Всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації (29 вересня – 9 листопада 2025 року). Львів – Торунь : Liha-Pres, 2025. С. 140–142.

Анохіна Ганна Володимирівна,
старший викладач кафедри педагогіки та психології
Київського національного економічного університету
імені Вадима Гетьмана,
м. Київ, Україна

ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ МОДЕЛІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЄС У ВІТЧИЗНЯНИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР

Поглиблення глобалізаційних й інтеграційних процесів суттєво впливає на характер, структуру як вітчизняного, так і світового освітнього простору. Сучасна епоха входить в історію як час посиленого зацікавлення проблемами освіти, оскільки саме освіта суттєво визначає рівень життя. Внаслідок глобалізаційних змін відбувається, з одного боку, модернізація середовища, а з другого - виникає цілком зрозуміла загроза деформації тих надбань, які тривалий час визнавалися беззаперечними. Типовим прикладом панування цих процесів може вважатися процес консолідації української та європейської освітніх систем. Як відомо, під час активної конвергенції таких відносин ймовірно секторальне зближення так званого «Спільного доробку». Його імплементація є обов'язковою для тих країн, які претендують на повноцінне членство в Європейському Союзі. Яскравим доказом цього можуть слугувати вимоги Європейської комісії. Дотично до вище сказаного є вимога ЄС з третього кластеру (Розділ 26 «Освіта та культура»).

Європейська система професійної освіти і навчання – це різноманітний ландшафт, в якому кожна країна використовує свої власні унікальні характеристики та підходи, враховуючи трансформації, які впливають на розвиток та функціонування професійної освіти та навчання [1, с.629].

Модель професійної підготовки в ЄС базується на компетентнісному, дуальному підходах, гнучкості програм та активній участі роботодавців. Компетентнісний підхід полягає не тільки в накопиченні теоретичних знань, але й в систематичній їх генерації, а головне - здатності ефективно використовувати їх на практиці. Дуальний підхід – посилення практичної складової (навчання на робочому місці/виробництві). Гнучкість програм дає можливість враховувати запити та потреби учасників освітнього процесу та роботодавців.

Одним із головних завдань у розвитку професійної освіти у Європейських країнах є створення і впровадження довготривалої програми міжнародного співробітництва у цій галузі; вироблення ефективних механізмів входження до освітніх і наукових програм міжнародних організацій, фондів та ін., упровадження системи інформаційного забезпечення міжнародного співробітництва [1, с.90].

Україна реалізує підходи ЄС в освітній сфері насамперед через розробку національних стратегій, планів дій та програм освітнього розвитку. Традиційно акцент в освіті, як правило, зосереджений на здобутті університетського рівня як основного шляху до кар'єрного успіху [3, с.25].

Ключовим моментом у трансформації української вищої освіти на шляху до європейської інтеграції стало підписання Болонської декларації у 2005 році, яка започаткувала так званий Болонський процес [5, с.111]. Розроблена в межах Болонського процесу Європейська система накопичення та трансферу кредитів для забезпечення мобільності студентів спрощує розуміння та порівняння навчальних програм і досягнень студентів [2, с.388].

Важливими факторами підвищення конкурентоспроможності вітчизняної освіти в європейському просторі, є гармонізація освітніх систем, співпраця між закладами вищої освіти, активна участь закладів вищої освіти України в міжнародних освітніх програмах мобільності [5, с.114].

Найбільш поширеною і популярною з європейських освітніх програм для українських ЗВО стала кредитна програма Еразмус Мундус+, яка спрямована на активізацію міжнародної співпраці та підвищення мобільності студентів, викладачів, науковців європейських університетів і закладів вищої освіти третіх країн на всіх континентах [2, с.390].

Зі зміною динаміки ринку праці та все більшим попитом на профільні навички, професійно-технічна освіта також набула вагомого значення. Сучасна вища освіта сприяє усуненню відмінностей між професійною та класично-академічною освітою, пропонуючи програми, зорієнтовані на професійну діяльність [2, с.25].

Проте варто зауважити, що процес імплементації в ЄС ніколи не проходить безконфліктно, адже реальна ідентифікація всіх робочих моментів (і насамперед змісту та визнання українських дипломів про освіту) є важливою вимогою спільноти і може тягнутися тривалий час. Утім визначальними трендами ідентифікації характеру змін та зближенню українських та європейських позицій може бути наступне:

- доступність до знань, умінь та навичок в процесі консолідації освітніх систем;
- верифікація вимог до освіти;
- визнання документів про освіту та інтенсивне запровадження кредитно-модульних відносин для забезпечення академічної мобільності;
- лібералізація відносин учитель-учень; студент-професор;
- розвиток дуальної освіти, котра гарантує високу практичну орієнтованість;
- орієнтація на компетентність при підготовці фахівців;
- перехід на європейські стандарти з метою підвищення мобільності учасників освітнього процесу;

- подальша цифровізація та розроблення на цій основі новітніх технологій.

Для професійної освіти важливо те, що освіта проходить через весь життєвий цикл людини із раннього дитинства до глибокої старості [1, с.89]. Знання і уміння працівників потребують постійного вдосконалення, щоб належним чином відповідати на всі виклики суспільства, яке постійно розвивається. Сьогодні особливої уваги набуває термін «навчання впродовж життя». В межах програми «Навчання впродовж життя» (запроваджена 2007 р) реалізується підпрограма Leonardo, яка підтримує інновації та підвищення рівня професійної освіти (пілотні проекти, проекти стажування й обміну досвідом, розробки оглядів й аналізів, які стосуються професійної освіти, фахового консультування, інноваційної підготовки відповідно до технологічних змін у системі професійної освіти), процеси співпраці між вишами та підприємствами [2, с.396].

Отже, важливими спільними напрямками модернізації в ЄС має бути: розвиток професійно-технічної освіти, освіти на основі життєвих навичок, навчання впродовж життя, якісна професійна перепідготовка людей з інвалідністю, розвиток освітнього маркетингу і менеджменту, зміна освітнього ландшафту, яка передбачає різноманітність підходів, прийняття єдиної освітньої стратегії ЄС, гармонізація нормативно-правової бази та уніфікація освітніх програм.

З огляду на вищезазначене варто зауважити, що фундаментальною метою освітніх реформ в Україні та ЄС є підвищення конкурентоспроможності випускників на глобальному ринку праці. Це стає можливим, якщо з боку держави та наднаціональних структур буде забезпечено високий ступінь академічної мобільності, вдосконалення навчальних планів і програм, підвищення кваліфікації педагогів, забезпечення їх необхідними знаннями, навичками й інструментами для роботи в умовах інтегрованого освітнього простору, активне міжнародне співробітництво шляхом розширення партнерських відносин із закордонними закладами освіти.

Впровадження європейської моделі потребує також урахування національного контексту, зокрема соціально-економічних трансформацій та необхідності відбудови країни в повоєнний період.

Список використаних джерел інформації:

1. Біда О.А, Кучай Т.П., Чичук А.П. (2024) Професійна освіта в європейському просторі. *Перспективи та інновації науки, Серія: Педагогіка*, 3(37), С. 84-93.

2. Європейський Союз : навч. посіб. / [А. О. Бояр (кер. авт. кол.), Н. П. Карпчук, Н. І. Романюк та ін.] ; за ред. А. О. Бояра, С. В. Федонюка. Київ : ФОП Маслаков, 2020. 600 с.

3. Забіяка І. М. (2025) Європейська система професійної світи і навчання: на шляху до уніфікованого підходу. *Порівняльна професійна педагогіка. Серія: Педагогічні науки*, 15(1) 2025. С. 24-31.

4. Забіяка І. М. (2025) Розвиток професійної освіти і навчання в Європі. *Міжнародний науковий журнал «Грааль науки»*. 54. С. 627-631.

5. Мельник О., Погребняк В., Даковська О. (2023) Інтегрування української вищої освіти в європейський освітній простір: модель процесу та досягнуті результати. *Нові технології навчання*. 97. С. 108-120.

Григор'єва Маргарита Сергіївна,

студентка Ірпінського фахового коледжу економіки та права,
м.Ірпінь, Україна

Науковий керівник:

Сергієнко Наталія Володимирівна,

викладач Ірпінського фахового коледжу економіки та права,
м. Ірпінь, Україна

ВПЛИВ ЧИТАННЯ НА ТВОРЧИЙ РОЗВИТОК ФАХОВОГО МОЛОДШОГО БАКАЛАВРА

Читання — це складний психофізіологічний процес сприйняття та розуміння інформації, зафіксованої за допомогою символів (літер, знаків). Це один із основних видів мовленнєвої діяльності, що поєднує техніки вимови, осмислення змісту, інтелектуальний розвиток особистості та емоційне занурення в текст.

Творчий розвиток є здатністю дивитися на ситуацію неординарно, шукати ті шляхи, які до цього не були досліджені. Це невід'ємна частина формування особистості, без якої людина не досягне нового і не сформує власне, унікальне бачення світу. Для фахового молодшого бакалавра розвиток читацької компетентності є запорукою розвитку як *hard*, так і *soft skills*: професійної мобільності та здатності до нестандартного вирішення виробничих завдань.

Грищенко С. М. зазначає, що джерело творчого розвитку студента — спеціально організоване навчання, у якому здійснюється творча діяльність за самостійним осмисленням, відкриття для себе наукових закономірностей, законів, способів розв'язання завдань. [1, с.2]. Отже, читання повинно бути вдумливим і критичним. Те, наскільки твір вплине на студента, залежить від усвідомленості процесу читання. Тож запорукою творчого розвитку молодшого спеціаліста є, по-перше, його зацікавленість у поставленому завданні. А це, в свою чергу, залежить від того, наскільки

студент усвідомлює потребу в саморозвитку і наскільки актуальним є для нього твір у конкретний момент.

Фахова література є фундаментом для формування “професійної творчості” — нестандартного розв’язання технічних завдань.

Художня література має глибший вплив на ментальне здоров’я. Проекція, катарсис, ідентифікація з героями — це те, з чим стикається студент під час читання твору. І те, яку саме літературу він читає, вплине на формування його особистості. Отже, твори повинні відповідати віку, культурі, емоційному стану та потребам студента [2, с.162].

Також неабияку роль відіграє обговорення композиції. Це не тільки допомагає зрозуміти прихований контекст і обговорити його, а й дає можливість викладачеві більше дізнатися про студента та знайти до нього правильний підхід. Дискутування є важливим етапом у розвитку впевненості і самоусвідомлення, що важливо в контексті комунікації з суспільством.

Кліпове мислення — звичка сприймати інформацію за допомогою короткого, яскравого, дуже виразного образу. Вчені ще досліджують цю тему, але наразі вже достовірно відомо, що воно є загрозою “базовому” читанню паперових книжок. У результаті такого виду розумової діяльності знижується здатність до концентрації й глибокого осмислення складної інформації. Ми вважаємо, що задля запобігання втрати понятійного мислення потрібно й надалі зацікавлювати студентів такими методами, як читання паперових книжок, написання есе, проведення круглих столів та інших рекомендованих методик [3, с.52].

Наші ініціативи щодо впливу читання на творчий розвиток молодшого спеціаліста:

1. Впровадження сторітелінгу в навчальний процес. Це є особисті історії викладача, задля обміну досвідом і встановленню емоційного зв’язку, що несвідомо підвищує концентрацію на потрібній інформації; історії відомих особистостей, що стали успішними в досліджуваній галузі; групові історії, де учасники освітнього процесу діляться особистим досвідом [4, с.148]. У контексті художньої літератури це може бути написання фанфікшн, що допомагає запам’ятовувати сюжет та зацікавлює учасників процесу.

2. Метод case-study. Це метод, що базується на аналізі конкретних ситуацій, тобто їх читання, опис проблеми, пошук причин та формулювання рішень. Він допомагає студентам знаходити вихід з неординарних ситуацій, розвивати творче та критичне мислення, формувати моральні цінності.

3. Створення читацьких клубів у межах коледжу. Поширення таких спільнот та надання можливості обговорювати улюблені книжки в компанії знавців неабияк мотивує студентів до більш детального вивчення літератури.

Систематичне та поглиблене читання формує найрізноманітніші якості, що охоплюють майже всі характеристики конкурентоспроможного фахівця. Тому, дивлячись на сучасний технологічний світ, ми повинні не тільки підлаштовуватись і винаходити нове, а й розвивати перевірені часом інструменти. Особисто нам, як студентам спеціальності економічного спрямування, важливо не втратити творче мислення, адже воно є вагомою складовою нашого кар'єрного зростання і становленню нас як професійних фахівців.

Список використаних джерел інформації:

1. Грищенко С. М. Формування творчого підходу до навчання (2013). *Педагогіка вищої та середньої школи*. Кривий Ріг, 2013. Вип. 37. С. 281-285. URL: <https://surl.li/ffqrit>.
2. Черниш О. А., Харитонova Н. В., Оксютovich М. О. Терапевтичний потенціал літератури: механізми впливу на емоції, мислення та ідентичність. *Наукові записки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. Педагогіка і психологія*. 2025. № 1 (5). С. 1591–165. DOI: <https://doi.org/10.32782/3041-1297/2025-1-21>.
3. Корчова Г. Кліпове мислення як науково-методична проблема у професійній освіті (2022). DOI: <https://doi.org/10.32782/1995-0519.2022.1.6>.
4. Чеканюк К. О. Сторітелінг як технологія професійного розвитку вчителів біології. DOI: <https://10.32342/2522-4115-2023-1-25-16>.

Інгульський Владислав Анатолійович,

Студент Ірпінського фахового коледжу економіки та права,
м. Ірпінь, Україна

Науковий керівник:

Притиченко Анастасія Миколаївна,

викладач іноземної мови та комп'ютерних наук Ірпінського
фахового коледжу економіки та права,
м. Ірпінь, Україна

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ІТ-ФАХІВЦІВ ЧЕРЕЗ ДОСЛІДЖЕННЯ АРХІТЕКТУРИ ТА БЕЗПЕКИ МОБІЛЬНИХ ОПЕРАЦІЙНИХ СИСТЕМ

Актуальність дослідження зумовлена швидким розвитком мобільних технологій та зростанням ролі мобільних операційних систем у повсякденному житті. Сучасні смартфони використовуються для роботи, навчання, фінансових операцій і зберігання особистих даних, тому зростають вимоги до їх продуктивності та безпеки. Водночас збільшується

кількість кіберзагроз, таких як шкідливі програми, фішинг і витоки інформації, що робить питання захисту даних особливо важливим. В контексті євроінтеграції важливим є підготовка ІТ-фахівців, здатних працювати відповідно до сучасних європейських стандартів у сфері інформаційних технологій та кібербезпеки. Дослідження архітектури та безпеки мобільних операційних систем сприяє формуванню професійних компетентностей майбутніх спеціалістів.

Метою дослідження є аналіз архітектурних особливостей сучасних мобільних операційних систем та їх механізмів безпеки, а також визначення їх ролі у формуванні професійних компетентностей майбутніх ІТ-фахівців в контексті сучасних освітніх та європейських стандартів.

Предметом дослідження є архітектурні особливості сучасних мобільних операційних систем, їхні механізми забезпечення безпеки та захисту даних, а також вплив цих аспектів на формування професійних компетентностей майбутніх ІТ-фахівців.

Сучасні мобільні операційні системи відіграють важливу роль у повсякденному житті, оскільки забезпечують роботу смартфонів та інших мобільних пристроїв, які використовуються для роботи, навчання, фінансових операцій і зберігання особистих даних. Найпоширенішими платформами є Android та iOS, які відрізняються архітектурою, підходами до організації системи та рівнем відкритості. Мобільні операційні системи побудовані за багаторівневим принципом, що включає ядро, системні компоненти, середовище виконання та прикладний рівень, завдяки чому забезпечується стабільна робота додатків і ефективне використання ресурсів пристрою. Важливим аспектом їх функціонування є також забезпечення безпеки даних користувачів, що реалізується через механізми ізоляції додатків, контроль доступу та шифрування. Розуміння цих особливостей є важливим для майбутніх ІТ-фахівців, оскільки допомагає краще усвідомлювати принципи роботи програмного забезпечення та особливості його розробки й підтримки.

Архітектура сучасних мобільних операційних систем базується на багаторівневій моделі, яка забезпечує ефективну взаємодію між апаратним забезпеченням і прикладними програмами. У випадку Android система побудована на основі ядра Linux, тоді як iOS використовує ядро XNU, що поєднує компоненти Mach і BSD. Обидві платформи мають ієрархічну структуру, яка включає ядро операційної системи, рівень системних бібліотек і сервісів, середовище виконання та прикладний рівень. На рівні ядра забезпечується базове управління ресурсами пристрою, зокрема процесами, пам'яттю, файловою системою та драйверами пристроїв. Наступний рівень відповідає за системні бібліотеки та сервіси, які надають API для взаємодії додатків із апаратним забезпеченням. В Android важливу роль відіграє Hardware Abstraction Layer (HAL), який забезпечує уніфікований доступ до апаратних компонентів незалежно від виробника пристрою. Середовище виконання також є ключовим компонентом

архітектури мобільних ОС. В Android використовується Android Runtime (ART), який забезпечує виконання додатків, оптимізуючи їх за допомогою попередньої компіляції (AOT) та інтерпретації. В iOS виконання додатків базується на компіляції в нативний код, що дозволяє досягати високої продуктивності та ефективного використання ресурсів. Прикладний рівень містить користувацькі додатки та інтерфейси взаємодії з ними. В Android цей рівень реалізується через Java/Kotlin API, тоді як в iOS використовується Cocoa Touch та мови Swift або Objective-C. Важливим аспектом є також оптимізація під ARM-архітектуру, яка забезпечує високу енергоефективність і продуктивність мобільних пристроїв [1, с.87-91; 2].

Відтак багаторівнева архітектура мобільних операційних систем забезпечує гнучкість, масштабованість й ефективне використання ресурсів, що є критично важливим для сучасних мобільних пристроїв та їх програмного забезпечення.

Забезпечення безпеки є одним із ключових завдань сучасних мобільних операційних систем, оскільки мобільні пристрої зберігають значний обсяг персональних і конфіденційних даних. Одним із основних механізмів захисту є модель ізоляції додатків (sandboxing), яка обмежує доступ програм до ресурсів системи та даних інших додатків. В Android кожен додаток працює у власному середовищі з окремим ідентифікатором користувача (UID), тоді як в iOS застосовується схожа, але жорсткіша модель контролю доступу, що забезпечує високий рівень ізоляції [3; 4, с.117]. Іншим основним механізмом є криптографічний захист даних. В сучасних мобільних ОС використовується шифрування файлової системи. В Android File-Based Encryption (FBE) та Data Protection в iOS, що дозволяють захищати окремі файли залежно від стану автентифікації користувача. Керування криптографічними ключами здійснюється за допомогою захищених апаратних модулів, що значно ускладнює несанкціонований доступ до інформації [5; 4, с.86]. Цей механізм доповнює апаратна безпека. В пристроях Apple використовується модуль Secure Enclave, а в пристроях Android – ізольоване середовище виконання (Trusted Execution Environment, TEE) та спеціалізовані чипи, такі як Titan M2. Вони відповідають за зберігання криптографічних ключів і виконання критичних операцій в апаратно ізольованому середовищі, що дозволяє мінімізувати ризики компрометації даних навіть у разі зламу основної операційної системи [6; 4, с.10]. Окремим рівнем захисту є біометрична автентифікація. Технології, такі як Face ID, Touch ID або Android Biometric Prompt, забезпечують зручний і водночас надійний спосіб доступу до пристрою та захищених даних. Біометричні дані зберігаються у зашифрованому вигляді та обробляються в ізольованому середовищі, в якому ніхто не може отримати до них доступ [7; 4, с.22-25].

Незважаючи на наявність розвинених механізмів безпеки, мобільні операційні системи залишаються вразливими до різних кіберзагроз, таких як шкідливе програмне забезпечення, фішингові атаки і зловживання дозволами додатків. Для протидії таким загрозам використовуються регулярні оновлення безпеки, перевірка цифрових підписів додатків та впровадження багаторівневого захисту.

Тож сучасні мобільні операційні системи реалізують комплексний підхід до забезпечення безпеки, що поєднує програмні та апаратні механізми захисту даних користувачів.

Дослідження архітектури та механізмів безпеки мобільних операційних систем відіграє важливу роль у підготовці майбутніх ІТ-фахівців, оскільки сприяє формуванню сучасних професійних компетентностей. Знання принципів побудови мобільних ОС, особливостей їх функціонування та методів захисту даних дозволяє студентам краще розуміти процеси розробки, оптимізації та супроводу програмного забезпечення.

В умовах євроінтеграційних процесів особливого значення отримує орієнтація освітніх програм на європейські стандарти підготовки фахівців, зокрема в галузі інформаційних технологій та кібербезпеки. Такі стандарти передбачають формування цифрових, аналітичних і безпекових компетентностей, а також здатності працювати з сучасними технологіями та реагувати на актуальні виклики цифрового середовища [8]. Вивчення мобільних операційних систем у навчальному процесі сприяє розвитку практичних навичок студентів, зокрема аналізу архітектури програмного забезпечення, виявлення потенційних вразливостей і застосування методів їх усунення. Це дозволить майбутнім фахівцям не лише отримувати теоретичні знання, а й формувати навички, необхідні для роботи в умовах сучасного ІТ-ринку [9]. Крім того, інтеграція тем, пов'язаних із мобільними ОС, у навчальні дисципліни забезпечує міждисциплінарний підхід до підготовки спеціалістів, поєднуючи знання з програмування, системного аналізу та кібербезпеки. Такий підхід відповідає сучасним вимогам роботодавців і сприяє підвищенню конкурентоспроможності випускників на міжнародному рівні [10].

Отже, дослідження архітектури та безпеки мобільних операційних систем є важливим елементом професійної підготовки ІТ-фахівців, оскільки сприяє формуванню ключових компетентностей, необхідних для ефективної діяльності в умовах діджиталізації та євроінтеграції.

Висновки. В результаті дослідження встановлено, що сучасні мобільні операційні системи мають складну багаторівневу архітектуру, яка забезпечує ефективну взаємодію апаратного та програмного забезпечення, а також високий рівень продуктивності мобільних пристроїв. Важливу роль відіграють механізми безпеки, зокрема ізоляція додатків, криптографічний захист, апаратні модулі безпеки та біометрична автентифікація, що дозволяють забезпечити надійний захист даних

користувачів. Водночас зростання кількості кіберзагроз потребує постійного вдосконалення підходів до захисту інформації. Доведено, що вивчення архітектури та безпеки мобільних операційних систем є важливим складником професійної підготовки ІТ-фахівців, оскільки сприяє формуванню ключових компетентностей, необхідних для розробки, аналізу та захисту сучасних програмних систем. Орієнтація на європейські стандарти освіти забезпечує підвищення якості підготовки спеціалістів і їх конкурентоспроможності на міжнародному ринку праці.

Список використаних джерел інформації:

1. Silberschatz A., Galvin P., Gagne G. *Operating System Concepts*. 10th ed. Hoboken: Wiley, 2018. С. 87-91.
2. Google. Android Architecture Overview. URL: <https://source.android.com/docs/core/architecture>.
3. Google. Application Sandbox | Android Open Source Project. – URL: <https://source.android.com/docs/security/app-sandbox>.
4. Apple Inc. Apple Platform Security. Apple Inc., 2026.
5. Google. File-based encryption | Android Open Source Project. – URL: <https://source.android.com/docs/security/features/encryption/file-based>
6. Google. Google Online Security Blog: Pixel 6: Setting a new standard for mobile security. URL: <https://security.googleblog.com/2021/10/pixel-6-setting-new-standard-for-mobile.html>
7. Google. Biometrics | Android Open Source Project. – URL: <https://source.android.com/docs/security/features/biometric>.
8. European Education Area. Digital Education Action Plan: policy background. URL: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/actions/plan>.
9. ISC2. 2025 ISC2 Cybersecurity Workforce Study. URL: <https://www.isc2.org/Insights/2025/12/2025-ISC2-Cybersecurity-Workforce-Study>.
10. European Commission. Closing the cybersecurity talent gap to boost the EU's competitiveness, growth and resilience (COM(2023) 207 final). Strasbourg: European Commission, 2023. – URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=COM%3A2023%3A207%3AFIN>.

Мовчан Владислав Віталійович,
студент Ірпінського фахового коледжу економіки та права,
м. Ірпінь, Україна

Науковий керівник:
Притиченко Анастасія Миколаївна,
викладач іноземної мови та комп'ютерних наук
Ірпінського фахового коледжу економіки та права,
м. Ірпінь, Україна

АРХІТЕКТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ ОС РЕАЛЬНОГО ЧАСУ ТА ЇХ МІСЦЕ У ПІДГОТОВЦІ РОЗРОБНИКІВ СИСТЕМ ІНТЕРНЕТУ РЕЧЕЙ

Актуальність дослідження зумовлена стрімким розвитком технологій Інтернету речей (IoT), які дедалі активніше інтегруються у різні сфери суспільного життя, зокрема у промисловість, медицину, транспорт, енергетику, «розумні» будинки та міську інфраструктуру. Збільшення кількості підключених пристроїв та ускладнення їх функціональних можливостей призводить до зростання вимог щодо стабільності, швидкодії та безпеки таких систем. В умовах, коли IoT-пристрої виконують критично важливі функції, особливого значення набуває забезпечення передбачуваного часу обробки подій та гарантованого виконання задач. Саме це забезпечується завдяки використанню операційних систем реального часу (RTOS). У зв'язку з цим підготовка висококваліфікованих фахівців, які володіють знаннями архітектури RTOS та здатні застосовувати їх у розробці IoT-систем, стає надзвичайно актуальним завданням сучасної освіти.

Метою дослідження є аналіз архітектурних особливостей операційних систем реального часу та визначення їх ролі у підготовці розробників систем Інтернету речей, а також оцінка їх значення для забезпечення ефективного функціонування сучасних цифрових систем. *Предметом дослідження* є архітектура RTOS, принципи їх функціонування, механізми управління ресурсами та особливості їх застосування у вбудованих системах та IoT-пристроях.

У сучасному цифровому середовищі IoT-системи характеризуються високим рівнем динамічності, необхідністю обробки великих обсягів даних у режимі реального часу та взаємодією між великою кількістю компонентів. На відміну від традиційних операційних систем загального призначення, які орієнтовані на підвищення продуктивності та зручність використання, операційні системи реального часу спрямовані на забезпечення детермінованості виконання задач, тобто гарантованого часу

їх завершення. Це особливо важливо для критичних систем, де навіть незначні затримки можуть призвести до серйозних наслідків. Наприклад, у медичних системах затримка у кілька мілісекунд може вплинути на точність вимірювань або прийняття рішень, а в автономних транспортних засобах – спричинити аварійну ситуацію. Таким чином, використання RTOS є ключовим фактором забезпечення надійності та безпеки IoT-систем.

Архітектура операційних систем реального часу є складною та багатокомпонентною. Одним із ключових її елементів є планувальник задач, який відповідає за розподіл процесорного часу між різними процесами. У більшості RTOS використовується пріоритетно-витісняюче планування, що дозволяє задачам із вищим пріоритетом негайно переривати виконання менш пріоритетних задач. Це забезпечує швидку реакцію системи на критичні події та дозволяє мінімізувати затримки. Крім того, у деяких випадках застосовується циклічне планування для задач однакового пріоритету, що сприяє більш ефективному використанню ресурсів процесора та запобігає «голодуванню» окремих процесів [2, с. 34–36].

Не менш важливими є механізми синхронізації, які забезпечують узгоджену роботу паралельних задач. У багатозадачних системах часто виникає необхідність спільного доступу до ресурсів, що може призводити до конфліктів або некоректної роботи системи. Для вирішення цих проблем використовуються такі інструменти, як семафори, м'ютекси, події та черги повідомлень. Вони дозволяють організувати взаємодію між задачами, уникнути умов гонки та забезпечити стабільність функціонування системи. У контексті IoT це особливо важливо, оскільки одночасно можуть працювати сенсорні модулі, мережеві інтерфейси, алгоритми обробки даних та користувацькі інтерфейси.

Управління пам'яттю в RTOS також має свої особливості, зумовлені обмеженими ресурсами більшості IoT-пристроїв. На відміну від систем загального призначення, де активно використовується динамічне виділення пам'яті, RTOS часто застосовують статичний підхід або контрольоване динамічне виділення. Це дозволяє уникнути фрагментації пам'яті та забезпечити передбачуваність роботи системи, що є критично важливим для виконання задач у реальному часі. Крім того, такий підхід сприяє підвищенню стабільності системи та зменшенню ймовірності виникнення помилок.

Особливу роль відіграє обробка переривань, яка забезпечує швидке реагування системи на зовнішні події. RTOS оптимізовані таким чином, щоб мінімізувати час затримки між виникненням події та реакцією на неї. Це досягається завдяки ефективній організації обробників переривань та їх інтеграції з планувальником задач. У результаті система здатна оперативно обробляти сигнали від датчиків, мережевих інтерфейсів або інших пристроїв, що є необхідною умовою для функціонування IoT-систем.

Важливим аспектом є роль RTOS у підготовці розробників IoT. Сучасний фахівець у цій галузі повинен не лише володіти знаннями програмування, але й розуміти принципи роботи операційних систем реального часу, включаючи багатозадачність, синхронізацію процесів, управління пам'яттю та взаємодію з апаратним забезпеченням. Практичний досвід роботи з такими RTOS, як FreeRTOS, Zephyr або VxWorks, дозволяє розробникам створювати ефективні та надійні системи, оптимізовані для роботи в умовах обмежених ресурсів [3, с. 78].

Крім того, сучасні IoT-системи потребують інтеграції з хмарними платформами та використання спеціалізованих протоколів обміну даними, таких як MQTT або CoAP. Це дозволяє забезпечити масштабованість систем, віддалене управління пристроями та ефективний обмін інформацією між компонентами. У зв'язку з цим підготовка розробників повинна включати не лише вивчення RTOS, але й ознайомлення з принципами побудови розподілених систем та мережевих технологій.

Використання RTOS у IoT має ряд переваг, серед яких слід виділити детермінованість виконання задач, ефективне використання ресурсів, високу надійність та можливість роботи у режимі реального часу. Це дозволяє забезпечити стабільну роботу систем навіть у складних умовах. Водночас існують і певні труднощі, пов'язані з використанням RTOS, зокрема висока складність розробки, необхідність глибокого розуміння архітектури системи та обмеженість ресурсів пристроїв. Також певні труднощі можуть виникати при інтеграції з зовнішніми сервісами та мережами, що потребує додаткових знань та навичок.

З розвитком IoT зростає і кількість кіберзагроз, що робить питання безпеки особливо актуальним. RTOS повинні підтримувати механізми автентифікації, контролю доступу та шифрування даних, що дозволяє захистити систему від несанкціонованого доступу та витоку інформації. Використання сучасних засобів захисту, регулярне оновлення програмного забезпечення та застосування перевірених рішень дозволяють значно підвищити рівень безпеки IoT-систем [4, с. 56–58].

Практичне застосування RTOS охоплює широкий спектр сфер, включаючи медичні системи, автономний транспорт, промислову автоматизацію та «розумні» будинки. У кожному з цих випадків RTOS забезпечують стабільну та передбачувану роботу систем, що є необхідною умовою їх ефективного функціонування. Наприклад, у медичних пристроях RTOS дозволяють здійснювати безперервний моніторинг стану пацієнта, у транспортних системах – забезпечувати швидке реагування на зміну дорожньої ситуації, а у промисловості – підтримувати безперебійну роботу виробничих процесів.

Отже, операційні системи реального часу відіграють ключову роль у розвитку сучасних IoT-технологій. Їх архітектурні особливості забезпечують високу ефективність, надійність та безпеку роботи систем, що є критично важливим для багатьох сфер застосування.

Підготовка розробників IoT повинна включати глибоке вивчення RTOS, практичне використання цих систем та розуміння сучасних тенденцій розвитку технологій. Лише за таких умов можливо створювати інноваційні, ефективні та безпечні рішення у сфері Інтернету речей.

Висновки. У результаті проведеного дослідження було проаналізовано архітектурні особливості операційних систем реального часу та визначено їх важливу роль у розробці систем Інтернету речей. Встановлено, що операційні системи реального часу забезпечують детермінованість виконання задач, швидку реакцію на зовнішні події, ефективне управління ресурсами та підтримку багатозадачності, що є критично важливим для стабільної роботи IoT-пристроїв.

Було з'ясовано, що архітектура RTOS включає такі ключові компоненти, як планувальник задач, механізми синхронізації, управління пам'яттю та обробку переривань, які разом забезпечують передбачувану та надійну роботу системи. Особливе значення має пріоритетно-витісняюче планування, яке дозволяє системі швидко реагувати на критичні події та забезпечувати виконання задач у визначені часові інтервали. Також важливими є механізми синхронізації, що дозволяють уникати конфліктів між паралельними процесами та забезпечують узгоджену роботу компонентів системи.

Визначено, що використання RTOS у системах Інтернету речей дозволяє підвищити ефективність використання апаратних ресурсів, зменшити затримки при обробці даних, підвищити стабільність роботи пристроїв та забезпечити роботу систем у режимі реального часу. Це особливо важливо для таких сфер, як промислова автоматизація, медицина, транспорт та системи «розумного» будинку, де від швидкості та стабільності роботи систем залежить безпека та ефективність їх функціонування.

Також встановлено, що підготовка сучасних розробників систем Інтернету речей повинна включати вивчення принципів роботи операційних систем реального часу, архітектури вбудованих систем, механізмів багатозадачності та синхронізації процесів. Практичний досвід роботи з RTOS дозволяє розробникам створювати більш ефективні, надійні та безпечні програмно-апаратні системи. Крім того, важливим є вивчення мережевих протоколів, хмарних технологій та засобів забезпечення кібербезпеки IoT-систем.

Список використаних джерел інформації:

1. Real-Time Operating Systems for IoT Applications. *IEEE Communications Surveys*. 2022. pp. 15–32.
2. Мельник О. В. *Архітектура операційних систем реального часу*. Київ: НТУУ «КПІ», 2023. 120 с.
3. *FreeRTOS та її застосування в IoT*. Львівський національний університет. 2024. С. 65–90.
4. Security Challenges in IoT Systems. *Journal of Cybersecurity*. 2023. pp. 50–68.

Москаленко Маргарита Вадимівна,
студентка Ірпінського фахового коледжу економіки та права,
м. Ірпінь, Україна

Науковий керівник:
Колісник Ніна Іванівна
викладач Ірпінського фахового коледжу економіки та права,
м. Ірпінь, Україна

ГАРМОНІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ З ЄВРОПЕЙСЬКИМИ СТАНДАРТАМИ

На тлі євроінтеграції і майбутнього післявоєнного відновлення Україна актуалізує реформу професійної (професійно-технічної) освіти (ПТО) з метою наближення до стандартів ЄС. Новий Закон «Про професійну освіту» (21.08.2025)[6] відкриває доступ до близько €390 млн євро допомоги ЄС та запроваджує автономію коледжів, незалежне оцінювання знань і дуальну освіту. Ключові європейські інструменти – Рамка кваліфікацій (EQF), Європейська кредитна система ECVET та Рамка забезпечення якості у ПТО (EQAVET) – покликані зробити освіту прозорою, мобільною і гнучкою. Україна вже має 8-рівневу Нацрамку кваліфікацій, що відповідає EQF, та поступово впроваджує кредитно-модульну систему (сумісну з ECVET) [9]. Однак є ключові розбіжності: досі немає повністю впровадженої кредитної системи ПТО, діє неповноцінна система гарантії якості (QA) і набагато слабше представлено підготовку викладачів і цифрові технології. Рекомендується поетапно: завершити зв'язок НРК з EQF, затвердити в ECVET кредитні модулі, повністю впровадити план забезпечення якості за європейським циклом, розвивати дуальну систему та партнерства з роботодавцями, посилити цифровізацію [1, с. 7]. Це вимагатиме законодавчих змін, створення нових органів (наприклад, Центрів професійної досконалості), підвищення кваліфікації викладачів та тривалої підтримки ЄС. Очікувані витрати: уточнюються (європейська допомога ~€390 млн, державна співфінансова підтримка потребує планування). Успіх оцінюватиметься через конкретні індикатори (наприклад, кількість ВНЗ ПТО, пов'язаних з EQF; охоплення ECVET; результати участі у програмах мобільності, якості навчальних результатів тощо). Виконавчі рекомендації звернені до політиків і керівників ПТО щодо пріоритетного впровадження реформи, а також до міжнародних партнерів – зокрема про фінансування проєктів модернізації та передачу досвіду.

З часу набуття статусу кандидата в ЄС та посилення інтеграції з Європейським освітнім простором реформування ПТО стало надзвичайно важливим. ЄС через Рамкові програми та ініціативи (наприклад, EU4Skills) забезпечує фінансування модернізації ВНЗ ПТО (уведено гранти на оновлення майстерень, цифрових ресурсів тощо). Якість професійної освіти напряму впливає на економічну конкурентоспроможність і соціальну справедливість. Україна, яка готується до післявоєнного відновлення та потребує кваліфікованих кадрів, зацікавлена в мобільності праці та взаємному визнанні кваліфікацій з країнами ЄС. Тому гармонізація рамок кваліфікацій, змісту програм і стандартів освіти з вимогами Євросоюзу є ключовою стратегією розвитку освіти й економіки країни [11, с. 5].

Європейська рамка кваліфікацій (EQF) – це 8-рівнева рамка, орієнтована на результати навчання, що забезпечує прозорість кваліфікацій в Європі. Завдяки EQF система кожної країни (НРК) може «перекладати» власні ступені та сертифікати у порівняльні 8 рівнів. Рамка встановлює загальні дескриптори за знаннями, уміннями і компетентностями. ЄС постійно вдосконалює EQF (остання ревізія – 2017 рік) і заохочує держави зв'язати свої Національні рамки з EQF для полегшення мобільності студентів і працівників [11, с. 4].

Європейська кредитна система для ПТО (ECVET) інструмент, що регламентований Рекомендацією Європарламенту та Ради 2009 р. – він дозволяє накопичувати й переносити «кредити» (зарахування результатів навчання) між різними формами та місцями навчання. ECVET базується на модульній структурі кваліфікацій і принципі еквівалентності (наказуються бали за частини навчальної програми). Мета ECVET – зробити можливим навчання «на різних рівнях» та зарахування попередньо здобутих навичок до остаточної кваліфікації, особливо під час мобільності у межах ЄС. ECVET стимулює транснаціональний обмін, стажування та практику, оскільки навчальний доробок визнаний за єдиними критеріями.[11, с. 4].

Європейська система гарантії якості в ПТО (EQAVET) – це гнучкий фреймворк, представлений у Рекомендації Ради ЄС 2009 р., який пропонує циклічний підхід до забезпечення і підвищення якості ПТО: планування, реалізація, оцінка, корекція. Він містить 10 загальних принципів і 11 індикаторів на рівні систем (наприклад, «участь роботодавців», «частка випускників, які працевлаштувалися» тощо). Рекомендація 2020 р. з акцентом на гнучкість, якість і практичний профіль ПТО додатково підкреслює актуальність оновлення програм, збільшення дуальної освіти та міжсекторних навичок. Зокрема, Рада закликає збільшити тривалість робочого навчання, розширити мережу «Центрів професійної досконалості» (CoVEs) та підвищити статус кваліфікації випускників. Важливо, що EQAVET не є обов'язковим нормотвором – це «інструментарій» і рекомендації, які країни можуть адаптувати [11, с. 13].

Рада 2020 р. рекомендує також орієнтувати ПТО на екологічні та цифрові компетенції, інклюзію й навчання протягом життя. Європейська рамка компетентностей DIGCOMP виокремлює цифрові навички, необхідні для всіх освітніх систем, включаючи ПТО. Загальні ініціативи – Європейська програма глобальної освіти і навчання до 2030 р. та оновлена Європейська програма підтримки навичок (2020) – ставлять за мету зробити ПТО гнучкішим, зорієнтованим на сучасні галузі та інновації. Рекомендації Ради про працю та заробітну плату («права 1 та 2 Європейського соціального стовпа») підкреслюють право на якісну освіту і достойну роботу, що також пов'язано з професійною підготовкою [10].

В Україні протягом 2021–2025 рр. відбувся комплекс змін у законодавстві ПТО. Запроваджена Національна рамка кваліфікацій (НРК) Постановою КМУ від 23.11.2011 №1341 [4] і нараховує 8 рівнів кваліфікацій (від початкових до професійного бакалавра). Дескриптори НРК «повністю відповідають» еквівалентним рівням EQF. У 2022–2023 рр. було затверджено Звіт про порівняння НРК України з EQF і створено робочу групу з офіційного посилення зв'язку обох рамок (за планом – до 2025 р. оновити положення про НРК). Тож Україна прагне офіційно приєднати НРК до ЄРК за зразком країн-членів, аби забезпечити визнання на європейському рівні [8].

Раніше діяли Закони «Про професійну (професійно-технічну) освіту» 1998 р. [7] та «Про освіту» 2017 р. [5]. У серпні 2025 р. ухвалено новий Закон України «Про професійну освіту» (№13107-д) [6], який на зміну застарілому 1998 р. адаптує систему ПТО до потреб сучасної економіки і Європейського простору. Закон надає професійним коледжам фінансову і управлінську автономію, вводить спільне фінансування (держава гарантує зарплати педагогам субвенцією, місцеві бюджети – утримання інфраструктури). Вводяться наглядові ради при закладах з представниками роботодавців (для оцінки директорів і стратегій). Закон формалізує дуальну освіту (практика на підприємствах через студентські договори з оплатою) та нову систему незалежного оцінювання знань (наприклад, уніфікований ЗНО для ПТО). Оцінювання в коледжах переводиться на кредитно-модульну систему, сумісну з європейськими стандартами – і створюється мережа незалежних центрів оцінки кваліфікацій. Також оновлюється термінологія: «учень ПТУ» стає «студентом професійного коледжу», випускники – «фаховими спеціалістами». Упроваджується договірна основа трудових відносин викладачів та скорочений 36-годинний педагогічний тиждень.

Затверджено Державний стандарт професійної освіти (кабмінівська постанова 20.10.2021 №1077) [2], який встановлює мінімальні вимоги до програм ПТО за професіями. Міністерство освіти розробило також методичні рекомендації (наказ №216 від 17.02.2021) [3] із компетентнісного підходу при створенні цих стандартів. Цим уряд закріпив орієнтацію на набуття конкретних компетенцій, що відповідають

очікуванням роботодавців і виводить освіту на європейський рівень (відповідно до принципів European Skills Agenda). Крім того, професійні стандарти (для окремих галузей) починають розробляти Нацагентство кваліфікацій спільно з бізнесом, що готує ґрунт для оновлення змісту навчання.

У 2019 р. створено Національне агентство кваліфікацій (НАК), яке координує впровадження НРК, професійних стандартів і веде Нацреєстр кваліфікацій. Державна служба якості освіти та нещодавно заснована Національна агенція із забезпечення якості професійної освіти (у 2026 р.) відповідальні за аудит навчальних закладів ПТО. Однак поки що відсутня єдина методологія QA в ПТО, пов'язана з НРК, хоча робочі групи НАК та МОН працюють над її формалізацією. Цифровізація ПТО здійснюється переважно через загальноосвітні платформи («Дія. Освіта», електронні журнали) і окремі проєкти EU4Digital, проте інтеграція сучасних цифрових технологій у ПТО – завдання майбутнього.

Гармонізація професійної освіти України з європейськими стандартами – це комплексна реформа, що потребує скоординованих зусиль держави, освітніх закладів і бізнесу. Успішна адаптація ПТО до EQF/ECVET/EQAVET підвищить конкурентоспроможність робітничих кадрів, сприятиме відновленню економіки та інтеграції на європейський ринок праці. Пріоритетами залишаються завершення пов'язання НРК з ЄРК та впровадження кредитно-модульної системи (згідно з ECVET), забезпечення системи якості за європейським циклом, розвиток партнерств із роботодавцями (дуальна освіта, наглядові ради) і підсилення цифровізації навчання. Політика має залишатися прагматичною та гнучкою: короткотермінові кроки (реалізація нового закону) мають створити основу для середньострокових змін (впровадження EU-інструментів ECVET/EQAVET), а довгострокові – забезпечити сталий зв'язок освіти з потребами ЄС. Реформа вже отримала важливий імпульс: європейська підтримка понад 350–390 млн євро, підтримка ETF і наших міжнародних партнерів. Подальші дії повинні надати зміст цим фінансовим зусиллям через конкретну роботу над стандартами, програмами та інституціями – тільки так ПТО України зможе стати сучасною, якісною та європейською.

Список використаних джерел інформації:

1. Леснікова М. В. Гармонізація статистичних показників професійної освіти України із стандартами європейського союзу. *Herald of the national academy of educational sciences of ukraine*. 2025. Т. 7, № 2. С. 1–10. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2025.7205> (дата звернення: 24.03.2026).
2. Про затвердження Державного стандарту професійної (професійно-технічної) освіти: Постанова Каб. Міністрів України від 20.10.2021 № 1077. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1077-2021-п#Text> (дата звернення: 23.03.2026).

3. Про затвердження Методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів професійної (професійно-технічної) освіти за компетентнісним підходом. *Офіційний вебпортал парламенту України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0216729-21#Text> (дата звернення: 23.03.2026).

4. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій. Постанова Каб. Міністрів України від 23.11.2011 № 1341 : станом на 7 лют. 2026 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-п#Text> (дата звернення: 23.03.2026).

5. Про освіту. Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. станом на 1 січ. 2026 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 23.03.2026).

6. Про професійну освіту : Закон України від 21.08.2025 № 4574-IX : станом на 1 берез. 2026 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4574-20#Text> (дата звернення: 23.03.2026).

7. Про професійну (професійно-технічну) освіту : Закон України від 10.02.1998 № 103/98-ВР: станом на 12 верес. 2025 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98-вр#Text> (дата звернення: 23.03.2026).

8. Українська рамка кваліфікацій на шляху до міжнародного позиціонування. *Головна*. URL: <https://nqa.gov.ua/news/ukrainska-ramka-kvalifikacij-na-slaku-do-miznarodnogo-pozicionuvanna/> (дата звернення: 23.03.2026).

9. Черговий крок Плану України для Ukraine Facility: ухвалено Закон про професійну освіту Міністерство економіки, довкілля та сільського господарства України. *Just a moment...* URL: <https://me.gov.ua/News/Detail/6f8b9a15-c68e-49e8-af1b-f2e25d04b05d?lang=uk-UA&title=VikonanoChergoviiKrokPlanuUkrainiDliaUkraineFacility-UkhvalenoZakonProProfesiinuOsvitu> (дата звернення: 23.03.2026).

10. Національна рамка кваліфікацій. *Eurydice Ukraine*. URL: <https://eurydice.iea.gov.ua/2-5-національна-рамка-кваліфікацій/> (дата звернення: 23.03.2026).

11. Vocational education of Ukraine in the context of European integration processes (comparative analysis). *Digital Library NAES of Ukraine - Digital Library NAES of Ukraine*. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/729185> (дата звернення: 23.03.2026).

Притиченко Анастасія Миколаївна,
викладач іноземної мови та комп'ютерних наук
Ірпінського фахового коледжу економіки та права,
м. Ірпінь, Україна

ПОБУДОВА ZERO TRUST АРХІТЕКТУР: ЧОМУ МИ ПОВИННІ ВЧИТИ МАЙБУТНІХ АДМІНІСТРАТОРІВ КОРПОРАТИВНИХ МЕРЕЖ

Актуальність теми та криза класичних моделей безпеки. Станом на сьогоднішній день ми спостерігаємо остаточний крах концепції «захищеного периметра», яка десятиліттями була основою підготовки мережевих адміністраторів. Традиційна модель «Castle and Moat» (замок із ровом), де внутрішня мережа вважалася апіорі безпечною, застаріла через розмивання фізичних кордонів інфраструктури. Масовий перехід на хмарні сервіси (SaaS, IaaS), поширення віддаленої роботи та використання концепції BYOD (концепція, за якої співробітники компанії (або студенти закладу) використовують свої власні гаджети (ноутбуки, смартфони або планшети) для роботи з корпоративними даними, поштою та сервісами замість пристроїв, що належать організації.) унеможлиблюють визначення чіткої межі мережі. Статистика свідчить, що понад 80% критичних зламів стаються не через прорив зовнішнього фаєрвола, а через використання скомпрометованих облікових даних всередині «довіреної» мережі. Якщо ми продовжуємо вчити адміністраторів фокусуватися лише на захисті «входу» в мережу, ми готуємо фахівців до викликів минулого десятиліття, залишаючи сучасні підприємства беззахисними перед внутрішніми загрозами та складними атаками типу АРТ («розвинена стала загроза»). Це не просто вірус чи випадковий злам, а складна, тривала та цілеспрямована кібератака, яку зазвичай організовують групи висококваліфікованих хакерів (часто за підтримки зацікавлених сторін, чи навіть країн) [2].

Порівняльний аналіз підходів. Для розуміння глибини змін варто порівняти традиційний підхід, за яким вихована більшість нинішніх системних та мережевих адміністраторів, із моделлю Zero Trust (стратегічна концепція безпеки, яка відмовляється від ідеї, що всередині корпоративної мережі існують «довірені» зони):

Характеристика	Традиційна модель (Castle & Moat)	Модель Zero Trust (Нікому не довіряй)
Принцип довіри	Довіра базується на фізичному розташуванні (всередині мережі – безпечно)	Жодної автоматичної довіри. Кожен запит перевіряється окремо
Ідентифікація	Переважає за IP-адресою або фізичним портом	За ідентифікатором користувача, станом пристрою та контекстом
Права доступу	Широкий доступ до сегмента мережі після входу	Мінімальні привілеї. Доступ лише до конкретного застосунку
Реакція на злам	Спроба не впустити ворога всередину	Припущення, що ворог уже всередині. Ізоляція сегментів
Шифрування	Переважає на периметрі (VPN)	Наскрізне шифрування (End-to-End) для всіх потоків даних

Мета дослідження та зміна освітньої парадигми. Метою дослідження є намагання обґрунтувати необхідність докорінного перегляду підходів до підготовки ІТ-кадрів (зокрема – системних адміністраторів та адміністраторів комп'ютерних мереж). Ми повинні змінити освітній акцент із простої підтримки зв'язності на проєктування адаптивних систем. Майбутній адміністратор має сприймати мережу не як статичну структуру кабелів, а як динамічне середовище, де кожен суб'єкт, пристрій та потік даних піддаються безперервній верифікації [5]. *Предметом дослідження* виступає трансформація компетенцій: від адміністрування «заліза» (комп'ютерного обладнання) до управління цифровими ідентифікаторами та мікросегментацією в гібридних середовищах.

Фундаментальні принципи Zero Trust як основа та база для підготовки майбутніх системних та мережесих адміністраторів. Процес підготовки фахівців у закладах фахової передвищої освіти має базуватися на трьох непохитних «стовпах» архітектури нульової довіри, які докорінно змінюють щоденні робочі алгоритми адміністратора:

1. Явна та безперервна верифікація (або принцип Verify Explicitly).

Майбутній адміністратор повинен відмовитися від концепції «одноразового входу». Навчання має бути спрямоване на налаштування систем, де доступ надається на основі сукупності динамічних даних. Студенти мають опанувати інтеграцію багатофакторної автентифікації (MFA) не як опції, а як обов'язкового стандарту. Окрім перевірки ідентичності користувача, фахівець повинен вміти аналізувати контекст запиту: стан безпеки операційної системи (наявність оновлень та антивірусу), геолокацію (чи не здійснюється вхід з нетипової країни), а також цілісність самого пристрою. Це перетворює адміністратора з «вартового на воротах» на аналітика цифрових сигналів.

2. Принцип найменших привілеїв (або принцип Least Privilege Access).

Це правило вимагає від адміністратора глибокого розуміння бізнес-процесів організації. Студентів потрібно вчити обмежувати права доступу користувачів тільки тими ресурсами, які критично необхідні для виконання конкретного завдання «тут і зараз». Важливим аспектом навчання є впровадження моделі Just-In-Time (JIT) та Just-Enough-Access (JEA), де адміністративні права надаються тимчасово і лише на період проведення робіт. Такий підхід мінімізує «поверхню атаки»: якщо обліковий запис працівника буде скомпрометовано, зловмисник отримає доступ лише до крихітної частки даних, а не до всієї бази.

3. Концепція «Assume Breach» (Припускай злам).

Це – найскладніший, але, водночас, і найважливіший етап формування професійного мислення. Ми повинні вчити адміністраторів проєктувати мережі з усвідомленням того, що периметр уже порушено, а один із внутрішніх вузлів уже заражений потенційно шкідливим ПЗ. Це вимагає від фахівця навичок мікросегментації – створення ізольованих зон всередині мережі. У разі успішної атаки, така структура унеможливорює вільне пересування хакера (Lateral Movement) від звичайної робочої станції до критично важливих серверів або баз даних. Окрім того, цей принцип передбачає обов'язкове наскрізне шифрування всього внутрішнього трафіку та безперервний збір логів для виявлення аномальної активності в режимі реального часу.

4. Технологічний стек та нові обов'язки.

Сучасний адміністратор мережі Zero Trust – це архітектор безпечних доступів. В освітній процес необхідно впроваджувати вивчення систем IAM (Identity and Access Management), протоколів автентифікації (OIDC, SAML) та інструментів моніторингу аномалій у реальному часі. Важливим аспектом є автоматизація: майбутні фахівці повинні опанувати написання скриптів та політик (Policy as Code), щоб система могла миттєво реагувати на загрозу без участі людини, наприклад, блокувати доступ при підозрілій активності в нічний час [3].

Рекомендації щодо модернізації практичної підготовки (для закладів фахової передвищої освіти). Для того, щоб навчання відповідало концепції Zero Trust, лабораторні роботи та курсові проєкти мають бути зміщені з «простої маршрутизації» на «керований доступ». Перелік доречних заходів:

1. Відмова від примітивних паролів у лабораторних роботах.

Як було: студент налаштовує доступ до роутера через Telnet або SSH з простим паролем.

Як має бути (ZT): впровадження обов'язкової двофакторної автентифікації (MFA) навіть для адміністрування навчального обладнання та використання застосунків, на кшталт Google Authenticator або Cisco Duo (безкоштовні версії), як обов'язковий етап виконання кожної роботи.

Також вважається доречним перехід від VLAN до мікросегментації.

Як було: створення великих VLAN (наприклад, «Адміністрація», «Студенти»).

Як має бути (ZT): навчання створенню «мікропериметрів». Студент має налаштувати правила так, щоб принтер у мережі міг комунікувати лише з сервером друку, а не з усіма комп'ютерами в сегменті. Це вчить обмежувати «горизонтальне переміщення» зловмисника.

2. Впровадження Radius-серверів та сертифікатів (802.1X).

Як було: спільний пароль (PSK) для Wi-Fi мережі коледжу.

Як має бути (ZT): лабораторні роботи з налаштування доступу за індивідуальними сертифікатами або через сервер автентифікації (наприклад, FreeRADIUS). Студент має зрозуміти: доступ надається конкретному користувачу, а не тому, хто знає пароль від Wi-Fi.

3. Аналіз стану пристрою (Device Health Check).

Приклад завдання: налаштувати базовий скрипт або політику (наприклад, у Windows Group Policy або через Linux-конфігурації), яка забороняє доступ до внутрішнього ресурсу, якщо на комп'ютері вимкнено фаєрвол або не встановлено останні оновлення безпеки.

4. Робота з VPN нового покоління та Zero Trust Network Access (ZTNA).

Замість застарілих PPTP/L2TP VPN, слід вчити студентів розгортати рішення на базі WireGuard або використовувати сучасні хмарні тунелі (наприклад, Cloudflare Tunnel), які дозволяють надавати доступ до конкретного вебсервісу без відкриття всього мережевого сегмента в мережі Інтернет.

5. Логування та моніторинг як фінальний етап.

Будь-яка лабораторна робота не вважається виконаною, якщо студент не продемонстрував лог-файли: хто, коли і звідки отримав доступ. Використання простих систем збору логів (наприклад, Syslog-ng або базовий ELK stack) привчає майбутнього адміна до безперервного нагляду – одного з принципів Zero Trust [1].

Ці зміни не потребують закупівлі дороговартісного обладнання. Більшість рішень реалізуються на базі віртуалізації (VirtualBox/VMware) та вільного ПЗ (Linux, OpenWrt). Головна мета – навчити студента-майбутнього фахівця, що підключений кабель не означає наявності права доступу [4].

Висновки та стратегічне значення проведеного дослідження. Впровадження Zero Trust – це не стільки про купівлю нового програмного забезпечення, скільки впровадження нової філософії кібербезпеки. Навчання майбутніх системних адміністраторів та адміністраторів комп'ютерних мереж саме цій архітектурі, є стратегічним завданням для національної безпеки. Фахівець, вихований у парадигмі нульової довіри, будує інфраструктуру, яка мінімізує збитки від інцидентів та забезпечує безперервність бізнесу навіть під тиском атак. Інтеграція цих принципів у навчальні плани – це єдиний шлях підготовки кадрів, які будуть конкурентоспроможними та здатними захистити цифрову державу завтрашнього дня.

Список використаних джерел інформації:

1. Zero Trust Architecture : NIST Special Publication 800-207 / Scott Rose, Oliver Borchert, Stu Mitchell, Sean Connelly. *Gaithersburg* : National Institute of Standards and Technology, 2020. 59 p. DOI: <https://10.6028/NIST.SP.800-207>.
2. Zero Trust Maturity Model : Version 2.0 / Cybersecurity and Infrastructure Security Agency (CISA). Washington : CISA, 2023. 33 p. URL: cisa.gov (дата звернення: 27.03.2024).
3. The Zero Trust Maturity Model : for the modern enterprise / Microsoft Security. Redmond : Microsoft Corporation, 2021. 24 p. URL: aka.ms (дата звернення: 27.03.2024).
4. BeyondCorp: A New Approach to Enterprise Security / Ward B., Beyer B. // Google Whitepaper. Mountain View : Google LLC, 2014. 12 p. URL: research.google (дата звернення: 27.03.2024).
5. The Definition Of Zero Trust / John Kindervag et al. Cambridge : Forrester Research, 2010. 15 p. URL: forrester.com (дата звернення: 27.03.2024).

Романенко Людмила Вікторівна,

викладач Ірпінського фахового коледжу економіки та права,
м. Ірпінь, Україна

Романенко Карина Дмитрівна,

вступентка Національної академії статистики, обліку та аудиту,
м. Київ, Україна

РОЛЬ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ У СТАНОВЛЕННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ (ЕТИКА, ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ, АНТИПЛАГІАТНІ ПРАКТИКИ)

Сучасна система вищої освіти України функціонує в умовах інтеграції до європейського освітнього простору, що зумовлює підвищення вимог до якості підготовки фахівців та рівня їхньої професійної культури. Одним із ключових чинників формування професійної культури майбутніх фахівців виступає академічна доброчесність.

Відповідно до законодавства України академічна доброчесність трактується як сукупність цінностей, принципів і правил, яких повинні дотримуватися учасники освітнього процесу під час навчальної та наукової діяльності [1]. Її дотримання забезпечує довіру до результатів навчання та наукових досягнень [2].

Актуальність дослідження зумовлена поширенням випадків академічного шахрайства, зокрема плагіату, фабрикації результатів, списування, що негативно впливає на якість освіти та професійну

підготовку студентів. Водночас формування культури доброчесності є важливою передумовою становлення відповідального, етичного та конкурентоспроможного фахівця.

Професійна культура майбутнього фахівця охоплює систему знань, умінь, цінностей і норм поведінки, що визначають його діяльність у професійному середовищі. Академічна доброчесність є її фундаментом, оскільки формує такі базові якості, як чесність, відповідальність, справедливість та повага до інтелектуальної власності.

Згідно з науковими підходами, академічна доброчесність базується на етичних принципах, які передбачають дотримання норм авторського права, коректне використання джерел, достовірність результатів досліджень та об'єктивність оцінювання [2]. Вона сприяє формуванню довіри в академічному середовищі та забезпечує якість освітнього процесу.

Отож академічна доброчесність виступає не лише нормативною вимогою, а й важливою складовою професійної ідентичності майбутнього фахівця.

Етичний вимір академічної доброчесності проявляється у дотриманні моральних норм і цінностей у навчальній та науковій діяльності. Основними принципами є чесність, довіра, повага, відповідальність і справедливість [3].

Дотримання цих принципів формує у студентів:

- культуру наукового мислення;
- здатність до критичного аналізу інформації;
- відповідальне ставлення до результатів власної діяльності.

Порушення етичних норм, зокрема плагіат або фальсифікація даних, підривають не лише авторитет студента, а й репутацію закладу освіти та наукової спільноти загалом.

Важливою складовою академічної доброчесності є відповідальність за результати навчальної та наукової діяльності. Законодавство України передбачає академічну відповідальність як систему санкцій за порушення принципів доброчесності [1].

Відповідальність проявляється у:

- самостійному виконанні навчальних завдань;
- достовірному представленні результатів досліджень;
- дотриманні правил цитування та оформлення джерел.

Формування відповідальності у студентів сприяє розвитку професійної зрілості та готовності до самостійної діяльності в майбутній професії.

Одним із важливих інструментів забезпечення академічної доброчесності є антиплагіатні практики. Вони передбачають як технічні засоби перевірки текстів, так і формування культури правильного цитування.

До основних антиплагіатних заходів належать:

- використання спеціалізованих програм перевірки текстів;
- навчання студентів академічному письму;
- впровадження чітких правил оформлення посилань;
- контроль з боку викладачів.

Дотримання правил цитування та посилання на джерела є обов'язковим елементом академічної діяльності та свідчить про повагу до інтелектуальної власності [2].

Антиплагіатні практики не лише запобігають порушенням, а й сприяють розвитку навичок самостійної роботи, аналітичного мислення та наукової культури.

Отже, академічна доброчесність є ключовим чинником формування професійної культури майбутніх фахівців. Вона забезпечує розвиток етичних цінностей, відповідальності та навичок академічного письма.

Дотримання принципів академічної доброчесності сприяє:

- підвищенню якості освіти;
- формуванню довіри до результатів навчання;
- розвитку професійної етики та відповідальності студентів.

Впровадження ефективних антиплагіатних практик та популяризація культури доброчесності є необхідною умовою підготовки конкурентоспроможних фахівців, здатних діяти відповідально та етично у професійному середовищі.

Список використаних джерел інформації:

1. Про академічну доброчесність : Закон України від 18.12.2025 № 4742-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4742-20> (дата звернення: 24.03.2026).
2. Академічна доброчесність: визначення та основні принципи. URL: <https://institute.do.gov.ua/virtue/> (дата звернення: 24.03.2026).
3. Академічна доброчесність у системі вищої освіти. URL: <https://library.snu.edu.ua/akademichna-dobrochesnist/> (дата звернення: 24.03.2026).
4. Академічна доброчесність: нормативна база та принципи. URL: <https://www.nubip.edu.ua/akademichna-dobrochesnist-36> (дата звернення: 24.03.2026).

Романенко Людмила Вікторівна,
викладач Ірпінського фахового коледжу економіки та права,
м. Ірпінь, Україна

Карпенко Олександра Віталіївна,
студентка Ірпінського фахового коледжу економіки та права,
м. Ірпінь, Україна

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ (ПРОФЕСІЙНЕ МОВЛЕННЯ, МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ, ЕТИКА СПІЛКУВАННЯ)

У сучасних умовах глобалізації та цифровізації суспільства особливого значення набуває формування комунікативної культури майбутніх фахівців. Професійна діяльність дедалі більше пов'язана з міжособистісною взаємодією, командною роботою, міжнародною співпрацею та міжкультурною комунікацією.

Комунікативна культура є складовою професійної культури особистості, що включає володіння нормами професійного мовлення, етикою спілкування, здатністю до ефективної взаємодії у різних соціокультурних середовищах. У сучасній освіті вона розглядається як важлива компетентність, зокрема мовно-комунікативна та емоційно-етична [5].

Актуальність теми посилюється необхідністю підготовки фахівців, здатних до відповідальної комунікації, дотримання норм академічної та професійної етики, що забезпечує довіру до результатів їх діяльності [2].

Комунікативна культура — це інтегрована якість особистості, що включає:

- мовну компетентність;
- культуру мовлення;
- комунікативні навички;
- етичні норми взаємодії.

Вона передбачає здатність ефективно передавати інформацію, аргументувати позицію, дотримуватись норм професійного етикету.

Важливим компонентом є інформаційна культура, яка передбачає вміння працювати з інформацією, критично її оцінювати та коректно використовувати [3].

Професійне мовлення — це специфічна форма мовленнєвої діяльності, що забезпечує ефективну комунікацію у професійній сфері.

Його основні характеристики:

- точність і логічність;
- відповідність термінології;
- аргументованість;
- доречність стилю.

Приклад:

Студент економічної спеціальності повинен вміти:

- чітко формулювати фінансові висновки;
- аргументовано презентувати аналітичні дані;
- використовувати професійну термінологію без спотворень.

У сучасному світі майбутні фахівці працюють у мультикультурному середовищі, що вимагає розвитку міжкультурної компетентності.

Міжкультурна комунікація передбачає:

- повагу до культурних відмінностей;
- толерантність;
- здатність адаптувати стиль спілкування;
- уникнення комунікативних бар'єрів.

Формування цих навичок сприяє інтеграції у міжнародне професійне середовище та підвищує конкурентоспроможність фахівця.

Етика спілкування визначає моральні норми взаємодії між людьми у професійній діяльності.

Основні принципи:

- повага;
- відповідальність;
- чесність;
- коректність.

Ці принципи тісно пов'язані з академічною доброчесністю, яка передбачає дотримання етичних норм і правил взаємодії в освітньому процесі [1].

Порушення етики (грубість, маніпуляції, неетична поведінка) негативно впливають на професійний імідж.

У процесі фахової підготовки ефективними є такі методи:

- інтерактивні технології навчання;
- кейс-метод;
- рольові ігри;
- тренінги комунікативних навичок;
- проектна діяльність.

Компоненти комунікативної культури майбутнього фахівця

Компонент	Зміст	Практичне значення
Мовленнєвий	Знання мови, термінології	Чіткість комунікації
Етичний	Норми поведінки	Позитивний імідж
Міжкультурний	Толерантність	Ефективна взаємодія
Інформаційний	Робота з інформацією	Критичне мислення

Заклади освіти відіграють ключову роль у формуванні комунікативної культури через:

- інтеграцію комунікативних дисциплін;
- створення комунікативного середовища;
- формування культури академічної взаємодії.

Формування комунікативної культури майбутніх фахівців є важливим завданням сучасної освіти.

Вона забезпечує:

- ефективність професійної діяльності;
- розвиток етичної поведінки;
- готовність до міжкультурної взаємодії.

Комплексний підхід до розвитку професійного мовлення, етики спілкування та міжкультурної компетентності сприяє підготовці конкурентоспроможного фахівця.

Список використаних джерел інформації:

1. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII.
URL: <https://zakon.rada.gov.ua> (дата звернення: 24.03.2026).
2. Академічна доброчесність як основа освітнього процесу.
URL: <https://mku.edu.ua> (дата звернення: 24.03.2026)
3. Інформаційна культура та медіаграмотність.
URL: <https://bcsd.org.ua> (дата звернення: 24.03.2026)
4. Академічна доброчесність у науковій діяльності.
URL: <https://algebra.chnu.edu.ua> (дата звернення: 24.03.2026)
5. Професійні компетентності педагогічних працівників. URL: <https://vector.uied.gov.ua> (дата звернення: 24.03.2026)

Романенко Людмила Вікторівна,
викладач Ірпінського фахового коледжу економіки та права,
м. Ірпінь, Україна

Склярова Вероніка Миколаївна,
студентка Ірпінського фахового коледжу економіки та права,
м. Ірпінь, Україна

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ (АКЦЕНТ НА ІНТЕГРАЦІЮ SOFT SKILLS І ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ)

У сучасних умовах глобалізації, цифровізації економіки та швидких змін на ринку праці зростає потреба у фахівцях, які володіють не лише ґрунтовними професійними знаннями, а й розвиненими універсальними навичками — так званими *soft skills*. Традиційна модель освіти, орієнтована переважно на передачу знань, поступово поступається компетентнісному підходу, який передбачає формування здатності діяти в складних, нестандартних ситуаціях. Саме тому інтеграція професійних компетентностей і *soft skills* стає ключовою умовою формування професійної культури майбутніх фахівців [1, с. 7].

Компетентнісний підхід розглядається як спрямованість освітнього процесу на формування компетентностей — інтегрованих характеристик особистості, що поєднують знання, уміння, навички, досвід і цінності [2, с. 15]. Він орієнтований не лише на результат навчання, а й на здатність застосовувати набуті знання в реальних професійних ситуаціях.

Ключовими ознаками компетентнісного підходу є:

- практична спрямованість навчання;
- інтеграція теоретичних знань і практичних умінь;
- орієнтація на саморозвиток і самонавчання;
- формування критичного мислення.

У цьому контексті професійна культура виступає як складне утворення, що включає не лише професійну компетентність, але й етичні норми, комунікативні здібності та соціальну відповідальність [3, с. 42].

Професійна культура майбутнього фахівця формується в процесі навчання та професійної соціалізації. Вона охоплює: професійні знання та вміння; ціннісні орієнтації; культуру спілкування; здатність до міжособистісної взаємодії; відповідальність за результати діяльності [4, с. 89].

Компетентнісний підхід забезпечує цілісність цього процесу, оскільки передбачає формування не окремих елементів, а комплексних характеристик особистості.

Soft skills (м'які навички) є універсальними компетентностями, які не залежать від конкретної професії, але суттєво впливають на ефективність професійної діяльності. До них належать: комунікативні навички; командна робота; критичне мислення; емоційний інтелект; лідерство; здатність до адаптації [5, с. 113].

Дослідження показують, що саме рівень розвитку soft skills часто визначає конкурентоспроможність випускника на ринку праці [6, с. 58].

Ефективне формування професійної культури можливе лише за умови інтеграції професійних компетентностей і soft skills. Така інтеграція передбачає:

1. **Міждисциплінарність навчання.** Поєднання знань з різних галузей сприяє розвитку системного мислення [7, с. 21].

2. **Практикоорієнтовані методи навчання.** Кейси, проектна діяльність, стажування дозволяють одночасно формувати професійні навички і soft skills [8, с. 76].

3. **Інтерактивні технології навчання.** Групові дискусії, рольові ігри, тренінги сприяють розвитку комунікації та співпраці [2, с. 33].

4. **Оцінювання компетентностей.** Необхідно оцінювати не лише знання, а й уміння застосовувати їх у практичних ситуаціях [1, с. 19].

Для ефективного реалізації компетентнісного підходу необхідно створити відповідні педагогічні умови:

- оновлення змісту освіти відповідно до потреб ринку праці;
- підготовка викладачів до використання інноваційних методів навчання;
- створення освітнього середовища, орієнтованого на розвиток особистості;
- активне залучення студентів до практичної діяльності [9, с. 64].

Отже, компетентнісний підхід є ефективною основою формування професійної культури майбутніх фахівців. Його ключова перевага полягає у спрямованості на розвиток інтегрованих характеристик особистості, що забезпечують готовність до професійної діяльності в умовах сучасного суспільства.

Інтеграція soft skills і професійних компетентностей дозволяє сформувати конкурентоспроможного фахівця, здатного до адаптації, саморозвитку та ефективної взаємодії в професійному середовищі. Подальші дослідження мають бути спрямовані на розробку ефективних моделей інтеграції цих складових в освітній процес.

Список використаних джерел інформації:

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід. Київ : Педагогічна думка, 2019. 112 с.
2. Зимня І. А. Ключові компетентності як результат сучасної освіти. Москва : Дослідницький центр проблем якості підготовки спеціалістів, 2018. 40 с.
3. Кремень В. Г. Філософія освіти ХХІ століття. Київ : Грамота, 2020. 256 с.
4. Ничкало Н. Г. Професійна освіта в умовах глобалізації. Київ : Видавництво НПУ, 2021. 180 с.
5. Robles M. M. Executive Perceptions of the Top 10 Soft Skills Needed in Today's Workplace. Business Communication Quarterly. 2017. Vol. 75(4). P. 453–465.
6. Andrews J., Higson H. Graduate Employability, 'Soft Skills' Versus 'Hard' Business Knowledge. Higher Education in Europe. 2019. Vol. 33(4). P. 411–422.
7. Овчарук О. В. Компетентнісний підхід у освіті: теоретичні засади. Київ : К.І.С., 2018. 96 с.
8. Савченко О. Я. Сучасний урок у контексті компетентнісного підходу. Київ : Освіта, 2020. 144 с.
9. Сисоєва С. О. Інноваційні технології навчання. Київ : Милленіум, 2019. 120 с.

Токарь Олег Олександрович,

студент Ірпінського фахового коледжу економіки та права,
м. Ірпінь, Україна

Науковий керівник:

Притиченко Анастасія Миколаївна,

викладач іноземної мови та комп'ютерних наук Ірпінського
фахового коледжу економіки та права,
м. Ірпінь, Україна

СИНТЕЗ АКАДЕМІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ТА ІНДУСТРІАЛЬНИХ КЕЙСІВ У НАВЧАННІ ПРОТИДІЇ DDOS-АТАКАМ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Актуальність дослідження зумовлена стрімким розвитком інформаційних технологій та зростанням кількості кіберзагроз у сучасному цифровому середовищі. Однією з найбільш поширених і небезпечних атак сьогодні є DDoS-атаки, які спрямовані на перевантаження серверів і виведення з ладу вебресурсів та онлайн-сервісів. У зв'язку з активною

цифровізацією бізнесу, державних сервісів та комунікаційних платформ, навіть короткочасна недоступність систем може призвести до значних фінансових втрат і порушення стабільної роботи організацій.

Метою дослідження є аналіз можливостей поєднання академічної підготовки та індустріальних кейсів у процесі навчання протидії DDoS-атакам, а також визначення їх ролі у формуванні професійних компетентностей майбутніх фахівців з кібербезпеки.

Предметом дослідження є методи та підходи інтеграції практичних кейсів і реальних сценаріїв кібератак у процес підготовки спеціалістів у сфері інформаційної безпеки.

У сучасному цифровому світі кібербезпека є однією з ключових галузей інформаційних технологій. З кожним роком кількість кібератак зростає, а їхні методи стають більш витонченими. Особливе місце серед них займають DDoS-атаки, які можуть здійснюватися за допомогою ботнетів і охоплювати тисячі пристроїв одночасно.

DDoS-атака (Distributed Denial of Service) - це тип кібератаки, метою якої є перевантаження серверу або мережі великою кількістю запитів, що робить ресурс недоступним для звичайних користувачів[4]. Основними видами таких атак є:

1. Об'ємні атаки (Volumetric attacks);
2. Протокольні атаки (Protocol attacks);
3. Атаки на рівні додатків (Application layer attacks) [2, с.123].

Кожен із цих типів має свої особливості та потребує різних підходів до захисту.

У процесі підготовки майбутніх фахівців важливо не лише пояснити принципи роботи таких атак, але й навчити студентів аналізувати реальні ситуації. Саме тут важливу роль відіграють індустріальні кейси. Вони дозволяють розглянути реальні приклади атак, оцінити їх наслідки та зрозуміти, які методи захисту були ефективними.

Академічна підготовка забезпечує фундаментальні знання, такі як мережеві протоколи, принципи роботи серверів, моделі OSI та основи інформаційної безпеки. Проте без практичного застосування ці знання залишаються недостатніми для роботи в реальних умовах.

Інтеграція індустріальних кейсів у навчальний процес може реалізовуватися через такі підходи:

1. Аналіз реальних DDoS та їх наслідків;
2. Використання симуляторів кіберзагроз;
3. Проведення лабораторних робіт із моделювання атак;
4. Робота з інструментами моніторингу трафіку;
5. Командні проекти з розробки систем захисту [1, с. 210].

Такий підхід дозволяє студентам краще зрозуміти механізми атак і навчитися швидко реагувати на кіберзагрози.

Важливим аспектом є також використання сучасних технологій захисту, зокрема систем виявлення вторгнень (IDS), систем запобігання атакам (IPS), балансування навантаження та хмарних сервісів захисту. Ознайомлення з цими інструментами підвищує рівень підготовки студентів і наближує навчання до реальних умов роботи.

Поєднання теоретичних знань і практичного досвіду сприяє формуванню у студентів критичного мислення, аналітичних навичок та здатності працювати в команді. Це є особливо важливим у сфері кібербезпеки, де швидкість прийняття рішень має вирішальне значення.

Як показує практика, просто вивчити теорію про DDoS-атаки недостатньо. Коли студент стикається з реальною ситуацією (навіть якщо це симуляція), тоді тільки починаєш розуміти, як це все працює насправді. Наприклад, на словах здається, що фільтрація трафіку або балансування навантаження – це щось просте, але коли доходить до налаштування, виникає багато нюансів.

На нашу думку, саме тому варто більше уваги приділяти практичним завданням. Це можуть бути лабораторні роботи, де моделюються атаки, або розбір реальних кейсів, які вже відбувалися. Такий підхід допомагає не просто запам'ятати матеріал, а зрозуміти логіку дій і навчитися швидко реагувати.

Також важливо, щоб студенти працювали в команді, бо в реальній роботі кібербезпека - це не про одного спеціаліста. Хтось аналізує трафік, хтось займається захистом інфраструктури - і всі разом шукають рішення. Через це командні проєкти під час навчання реально дають корисний досвід.

Загалом, якщо поєднувати нормальну теоретичну базу з такими практичними кейсами, то підготовка виходить значно сильнішою. І тоді після навчання студенти розуміють, що робити, а не просто знають визначення з книжки.

Ще один момент, на який ми звертаємо увагу, під час навчання - це те, що без прикладів з реального життя складно зрозуміти, наскільки серйозною є проблема DDoS-атак. Коли читаємо визначення, воно не виглядає чимось критичним. Але коли дізнаємося, що через такі атаки можуть “лягати” цілі сайти або сервіси, якими користуються тисячі людей, це сприймається по-іншому.

Вважаємо, що під час навчання для кращого засвоєння цих моментів буде:

1. Практика: коли студент самостійно налаштовує або навіть дивиться, як працює система під час атаки, то краще запам'ятовує;
2. Розбір реальних кейсів: для засвоєння матеріалу саме на практиці, тому що є моменти, про які в книжках не інформують;
3. Робота з інструментами: різні сервіси моніторингу або аналізу мережі. Без цього складно уявити реальну роботу в кібербезпеці;

4. Командна робота: один студент не може повністю змоделювати реальну ситуацію, а в команді вже з'являється розподіл ролей і більше схожості на реальні умови [5].

Вважаємо, що варто більше розбирати конкретні випадки - наприклад, як саме відбувалася атака, що було слабким місцем і як її врешті зупинили. Це допомагає краще зрозуміти не тільки саму атаку, а й логіку захисту.

Зауважимо, що універсального рішення від DDoS не існує. Усе залежить від ситуації: типу атаки, інфраструктури, ресурсів компанії. Тому майбутнім спеціалістам потрібно вміти аналізувати і підбирати рішення під конкретну задачу, а не діяти “за шаблоном”.

Відтак важливу роль відіграє постійна практика. Навіть якщо щось один раз вивчив, без повторення і застосування це швидко забувається. Тому систематичні різні тренування, розв'язок задач або розбір кейсів – є корисними та продуктивними.

Висновки. Підготовка фахівців із протидії DDoS-атакам сьогодні є надзвичайно важливою, адже сучасні кіберзагрози постійно ускладнюються і змінюються. Базових теоретичних знань вже недостатньо – необхідно розуміти, як атаки відбуваються в реальних умовах і вміти оперативно реагувати на них. Найефективніший підхід до навчання поєднує академічну підготовку з практикою на основі реальних індустріальних кейсів. Теорія формує базу знань, а практичні завдання, лабораторні роботи, симуляції атак і командні проєкти допомагають закріпити ці знання та розвинути навички швидкого аналізу і прийняття рішень. Такий комплексний підхід дозволяє студентам краще розуміти механізми DDoS-атак, способи захисту та особливості реагування в реальних ситуаціях. У результаті навчання стає максимально наближеним до реальної роботи, а випускники формуються як компетентні та підготовлені спеціалісти, здатні ефективно протидіяти сучасним кіберзагрозам.

Список використаних джерел інформації:

1. Stallings W. Network Security Essentials: Applications and Standards. Pearson, 2017. 432 p.
2. Kurose J., Ross K. Computer Networking: A Top-Down Approach. Pearson, 2021. 864 p.
3. Behl A., Behl K. *Cybersecurity and Cyberwar: What Everyone Needs to Know*. Oxford University Press, 2020. 304 p.
4. Garrett J.J. The Elements of User Experience. Berkeley: New Riders, 2011. 192 p.
5. Cloudflare Inc. What is a DDoS Attack? 2023.
6. OWASP Foundation. Web Security Testing Guide. 2022.

Хаюк Марина Анатоліївна,
студентка групи П-22 Ірпінського фахового коледжу
економіки та права,
м. Ірпінь, Україна

Науковий керівник: Колісник Ніна Іванівна,
викладач Ірпінського фахового коледжу економіки та права,
м. Ірпінь, Україна

ВИКОРИСТАННЯ НЕЙРОМЕРЕЖ ТА ШІ-ІНСТРУМЕНТІВ (CHATGPT, CANVA MAGIC) ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЦИФРОВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА

Цифровізація освітнього простору змінює не лише технічні засоби навчання, а й саму логіку педагогічної діяльності. Викладач поступово переходить від ролі транслятора знань до організатора складних інформаційних процесів, у межах яких значну частину рутинних операцій виконують інтелектуальні системи. У цьому контексті нейромережі та інструменти штучного інтелекту, зокрема ChatGPT і Canva Magic, стають не просто допоміжними сервісами, а чинниками формування нової професійної культури.

Проблематика цифрової культури майбутнього викладача виходить за межі технічної грамотності. Йдеться про здатність усвідомлено взаємодіяти з алгоритмами, критично оцінювати результати їхньої роботи та інтегрувати ці інструменти в освітній процес без втрати педагогічної автономії. Саме тому аналіз потенціалу нейромереж як засобу розвитку цифрової культури набуває особливої актуальності.

Розвиток штучного інтелекту в освітній сфері супроводжується трансформацією підходів до навчання, оцінювання та взаємодії між учасниками освітнього процесу. Зокрема, дослідження демонструють, що ШІ здатен адаптувати освітній контент до індивідуальних потреб здобувачів освіти, що змінює традиційну модель стандартизованого навчання [4]. Водночас інтеграція інтелектуальних систем у педагогічну практику не є нейтральним процесом. Вона впливає на структуру мислення викладача, оскільки змушує його працювати з великими обсягами інформації, генерованої алгоритмами. Це, своєю чергою, формує нові когнітивні навички: уміння швидко відбирати релевантний матеріал, перевіряти його достовірність та інтерпретувати результати.

Дослідники наголошують, що штучний інтелект поступово стає складовою цифрової компетентності педагога, оскільки без володіння такими інструментами неможливо забезпечити ефективну організацію сучасного освітнього процесу [3]. Водночас виникає ризик залежності від технологій, коли викладач втрачає здатність до самостійного аналізу.

Саме тому ключовим завданням є формування збалансованого підходу до використання ШІ.

ChatGPT як представник генеративного штучного інтелекту відкриває нові можливості для створення навчального контенту, автоматизації підготовки матеріалів і підтримки комунікації зі студентами. Його застосування дозволяє значно скоротити час на підготовчі етапи викладання, що змінює структуру професійної діяльності педагога.

Однак значення цього інструменту не обмежується функціональною ефективністю. Робота з ChatGPT вимагає від викладача чіткої постановки запитів, що сприяє розвитку алгоритмічного мислення. Формулювання запиту перетворюється на окрему когнітивну операцію, яка поєднує аналітичне мислення, мовну компетентність і розуміння предметної галузі.

Крім того, використання ChatGPT стимулює розвиток критичного мислення. Оскільки результати генерації можуть містити неточності або узагальнення, викладач змушений оцінювати їхню якість, порівнювати з іншими джерелами та коригувати зміст. У такий спосіб цифрова культура набуває рис рефлексивної діяльності, а не просто технічної навички.

Важливо також враховувати етичний вимір. Використання генеративного ШІ змінює уявлення про авторство, академічну доброчесність і відповідальність за створений контент. Як зазначається у дослідженнях, ці аспекти формують новий спектр викликів, що потребують переосмислення педагогічних норм [1].

Інструменти Canva Magic орієнтовані на автоматизоване створення візуального контенту, що розширює можливості викладача у сфері презентації навчального матеріалу. Візуалізація стає не лише допоміжним елементом, а важливим компонентом когнітивного сприйняття інформації.

Застосування таких інструментів сприяє розвитку креативності, оскільки викладач отримує можливість експериментувати з різними форматами подання матеріалу без значних часових витрат. Водночас автоматизація процесу дизайну змінює сам характер творчої діяльності: акцент переноситься з технічного виконання на концептуальне мислення.

Це створює певну суперечність. З одного боку, Canva Magic спрощує створення якісного контенту, з іншого – може знижувати рівень глибокого залучення до процесу його розробки. У цьому контексті цифрова культура проявляється у здатності використовувати інструмент як засіб реалізації власних ідей, а не як заміну творчого процесу.

Дослідження підтверджують, що інтеграція ШІ-інструментів у навчальний процес сприяє підвищенню мотивації студентів та покращенню сприйняття інформації, особливо у випадках, коли поєднуються текстові та візуальні формати [2]. Використання ШІ не лише змінює інструментарій педагогічної діяльності, а й впливає на професійну ідентичність викладача. З'являється новий тип фахівця, який поєднує педагогічні, цифрові та аналітичні компетентності. Цей процес супроводжується переосмисленням ролі викладача у навчальному

середовищі. Якщо раніше основною функцією було передавання знань, то тепер акцент зміщується на організацію навчальної взаємодії, у якій значну частину інформації генерують цифрові системи.

Аналітичні огляди свідчать, що розвиток цифрової компетентності педагогів нерозривно пов'язаний із здатністю ефективно інтегрувати ІІІ у професійну діяльність, зберігаючи при цьому педагогічну автономію [5]. Це означає, що викладач має не лише використовувати технології, а й розуміти їхні обмеження та потенційні ризики. Водночас виникає потреба у формуванні нових освітніх стратегій, які враховують вплив ІІІ на навчальний процес. Зокрема, змінюються підходи до оцінювання результатів навчання, оскільки традиційні форми контролю втрачають ефективність у середовищі, де студенти активно використовують генеративні інструменти [4].

Розвиток цифрової культури під впливом нейромереж має комплексний характер. З одного боку, спостерігається підвищення ефективності професійної діяльності викладача, з іншого – зростає складність інформаційного середовища, у якому він функціонує.

Причинно-наслідкові зв'язки у цьому процесі проявляються через взаємодію кількох факторів. По-перше, автоматизація рутинних завдань звільняє ресурси для творчої діяльності. По-друге, зростання обсягу інформації вимагає нових підходів до її обробки. По-третє, зміна ролі викладача призводить до трансформації педагогічних стратегій. Водночас не можна ігнорувати ризики. Серед них – зниження рівня критичного мислення у разі надмірної залежності від ІІІ, а також можливість поширення недостовірної інформації. Саме тому цифрова культура має включати не лише технічні навички, а й етичні та аналітичні компоненти.

Дослідження підкреслюють, що ефективне використання ІІІ можливе лише за умови поєднання технологічної компетентності з педагогічною рефлексією [1; 3]. Це означає, що розвиток цифрової культури є процесом, який охоплює як професійні, так і особистісні аспекти діяльності викладача.

Отже, осмислення ролі нейромереж та інструментів штучного інтелекту у підготовці майбутнього викладача дозволяє розглядати їх не лише як технологічне доповнення до освітнього процесу, а як фактор глибокої трансформації професійного мислення. Використання таких інструментів, як ChatGPT і Canva Magic, змінює сам характер педагогічної діяльності: зменшується частка рутинної роботи, натомість зростає значення аналітичних, проєктувальних і рефлексивних дій. Це сприяє формуванню цифрової культури, яка базується не на механічному володінні технологіями, а на здатності інтегрувати їх у педагогічні стратегії з урахуванням освітніх цілей і контексту.

Разом із тим впровадження ІІІ-інструментів породжує нові виклики, що безпосередньо впливають на якість професійної підготовки викладача. Йдеться про необхідність критичного ставлення до результатів роботи

алгоритмів, дотримання принципів академічної доброчесності та усвідомлення меж застосування штучного інтелекту. У цьому аспекті цифрова культура постає як складна система взаємопов'язаних компетентностей, що включає інформаційну грамотність, етичну відповідальність і здатність до самостійного прийняття рішень. Відсутність хоча б одного з цих компонентів може призвести до формального використання технологій без реального підвищення якості навчання. Перспективи подальшого розвитку цифрової культури майбутніх викладачів пов'язані з необхідністю переорієнтації освітніх програм на інтеграцію ШІ як органічної складової професійної підготовки. Це передбачає не лише опанування конкретних інструментів, а й формування здатності до їхнього критичного осмислення, адаптації та творчого використання. У довгостроковій перспективі саме така підготовка створює передумови для появи нового типу викладача – фахівця, який не просто користується цифровими технологіями, а усвідомлено конструює освітнє середовище, у якому штучний інтелект виступає інструментом розвитку, а не заміною педагогічної діяльності.

Список використаних джерел інформації:

1. Жила Г. В. Штучний інтелект і освіта: нові виклики. *Молодь і ринок*. 2025. № 4 (236). URL: <https://repository.hneu.edu.ua/bitstream/123456789/36247/> (дата звернення: 23.03.2026).
2. Кротова О. Ю. Можливості та переваги впровадження штучного інтелекту в освітній процес. *Освітній простір України*. 2025. № 10. URL: https://obrii.org.ua/usec/storage/article/Krotova_2025_143.pdf (дата звернення: 23.03.2026).
3. Лучанінова О. П. Штучний інтелект як технологічний тренд у вищій освіті. *Освіта та педагогічна наука*. 2025. № 3. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/746989/1/Luchaninova_%D0%9E%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0_%D1%82%D0%B0_%D0%BF%D0%B5%D0%B4_%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%B0_2025_3%28190%29.pdf (дата звернення: 23.03.2026).
4. Римар Б., Гобир Л., Ваврик Т. Штучний інтелект в освіті: можливості та виклики. *Вісник Хмельницького національного університету*. 2025. № 2. URL: https://www.researchgate.net/publication/390851988_stucnij_intelekt_v_osviti_mozlivosti_ta_viklikiartificial_intelligence_in_education_opportunities_and_challenges (дата звернення: 23.03.2026).
5. Штучний інтелект у системі формування й розвитку цифрової компетентності педагогічних кадрів: аналітичний огляд / упоряд. Ю. А. Кравченко; заг. ред. М. Л. Ростока ; НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. Інформаційно-аналітичні ресурси ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. Київ, 2025. 27 с.

РОЗДІЛ 4

ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА ВИКЛАДАЧА В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ: МОДЕЛІ РОЗВИТКУ У ВИЩІЙ І ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТІ

Дурманенко Євгенія Аристархівна,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та
методики дошкільної освіти КЗВО «Луцький
педагогічний інститут» Волинської обласної ради,
м.Луцьк, Україна

ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ ЕТИКИ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ЗА ДОПОМОГОЮ СИМУЛЯЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Цифрова трансформація освіти вимагає від педагога не просто використання гаджетів, а створення нового цифрового середовища для формування професійної культури здобувачів освіти. Професійна культура майбутнього фахівця сьогодні включає цифрову грамотність, мережевий етикет та здатність до психологічно безпечної комунікації в онлайн-просторі.

Проблема формування цифрової етики особистості майбутнього фахівця не є новою. Так, для прикладу, вчені С. Кізім, О. Жовнич, Л. Куцак, О. Волошина, С. Люльчак, В. Уманець проаналізували європейський досвід формування цифрового етикету майбутніх учителів з метою його імплементації в сучасний освітній простір українських закладів вищої освіти, визначивши особливості цифрового етикету як ключового фактору успішного спілкування у мережі, а також охарактеризували комунікативну цінність цифрового етикету та його функціональні особливості [4]. Водночас Л.Доложевська зазначає, що у «контексті вищої освіти цифрова етика набуває особливого значення. Використання цифрових технологій у навчальному процесі вимагає від здобувачі освіти та викладачів дотримання етичних норм. «Сюди входить відповідальне використання інформаційних ресурсів, дотримання авторських прав, уникнення плагіату та забезпечення академічної доброчесності» [3, С.11]. Погоджуємось з міркуваннями дослідниці стосовно того, що «для ефективної підтримки академічної доброчесності необхідна комплексна стратегія, що включає підвищення цифрової грамотності, впровадження інноваційних методів оцінювання, формування

відповідальної культури серед усіх учасників освітнього процесу та активну міжнародну співпрацю» [3].

В.Шинкарьова охарактеризувала теоретико-методологічні та методичні основи підготовки студентів за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» до формування цифрової грамотності дітей старшого дошкільного віку. Дослідниця на засадах системного, технологічного, компетентнісного та суб'єктного підходів розробила технологію підготовки майбутніх вихователів до формування цифрової грамотності дітей та визначила педагогічні умови підвищення ефективності означеного процесу [5]. Науковці О. Волошина, С.Кізім, В. Кобися, А. Кобися, О. Пінаєва досліджували інноваційні підходи формування цифрового етикету майбутніх педагогів в умовах трансформації освіти [2]. Так, учені наголошують, що «перехід до масового онлайн навчання посилив важливість проблеми взаємодії між людьми у мережі, оволодіння правилами поведінки в кіберпросторі. Необхідно враховувати, що віртуальний простір – це надзвичайно динамічна система, яка вимагає як оновлення правил поведінки, так і збереження загальних етичних норм при спілкуванні в онлайн-просторі. Освітній процес у цифровому форматі зобов'язує вчителів демонструвати високий рівень компетентності спілкування в інтернет-середовищі та бути прикладом для наслідування» [2].

Однак, попри наявність чималої кількості цікавих наукових досліджень, на нашу думку, питання формування цифрової етики майбутніх вихователів ЗДО у процесі їх професійної підготовки вивчені недостатньо.

Мета дослідження – визначення специфіки формування цифрової етики майбутніх вихователів засобами симуляційних технологій під час навчання у ЗВО (на прикладі вивчення вибіркового освітніх компонентів).

Аналіз психолого-педагогічної літератури [1; 2; 5] свідчить про те, що формування цифрової етики майбутнього вихователя за допомогою симуляційних технологій є актуальним напрямом професійної підготовки фахівців дошкільної освіти в умовах цифровізації освітнього середовища. Такий підхід поєднує розвиток професійної компетентності майбутнього педагога дошкільної освіти з формуванням відповідальної поведінки у цифровому просторі.

Цифрова етика вихователя - це система професійних норм, цінностей і правил відповідальної поведінки педагога у цифровому середовищі, що регулює використання інформаційно-комунікаційних технологій у взаємодії з дітьми, батьками та колегами й передбачає: дотримання академічної доброчесності, захист персональних даних дітей, етичне використання цифрових ресурсів та медіаконтенту, відповідальну онлайн-комунікацію з батьками, формування безпечного цифрового середовища для дітей.

У процесі дослідження нами встановлено, що всі освітні компоненти тією чи іншою мірою слугують полем для трансформації знань в уміння

здобувачів освіти та їх професійну цифрову компетентність. Вивчення нормативних, професійних та вибірових дисциплін дозволяє інтегрувати цифрові інструменти не як самоціль, а як засіб розвитку soft skills та професійної культури в цілому.

Великий потенціал у формуванні цифрової етики майбутнього вихователя, як нами з'ясовано, мають симуляційні технології [2; 5] – методи навчання, що моделюють професійні ситуації та дозволяють студентам відпрацьовувати професійні рішення в умовах, наближених до реальної діяльності. У підготовці вихователів вони дозволяють: відпрацьовувати складні етичні ситуації без ризику для дітей, формувати навички прийняття педагогічних рішень, розвивати професійну рефлексію, моделювати конфліктні або проблемні цифрові ситуації тощо.

Для прикладу зупинимось на вибірових освітніх компонентах, які вивчаються у КЗВО «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради у процесі підготовки майбутніх вихователів – здобувачів освіти спеціальності Дошкільна освіта: БОК «Основи педагогічної конфліктології» та БОК «Організація дозвілєвої діяльності дітей». Наприклад, цифровізація БОК «Основи педагогічної конфліктології» уможлиблює вивчення специфіки кібербулінгу та мережових конфліктів. Здобувачі вищої освіти вчатьс я методами медіації в цифровому середовищі, аналізуючи «цифрові сліди» конфліктних ситуацій та формуючи навички ненасильницького спілкування в чатах і месенджерах. Відповідно цифровізація БОК «Організація дозвілєвої діяльності дітей» забезпечує трансформування знань через опанування інструментів гейміфікації та веб-квестів. Професійна культура вихователя тут виявляється у вмінні поєднувати активне фізичне дозвілля з безпечним та змістовним цифровим контентом, створюючи гібридні моделі дитячого відпочинку.

Аналіз власного педагогічного досвіду свідчить про те, що для розвитку професійної цифрової культури на заняттях з «Осн ов педагогічної конфліктології» та «Організація дозвілєвої діяльності дітей» дієвими є, наприклад, такі методи:

1. Віртуальні симуляції конфліктних ситуацій – використання інтерактивних сценаріїв, де здобувачі освіти мають обрати стратегію поведінки в онлайн-суперечці з батьками або колегами, отримуючи миттєвий зворотний зв'язок про наслідки свого вибору.

2. Проєктування цифрових ігор: У межах вивчення БОК «Організація дозвілєвої діяльності дітей» студенти створюють бази інтерактивних ігор, навчальних занять у Minecraft або Roblox, що виховує культуру творчого використання технологій для розвитку дитини.

3. Цифрові портфоліо (e-Portfolio) - як інструмент рефлексії студента над власним професійним зростанням.

Під час занять акцентуємо увагу на ролі ШІ у формуванні професійної позиції майбутнього вихователя. Зокрема, використання нейромереж (наприклад, для створення сценаріїв свят або моделювання

складних діалогів у конфліктології) має супроводжуватися обговоренням етичних аспектів. Це виховує у студента відповідальність за результат та розуміння меж автоматизації в гуманній професії «людина-дитина».

Зупинимось на аналізі деяких симуляційних технологій у підготовці вихователів.

1. Ситуаційні кейс-симуляції. Здобувачам освіти пропонуються проблемні цифрові ситуації. Наприклад, ситуація: вихователь опублікував фото дітей із заняття у соціальній мережі без дозволу батьків. Завдання студентів: визначити етичну проблему; оцінити можливі наслідки; запропонувати професійне рішення.

2. Рольові симуляції. Моделюється професійна комунікація. Приклад ролей: вихователь, батьки, адміністрація ЗДО. Ситуація: батьки скаржаться на публікацію відео з дитиною у груповому чаті. Студенти відпрацьовують: аргументацію, етичну комунікацію, професійне вирішення конфлікту.

3. Цифрові симуляції – використання віртуальних освітніх платформ інтерактивних сценаріїв VR або онлайн-тренажерів педагогічних ситуацій. Наприклад: студент отримує серію повідомлень від батьків у чаті та має обрати правильну педагогічну реакцію.

4. Мікроситуації (ethical micro-simulations) – короткі інтерактивні сценарії: використання зображень дітей, робота з персональними даними, перевірка достовірності цифрових матеріалів.

У результаті використання симуляційних технологій у майбутніх вихователів формуються: відповідальна цифрова поведінка, здатність приймати етичні рішення у професійних ситуаціях, навички безпечної цифрової комунікації, готовність створювати безпечне цифрове середовище для дітей.

Висновок. Симуляційні технології виступають ефективним інструментом формування цифрової етики майбутніх вихователів, оскільки дозволяють моделювати реальні професійні ситуації, формувати етичне мислення та розвивати навички відповідальної поведінки у цифровому освітньому середовищі.

Список використаних джерел інформації:

1. Андрійчик О. Б., Кузнецова М. Б., Шелкунова Н. Л. Роль штучного інтелекту у формуванні цифрової грамотності викладачів фахової передвищої освіти. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2025. № 23. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17395376> (дата звернення 12.03.2026).

2. Волошина О., Кізім С., Кобися В. та ін. Інноваційні підходи формування цифрового етикету майбутніх педагогів в умовах трансформації освіти. *Молодь і ринок*. № 4 (224). 2024. С. 128-130

3. Доложевська Л. О. Цифрова етика та академічна доброчесність у вищій школі. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. 2025. №2. С. 9–14. DOI: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2025.2.2> (дата звернення 17.03.2026).

4. Кізім С., Волошина О., Жовнич О., Куцак Л., Люльчак С., Уманець В. Формування цифрового етикету як складова професійної успішності майбутніх педагогів: європейський вимір. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*. 2023. Вип. 76. С. 65-71. <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2023-76-65-71> (дата звернення 16.03.2026).

5. Шинкарьова В. С. *Технологія підготовки майбутніх вихователів до формування цифрової грамотності дітей старшого дошкільного віку* : монографія. Видавець: ФОП Гордієнко Є.І., 2024. 190 с.

Рубльова Наталія Олександрівна,

доктор філософії у галузі педагогіки, заступник директора з науково-педагогічної та освітньо проєктної діяльності
Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти,
м. Луцьк, Україна

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІВ ЗЗСО В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ТА ІНТЕГРАЦІЇ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ: РОЛЬ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Цифровізація освітнього процесу у закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО) стала визначальним чинником модернізації системи освіти України. Використання цифрових платформ, електронних ресурсів та інструментів штучного інтелекту (ШІ) створює нові умови для організації навчання, управління освітнім середовищем та професійної діяльності педагогів, проте такі зміни вимагають від сучасного педагога не лише технічної обізнаності, але й формування нової професійної культури, що поєднує цифрову компетентність, етичні стандарти та академічну доброчесність. Водночас це актуалізує питання відповідального використання технологій, захисту даних та запобігання поверхневому застосуванню цифрових інновацій. У такому контексті професійна культура педагога в умовах цифровізації має розглядатися як комплексна характеристика, що визначає якість освітнього процесу та готовність учителя ЗЗСО до роботи в умовах швидких технологічних змін.

Однак існує ризик редукації професійної культури до рівня суто технічних навичок, що у результаті може призвести до зниження якості освітнього процесу.

Як зазначає О. Спірін, «цифрова трансформація освіти має розглядатися не як технічна новинка, а як інструмент розвитку індивідуальних освітніх стратегій та підвищення якості навчання» [3]. Це твердження підкреслює, що інтеграція ШІ та цифрових технологій

повинна відбуватися у контексті ціннісних орієнтирів педагогічної діяльності. Тож проблема полягає у пошуку нових моделей професійного розвитку педагогів ЗЗСО, які забезпечать баланс між технологічними можливостями та гуманістичною місією освіти.

Сучасні умови цифровізації та інтеграції ІІІ висувають до педагогів ЗЗСО конкретні вимоги. Ідеться про:

цифрову грамотність (уміння працювати з освітніми платформами, електронними журналами, системами управління навчанням);

інформаційну безпеку та захист даних (знання правил роботи з персональними даними учнів, дотримання етичних норм у цифровому середовищі);

академічну доброчесність (запобігання плагіату при використанні ІІІ, формування культури відповідального застосування технологій);

критичне мислення (оцінювання якості цифрових ресурсів, відбір релевантних матеріалів для навчання);

постійне оновлення професійних знань (участь у післядипломних програмах, тренінгах, семінарах з цифровізації та ІІІ тощо).

Це означає, що виклики цифровізації не зводяться до технічного навчання, а потребують системного розвитку професійної культури, яка включає етичні, методичні та технологічні компоненти, такий розвиток передбачає не тільки опанування цифрових інструментів, але й формування ціннісних орієнтирів, критичного мислення та здатності до рефлексії щодо власних освітніх практик.

Водночас це твердження акцентує увагу на тому, що виклики цифровізації потребують комплексного підходу до професійного розвитку педагогів закладів загальної середньої освіти. Особливе значення у цьому процесі відіграє післядипломна освіта, яка забезпечує системне оновлення знань, формування нових моделей педагогічної практики та створює умови для інтеграції інноваційних технологій в освітній процес та виступає ключовим механізмом підтримки педагогів у період цифрової трансформації освіти.

Як наголошує В. Олійник, цифровізація післядипломної освіти не може обмежуватися лише технічним оновленням, вона повинна бути спрямована на формування цифрової культури педагогічних працівників. Автор зауважує, що поверхнєве використання технологій без розвитку цифрової культури створює ризик формалізму, коли інновації застосовуються без урахування педагогічних цінностей та етичних стандартів, а у такому випадку цифровізація не стає інструментом розвитку професійної культури, а лише механічним процесом впровадження нових засобів [1].

Зведення цифрової компетентності до рівня інструментальної грамотності може спричинити проблеми з академічною доброчесністю, критичним мисленням та відповідальним використанням ІІІ. Саме післядипломна освіта повинна забезпечувати системну підтримку

педагогів, щоб уникнути цих ризиків, формуючи у них здатність інтегрувати технології у навчальний процес з урахуванням педагогічних цінностей та етичних стандартів.

Одним із найбільших ризиків цифровізації освіти для педагогів ЗЗСО є редукція професійної культури до рівня технічних навичок. Адже, коли цифрові інструменти опановуються формально, без методичного та ціннісного осмислення, вони перестають бути засобом розвитку освітнього процесу і перетворюються на зовнішній атрибут модернізації, а це, у свою чергу, призводить до ситуації, коли вчитель володіє базовими цифровими сервісами, але не здатний інтегрувати їх у педагогічну практику так, щоб вони реально підвищували якість навчання.

У контексті викликів цифровізації важливо наголосити, що вони не зводяться лише до технічного навчання, а потребують системного розвитку професійної культури педагога. Як слушно зазначає О. Тринус: «провідним компонентом цифрової грамотності має бути індивідуальна відповідальність майбутнього викладача закладу освіти як користувача інформації. Зарубіжні дослідники використовують для її характеристики термін “екологічний підхід до взаємодії в цифровому просторі”, що передбачає дотримання етичних та правових принципів використання інформаційних технологій, норм комунікації й співробітництва в мережі Інтернет» [4, 132]. Це твердження підкреслює, що основою розвитку сучасного цифрового освітнього середовища має бути свідомість і відповідальність учасників освітнього процесу як «розумних» користувачів інформації, здатних критично аналізувати й усвідомлено приймати рішення щодо створення та використання цифрових ресурсів.

Поверхнєве застосування цифрових технологій та ІІІ також створює загрозу порушення етичних норм та академічної доброчесності, позаяк використання автоматизованих систем без належної рефлексії може призвести до втрати авторства, відповідальності та педагогічної автономії. Як зазначає у своїх розвідках В. Олійник, система післядипломної освіти повинна інтегрувати етичні стандарти у процес цифровізації, щоб забезпечити баланс між технологічними можливостями та гуманістичною місією освіти [2].

Ще одним з ризиків варто визначити недостатню готовність частини педагогів до інтеграції новітніх цифрових технологій в освітній процес. Адже впровадження інструментів штучного інтелекту у ЗЗСО потребує від педагогів нових компетентностей, пов'язаних із розумінням принципів роботи означених технологій, їхніх можливостей та обмежень. Частина вчителів не має достатнього рівня цифрової грамотності, що ускладнює використання ІІІ та призводить до нерівномірного впровадження інновацій.

Недостатня готовність проявляється також у відсутності методичних підходів до інтеграції ІІІ у навчальний процес: педагоги часто не мають практичних інструкцій чи прикладів використання технологій у

конкретних предметах, що знижує ефективність їх застосування, у результаті ІІІ може використовуватися поверхнево — як допоміжний інструмент без реального впливу на якість навчання та розвиток учнів.

Ще одним аспектом проблеми є психологічна та етична неготовність педагогів, оскільки значна частка вчителів ставиться до ІІІ з недовірою або побоюванням, що технології можуть замінити їхню професійну роль, а інші не мають сформованих етичних орієнтирів щодо використання ІІІ, зокрема у питаннях академічної доброчесності та захисту даних учнів. Відтак — це створює ризики неправильного застосування технологій і потребує системної підтримки вчителя у системі ППО.

Якщо резюмувати, то можемо відмітити три ключові аспекти: технічна неготовність (низька цифрова грамотність), методична неготовність (відсутність практичних моделей інтеграції) та психологічна й етична неготовність (недовіра, страх, відсутність етичних орієнтирів) учителя ЗЗСО щодо інтеграції ІІІ та цифрових новацій в професійну діяльність та освітній процес.

Тож формування цифрової компетентності вчителя у системі ППО має бути системним: через курси підвищення кваліфікації, тренінги, практичні семінари й створення професійних спільнот підтримки та цифрової практики, що дозволить педагогам не лише опановувати нові інструменти, але й розуміти їхній вплив на якість навчання, розвиток учнів та власну професійну ідентичність. Педагоги мають усвідомлювати ризики, пов'язані з авторством, академічною доброчесністю та захистом персональних даних учнів, а інтеграція етичних стандартів означає, що кожне застосування ІІІ повинно бути підпорядковане принципам відповідальності та прозорості.

Відтак розвиток професійної культури педагогів ЗЗСО неможливий без системної підтримки у системі післядипломної педагогічної освіти, адже саме вона створює умови для практичного впровадження моделей цифрової компетентності, етичних стандартів та критичного мислення у педагогічну діяльність, виступає не лише механізмом оновлення знань, а й середовищем формування нових стратегій викладання.

Одним із можливих шляхів є запровадження спеціальних модулів, присвячених етиці цифрової освіти. Вони повинні включати аналіз практичних кейсів, розробку правил використання ІІІ у закладі освіти та формування навичок критичного оцінювання цифрових рішень, відтак етика стане невід'ємною складовою професійної культури педагога лише за умови її системного й стратегічного впровадження у всі курси для вчителів незалежно від предмета, який вони викладають, і напрямку, за яким підвищують кваліфікацію у системі ППО. Такий підхід забезпечить неперервний розвиток, інтеграцію етичних принципів у стабільне професійне зростання та сприятиме формуванню цілісної професійної культури вчителя ЗЗСО. Позаяк цифровізація та інтеграція ІІІ не повинні витіснити традиційні педагогічні цінності, такі як гуманізм, виховання

особистості та формування соціальних компетентностей, а навпаки, вони мають доповнювати ці цінності, створюючи нові можливості для розвитку учнів та професійного зростання педагогів.

У такому контексті важливим завданням післядипломної освіти є формування програм підвищення кваліфікації з акцентом на цифровізацію та ІІІ, підтримка педагогів у розробці власних цифрових стратегій викладання, а також розвиток спільнот практики для обміну досвідом. Такі заходи дозволяють уникнути поверхневого використання технологій, забезпечують баланс між інноваційними можливостями та традиційними педагогічними цінностями, а також сприяють формуванню етичних орієнтирів вчителя ЗЗСО у цифровому середовищі.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці моделей інтеграції цифрових новацій та ІІІ у систему ППО, аналізі їхнього впливу на професійний розвиток педагогів ЗЗСО та визначенні ефективних механізмів підтримки академічної доброчесності. Зважаючи на актуальність теми, системне дослідження цих аспектів є необхідним для забезпечення сталого розвитку освіти в умовах цифрової трансформації.

Список використаних джерел інформації:

1. Олійник В. В. Післядипломна педагогічна освіта в умовах цифровізації: виклики та перспективи. *Український відкритий університет післядипломної освіти*. – Київ : НАПН України, 2022. С. 15–22.
2. Олійник В. В. Цифрова трансформація післядипломної освіти: етичні та культурні аспекти. *Освітологічний дискурс*. 2024. Т. 18, № 1. С. 55–63.
3. Спірін О. М. Цифрова трансформація освіти: штучний інтелект у сучасному освітньому просторі. Вісник Національної академії педагогічних наук України. 2025. Т. 7, № 2. С. 1–9. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2025.7221>.
4. Сучасні проблеми підготовки вчителя: теорія і практика : матеріали *Звітної науково-практичної конференції Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України за 2021 рік* (Київ, 18–21 квітня 2022 р.). Київ : Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, 2022. 147 с. Тринус О. В. Індивідуальна відповідальність як провідний компонент цифрової грамотності майбутнього викладача закладу вищої освіти. – Режим доступу: <https://ipood.com.ua/e-library/programi-i-zbirniki-materialiv/suchasni-problemi-pidgotovki-vchitelya-teoriya-i-praktika/>

Смоліна Світлана Володимирівна,
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент Національного
університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка,
м. Чернігів, Україна

ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК БАЗОВА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Актуальність. Освіта в Україні перебуває у стані реформ. Нова українська школа з вересня цього року пілотуватиметься за новим стандартом профільної освіти [3]; продовжується цифровізація усіх галузей держави. У зв'язку з цим постає проблема підготовки вчителя для реалізації освітніх завдань у відповідності до нових стандартів і реалій і, відповідно, викладачі ЗВО мають розвивати цифрову компетентність як складову своєї професійної культури.

Перехід на дистанційний та змішаний формати навчання став не тимчасовим заходом, а новою реальністю, що вимагає перегляду усталених підходів до професійної діяльності викладача. В цих умовах актуальним є розробка механізмів мотивації наукових, науково-педагогічних та педагогічних працівників до педагогічно виваженого і доцільного використання ІКТ в освітньому процесі та створення електронних освітніх ресурсів [1, с. 57]. Метою нашого дослідження є теоретичне обґрунтування моделі розвитку професійної культури викладача в умовах цифровізації.

Виклад основного матеріалу. Аналіз наукових джерел [1; 2; 6; 7] свідчить, що професійна культура викладача в умовах цифровізації є складним багатовимірним поняттям, що включає ціннісну, технологічну, особистісну складові. Саме у зв'язку із багатовимірністю цього поняття ми пропонуємо інтегративну модель професійної діяльності, в яку природньо інтегруються цифрові інструменти, підсилюючи і розширюючи результати освітньої діяльності, а не замінюючи педагога.

Однією з ключових стратегій розвитку професійної культури викладача є формування його готовності до роботи в умовах змішаного навчання. Це передбачає не просто володіння наборами інструментів (Zoom, Google Classroom, Moodle), а здатність проєктувати гібридне освітнє середовище, де синхронна та асинхронна взаємодія доповнюють одна одну, забезпечуючи безперервність освітнього процесу.

Цифрова компетентність викладача описується в документах як складне динамічне цілісне інтегративне утворення особистості, що є його багаторівневою професійно-особистісною характеристикою [4, с. 63]. Вона передбачає впевнене, критичне та відповідальне використання цифрових технологій для навчання та участі у суспільному житті [5, с. 4].

Згідно з Концептуально-референтною рамкою, цифрова компетентність охоплює п'ять основних сфер:

1. Цифрова грамотність, що включає комп'ютерну, інформаційну, медіаграмотність, а також безпеку в цифровому середовищі;
2. Професійна залученість, яка охоплює професійну комунікацію, взаємодію, співпрацю, безперервний професійний розвиток;
3. Цифрові освітні ресурси, а саме: здатність добирати, створювати, модифікувати, керувати цифровим контентом із дотриманням академічної доброчесності;
4. Освітня діяльність, яка передбачає управління освітнім процесом, організацію активного навчання, цифрову інклюзію, цифрове оцінювання;
5. Сприяння розвитку цифрової компетентності здобувачів освіти, тобто формування медіаграмотності, цифрової культури, навичок розв'язання проблем [4].

Тобто цифрова компетентність викладача є комплексною характеристикою його професійної діяльності, що охоплює не лише технічні навички роботи з цифровими інструментами, а й здатність ефективно інтегрувати їх в педагогічну практику, організовувати освітню взаємодію та сприяти розвитку цифрової культури здобувачів освіти. Саме тому в умовах поширення змішаного навчання відбувається трансформація ролі викладачів, які виступають як фасилітатори, організатори освітнього середовища, наставники у формуванні цифрової компетентності студентів. Викладач стає провідником у цифровому світі. У цьому зв'язку важливою частиною професійної культури виступає кібергігієна та безпека персональних даних учасників освітнього процесу.

Досвід роботи у закладах вищої освіти в період воєнного стану виявив низку проблем, що гальмують розвиток професійної культури: технологічне навантаження, емоційне вигорання педагогів, зниження якості комунікації через відсутність безпосереднього контакту. Це зумовлює перспективність моделі професійного розвитку, що базується на принципах рефлексивної практики та наставництва (менторства).

Така модель розвитку професійної культури може бути організована на трьох взаємопов'язаних рівнях:

1. Базовому (адаптаційному) для формування цифрової грамотності та безпечної поведінки в цифровому середовищі, опанування базових інструментів для організації освітнього процесу;
2. Професійно-орієнтованому для розвитку здатності до проектування змішаного навчання, використання цифрових інструментів для оцінювання результатів, створення власних електронних освітніх ресурсів;
3. Рефлексивно-творчому для формування дослідницької позиції щодо ефективності використання цифрових технологій, розвиток

критичного мислення, здатності до інноваційної діяльності та педагогічної творчості в цифровому середовищі.

Реалізація такої моделі для розвитку професійної культури викладача потребує застосування активних методів навчання: тренінгів із використанням кейс-методу, воркшопів з розробки цифрових дидактичних матеріалів, «педагогічних студій» з обміну досвідом, а також створення професійних мережеских спільнот для безперервного неформального навчання. Важливим аспектом є консолідація зусиль закладів освіти та роботодавців для формування актуального змісту підвищення кваліфікації, що враховує реальні запити ринку праці та специфіку професійної діяльності.

Висновки. Отже, розвиток професійної культури викладача в умовах цифровізації є пріоритетним завданням модернізації вищої та післядипломної освіти в Україні. Цифрова компетентність виступає ключовою інтегративною складовою цієї культури, що вимагає переходу від інструментальних моделей підвищення кваліфікації до особистісно-професійного розвитку педагога як суб'єкта цифрового освітнього середовища. Запропонована трирівнева модель розвитку, яка ґрунтується на принципах рефлексивності та наставництва, дозволяє забезпечити неперервність професійного зростання викладачів та їхню готовність до ефективної педагогічної діяльності в умовах змішаного навчання.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці діагностичного інструментарію для оцінювання рівнів сформованості професійної культури викладача в умовах цифровізації та створенні методичного забезпечення для впровадження запропонованої моделі в практику закладів вищої освіти.

Список використаних джерел інформації:

1. Биков В. Ю. Цифрова трансформація суспільства і розвиток комп'ютерно-технологічної платформи освіти і науки України. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2021. Т. 86, № 6. С. 44–58.
2. Гуревич Р. С., Кобися В. М., Кобися А. П., Кізім С. С., Куцак Л. В., Опушко Н. Р. Формування цифрової компетентності майбутніх учителів у вивченні комп'ютерно орієнтованих технологій навчання. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : збірник наукових праць. Київ–Вінниця : ТОВ «Друк плюс», 2022. Вип. 63. С. 5–17.
3. Державний стандарт профільної середньої освіти // <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennia-derzhavnoho-standartu-profilnoi-serednoi-osvity-851-250724>

4. Концептуально-референтна рамка цифрової компетентності педагогічних і науково-педагогічних працівників [Електронний ресурс]. Київ, 2021. 43 с. Режим доступу: електронний документ PDF https://osvita.diia.gov.ua/uploads/0/2622-ramka_cifrovoi_kompetentnosti_pedagogicnih_j_naukovo_pedagogicnih.pdf.

5. Методичні рекомендації з розвитку цифрової компетентності педагогічних працівників [Електронний ресурс]. Київ, 2021. 22 с. Режим доступу: електронний документ PDF <https://uied.org.ua/wp-content/uploads/2022/07/metodychni-rekomendacziyi-z-rozvytku-cyifrovoyi-kompetentnosti.pdf>.

6. Рамка цифрових компетентностей для освітян (DigCompEduUA) : компетентності, дескриптори та рівні вправності [Електронний ресурс]. Режим доступу: файл PDF <https://fit.knu.ua/wp-content/uploads/2020/07/DigComp-framework-UA-for-educators.pdf>.

7. Сікора Я., Іванова С. Критерії та показники розвитку цифрової компетентності наукових і науково-педагогічних працівників. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання. 2024. 23(30). С. 74–83. DOI: [https://10.31392/UDU-nc.series2.2024.23\(30\).07](https://10.31392/UDU-nc.series2.2024.23(30).07).

Пілевич Дмитро Станіславович,

кандидат економічних наук, доцент кафедри
економічної політики, маркетингу та бізнес-аналітики
Державного податкового університету,
м. Ірпінь, Україна

ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ БУХГАЛТЕРСЬКОГО ОБЛІКУ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ

Сучасний соціально-економічний розвиток характеризується процесами глобальної інформатизації, що знаходить відображення як у активному впровадженні інформаційних та комунікаційних технологій, так і використанні інформації в якості стратегічного ресурсу для функціонування суб'єктів економіки. Це впливає, в тому числі, і на зміни в системі бухгалтерського обліку та ведення аналітичної звітності, незважаючи на консервативність цієї сфери економічної діяльності підприємства.

Глобальні цифрові тенденції лише доводять той факт, що в сучасному інформаційно-залежному суспільстві будь-яка проблема може бути вирішена лише за допомогою інформаційних систем, а прогрес вимагає використання новітніх технологій, в тому числі цифрових.

В останні десятиліття бухгалтерський облік зазнає змін, пов'язаних у вдосконаленні технології передачі та зберігання інформації. Всі ці зміни дозволяють прискорити процес збирання та обробки інформації, збільшити обсяг її зберігання, а також забезпечують зручність для користувача. Розвиток бухгалтерського обліку на даний час відбувається під впливом таких трендів розвитку економіки, як:

- поширення використання гібридних та нематеріальних форм капіталу;
- мінливість зовнішнього середовища;
- глобалізація соціально-економічної діяльності та інформаційного середовища;
- розмивання галузевих кордонів,
- поява принципово нових продуктів та послуг;
- актуалізація нефінансових, соціальних та екологічних цілей [1].

Під діджиталізацією бухгалтерського обліку більшість науковців розуміє можливість комплексного використання різних видів програмного забезпечення для відображення в обліку господарських операцій [2]. В стратегічному аспекті цифровізація бухгалтерського обліку впливає на процеси отримання і переробки вхідної фінансово-економічної інформації, передачу даних користувачам, вибір підходів до систематизації інформації.

Розглянемо один з найефективніших та найпопулярніших напрямів цифровізації бухгалтерського обліку на сучасному етапі. Поняття «блокчейн» стає все більш популярним у галузі бухгалтерського обліку. Спочатку блокчейн використовувався у сфері криптовалют. Однак ця система ідеально підходить для роботи з широким спектром даних, особливо фінансових. На думку фахівців у цій галузі, впровадження блокчейну може стати загрозою зайнятості для людей таких професій, як економіст, аналітик, сертифікований бухгалтер та аудитор. Використання блокчейну дозволяє розширити функції бухгалтерів та аудиторів від заповнення бухгалтерської документації до формування професійних суджень та прийняття професійних аналітичних рішень, що спираються на аналіз стану зовнішнього і внутрішнього середовища, всебічне врахування чинників впливу. З технічної точки зору блокчейн – це взаємозалежна база даних, що містить інформацію про всі транзакції, які проводили учасники системи. Усі дані зберігаються у спеціальних блоках. Якщо частина вузла виходить із ладу, мережа також продовжує працювати [3]. З точки зору результативності блокчейн використовується як ефективна технологія у фінансовій та банківській сферах, поширюючись поступово на сферу бухгалтерського обліку. Важливою рисою цієї технології є виключення можливості спотворення облікових даних при їх введенні.

Застосування блокчейну в бухгалтерському обліку дає можливість підвищення прозорості обліку шляхом реєстрації даних кожної транзакції у спільній державній базі. Також дана технологія забезпечить спрощення обліку, оскільки відпадає необхідність повторних господарських операцій.

Загалом цифровий бухгалтерський облік дозволяє користувачу оперувати грошовим потоком у реальному часі, забезпечити зниження поточних витрат на організацію обліково-аналітичної діяльності та її автоматизацію, створити умови для розвитку нових методів і підходів бухгалтерського консалтингу. В подальшому це впливатиме на концепцію облікової політики підприємства.

Список використаних джерел інформації:

1. Тенюх, З., & Пелех, У. Діджиталізація бухгалтерського обліку в Україні: стан та перспективи розвитку. *Економіка та суспільство*. 2022 . Вип. 41. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2022-41-66>.

2. Belfo F., Trigo A. Accounting Information Systems: Traditions and Future Directions. *Accounting Information Systems – Traditionand Future Directions*. 2013. P. 536–546.

3. Ionan V. Digital Transformation in Ukraine: Before, During, After War. Harvard ALI Social Impact Review. URL: <https://www.sir.advancedleadership.harvard.edu/articles/digital-transformation-in-ukraine-before-during-after-war>.

РОЗДІЛ 5

СТРАТЕГІЇ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Береженна Олена Юріївна,

здобувачка ступеня доктора філософії (PhD) 2-го року навчання,
спеціальності «Психологія» Київський національний
економічний університет імені Вадима Гетьмана,
м.Київ, Україна

ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ БОЙОВОГО СТРЕСУ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ

Актуальність дослідження. Сучасні умови розвитку українського суспільства, що характеризуються тривалим впливом воєнних дій, зумовлюють необхідність підготовки фахівців, здатних ефективно здійснювати професійну діяльність в екстремальних умовах. У цьому контексті особливого значення набуває формування психологічної готовності до діяльності в умовах бойового стресу як невід'ємної складової професійної культури особистості.

Бойовий стрес розглядається як специфічний психічний стан, що виникає під впливом комплексу екстремальних факторів, серед яких загроза життю, високий рівень відповідальності, дефіцит часу та невизначеність ситуації. Його вплив проявляється у зниженні ефективності діяльності, порушенні емоційної стабільності та дезорганізації поведінки [1]. Водночас дослідження свідчать, що здатність ефективно функціонувати в умовах бойового стресу безпосередньо залежить від рівня сформованості психологічної готовності особистості [2].

У сучасних українських наукових підходах психологічна готовність визначається як інтегративна характеристика особистості, що включає систему мотиваційних, когнітивних та емоційно-вольових компонентів і забезпечує ефективність діяльності в складних умовах [3]. Це дозволяє розглядати її як важливий елемент професійної культури, що визначає не лише результативність діяльності, а й здатність до збереження психічного здоров'я в умовах тривалого стресу.

Мета: теоретичне обґрунтування психологічної готовності майбутніх фахівців до діяльності в умовах бойового стресу як складової професійної культури, а також аналіз її структури та змісту.

Методи та методика дослідження. У роботі використано теоретичні методи: аналіз, синтез, узагальнення та систематизацію наукових джерел, що дозволило визначити сутність психологічної готовності та особливості її формування.

Основні результати. Аналіз наукових джерел дозволяє стверджувати, що психологічна готовність є складним багаторівневим утворенням, яке забезпечує ефективність діяльності особистості в різних умовах, зокрема в екстремальних. У сучасній психологічній науці вона розглядається як поєднання стійких особистісних характеристик і динамічних психічних станів, що забезпечують мобілізацію внутрішніх ресурсів [3].

У структурі психологічної готовності виділяють мотиваційний, когнітивний, операційний та емоційно-вольовий компоненти. Мотиваційний компонент визначає спрямованість особистості на виконання професійної діяльності, її цінності та установки. Когнітивний компонент включає знання про специфіку діяльності та умови її здійснення. Операційний компонент охоплює сформовані професійні вміння та навички. Емоційно-вольовий компонент забезпечує здатність до саморегуляції, контроль емоційних станів і стресостійкість [4].

Діяльність в умовах бойового стресу характеризується високим рівнем психоемоційного напруження, що потребує від фахівця сформованості механізмів адаптації та саморегуляції. Дослідження показують, що ключовими характеристиками психологічної готовності до діяльності в екстремальних умовах є емоційна стабільність, адаптивність, здатність до швидкого прийняття рішень та ефективні копінг-стратегії [5; 2].

Важливим аспектом є розмежування тривалої та ситуативної психологічної готовності. Тривала готовність формується у процесі професійної підготовки та відображає рівень розвитку особистісних якостей, тоді як ситуативна готовність є станом мобілізації психічних ресурсів перед виконанням конкретних завдань [4]. Їх взаємодія забезпечує ефективність діяльності в умовах невизначеності та ризику.

Сучасні дослідження також підкреслюють значення резильєнтності як важливого ресурсу психологічної готовності. Вона визначається як здатність особистості зберігати психологічну стійкість і відновлюватися після впливу стресогенних факторів, що є особливо важливим в умовах бойових дій [7]. Розвинена резильєнтність сприяє підвищенню ефективності діяльності та зниженню негативного впливу стресу.

Психологічна готовність є невід'ємною складовою професійної культури, яка включає систему знань, цінностей, норм і моделей поведінки. Вона забезпечує здатність фахівця діяти відповідно до професійних стандартів навіть в умовах підвищеного стресу та невизначеності. Формування психологічної готовності передбачає

розвиток мотивації, стресостійкості, навичок саморегуляції та професійної компетентності [8].

Висновки. Психологічна готовність майбутніх фахівців до діяльності в умовах бойового стресу є складним інтегративним утворенням, що включає мотиваційний, когнітивний, операційний та емоційно-вольовий компоненти. Вона виступає важливою складовою професійної культури та забезпечує ефективність діяльності в екстремальних умовах.

Встановлено, що рівень сформованості психологічної готовності визначає здатність особистості до адаптації, саморегуляції та прийняття рішень у складних ситуаціях. Її розвиток є важливим завданням професійної підготовки майбутніх фахівців.

Список використаних джерел інформації:

1. Кокун О. М., Агаєв П. А., Пішко І. О., Лозінький Н. С., Остапчук В. В. *Психологічна робота з військовослужбовцями – учасниками АТО на етапі відновлення: методичний посібник*. Київ. НДЦ ГП ЗСУ, 2017. 282 с. 23
2. Капосльоз Г. В. Психологічна готовність військовослужбовців до бойової діяльності: системний підхід щодо діагностування, формування та підтримання станів. *Вісник Національного університету оборони України*. 2023. Вип. 2. С. 47-57. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnaou_2023_2_9.
3. Самойленко О., Дацков А., Заболотний С. Аналіз поглядів вітчизняних та зарубіжних авторів на поняття психологічної готовності військовослужбовців до ведення бойових дій. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України*. Серія : Психологічні науки. 2019. 1. С. 288-300. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpparv_pn_2019_1_21.
4. Бахтов А. Зміст і структура поняття психологічної готовності особистості до професійної діяльності. *Юридична психологія*. 2018. 1(22). С. 76-85.
5. Сидоренко Ж. В. Психологічні аспекти готовності військовослужбовців до бойових дій. *Вісник Донецького національного університету*. (Лист. 20–24). 2024. DOI: [https://doi.org/10.31558/2786-8745.2024.1\(4\).9](https://doi.org/10.31558/2786-8745.2024.1(4).9).
6. Карпюк, Ю. (2020). Психологічна готовність фахівця до діяльності в умовах ведення бойових дій. *Вісник Національного університету оборони України*, 49(1), 38–42. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2018-49-1-38-42>.
7. Павловська-Кравчук В. А. Резильєнтність як чинник психологічної готовності особистості. *Слобожанський науковий вісник*. 2025. 2. 118–123. DOI: <https://doi.org/10.32782/psyspu/2025.2.21>.
8. Алещенко В. І. Формування психологічної готовності військовослужбовців до ведення бойових дій. *Вісник НУОУ*. 2023. 74(4). 5–13. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2023-74-4-5-13>.

Бірюкова Інна Георгіївна,

кандидат юридичних наук, доцент, заступник директора
з навчально-виробничої роботи Ірпінського фахового
коледжу економіки та права,
м. Ірпінь, Україна

Грицюк Ігор Васильович,

кандидат юридичних наук, професор, професор кафедри
кримінального права та процесу Державного
податкового університету,
м. Ірпінь, Україна

РОЛЬ SOFT SKILLS У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХОВИХ МОЛОДШИХ БАКАЛАВРІВ ЗІ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ПРАВООХОРОННА ДІЯЛЬНІСТЬ»

Процеси євроінтеграції та реалії війни в Україні диктують необхідність модернізації підходів до виховання професійної культури майбутніх правоохоронців, зокрема фахових молодших бакалаврів. Ця категорія є багатогранною характеристикою, що охоплює не лише фахові знання, а й моральні засади та поведінкові моделі. Саме високий рівень професійної культури є запорукою ефективності виконання службових (посадових) обов'язків та основою для формування суспільної довіри до правоохоронців.

У сучасній науці дедалі більше уваги приділяється значенню soft skills як важливого компонента професійної підготовки. За інформацією «Освітній хаб міста Києва», ця термінологія, як і hard skills, не нова. Вперше її застосували в армії Сполучених Штатів Америки в середині 60-х років XX століття. Завдяки такому розмежуванню вмінь та знань командуючі намагалися підвищити рівень підготовки військовослужбовців. Досвід виявився гідним уваги, і поступово практика оцінювання skills розповсюдилася на інші галузі. До нас в Україну практика оцінювання проф. навичок у сучасному сенсі прийшла не так давно. Однак саме вона стала надійним помічником рекрутерів в оцінюванні потенціалу кандидата [1].

За даними «Вікіпедія: вільна енциклопедія», соціально-комунікативні навички («м'які» навички, іноді «гнучкі» від англ. soft skills) – «комплекс неспеціалізованих, психосоціальних навичок, які відповідають за успішну участь у робочому процесі, високу продуктивність і, на відміну від спеціалізованих навичок, не пов'язані з конкретною сферою. Ці навички включають критичне мислення, вирішення проблем, співпрацю, публічні виступи, професійне письмо, командну роботу, цифровуграмотність, лідерство, стратегічне бачення,

креативність, відкритість, професійне ставлення, адаптивність, трудову етику, управління кар'єрою та міжкультурну компетентність. На відміну від функціонально-технічних навичок, т. зв. англ. *hard skills*, соціально-комунікативні навички не мають прямого зв'язку з професійними здібностями людини – вмінням працювати з тими чи іншими програмами, знанням механізмів, досвідом роботи, адже вони є певним набором особистісних якостей людини. Наприклад, комунікабельність, креативне мислення, гнучкість розуму та стресостійкість. Зараз подібні навички набувають особливого значення, оскільки сприяють успішній роботі та кар'єрному зростанню» [2].

Наукові дослідження підтверджують, що саме *soft skills* значною мірою визначають успішність професійної діяльності в умовах невизначеності та ризику, що є характерним для правоохоронної діяльності [3, с. 35]. До ключових *soft skills* належать: комунікативні здібності, емоційний інтелект, критичне мислення, навички роботи в команді, лідерські якості, здатність до прийняття рішень і стресостійкість [4]. Варто зазначити, що комунікативна компетентність (здібності) є основою взаємодії правоохоронця з населенням. Зокрема, для прикладу, вони проявляються у вмінні правоохоронця ефективно взаємодіяти з громадянами під час прийняття заяв і повідомлень про вчинені правопорушення, проведення опитування свідків, а також у здатності деескалації конфліктних ситуацій без застосування примусу. Емоційний інтелект виявляється у здатності розпізнавати емоційний стан потерпілих, підозрюваних чи свідків, контролювати власні емоції під час провокаційних ситуацій, а також підтримувати професійну етику спілкування навіть в умовах психологічного тиску. Критичне мислення реалізується через здатність аналізувати суперечливу інформацію, відокремлювати факти від припущень, оцінювати достовірність джерел та приймати обґрунтовані рішення, наприклад під час оцінки доказів або побудови версій події. Навички роботи в команді проявляються у координації дій під час спільних заходів, взаємодії з колегами та іншими службами, а також у здатності ефективно розподіляти функції та відповідальність під час командної роботи. Лідерські якості виявляються у здатності брати на себе відповідальність за прийняття рішень, організовувати роботу підрозділу, мотивувати колег до виконання службових завдань та забезпечувати дисципліну. Здатність до прийняття рішень є критично важливою у ситуаціях невизначеності, зокрема під час реагування на правопорушення, коли необхідно оперативно оцінити обстановку та обрати правомірний і доцільний варіант дій. Стресостійкість проявляється у здатності зберігати працездатність і психологічну рівновагу під час екстремальних ситуацій, зокрема під час несення служби в умовах підвищеного ризику, воєнного стану або масових заходів.

В умовах воєнного стану значення soft skills суттєво зростає, оскільки правоохоронці повинні демонструвати високий рівень адаптивності, комунікативності та психологічної стійкості. Особливу роль відіграє здатність до швидкого прийняття рішень у кризових ситуаціях, що безпосередньо впливає на ефективність діяльності правоохоронних органів.

Відтак soft skills виступають ключовим чинником формування професійної культури майбутніх правоохоронців. Інтеграція soft skills у освітній процес повинна здійснюватися системно та послідовно, із використанням сучасних педагогічних технологій. Розвиток soft skills є важливою умовою підвищення якості професійної підготовки та формування професійної культури майбутніх фахівців.

Варто зазначити, що сучасний розвиток системи підготовки правоохоронців в Україні, в тому числі, фахових молодших бакалаврів, обумовлений необхідністю переосмислення підходів до формування професійної культури майбутніх фахівців. Професійна культура правоохоронця є складною характеристикою, яка включає систему правових знань, морально-етичних орієнтирів, професійних цінностей і моделей поведінки. Вона визначає не лише ефективність виконання службових обов'язків, але й рівень довіри громадян до правоохоронних органів.

На думку Чубіни Т. Д., Кришталь А. О., Федоренко Я. А., формування soft skills має здійснюватися через інтерактивні методи навчання, такі як кейс-метод, тренінги, рольові ігри та моделювання професійних ситуацій [5].

Практико-орієнтований підхід дозволяє формувати навички, максимально наближені до реальних умов професійної діяльності. В умовах воєнного стану значення soft skills суттєво зростає, оскільки правоохоронці повинні демонструвати високий рівень адаптивності, комунікативності та психологічної стійкості. Особливу роль відіграє здатність до швидкого прийняття рішень у кризових ситуаціях, що безпосередньо впливає на ефективність діяльності правоохоронних органів.

Випускники закладів фахової передвищої освіти, які володіють розвиненими soft skills, мають суттєві переваги на ринку праці: вони легше знаходять роботу, успішніше проходять співбесіди та частіше отримують пропозиції щодо працевлаштування. Як правило, такі фахівці демонструють вищу продуктивність у професійній діяльності та швидше просуваються «по службі» порівняно з тими, хто не має належного рівня розвитку гнучких навичок.

У багатьох українських закладах фахової передвищої освіти створено умови для розвитку soft skills шляхом запровадження факультативних курсів, тренінгів та позааудиторних заходів. Зокрема, здобувачі можуть опановувати риторику, професійну етику, брати участь у

мовних клубах, що сприяє вдосконаленню комунікативних компетентностей, розвитку критичного мислення та розширенню світогляду. Крім того, організовуються освітні заходи, присвячені формуванню емоційного інтелекту, навичок управління конфліктами та ефективної соціальної взаємодії, що є важливими складовими професійної культури майбутнього фахівця [6, с. 24].

Водночас значну роль відіграє і самостійна робота здобувачів над розвитком soft skills. Сучасні цифрові ресурси пропонують широкий спектр онлайн-курсів, відео- та аудіоматеріалів, а також науково-популярної літератури, яка дозволяє поглибити знання та сформувати відповідні навички.

Варто враховувати, що розвиток soft skills є тривалим і системним процесом, який потребує постійної роботи над собою та зміни поведінкових моделей. Водночас уже на початкових етапах здобувач фахової передвищої освіти може відчутти позитивні результати, що проявляються у підвищенні ефективності комунікації, впевненості у власних діях та загальній професійній готовності.

Список використаних джерел інформації:

1. Що таке hard skills і soft skills: як нас оцінює роботодавець. URL: <https://eduhub.in.ua/news/shcho-take-hard-skills-i-soft-skills-yak-nas-ocinyuye-robotodavec>.
2. Соціально-комунікативні навички. Матеріал з Вікіпедії – вільної енциклопедії. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Соціально-комунікативні_навички.
3. Марченко О. Г. Soft Skills у системі професійної компетентності правоохоронців. *Психологічні та педагогічні проблеми професійної освіти та патріотичного виховання персоналу системи МВС України* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Вінниця, 24 берез. 2023 р.) / МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ, Наук. парк «Наука та безпека». Вінниця : ХНУВС, 2023. С. 34-35. URL: <https://dspace.univd.edu.ua/entities/publication/82893983-bd95-44fe-9106-bcaf6c0403e6>.
4. Савченкова М. В. Формування soft skills як основа професійної мобільності фахівців у сучасному освітньому середовищі. *Ментальне здоров'я*. 2025. № 1. С. 25–28. URL: <https://journals.oneu.od.ua/index.php/mh/article/view/57/54>.
5. Чубіна Т. Д., Кришталь А. О., Федоренко Я. А. Специфіка формування soft skills у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту. *Theoretical foundations of pedagogy and education: collective monograph* / Kazachiner O., Boychuk Y., Halii A. etc. International Science Group. Boston: Primedia eLaunch, 2022. Р. 536–555. URL: <https://repositsc.nuczu.edu.ua/handle/123456789/23111>.
6. Хоменко О. Роль soft skills у підготовці майбутніх правоохоронців. *Молодий вчений*. 2021. № 6 (94). С. 22-25. URL: <https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/713>

Борисенко Лариса Леонідівна,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та
психології Київського національного економічного
університету імені Вадима Гетьмана,
м. Київ, Україна

РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ І СУБ'ЄКТНІСТЬ ЯК ОСОБИСТІСНІ РЕСУРСИ ЗДОБУВАЧІВ ЗВО

В умовах війни освітній процес в Україні функціонує в умовах безперервних перешкод та загроз, що призводять до зниження мотивації навчання та його ефективності. В таких умовах серед студентської молоді посилюються стани емоційного напруження, песимізму, безпорадності, невпевненості у майбутньому, зневіри у власних силах та труднощі у подоланні життєвих викликів. У зв'язку з цим перед особистістю постає необхідність вибору ефективної життєвої стратегії управління власним життям, яка б сприяла збереженню психологічної стійкості, психічного здоров'я та забезпечувала можливості для подальшої самореалізації. Для здобувачів вищої освіти успішне навчання сьогодні залежить не лише від інтелектуальних здібностей, а й від внутрішніх психологічних ресурсів. Ключовими серед них є резильєнтність та суб'єктність.

Як зазначає О. Кокун : «Резильєнтність – це розумова, фізична, емоційна та поведінкова здатність людини адаптуватися, відновлюватися та процвітати в ситуаціях ризику, викликів, небезпеки, складності та негараздів, а також вчитися та рости після невдач» [3, с. 6]. При чому, як стверджує автор, резильєнтність особистості охоплює спроможність і ресурси, які можна мобілізувати у відповідь на виклики за допомогою процесів, що підключають цю людину до додаткових можливостей і ресурсів. Для студента резильєнтність є ресурсом, що запобігає емоційному вигоранню та дозволяє продовжувати навчання в екстремальних умовах.

Резильєнтність – це здатність особистості зберігати стабільний рівень психологічного функціонування та відновлюватися після стресових подій. Це не просто стресостійкість або опірність стресу, а динамічний процес адаптації, що проявляється в структурі особистості як вибір власної свободи волі, її «самості»; як вибір власних стратегій подолання стресових ситуацій [3].

В структурі резильєнтності виділяють такі компоненти:

- когнітивний компонент: здатність сприймати труднощі як виклики, а не як нездоланні перешкоди;
- емоційний компонент: навички саморегуляції та здатність знаходити позитивні смисли навіть у складних ситуаціях;

– поведінковий компонент: гнучкість у виборі стратегій подолання (coping) та готовність звертатися за підтримкою [2].

Психологічними чинниками розвитку резильєнтності є націленість життя на певну мету, перевага позитивних емоцій, висока адекватна самооцінка, активний копінг, самоефективність, оптимізм, наявність соціальної підтримки та спроможність звертатися за підтримкою до інших, когнітивна гнучкість, висока духовність особистості [2; 4].

Наведемо більш детальні чинники індивідуального рівня, що сприяють резильєнтності:

- Позитивний копінг. Процес подолання складних обставин, спрямування зусиль на вирішення особистих і міжособистісних проблем, а також прагнення зменшити або обмежити стрес чи конфлікт, включаючи активний/прагматичний, проблемно-орієнтований та духовний підходи до подолання.

- Позитивні прагнення. Стан ентузіазму, активності та піднесення, включаючи позитивні емоції, оптимізм, почуття гумору (в тому числі під час стресу чи життєвого виклику), надію та гнучкість щодо змін.

- Позитивне мислення. Обробка інформації, застосування знань і зміна уподобань через реструктуризацію, позитивне переосмислення (рефреймінг), знаходжен виходу з ситуації, гнучкість, переоцінку, перефокусування, позитивні очікування, позитивний світогляд [4].

Важливо зауважити, що резильєнтність допомагає студенту «адаптуватися, вижити» в системі вищої освіти в умовах війни, а суб'єктність дозволяє цю систему прийняти, перетворюючи процес навчання на інструмент самореалізації.

Суб'єктність – це здатність особистості бути ініціатором власної активності, самостійно приймати рішення та нести за них відповідальність. Для студентів ЗВО суб'єктність проявляється через: усвідомлену мотивацію – студент розуміє, навіщо він вчиться; самоорганізацію – здатність самостійно управляти власним часом, здійснювати планування навчанням, самостійно обирати курси вибіркових дисциплін та методи опанування матеріалу; рефлексію – аналіз власних успіхів та помилок [1].

Взаємодія резильєнтності та суб'єктності створює синергійний ефект. Резильєнтність забезпечує студентам стійкість, щоб не кинути навчання під час сесії чи блекаутів, а суб'єктність спрямовує їхню енергію для подолання тривоги, стресу, враховуючи набутий досвід для подальшого професійного зростання.

Студент, як суб'єкт власного життя, не чекає готових інструкцій від викладача, а сам формує запит на знання. Резильєнтність при цьому слугує регулятивним механізмом, який не дає невдачам зруйнувати самооцінку майбутнього фахівця.

Університетське середовище має сприяти актуалізації цих ресурсів через:

1. Впровадження студентоцентрованого навчання, де здобувач має право вибору і бути суб'єктом навчальної діяльності.

2. Отримання психологічної допомоги та підтримки: проведення тренінгів з життєстійкості, з подолання стресів та тривожних станів, підвищення мотивації досягнення.

3. Впровадження проєктно-творчої діяльності, яка стимулює ініціативність та відповідальність за результат [3].

Як зазначає В. Галузяк, суб'єктність відображає особливу форму активності, спрямовану на самоконтроль за особистісними проявами в різних ситуаціях професійної діяльності, зокрема в навчально-нізнавальній. Вона безпосередньо пов'язана з такими психологічними механізмами особистісного розвитку, як індивідуалізація, самовизначення, креативність, самодетермінація, рефлексія. Суб'єктна позиція виявляється у здатності особистості брати відповідальність на себе, проявляти надситуативну активність, протистояти загрозам та перешкодам, відстоювати власну творчу свободу і унікальність, критично і раціонально ставитись до стресових ситуацій [1].

Щодо студентської молоді, суб'єктність – це різноманіття психологічних особливостей і механізмів, представлених у таких реальностях, як розум, почуття, воля, здібності, характер, що спонукають до активного пошуку раціональних способів подолання загрозливих ситуацій в умовах воєнного стану.

Висновки. Резильєнтність і суб'єктність здобувачів вищої освіти – це навички, які необхідно розвивати. В умовах війни вони стають визначальними особистісними ресурсами в професійному становленні. Тільки та особа, яка вміє адаптуватися до сучасних реалій і відновлювати власні психофізіологічні стани, водночас управляти власним життям і приймати самостійні рішення – здатна стати компетентним фахівцем.

Список використаних джерел інформації:

1. Галузяк В. М. Сутнісні ознаки суб'єктності особистості. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія № 12. Психологічні науки : 36. наук. праць. Київ. 2005. 6 (30). Ч 1. С. 262-267.

2. Грішин Е. Резильєнтність особистості: Сутність феномену, психодіагностика та засоби розвитку. *Вісник ХНПУ імені Г. Сковороди*. Психологія. Вип. 64, 2021. С. 62–81.

3. Кокун О. М., Мельничук Т. І. *Резильєнс-довідник: практичний посібник*. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2023. 25 с.

4. Лазос Г. П. Резильєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. *Актуальні проблеми психології*. Том 3.: Консультативна психологія і психотерапія, Вип. 14. 2018. С. 26–64.

Булавіна Олена Анатоліївна,

кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри
педагогіки та психології Київського національного
економічного університету імені Вадима Гетьмана,
м. Київ, Україна

**ЕКОСИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ:
ІНТЕГРАЦІЯ ІНСТРУМЕНТІВ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ
ЕКОНОМІЧНОГО МИСЛЕННЯ ТА ЕКОНОМІЧНОЇ ДИДАКТИКИ
В ПІДГОТОВКУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ**

Активне входження в наше життя цифрових технологій, нових можливостей щодо організації комунікації та взаємодії між суб'єктами освітнього процесу, частково спровоковане ковідними обмеженнями та війною, обумовлює потребу в трансформації навчальних дисциплін у «живі екосистеми знань» та, відповідно, запити на диверсифікацію професійної діяльності викладача. Сьогодні освітній процес перестає бути лінійною трансляцією здобутків певної науки під час лекцій, а перетворюється на складне середовище, де цифрові освітні інструменти, а також штучний інтелект (ШІ), імерсивні технології та LMS-платформи інтегровані в єдину мережу, основною метою якої є розвиток особистості. За таких умов викладач стає дизайнером освітнього середовища, фасилітатором та архітектором досвіду, який проєктує умови для активної взаємодії, ефективного навчання та формування індивідуальної траєкторії розвитку здобувача, яка тісно корелює із мотивацією, професійними цінностями та моделями поведінки в обраній професії.

Підходи щодо формування професійної культури майбутніх фахівців у комфортному, безпечному та стимулюючому розвитку протягом всього життя освітньому просторі є у зоні відповідальності сучасних викладачів. Аби ефективно реалізовувати нові ролі та якісно виконувати професійні завдання, у закладах освіти маємо розбудовувати такі екосистеми, які б ґрунтувалися на стратегії розвитку мислення, що, у свою чергу, сприяло б оволодінню стратегіями ефективного навчання та забезпечувало б опанування актуальними компетентностями з метою професійного та особистісного розвитку всіх учасників освітнього процесу.

Враховуючи досвід викладання в економічному університеті та орієнтацію викладацької діяльності на підготовку фахівців економічного та суміжного (економічна освіта та економічна психологія) спрямувань, на наше переконання, це завдання можливо реалізувати за трьох основних умов: по-перше, володіння актуальними принципами економічної дидактики, по-друге, опанування ефективним методичним інструментарієм, орієнтованим на розвиток мислення здобувачів освіти, та, по-третє, особисті переконання й установки викладача, з чого

безпосередньо і розпочинається створення власної методичної системи та розбудова екосистеми навчальної дисципліни. Стратегічно важливо протягом цієї діяльності забезпечити синергетичний ефект від комбінування й інтеграції моделей педагогічного дизайну та освітніх інструментів, які викладач обирає відповідно до особистісних установок, переконань та мотивації.

Отже, економічна дидактика є методологічним фундаментом для розбудови екосистеми професійного розвитку. Окрім перевірених часом і практикою принципів, сьогодні вона враховує й принципи педагогічного дизайну. Спираючись на наш досвід, високі результати дає комбінування моделей ADDIE, Дизайн-мислення та ARCS, коли викладач має змогу не тільки системно спроектувати освітній простір, а й забезпечити розвиток особистості через бажання змінюватися, бо воно супроводжуватиметься відчуттям впевненості та задоволення від отриманих результатів. Це дозволяє створювати адаптивні навчальні матеріали, що враховують «профіль студента» — його запити, мотиви, когнітивні особливості, та перейти від традиційного «викладання знань» до дизайну досвіду навчання у межах індивідуальної освітньої траєкторії.

Впровадити спроектовану екосистему в освітній простір можливо за допомогою набору освітніх інструментів, які формують унікальну методичну систему викладача. Основою такої системи, орієнтованої на формування професійної компетентності здобувачів освіти, є стратегія TeachThought, спрямована на розвиток мислення високого рівня та, відповідно до професійного спрямування, технологія розвитку економічного мислення [1], яку ми застосовуємо у викладанні обов'язкових та вибіркових навчальних дисциплін протягом останніх трьох років через систему інноваційних освітніх інструментів. Ми активно пропонуємо здобувачам завдання із застосуванням певних прийомів або технік мислення, які дозволяють впливати на формування та розвиток конкретних характеристик професійного мислення майбутніх фахівців, зокрема: діаграма «Fish Bones» для розвитку критичного мислення; прийом «PMI» Едварда де Боно для розвитку зваженого мислення; «випадкове слово», асоціативні малюнки тощо — для розвитку креативного мислення; інтелект-карти Т. та Б. Бьюзен — для розвитку системного мислення. Через систему міжпредметних практичних завдань, кейсів та вправ забезпечується зв'язок теоретичних знань з реальним життям та напрацювання необхідних рішень й моделей поведінки здобувачів відповідно до навчального контенту дисципліни. Особливої актуальності набувають «когнітивні тренажери», ігропрактики, чек-листи та інфо-детокс, розроблені на основі генеративного штучного інтелекту, використання яких дозволяє здобувачам моделювати конкретні сценарії, перевіряти гіпотези в реальному часі; аналізувати складні масиви даних для прийняття обґрунтованих рішень; створювати персоналізовані плани навчання, де ШІ виступає асистентом у пошуку альтернатив. Такий набір

освітніх інструментів робить навчання не просто інноваційним, а й таким, що стимулює формування збалансованої модальності мислення, тобто інтеграцію логічного та творчого підходів, розвиток ментальних навичок обох півкуль головного мозку. Крім того, ми обов'язково акцентуємо увагу на обмеженнях, до яких може призвести прагматичний раціональний підхід, спрямовуємо здобувачів на формування компромісного типу економічної поведінки.

Впровадження у практику викладання Конструктора навчального заняття та Педагогічного колеса А. Керрінгтона [2] допомагає візуалізувати відповідність навчальних цілей за таксономією Блума конкретним освітнім, зокрема й цифровим, інструментам та робить проєктування освітньої екосистеми максимально збалансованим, креативним і відповідальним.

Отже, у нашій концепції побудови екосистеми професійного розвитку економічна дидактика забезпечує проєктування різних форм ефективного навчання, створюючи гнучку та адаптивну архітектуру курсу та конкретних навчальних занять, тоді як технологія розвитку економічного мислення складає його глибинну суть, наповнюючи процес сенсами та методами метапізнання. Така синергія веде до формування нової професійної культури, де здобувач усвідомлено володіє інструментами високого рівня мислення, раціональним та ірраціональним підходами щодо прийняття рішень. При цьому важливим є етичний аспект: ми прагнемо переорієнтувати мислення здобувача від ситуативної етики до рівня універсальних етичних принципів, де економічна вигода не суперечить правам інших та закону.

Інтеграція технології розвитку економічного мислення та економічної дидактики дозволяє перетворити університет та, в цілому, заклад освіти будь-якого рівня акредитації, орієнтований на підготовку фахівців економічного спрямування, на платформу для формування людського капіталу нової якості, здатного забезпечити сталий розвиток держави.

Список використаних джерел інформації:

1. Булавина О.А., Сокол І.А. Технологія розвитку економічного мислення: підхід до реалізації стратегії TEACHTHOUGHT у процесі підготовки фахівців з економічних спеціальностей. *Наукові інновації та передові технології*. Серія «Управління та адміністрування», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія», Серія «Педагогіка» : журнал. К. : Наукові перспективи, 2024. № 3(31). С. 867-884. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-3\(31\)](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-3(31)).

2. Педагогічне колесо Алана Керрінгтона – як викладачам деталізувати освітні цілі та підібрати ефективні технології навчання. URL: <http://gohigher.org/poster>.

Гриценко Олександр Миколайович,
студент Ірпінського фахового коледжу економіки та права,
м. Ірпінь, Україна

Науковий керівник:
Притиченко Анастасія Миколаївна,
викладач іноземної мови та комп'ютерних наук
Ірпінського фахового коледжу економіки та права,
м. Ірпінь, Україна

ІНТЕГРАЦІЯ ПРИНЦИПІВ L10N ТА UX У ПРОГРАМУ ПІДГОТОВКИ ВЕБ-РОЗРОБНИКІВ

Актуальність дослідження зумовлена стрімким розвитком веб-технологій та глобалізацією цифрового простору. Сучасні вебсайти та онлайн-сервіси орієнтовані на міжнародну аудиторію, що вимагає врахування особливостей різних мов, культур і поведінки користувачів. У зв'язку з цим особливої важливості набувають принципи локалізації програмного забезпечення (L10n) та досвіду користувача (UX), які забезпечують зручність використання вебресурсів у різних країнах. Інтеграція цих принципів у програму підготовки веброзробників дозволяє сформувати у студентів сучасні професійні компетентності, необхідні для створення якісних і конкурентоспроможних вебпродуктів. Середовище характеризується високою конкуренцією та глобальним охопленням користувачів. Вебресурси, які не враховують локальні особливості та UX-потреби, ризикують залишитися непопулярними або складними для користувачів, що знижує ефективність продукту та комерційний успіх.

Метою дослідження є аналіз можливостей інтеграції принципів локалізації (L10n) та користувацького досвіду (UX) у програму підготовки веброзробників, а також визначення їхнього значення для підвищення якості веброзробки.

Предметом дослідження є підходи та методи інтеграції принципів локалізації програмного забезпечення та дизайну користувацького досвіду у процес підготовки майбутніх веброзробників.

У сучасному цифровому середовищі веброзробка є однією з найбільш затребуваних сфер інформаційних технологій. Вебсайти, мобільні додатки та онлайн-платформи використовуються мільйонами людей по всьому світу. Саме тому важливим аспектом їх створення є забезпечення зручності використання для користувачів різних країн, культур і мовних груп. Це досягається шляхом використання принципів локалізації (L10n) та дизайну користувацького досвіду (UX).

Локалізація програмного забезпечення передбачає адаптацію продукту до особливостей певної мови, культури та регіону. Вона включає:

1. Переклад текстового контенту;
2. Зміну форматів дати і часу;
3. Використання відповідних символів валют;
4. Врахування культурних особливостей користувачів.

Завдяки локалізації вебресурси стають зрозумілими та зручними для користувачів з різних країн, що значно розширює аудиторію програмного продукту [2, с. 22].

Локалізація програмного забезпечення (L10n) передбачає адаптацію програмного продукту до особливостей певної мови, культури та регіону. Вона включає переклад текстового контенту, зміну форматів дати і часу, використання відповідних символів валют, а також врахування культурних особливостей користувачів. Завдяки локалізації веб-ресурси стають зрозумілими та зручними для користувачів з різних країн, що значно розширює аудиторію програмного продукту.

Досвід користувача (User Experience, UX) є ще одним важливим елементом сучасної веб-розробки. UX охоплює всі аспекти взаємодії користувача з вебсайтом або програмним продуктом. Основною метою UX-дизайну є створення інтуїтивно зрозумілого, зручного та ефективного інтерфейсу, який забезпечує комфортну роботу користувача з системою. До основних принципів UX належать простота навігації, зрозумілість структури інформації, швидкість роботи вебсайту та адаптивність до різних пристроїв. UX і L10n тісно взаємопов'язані. Один інтерфейс може сприйматися по-різному користувачами з різних культур. Кольори, порядок елементів, довжина тексту, способи подання інформації - усе це впливає на зручність користування.

Локалізація (L10n) - це процес адаптації продуктів або послуг до культури та мови користувачів на конкретному ринку. Вона включає переклад текстів, адаптацію графічних елементів, форматів дати і часу, символів валют, кольорних схем та інших аспектів UX [4, с. 32].

Локалізація виходить за рамки простого перекладу, створюючи природний користувацький досвід у цільовому культурному середовищі.

Ітернаціоналізація (i18n) - це процес створення програмного продукту так, щоб його можна було легко адаптувати до різних ринків без суттєвих змін коду. Ітернаціоналізація передусь локалізації і забезпечує універсальність архітектури, підтримку різних мов, форматів дат і часу, валют, символів та інших локальних налаштувань [6, с. 24].

Інтеграція принципів L10n та UX у процес навчання веб-розробників дозволяє підготувати фахівців, які здатні створювати сучасні веб-продукти з урахуванням потреб користувачів. Студенти повинні не лише володіти технічними навичками програмування, але й розуміти принципи дизайну інтерфейсів, особливості взаємодії людини з комп'ютером та специфіку роботи вебресурсів у міжнародному середовищі.

Важливим аспектом навчання є формування практичних навичок використання принципів локалізації та UX у реальних проєктах. Під час підготовки веброзробників доцільно включати у навчальні програми завдання, що передбачають створення багатомовних вебсайтів, адаптацію інтерфейсів для різних регіонів, а також тестування зручності використання вебресурсів. Такий підхід дозволяє студентам отримати практичний досвід розробки сучасних вебдодатків.

Інтеграція принципів L10n та UX у навчальний процес може реалізовуватися через кілька основних напрямів:

1. Вивчення основ локалізації програмного забезпечення та перекладу інтерфейсів;
2. Використання сучасних інструментів UX-дизайну та прототипування інтерфейсів;
3. Розробка багатомовних веб-сайтів із підтримкою різних культурних стандартів;
4. Проведення тестування зручності використання (usability testing);
5. Використання адаптивного дизайну для забезпечення коректної роботи вебсайтів на різних пристроях.

Для успішної інтеграції L10n та UX у навчальний процес доцільно використовувати командну роботу та сучасні технології локалізації, включно з системами управління перекладами (TMS), машинним перекладом (MT) та спеціалізованим програмним забезпеченням для тестування UX. Це дозволяє студентам отримати практичний досвід створення сучасних вебдодатків, орієнтованих на глобальний ринок [1, с. 18].

Використання таких підходів сприяє підготовці висококваліфікованих спеціалістів у сфері веброзробки, які здатні створювати інноваційні та конкурентоспроможні цифрові продукти. Важливо також зазначити, що сучасні ІТ-компанії приділяють значну увагу якості користувацького досвіду та локалізації програмних продуктів. Багато міжнародних компаній орієнтуються на глобальний ринок, тому адаптація програмного забезпечення до різних культурних та мовних особливостей стає необхідною умовою успішної діяльності. Саме тому підготовка веброзробників повинна враховувати ці тенденції та включати відповідні знання й навички.

Отже, інтеграція принципів L10n та UX у програму підготовки веброзробників є важливим напрямом удосконалення сучасної ІТ-освіти. Такий підхід сприяє формуванню у студентів комплексного розуміння процесу розробки вебпродуктів та підвищує їхню конкурентоспроможність на ринку праці.

Висновки. У результаті дослідження встановлено, що інтеграція принципів локалізації програмного забезпечення (L10n) та дизайну користувацького досвіду (UX) у програму підготовки веб-розробників є важливим чинником підвищення якості ІТ-освіти. Використання цих підходів дозволяє готувати фахівців, здатних створювати сучасні вебресурси, орієнтовані на потреби користувачів з різних країн. Поєднання технічних

знань із принципами дизайну та локалізації сприяє розробці більш ефективних і зручних цифрових продуктів, що відповідають вимогам глобального ринку.

Список використаних джерел інформації:

1. Nielsen J. *Usability Engineering*. Boston: Academic Press, 1993. 362 p.
2. Esselink B. A. *Practical Guide to Localization*. Amsterdam: John Benjamins Publishing, 2000. 220 p.
3. Krug S. *Don't Make Me Think: A Common Sense Approach to Web Usability*. New Riders Publishing, 2014. 216 p.
4. Garrett J.J. *The Elements of User Experience*. Berkeley: New Riders, 2011. 192 p.
5. Hofstede G. *Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions and Organizations Across Nations*. Thousand Oaks: Sage Publications, 2001. 600 p.
6. LISA: *Localization Industry Standards Association. Localization Essentials*. Mountain View: LISA, 2012. 150 p.

Дяченко Діана Юріївна,

студентка Ірпінського фахового коледжу економіки та права,
м. Ірпінь, Україна

Науковий керівник:

Мостицька Лілія Миколаївна,

викладач іноземної мови Ірпінського фахового
коледжу економіки та права,
м. Ірпінь, Україна

СТРАТЕГІЇ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

У сучасних умовах трансформації вищої освіти особливої актуальності набуває пошук ефективних стратегій формування професійної культури майбутніх фахівців. Професійна культура не є лише сукупністю знань та навичок, а виступає інтегральним показником особистісного розвитку, що включає етичні норми, цифрову грамотність та здатність до саморозвитку в умовах воєнного стану та післявоєнного відновлення України.

Однією з ключових стратегій є аксіологічна стратегія, яка спрямована на формування системи професійних цінностей. Вона передбачає усвідомлення майбутнім фахівцем соціальної значущості своєї професії та відповідальності перед суспільством. Впровадження цієї стратегії дозволяє студентам не просто засвоювати теорію, а й

вибудовувати внутрішній моральний кодекс, що є фундаментом професійної стійкості [1].

Цифрова стратегія стає невід'ємною частиною освітнього процесу в умовах глобальної цифровізації. Вона включає опанування сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями, розвиток критичного мислення та медіаграмотності. Використання онлайн-платформ для навчання та віртуальних симуляцій професійної діяльності сприяє швидкій адаптації випускників до вимог ринку праці, що постійно змінюються [2].

Важливою є діяльнісна стратегія, яка базується на практико-орієнтованому підході. Вона реалізується через залучення студентів до вирішення реальних кейсів, участь у наукових конференціях та волонтерських проєктах. Такий підхід стимулює розвиток «м'яких навичок» (soft skills), таких як лідерство, робота в команді та здатність до конструктивного діалогу [3, с. 45].

Стратегія безперервної освіти (Lifelong Learning) готує фахівців до постійного оновлення знань. В умовах інтеграції до європейського освітнього простору, здатність до самоосвіти стає гарантією професійної конкурентоспроможності. Це вимагає від закладів освіти впровадження індивідуальних освітніх траєкторій, які враховують запити та потенціал кожного студента [4].

Сучасне суспільство характеризується стрімкими змінами, що зумовлює необхідність постійного вдосконалення професійної культури майбутніх фахівців. Особливого значення набуває здатність адаптуватися до нових умов, швидко реагувати на виклики та приймати ефективні рішення в нестандартних ситуаціях [2].

Однією з перспективних тенденцій є інтеграція міждисциплінарного підходу в освітній процес. Поєднання знань з різних галузей сприяє формуванню комплексного мислення, що дозволяє майбутнім спеціалістам краще розуміти професійні процеси та знаходити інноваційні рішення.

Важливу роль відіграє також розвиток емоційного інтелекту. Здатність розуміти власні емоції та емоції інших людей, ефективно комунікувати та вирішувати конфлікти - є невід'ємною складовою професійної культури сучасного фахівця.

Крім того, в умовах глобалізації зростає значення міжкультурної компетентності. Майбутні спеціалісти повинні бути готовими працювати в міжнародному середовищі, поважати культурне різноманіття та дотримуватися принципів толерантності [2].

Не менш важливим є формування відповідального ставлення до професійної діяльності. Етичні стандарти, доброчесність та соціальна відповідальність стають ключовими орієнтирами у професійній поведінці.

Системний підхід до формування професійної культури дозволяє інтегрувати різні освітні компоненти, поєднуючи теоретичні знання з практичним досвідом. Це створює умови для всебічного розвитку особистості студента, формування здатності до аналітичного мислення,

критичного оцінювання професійних ситуацій та прийняття зважених рішень у складних умовах.

Розвиток професійної культури безпосередньо пов'язаний із стимулюванням самостійності та ініціативності студентів. У процесі активного залучення до наукових, культурних та волонтерських проєктів формується внутрішня мотивація до професійного зростання. Вміння брати на себе відповідальність за результати своєї діяльності та здатність до самокритичного аналізу власних дій сприяють виробленню високого рівня професійної етики та доброчесності [2].

Особливу роль у сучасному контексті відіграє інтеграція інноваційних методів навчання та цифрових технологій. Використання віртуальних лабораторій, симуляційних програм та онлайн-платформ розширює можливості для моделювання професійних ситуацій, що стимулює розвиток адаптивності, креативності та навичок стратегічного планування.

Не менш значущим аспектом є формування соціальної відповідальності та орієнтації на сталий розвиток. Усвідомлення впливу професійної діяльності на суспільство та довкілля стимулює прийняття рішень, що відповідають принципам етичності, справедливості та соціальної користі.

Отже, формування професійної культури майбутніх фахівців має здійснюватися комплексно, із поєднанням аксіологічної, цифрової, діяльнісної стратегій та принципів безперервної освіти. У центрі цього процесу повинна перебувати доброчесність — здатність діяти етично, відповідально та прозоро у будь-яких професійних ситуаціях. Саме вона виступає моральним компасом, що забезпечує баланс між особистими амбіціями та суспільними інтересами. Водночас розвиток професійної культури включає адаптивність до змін, міждисциплінарне мислення, емоційний інтелект і міжкультурну компетентність, що разом гарантує готовність випускників до викликів сучасного світу та здатність ефективно реалізовувати себе в професійній діяльності [4].

Комплексне застосування стратегій формування професійної культури дозволяє підготувати майбутніх фахівців, здатних до професійного зростання, адаптації до змін та інтеграції в сучасне суспільство. Високий рівень професійної культури, заснований на етичних цінностях та доброчесності, забезпечує не лише фахову компетентність, а й соціальну відповідальність, активну участь у розвитку громади та держави, а також готовність до самореалізації та інноваційної діяльності.

Список використаних джерел інформації:

1. Литовченко О. В. Професійна культура в епоху цифровізації: виклики та перспективи. *Педагогіка вищої школи*. 2023. № 2. С. 12–18.
2. *Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграційних процесів*. Монографія / За ред. С. С. Вітвицької, доктора педагогічних наук, професора. Житомир: Вид. О.О. Євенок, 2019. 304 с.
3. *Розвиток професійної компетентності в системі безперервної освіти* : навч. посіб. / уклад. С. М. Іванова. Київ : Центр навчальної літератури, 2022. 180 с.
4. Шевченко А. М. Сучасні стратегії формування soft skills у студентів економічних спеціальностей. *Молодий вчений*. 2025. № 1. С. 88–93.

Карпенко Єгор Андрійович,

здобувач фахової передвищої освіти 4 курсу спеціальності «Комп'ютерні науки» Ірпінського фахового коледжу економіки та права, м. Ірпінь, Україна

Науковий керівник:

Іщук Анастасія Анатоліївна,

кандидат педагогічних наук, викладач Ірпінського фахового коледжу економіки та права, м. Ірпінь, Україна

ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ ВИКЛАДАЧА-РЕПЕТИТОРА

Сучасний етап розвитку освітнього простору характеризується глибокою цифровізацією індивідуальної освітньої діяльності та стрімким розширенням сфери неформальної освіти. Перехід освітніх послуг в онлайн-формат трансформує діяльність приватного репетитора: сьогодні він фактично перетворюється на самостійну освітню мікроорганізацію. Викладач-фрілансер змушений одночасно виконувати ролі педагога, менеджера з клієнтського сервісу та бухгалтера. За таких умов впровадження спеціалізованих CRM-систем (Customer Relationship Management) в освіті стає не просто технічною перевагою, а необхідним інструментом професіоналізації викладача. Використання таких систем дозволяє суттєво оптимізувати взаємодію «викладач — учень» та «викладач — батьки», роблячи освітній процес прозорим, керованим та прогнозованим [6].

Аналіз предметної області виявив низку критичних проблем, що виникають при ручному управлінні діяльністю репетитора. Використання

застарілих методів обліку (паперові нотатники, електронні таблиці Excel) або неспеціалізованих календарів призводить до операційних ризиків, зокрема до накладання занять (double booking). Крім того, виникає проблема фінансової непрозорості та ускладнюється контроль дебіторської заборгованості, оскільки клієнти використовують розрізнені канали розрахунків. Відсутність автоматизованих нагадувань збільшує кількість неявок учнів (no-show), що призводить до прямої втрати вигоди. Зберігання персональних даних учнів та історії їхніх платежів у незахищених файлах створює юридичні ризики в контексті сучасного законодавства про захист персональних даних [3][8].

Огляд існуючих програмних рішень показав, що ринок не пропонує ідеального інструменту для індивідуального українського репетитора. Універсальні сервіси (Google Calendar) не мають предметної логіки та не дозволяють пов'язати подію з її оплатою. Освітні маркетплейси (Preply, Buki) вирішують проблему пошуку учнів, але застосовують агресивну політику комісій (від 18% до 100%) та створюють ефект «vendor lock-in», позбавляючи викладача контролю над власною клієнтською базою. Спеціалізовані західні SaaS-рішення (TutorBird, Wise) є фінансово обтяжливими (від \$15/міс) та перевантаженими зайвим функціоналом, орієнтованим на великі агенції, а також мають складнощі з інтеграцією українських платіжних систем [4].

Враховуючи вищезазначене, метою дослідження є теоретичне обґрунтування та практична реалізація спеціалізованого веб-додатку, який поєднує простоту використання з необхідним набором функцій для управління навчальним процесом, автоматизації розкладу та ведення спрощеного фінансового обліку.

Для забезпечення високої швидкості розробки, надійності та безпеки було обрано сучасний технологічний стек. Серверну частину реалізовано мовою Python (версії 3.10+) з використанням фреймворку Django. Вибір Django обґрунтовано його архітектурою MVT (Model-View-Template), що дозволяє чітко ізолювати бізнес-логіку від візуального представлення, а також наявністю потужної вбудованої системи ORM для безпечної роботи з базами даних. У якості системи управління базами даних використано PostgreSQL, яка забезпечує повну відповідність принципам транзакційності ACID, що є критично важливим для збереження фінансової інформації без втрат чи дублювання [1].

Клієнтський інтерфейс (Frontend) спроектовано з використанням підходу «Mobile-First» на базі CSS-фреймворку Bootstrap 5, що гарантує коректне відображення додатку на смартфонах. Для реалізації інтерактивного календаря інтегровано JavaScript-бібліотеку FullCalendar.js (рис. 1), яка підтримує асинхронне оновлення даних та керування розкладом за допомогою технології Drag-and-Drop [5].

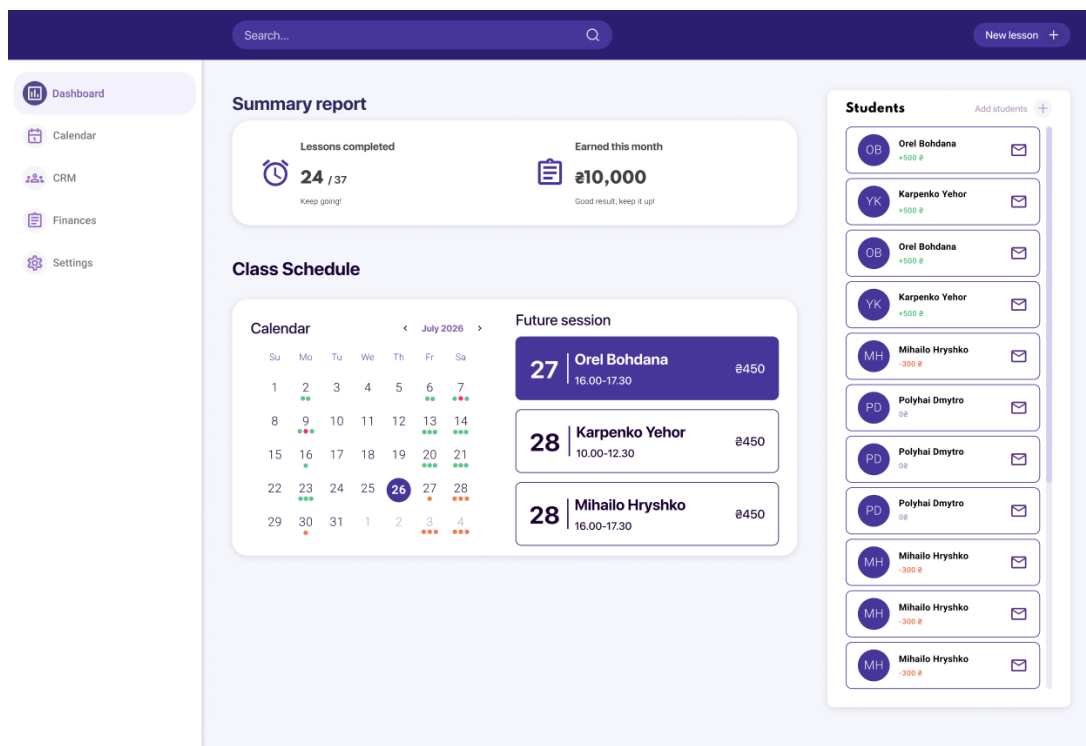


Рис. 1. Дизайн головної сторінки репетитора

Архітектура бази даних спроектована з суворим дотриманням правил третьої нормальної форми (3NF) і базується на трьох ключових сутностях:

1. **StudentProfile** (Профіль учня) — центральний довідник клієнтської бази, що зберігає контактні дані, індивідуальну ставку (`default_rate`) та поточний віртуальний баланс учня;

2. **Lesson** (Заняття) — фіксує часові слоти. Важливою архітектурною знахідкою є використання поля `price_snapshot`, яке фіксує вартість конкретного уроку на момент його створення, захищаючи фінансову статистику від викривлень при зміні тарифів у майбутньому;

3. **Transaction** (Транзакція) — незмінний журнал фінансового аудиту, що деталізує всі поповнення рахунку та системні списання.

Основою системи управління розкладом є розроблений алгоритм виявлення часових колізій, який працює на рівні ORM-запитів до бази даних. Умова перетину двох інтервалів визначається логічним виразом: `Start_new < End_exist` та `End_new > Start_exist`. Такий підхід гарантує апаратне блокування спроб створити два заняття одночасно, враховуючи при цьому граничні умови (коли кінець одного уроку збігається з початком іншого).

Бізнес-логіка веб-додатку базується на моделюванні життєвого циклу заняття (**State Machine**), який має три стани: «Заплановано», «Проведено» та «Скасовано». Перехід уроку в термінальний стан «Проведено» слугує системним тригером: алгоритм автоматично створює транзакцію типу «Списання» і зменшує баланс учня на суму вартості уроку. Цей процес обгорнуто в єдину транзакцію бази даних для запобігання технічним збоям.

Особливу увагу приділено безпеці веб-додатку. Паролі користувачів хешуються за допомогою криптографічного алгоритму PBKDF2. Система використовує рольову модель доступу (розмежування прав між Репетитором та Учнем), закриття маршрутів через декоратори авторизації та обов'язкову генерацію CSRF-токенів для всіх HTML-форм, що змінюють стан бази даних [7].

Візуальний дизайн інтерфейсу побудовано на принципах мінімізації когнітивного навантаження. Використано картковий дизайн, гротескні шрифти та правило колірної балансу 60-30-10 (з акцентним фіолетовим кольором), що забезпечує швидке сканування інформації та знижує втому очей при тривалій роботі [2].

У результаті проведеного дослідження спроектовано та розроблено повнофункціональний веб-додаток, який комплексно вирішує завдання автоматизації діяльності приватного репетитора. Застосування сучасного стеку технологій (Python/Django, PostgreSQL) дозволило створити надійну, безпечну та гнучку CRM-систему. Впровадження розробленого цифрового інструментарію сприяє професіоналізації викладача-фрілансера, суттєво заощаджує час на адміністративну рутину, усуває ризики помилок у розкладі та забезпечує абсолютну прозорість фінансових взаєморозрахунків. Запропоноване рішення є повністю готовим до практичного використання та має потенціал для подальшого функціонального масштабування.

Список використаних джерел інформації:

1. Конноллі Т., Бегг К. *Бази даних. Проектування, реалізація та супровід. Теорія та практика*. М. та ін: Вільямс, 2017. 1439 с.
2. Круг С. *Не змушуйте мене думати. Базовий курс юзабіліті*. Київ : Форс Україна, 2023. 216 с.
3. Про захист персональних даних : Закон України від 01.06.2010 р. № 2297-VI (Проект Закону № 8153). URL: <https://itd.rada.gov.ua/billinfo/Bills/CardByRn?regNum=8153&conv=9>.
4. Django Security Overview. URL: <https://docs.djangoproject.com/en/5.0/topics/security/>.
5. FullCalendar JavaScript Library Documentation. URL: <https://fullcalendar.io/docs>.
6. Mitigating No-Shows in Online Education through Automated Communication / EdTech Analytics Report. 2025. URL: <https://edtechmagazine.com/>.
7. Online Tutoring's Technological Foundation and Future Prospects: Enterprise Architecture Development / S. Ningsih et al. *Journal of Computer Networks, Architecture and High Performance Computing*. 2024. Vol. 6, no. 1. P. 292–301.
8. Smith J. The Financial Realities of Freelance Tutoring: Overcoming the Payment Hurdle. *Journal of Educational Business*. 2024. Vol. 15, no. 3. P. 112–128.

Колісник Ніна Іванівна,

викладач циклової комісії юридичних дисциплін
Ірпінського фахового коледжу економіки та права,
м. Ірпінь, Україна

Колісник Вікторія Віталіївна,

студентка Державного податкового університету,
м. Ірпінь, Україна

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У СИСТЕМІ СУЧАСНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Розвиток професійної культури майбутніх фахівців відбувається в умовах глибоких соціально-економічних трансформацій, інтенсивного науково-технологічного прогресу та переосмислення ролі освіти у формуванні людського потенціалу. Система підготовки кадрів поступово переходить від моделі передачі знань до моделі формування комплексних професійних характеристик, які охоплюють рівень спеціалізованих знань, професійне мислення, систему цінностей, етичні орієнтири, комунікативну поведінку, здатність до співпраці, відповідальність за результати діяльності та готовність до постійного професійного розвитку. Освітній простір дедалі більше інтегрується у глобальні інтелектуальні мережі, що спричиняє зміну підходів до підготовки майбутніх спеціалістів і формує нові вимоги до професійної культури як складної багатовимірної характеристики особистості.

Становлення професійної культури відбувається протягом тривалого періоду професійної соціалізації, який розпочинається під час навчання у закладах освіти та продовжується у процесі професійної діяльності. Освітнє середовище формує умови для засвоєння норм професійної поведінки, стандартів діяльності, моделей професійної взаємодії та принципів відповідальності перед суспільством. Підготовка майбутніх фахівців передбачає поєднання теоретичної підготовки з практичним досвідом, розвиток аналітичного мислення, формування навичок комунікації, участь у професійних дискусіях, виконання дослідницьких завдань, взаємодію з представниками професійної спільноти [1]. Формування професійної культури у межах освітнього процесу пов'язане з поступовим засвоєнням етичних норм професії, розвитком здатності до саморефлексії та усвідомленням соціальної відповідальності фахівця.

Сучасні виклики значною мірою впливають на зміст і структуру професійної культури. Швидке оновлення знань у різних галузях діяльності спричиняє необхідність постійного професійного навчання, що формує нову модель професійної поведінки, засновану на принципах безперервної освіти. Професійна культура дедалі більше пов'язується з

умінням працювати з великими обсягами інформації, аналізувати складні процеси, приймати обґрунтовані рішення в умовах невизначеності, взаємодіяти у мультикультурному середовищі. Освітні програми орієнтуються на розвиток гнучких компетентностей, які охоплюють здатність до критичного мислення, творчого вирішення професійних завдань, адаптації до змін у професійному середовищі.

Процес формування професійної культури значною мірою пов'язаний із функціонуванням освітніх інституцій, які забезпечують підготовку майбутніх фахівців. Університети виступають не лише центрами передачі знань, а й середовищем професійної соціалізації, де відбувається формування професійних цінностей і норм поведінки. Академічна культура, характер взаємодії між викладачами та студентами, участь у наукових дослідженнях, обговорення професійних проблем у межах навчального процесу формують підґрунтя для розвитку професійної ідентичності [2]. Взаємодія з науковими школами, участь у конференціях, підготовка наукових робіт сприяють формуванню дослідницької культури, яка становить складову професійної культури фахівця.

Розвиток професійної культури пов'язаний із трансформацією освітніх технологій. Використання цифрових платформ, інтерактивних методів навчання, симуляційних моделей професійної діяльності, проєктного навчання створює нові можливості для формування професійних компетентностей. Освітній процес набуває більшої динамічності, що сприяє інтеграції теоретичних знань з практичними навичками. Професійна культура формується через участь у командних проєктах, виконання аналітичних завдань, моделювання професійних ситуацій, обговорення практичних кейсів. Такий підхід формує здатність до колективної роботи, відповідального ставлення до професійних обов'язків і дотримання етичних стандартів професійної діяльності.

Професійна культура майбутнього фахівця пов'язана з усвідомленням соціальної ролі професії. Кожна професійна діяльність функціонує в межах певних суспільних відносин і пов'язана з виконанням соціальних функцій. Формування професійної культури включає розуміння суспільних наслідків професійних рішень, дотримання професійної етики, здатність діяти відповідно до норм права та професійних стандартів [3]. Усвідомлення професійної відповідальності формується у процесі навчання через аналіз реальних ситуацій, обговорення професійних дилем, дослідження практики функціонування професійних інституцій.

Значну роль у формуванні професійної культури відіграє міждисциплінарний підхід до освіти. Підготовка фахівців дедалі частіше передбачає інтеграцію знань із різних галузей науки, що формує ширше бачення професійної діяльності та сприяє розвитку аналітичних здібностей. Поєднання економічних, соціальних, правових, управлінських і технологічних аспектів професійної діяльності створює передумови для формування комплексного професійного мислення. Така підготовка сприяє формуванню

здатності аналізувати складні соціально-економічні процеси, оцінювати наслідки професійних рішень і взаємодіяти з представниками різних професійних груп.

Досвід розвитку професійної культури у різних країнах свідчить про зростання ролі практичної підготовки у системі освіти. Професійні стажування, участь у виробничих практиках, співпраця закладів освіти з підприємствами та організаціями створюють умови для формування реального уявлення про професійну діяльність. Контакт із професійним середовищем сприяє засвоєнню норм професійної поведінки, формуванню професійної відповідальності, розвитку навичок комунікації у робочих колективах. Освітні програми дедалі частіше включають практикоорієнтовані елементи, які забезпечують інтеграцію навчального процесу з професійною діяльністю.

Професійна культура формується під впливом соціального середовища, професійних спільнот і системи професійного регулювання. Професійні асоціації, галузеві організації, професійні стандарти, кодекси професійної етики визначають нормативні рамки професійної діяльності. Участь у професійних об'єднаннях сприяє формуванню корпоративної культури, розвитку професійної солідарності, поширенню професійних традицій. Професійні стандарти визначають вимоги до компетентностей фахівців, рівня професійної підготовки та поведінки у професійному середовищі.

Виклики сучасного розвитку суспільства формують нові вимоги до професійної культури майбутніх фахівців. Глобалізаційні процеси спричиняють активну взаємодію між різними культурами, що вимагає розвитку міжкультурної комунікації, толерантності та здатності працювати у міжнародному професійному середовищі [4]. Міжнародні освітні програми, академічна мобільність, участь у спільних наукових проєктах формують досвід взаємодії у глобальному освітньому просторі. Такий досвід сприяє розширенню професійного світогляду та формуванню здатності адаптуватися до різних професійних контекстів.

Стратегії розвитку професійної культури майбутніх фахівців охоплюють модернізацію освітніх програм, інтеграцію наукових досліджень у навчальний процес, розширення співпраці між закладами освіти та професійним середовищем. Освітні стратегії орієнтуються на формування здатності до самостійного навчання, розвитку критичного мислення, участі у дослідницькій діяльності. Підготовка фахівців передбачає розвиток здатності аналізувати складні проблеми професійної практики, формувати аргументовані позиції, брати участь у професійних дискусіях.

Перспективи розвитку професійної культури пов'язані з подальшою інтеграцією освіти, науки та професійної практики. Система підготовки фахівців поступово орієнтується на створення освітніх середовищ, у межах яких поєднуються навчальна діяльність, дослідження та професійна практика. Такий підхід формує умови для розвитку професійної ідентичності, розширення професійного світогляду та формування відповідального ставлення до професійної діяльності [5]. Освітні інституції дедалі активніше

співпрацюють із підприємствами, громадськими організаціями, міжнародними інституціями, що сприяє розширенню можливостей професійної підготовки.

Отже, подальший розвиток професійної культури майбутніх фахівців пов'язаний із формуванням освітнього середовища, орієнтованого на інтелектуальний розвиток особистості, розвиток професійного мислення, здатність до аналізу складних соціально-економічних процесів і відповідальне ставлення до результатів професійної діяльності. Професійна культура формується у взаємодії між освітніми інституціями, професійними спільнотами та суспільством, що створює передумови для розвитку фахівців, здатних ефективно функціонувати у сучасному професійному середовищі та брати участь у процесах соціально-економічного розвитку.

Список використаних джерел інформації:

1. Кузменко Л. Навички ХХІ століття в контексті забезпечення якості професійної підготовки педагога. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія*. Педагогіка: зб. наук. пр. Київський університет імені Бориса Грінченка. 2020. №34(2). С. 28 -33. URL: <https://surl.li/blbiqf>.
2. Підсосонна О. В. Теоретичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до розвитку гнучких умінь у молодших школярів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова*. Сер. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2021. Вип. 80 том 2. С. 73-76. URL: <https://enpuir.udu.edu.ua/entities/publication/38e53982-e878-4a1e-8e8c-47f177a279e6>
3. Фільштейн Л. М., Журавльов В. М. Професійна культура в аспекті підготовки фахівців. *Наукові праці Кіровоградського національного технічного університету*. Економічні науки, 2016, вип. 29. С. 12-18. URL: <http://dspace.kntu.kr.ua/jspui/bitstream/123456789/3914/1/1.pdf>
4. Кулалаєва Н., Гайдук О. Забезпечення якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в умовах дуальної форми навчання: європейський досвід. *Професійна педагогіка*. 1(24)'2022, ст. 71-80. URL: <https://doi.org/10.32835/2707-3092.2022.24.71-80>
5. Курант О. Є. Особливості формування готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності засобами коучингу. *Педагогічний альманах*. 2020. Вип. 45. С. 185-193 URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=pedalm_2020_45_27

Мостицька Лілія Миколаївна,
викладач іноземної мови Ірпінського фахового
коледжу економіки та права,
м. Ірпінь, Україна

Любчич Еріка Володимирівна,
викладач іноземної мови Ірпінського фахового
коледжу економіки та права,
м. Ірпінь, Україна

ТРУДНОЩІ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується глибокими соціальними трансформаціями, зумовленими наслідками повномасштабного вторгнення росії в Україну, що суттєво вплинули на всі сфери життєдіяльності, зокрема й освітню. Війна спричинила радикальну зміну соціального середовища, порушення усталених життєвих стратегій, вимушену міграцію, втрату соціальних зв'язків, а також підвищення рівня психологічної напруги та невизначеності майбутнього.

За таких умов проблема соціальної адаптації студентської молоді набуває особливої актуальності, оскільки саме ця соціальна група перебуває у фазі активного особистісного, професійного та соціального становлення. Студенти змушені одночасно долати як традиційні труднощі входження в освітнє середовище, так і додаткові виклики, пов'язані з воєнним станом: навчання в умовах нестабільності, дистанційних або змішаних форматів освіти, обмежених можливостей соціальної взаємодії, а також постійного впливу стресогенних факторів.

Військовий контекст суттєво ускладнює процеси соціалізації, впливаючи на емоційний стан, мотиваційну сферу та систему цінностей молоді. Зростає ризик формування дезадаптивних станів, що проявляються у тривожності, зниженні навчальної активності, труднощах комунікації, відчутті соціальної ізоляції та втраті життєвих орієнтирів. Водночас саме в умовах кризи актуалізується потенціал особистісної мобілізації, розвитку життєстійкості (резильєнтності) та переосмислення життєвих стратегій.

Відтак дослідження труднощів соціальної адаптації студентської молоді в умовах війни є не лише теоретично значущим, а й практично необхідним завданням, оскільки дозволяє виявити механізми подолання дезадаптації, визначити ресурси підтримки та окреслити напрями вдосконалення соціально-педагогічного супроводу в закладах освіти.

Соціальна дезадаптація (неприспосованість) може призводити до таких наслідків, як соціальна ізоляція, втрата людиною соціального статусу та корисних зв'язків, а також формування девіантної чи

делінквентної поведінки. У сучасній науці проблему дезадаптації розглядають крізь призму трьох основних підходів: медичного, онтогенетичного та соціально-психологічного.

Згідно з медичним підходом, дезадаптацію трактують як проміжний стан між нормою і патологією, який наближається до клінічних проявів захворювання. Представники цього підходу вважають, що її основною причиною є невідповідність сучасних умов існування людини тим умовам, у яких формувався її біологічний вид, що проявляється у відчуженні особистості від соціального середовища [7].

Представники онтогенетичного підходу пояснюють дезадаптацію як наслідок вікових криз розвитку. У процесі становлення особистості неминуче виникають кризові періоди, що супроводжуються різкими змінами в соціальному розвитку та потребують переосмислення звичних форм поведінки або висувають нові вимоги до психологічної зрілості людини. Такі кризи сприяють інтенсивнішому формуванню реакцій, відповідних віковому етапу. Їхній результат визначається внутрішніми ресурсами психіки та організму: у разі успішного подолання початкової непристосованості забезпечується повноцінний розвиток, а в разі невдачі - можливе його ускладнення або порушення.

У межах соціально-психологічного підходу дезадаптацію тлумачать як порушення процесу пристосування людини до умов середовища, зумовлену різними чинниками. Вона проявляється у деформації цілей, мотивів і ціннісних орієнтацій, розмитості соціальних ролей аж до прийняття тих, що перешкоджають безконфліктному розв'язанню проблем і задоволенню потреб, а також у використанні дітьми, підлітками чи дорослими деструктивних стратегій самореалізації [6].

Важливим для поглиблення розуміння феномену соціальної дезадаптації студентської молоді є звернення до сучасних наукових концепцій українських дослідників, які розглядають адаптаційні процеси крізь призму особистісного розвитку, соціальних трансформацій та кризових умов, зокрема воєнного контексту.

Так, С. Максименко у межах генетико-моделюючого підходу трактує адаптацію як цілісний процес самоздійснення особистості, що розгортається протягом її життєвого шляху. Відповідно дезадаптація постає як порушення цього процесу, пов'язане з дефіцитом внутрішніх психологічних ресурсів, енергії та смисложиттєвих орієнтацій. У такому контексті труднощі адаптації студентської молоді можуть бути зумовлені не лише зовнішніми чинниками освітнього середовища, а й внутрішньою неспроможністю особистості інтегрувати новий досвід у власну систему життєвих смислів, що особливо загострюється в умовах соціальної нестабільності та воєнних викликів [2].

Соціально-психологічний вимір проблеми дезадаптації розкривається у працях Ж. Вірної, яка акцентує увагу на процесах професійної та соціальної ідентифікації студентської молоді [1]. На її

думку, дезадаптація часто виникає як наслідок мотиваційної амбівалентності, коли індивід не здатний узгодити власні цінності, потреби та життєві орієнтири з вимогами освітнього середовища. Така внутрішня неузгодженість спричиняє психологічне відчуження, зниження навчальної мотивації та труднощі інтеграції в студентську спільноту. У ширшому контексті ці процеси можуть посилюватися станом аномії, про який писала Н. Паніна, підкреслюючи розмитість соціальних норм і цінностей у періоди суспільних трансформацій [3].

З позицій ресурсного підходу значущим є внесок Т. Титаренко, яка розглядає дезадаптацію як наслідок виснаження особистісних ресурсів у кризових умовах. Вона наголошує, що адаптація не зводиться до пасивного пристосування, а є активним процесом життєтворення, у межах якого особистість конструює власний життєвий світ. У цьому контексті дезадаптація виникає тоді, коли індивід втрачає здатність до перспективного планування, смислотворення та реалізації життєвих стратегій, що особливо характерно для студентської молоді в умовах невизначеності та соціальних потрясінь [5].

Водночас у сучасній психологічній науці простежується тенденція до переосмислення дезадаптації не лише як негативного явища, а й як потенційного ресурсу розвитку. Так, В. Татенко підкреслює, що суб'єктна активність особистості нерідко проявляється через так звану «неадаптивність» — свідоме відхилення від усталених соціальних норм і стандартів з метою пошуку нових форм самовираження [4]. У цьому сенсі дезадаптація може виступати як форма соціального експериментування, що сприяє становленню суб'єктності, розвитку креативності та формуванню індивідуальної життєвої позиції.

Тож інтеграція зазначених наукових підходів дозволяє розглядати соціальну дезадаптацію студентської молоді як складний, багатовимірний процес, що поєднує як ризики порушення соціалізації, так і потенціал особистісного розвитку. Це актуалізує необхідність створення в закладах освіти умов для підтримки психологічних ресурсів студентів, розвитку їхньої резильєнтності, формування узгодженої системи цінностей та сприяння їхній активній соціальній інтеграції.

Феномен дезадаптації є складним і багатограним, виконуючи різні функції, серед яких ключовими є:

1. Інструментально-допоміжна функція. Людина має природжений потенціал адаптивних здібностей, що дозволяє регулювати витрати життєвої енергії та при необхідності їх перерозподіляти. Будь-які адаптивні процеси супроводжуються періодами дезадаптації. Пристосування та звикання до умов життя і діяльності потребує змін у формах самовираження та адекватної реакції на нові виклики з боку оточення. Ця функція дезадаптації має позитивний характер, виступаючи своєрідним регулятором адаптації та усуваючи збій в адаптивних процесах.

2. Функція реалізації інноваційних прагнень суб'єкта (дезадаптація як прояв творчості). Креативні здібності студента базуються на гнучкості його адаптивних можливостей. Оновлюючи власне життя та змінюючи умови існування інших, людина гостро відчуває, наскільки її творчий потенціал є затребуваним або, навпаки, нереалізованим. Повноцінне життя для неї можливе лише в інноваційному середовищі та серед людей зі спільними поглядами.

3. Функція сигналізування про недостатню інтеграційну спроможність соціуму або невідповідність умов середовища. Деадаптація виступає як показник труднощів, з якими стикається індивід, особливо якщо він не отримує належної підтримки під час входження в нове соціальне середовище

4. Функція відносно самостійного процесу, що виникає після первинної або похідних адаптацій. Деадаптація може розвиватися як певний стан, подібний до соціальної, психологічної чи психічної «хвороби». Спочатку виникає тимчасове й нестійке порушення рівноваги між звичними, автоматизованими діями та вимогами нових умов. Така ситуація характерна для випадків, коли швидко змінюються якісні характеристики середовища, види діяльності, технології взаємодії або життєві обставини.

Доцільно також виокремити основні чинники, що ускладнюють соціальну адаптацію студентської молоді в закладах освіти: різка зміна соціального статусу (перехід від школяра до студента), нові форми організації навчальної діяльності, підвищення рівня автономності, необхідність самостійного прийняття рішень, розширення соціального оточення, а також вплив цифрового середовища та інформаційного перевантаження.

Отже, труднощі соціальної адаптації студентської молоді мають комплексний характер і зумовлені взаємодією індивідуально-психологічних, соціальних і освітніх чинників. Їх подолання потребує системного підходу, що передбачає створення сприятливого освітнього середовища, розвиток адаптаційного потенціалу студентів та впровадження ефективних програм соціально-педагогічного супроводу.

Список використаних джерел інформації:

1. Вірна Ж. П. *Психологія професійної ідентичності особистості*: монографія. Луцьк : Вежа-Друк, 2012. 328 с.
2. Максименко С. Д. *Генетична психологія* : монографія. Київ: Центр учбової літератури, 2006. 320 с.
3. Паніна Н. В. *Соціальна аномія в українському суспільстві: соціологічний аналіз*. Київ : Інститут соціології НАН України, 2001. 272 с.
4. Татенко В. О. *Психологія суб'єктності: методологія, теорія, практика: монографія*. Київ : КНТ, 2017. 304 с.
5. Титаренко Т. М. *Особистість у кризових умовах: психологія життєтворення* : монографія. Київ : Міленіум, 2005. 336 с.

6. Shvalb, Yu. Problems of the Adaptive Approach to the Socialization of the Individual. *Socialization & Human Development International Scientific Journal*. 2022.

7. Xue, Q., Wang, T., Nie, Y., Wang, X., Yao, X., Zhang, J., Li, Y., Sun, H., & Gao, J. The Mediating Effect of Social Adaptation and the Moderating Effect of Prosocial Behavior on the Relationship between Physical Activity and Psychological Capital. *Scientific Reports*, 2025.

Орел Богдана Максимівна,

здобувачка фахової передвищої освіти 4 курсу
спеціальності «Комп'ютерні науки», Ірпінського
фахового коледжу економіки та права
м. Ірпінь, Україна

Науковий керівник:

Іщук Анастасія Анатоліївна,

кандидат педагогічних наук, викладач
Ірпінського фахового коледжу економіки та права,
м. Ірпінь, Україна

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ІТ-ФАХІВЦЯ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ АВТОМАТИЗАЦІЇ ТОРГОВЕЛЬНИХ ПРОЦЕСІВ

Сучасний етап розвитку роздрібної торгівлі характеризується глибокою цифровізацією комерційної діяльності та стрімким розширенням сфери електронної комерції (e-commerce). Перехід торговельних послуг в онлайн-формат докорінно трансформує діяльність флористичного бізнесу: можливість дистанційного замовлення квітів перетворилася з додаткової опції на критично важливий інструмент утримання клієнтів. За таких умов впровадження спеціалізованих веб-орієнтованих систем стає не просто технічною перевагою, а необхідним інструментом виживання на ринку. Використання таких рішень дозволяє суттєво оптимізувати взаємодію з клієнтами, автоматизувати логістику та зробити процес управління запасами керованим і прогнозованим [6].

Аналіз предметної області виявив низку критичних проблем, що виникають при ручному управлінні діяльністю квіткового магазину. Використання неспеціалізованих систем обліку призводить до операційних ризиків, зокрема до втрат через специфіку товару (квіти мають критично обмежений термін придатності). Відсутність партійного обліку та алгоритмів FEFO (First Expired, First Out) призводить до прямої втрати вигоди через списання товару. Крім того, виникає проблема логістичних колізій при доставці «останньої милі» та ускладнюється контроль статусу

замовлень у пікові святкові дні. Зберігання персональних даних замовників та історії їхніх транзакцій у незахищених базах створює юридичні ризики в контексті законодавства про електронну комерцію та захист даних [3][8].

Огляд існуючих програмних рішень показав, що ринок онлайн-флористики поляризований. З одного боку, існують лідери мас-маркету (наприклад, Flowers.ua), інтерфейси яких є візуально перевантаженими та використовують агресивні механізми крос-селінгу, що збільшує когнітивне навантаження на користувача. З іншого боку, існують нішеві магазини (Dicentra), які мають естетичний дизайн, але часто обмежені у функціоналі «розумної» фільтрації. Крім того, використання універсальних SaaS-конструкторів (Shopify, Prom) створює ефект «vendor lock-in» та не дозволяє реалізувати специфічну складську логіку «складених» товарів (букетів) [4].

Враховуючи вищезазначене, метою даної роботи є розробка власного спеціалізованого вебдодатка інтернет-магазину, який поєднує естетичну простоту інтерфейсу з потужним набором функцій для управління електронною комерцією, автоматизації замовлень та ведення складського обліку.

Для забезпечення високої швидкості розробки, надійності та безпеки було обрано сучасний технологічний стек. Серверну частину реалізовано мовою Python (версії 3.10+) з використанням фреймворку Django. Вибір Django обґрунтовано його архітектурою MVT (Model-View-Template), що дозволяє чітко ізолювати бізнес-логіку від візуального представлення, а також наявністю потужної вбудованої системи ORM для безпечної роботи з базами даних. У якості системи управління базами даних використано PostgreSQL, яка забезпечує повну відповідність принципам транзакційності ACID, що є критично важливим для збереження фінансової інформації про замовлення [1].

Клієнтський інтерфейс (Frontend) спроектовано з використанням підходу «Mobile-First» на базі технологій CSS Grid та Flexbox, що гарантує ідеальне відображення каталогу на смартфонах (які генерують понад 60% трафіку). Для реалізації інтерактивного кошика (Sidebar Drawer) та «розумного» фільтра інтегровано асинхронні запити за допомогою Fetch API, що підтримує оновлення даних без перезавантаження сторінки [5].

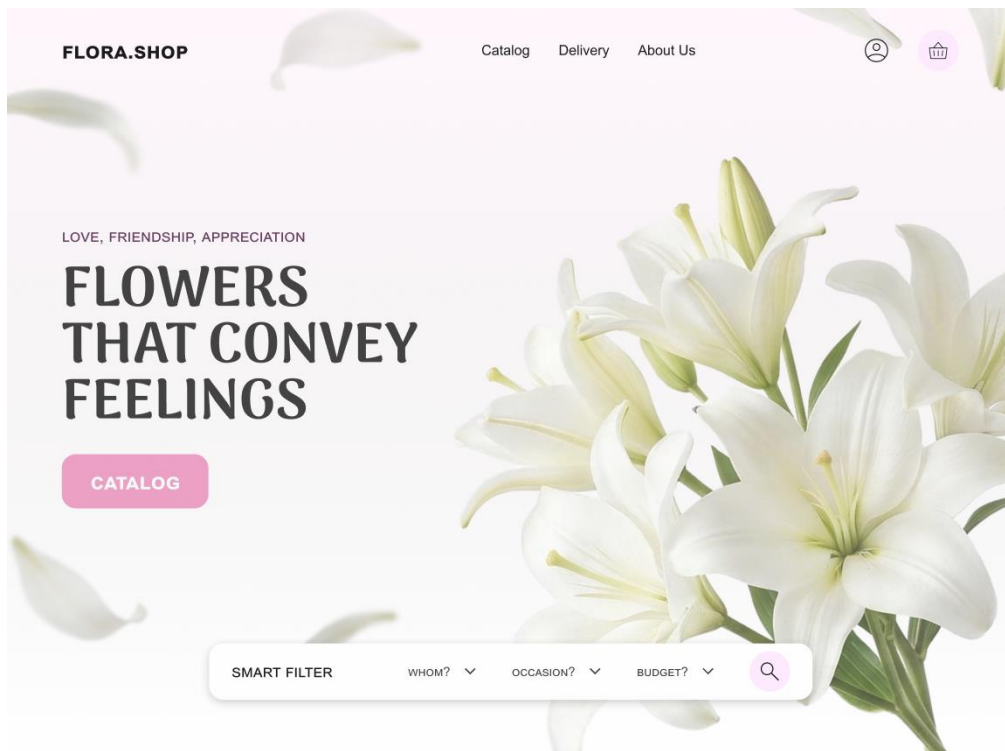


Рис. 1. Клієнтський інтерфейс: головна сторінка каталогу та блок інтелектуальної фільтрації

Архітектура бази даних спроектована з суворим дотриманням правил третьої нормальної форми (3NF) і базується на ключових сутностях:

1. **Product / Category** (Товар та Категорія) — центральний довідник каталогу, що підтримує ієрархічну структуру та патерн «Soft Delete» (м'яке видалення) для збереження історії проданих товарів.

2. **Order / OrderItem** (Замовлення та Позиція) — фіксує транзакції. Важливою архітектурною знахідкою є використання поля `price_at_moment` (Snapshot), яке фіксує вартість конкретного букета на момент його покупки, захищаючи фінансову статистику від викривлень при зміні тарифів у каталозі в майбутньому.

3. **BouquetComposition** (Склад букета) — проміжна таблиця (Many-to-Many), що вирішує специфічну проблему флористики. Вона дозволяє системі при продажу одного готового букета автоматично списувати зі складу точну кількість окремих компонентів (стебел квітів, зелені, пакування).

Бізнес-логіка веб-додатку базується на моделюванні життєвого циклу замовлення (State Machine), який має стани: «Нове», «В обробці», «Доставляється», «Виконано» та «Скасовано». Зміна станів відбувається через захищену адміністративну панель, яка була кастомізована для зручної роботи менеджерів без знань програмування.

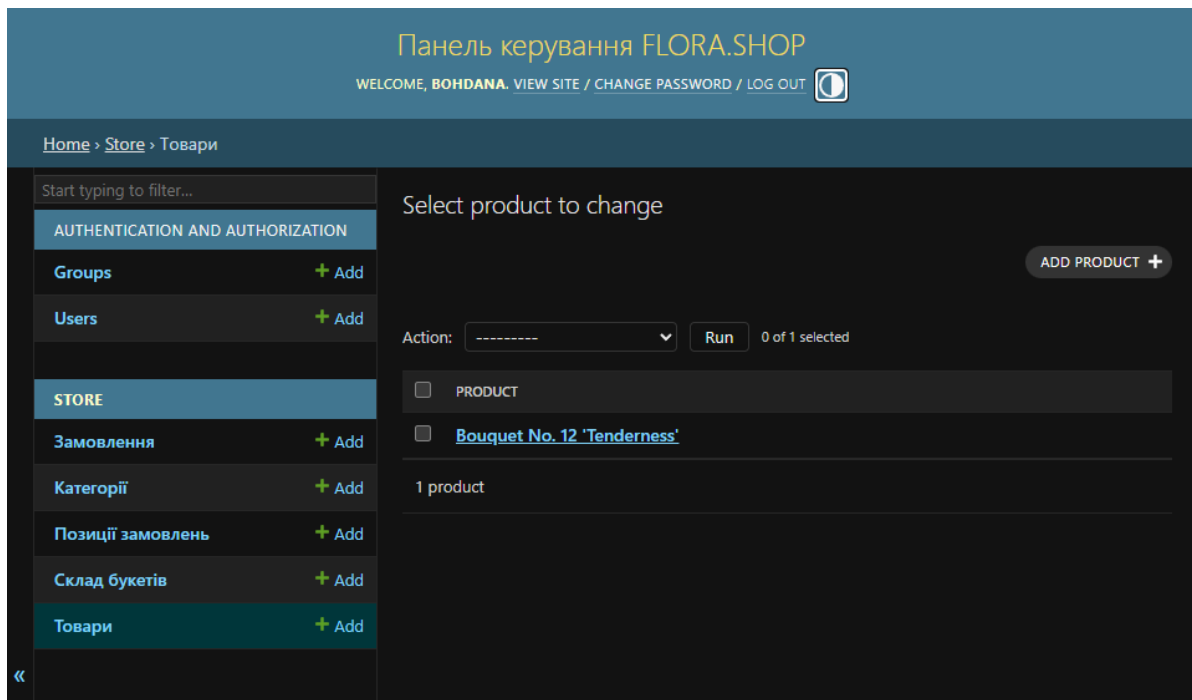


Рис. 2. Інтерфейс адміністративної панелі управління контентом та базою даних

Особливу увагу приділено безпеці веб-додатку. Паролі користувачів хешуються за допомогою криптографічного алгоритму PBKDF2. Система використовує рольову модель доступу, сувору серверну валідацію форм (Regex) для запобігання введенню некоректних контактних даних та обов'язкову генерацію CSRF-токенів для всіх HTML-форм, що змінюють стан бази даних [7].

Візуальний дизайн інтерфейсу побудовано на принципах мінімізації когнітивного навантаження. Використано велику кількість «білого простору» (White space), елегантну шрифтову пару (Serif для заголовків, Sans-Serif для тексту) та контрастні акцентні кольори (кораловий/пастельно-зелений) для кнопок заклику до дії (CTA). Процедура оформлення замовлення оптимізовано за патерном «One-Page Checkout», що забезпечує швидке сканування інформації та знижує відсоток покинутих кошиків [2].

У результаті виконання дослідження спроектовано та розроблено повнофункціональний веб-додаток, який комплексно вирішує завдання автоматизації діяльності флористичного інтернет-магазину. Застосування сучасного стеку технологій (Python/Django, PostgreSQL) дозволило створити надійну, безпечну та гнучку e-commerce систему. Впровадження розробленого продукту сприяє оптимізації управління запасами, суттєво заощаджує час на адміністративну рутину та забезпечує високий рівень клієнтського сервісу. Система повністю готова до експлуатації та має архітектурний потенціал для подальшого масштабування.

Процес розробки даного вебдодатка сприяв формуванню професійної культури майбутнього фахівця з комп'ютерних наук через опанування сучасних стандартів проєктування та етичних аспектів роботи з даними користувачів.

Список використаних джерел інформації:

1. Конноллі Т., Бегг К. *Бази даних. Проєктування, реалізація та супровід. Теорія та практика*. Київ : Діалектика, 2017. 1440 с.
2. Круг С. *Не змушуйте мене думати. Базовий курс юзабіліті*. Київ : Форс Україна, 2023. 216 с.
3. Про електронну комерцію : Закон України від 03.09.2015 р. № 675-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/675-19>
4. Django Security Overview. URL: <https://docs.djangoproject.com/en/5.0/topics/security/>
5. MeasuringU. UX Benchmark of Flower Delivery Websites 2024. URL: <https://measuringu.com/flower-delivery-benchmark-2024/>
6. Ukraine eCommerce Trends: Market Insights & Forecast. Promodo Analytics Report. 2024. URL: <https://www.promodo.com/blog/>
7. E-commerce Website Architecture and Security Development / M. Johnson et al. *Journal of Web Engineering*. 2023. Vol. 12, no. 2. P. 150–165.
8. The Financial Realities of Online Floristry: Overcoming Inventory Hurdles. *Journal of Retail Business*. 2024. Vol. 18, no. 4. P. 88–102.

Сліпчишин Лідія Василівна,

доктор педагогічних наук, професор
м. Київ, Україна

Дорохін Андрій Олександрович,

аспірант факультету технологій і дизайну, Український
державний університет імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

ОСНОВНІ НАПРЯМИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ВЕТЕРАНІВ В УМОВАХ КЛАСТЕРНОЇ ПЕРЕПІДГОТОВКИ

Повномасштабна війна Росії проти України спричинила безпрецедентну кількість військовослужбовців, які після демобілізації потребуватимуть професійної перепідготовки та соціально-психологічної реінтеграції. За даними Мінветеранів, станом на початок 2026 року понад 400 тисяч осіб мають статус учасника бойових дій, і ця кількість зростатиме. Водночас традиційна система професійної освіти виявилася не готовою до роботи з цією категорією через відсутність адаптованих

методик психолого-педагогічного супроводу, нерозуміння специфіки бойової психічної травми та недостатню гнучкість освітніх програм. Потреба у створенні ефективних механізмів адаптації ветеранів до цивільного життя вимагає пошуку нових організаційних форм, серед яких найбільш перспективною є модель освітньо-науково-виробничого кластера.

У попередніх дослідженнях нами обґрунтовано модель освітньо-науково-виробничого кластера як ефективної форми підготовки конкурентоспроможних фахівців [1; 2; 6]. У колективній монографії [3] детально розглянуто багаторівневу систему підготовки педагогів, організаційно-педагогічні умови, цифрове забезпечення та критерії оцінювання якості. Проте питання адаптації кластерної моделі для професійної перепідготовки ветеранів війни з урахуванням їхніх психофізіологічних особливостей залишається недостатньо дослідженим. Метою даної роботи є визначення основних напрямів психолого-педагогічного супроводу ветеранів в умовах кластерної перепідготовки.

Нормативно-правову базу професійної перепідготовки ветеранів складають: Закон України «Про статус ветеранів війни, гарантії їх соціального захисту», Порядок видачі ваучерів для підвищення кваліфікації (Постанова КМУ № 432 від 21.06.2017), а також міжвідомча співпраця Міністерства освіти і науки та Міністерства у справах ветеранів. Ці документи передбачають безоплатне навчання, компенсацію витрат роботодавцю та індивідуальний підхід. У межах кластеру реалізація цих норм відбувається через тристоронній договір (заклад освіти – роботодавець – ветеран) з фіксацією індивідуальної освітньої траєкторії, що забезпечує гнучкість і персоніфікацію навчання. Важливим аспектом у межах кластерної взаємодії є залучення територіальних громад, громадських, благодійних і волонтерських організацій, які можуть бути додатковим гарантом соціального забезпечення ветерана під час навчання. Їхня участь охоплює: психологічну підтримку (групи взаємопідтримки, кризове консультування), матеріальну допомогу (стипендії, компенсація проїзду, забезпечення засобами реабілітації), юридичний супровід та допомогу в працевлаштуванні після завершення навчання. Така багатосуб'єктність створює умови для безперервного професійного розвитку ветерана та формує навколо нього підтримувальне середовище, яке мінімізує ризики «випадання» з освітнього процесу через соціально-побутові чи психологічні проблеми.

Зарубіжний досвід роботи з ветеранами (США – програма Veteran Readiness and Employment, Ізраїль – курс «Шакед» для ветеранів ЦАХАЛу, Польща – центри інтеграції ветеранів при воєводських урядах) свідчить про ефективність поєднання психосоціальної підтримки з професійним навчанням [5]. Ключові елементи успішних програм: індивідуальний план реінтеграції, наставництво з числа ветеранів (peer-to-peer mentoring), поетапне занурення в навчання з можливістю зміни темпу. Імплементация

цих елементів в український освітньо-науково-виробничий кластер потребує адаптації до національних реалій, зокрема врахування специфіки бойових дій 2014-2026 рр. (гібридна війна, тривалий стрес, мінно-вибухові травми). Досвід Великої Британії (програма Career Transition Partnership) також підказує важливість раннього профорієнтаційного консультування ще на етапі переддемобілізації, що в умовах кластера може здійснюватися через віддалені цифрові сервіси.

Урахування посттравматичного стресового розладу (ПТСР) та бойової психічної травми [4] є методологічною передумовою ефективного супроводу ветеранів. Психолого-педагогічний супровід у кластері передбачає: уникнення потенційних тригерів (гучних звуків, раптових рухів, скупчення людей) в освітньому середовищі; використання заземлювальних технік при емоційних зривах; фасилітацію замість директивного навчання; право ветерана на паузу в навчанні без пояснення причин. Ключовий принцип – «безпека понад усе» – реалізується через передбачуваність освітнього процесу, чіткі алгоритми дій у стресових ситуаціях та обов'язкову психоедукацію педагогічного персоналу кластеру щодо природи бойової травми. Слід наголосити на необхідності створення «ресурсних кімнат» в закладах освіти кластера, де ветеран може стабілізувати свій стан у разі виникнення панічної атаки чи дезорієнтації.

Навчання ветеранів базується на андрагогічних засадах: опора на життєвий досвід, практична спрямованість, повага до особистості, мінімізація ієрархічності у стосунках «педагог – здобувач». Бойовий досвід трансформується в ресурс – дисциплінованість, здатність працювати в команді, стресостійкість, уміння приймати рішення в умовах невизначеності. Водночас необхідний щадний темп засвоєння нового матеріалу (рекомендується технологія мікронавчання, тобто структурування матеріалу на короткі змістові блоки по 5-10 хв., часта зміна видів діяльності для запобігання когнітивному перевантаженню та можливість повторного проходження тем без стигматизації та додаткових фінансових витрат. Важливим є використання методу проєктів, де ветерани можуть застосовувати свої лідерські якості для вирішення реальних виробничих завдань кластера.

Мотивація ветеранів до навчання має подвійну природу: зовнішню (працевлаштування, фінансова незалежність, соціальні гарантії) та внутрішню (пошук сенсу, відновлення професійної ідентичності, соціальна реінтеграція, подолання відчуття «зайвості» в цивільному житті). Діагностовані коморбідні стани (травматичне пошкодження мозку (ТПМ), депресія, генералізований тривожний розлад) вимагають інтеграції психологічної підтримки безпосередньо в освітнє середовище: регулярний моніторинг емоційного стану (щотижневе скринінгове анкетування), доступ до психолога «без черги» в межах соціально-психологічного центру кластеру [3, дод. В], гнучкий графік навчання з урахуванням днів загострення симптоматики, а також можливість дистанційного включення

в заняття у дні, коли фізична присутність неможлива. Особливу роль відіграє «соціальний супровід сім'ї», оскільки родинна підтримка є визначальним фактором утримання ветерана в освітньому процесі.

Методика визначення задатків до професійної діяльності, апробована в межах монографічного дослідження [3, с. 163-187], може бути адаптована для діагностики професійної спрямованості ветеранів. Відмінність полягає в акценті не на виявленні задатків (що для дорослої людини з бойовим досвідом є менш релевантним), а на оцінці відповідності наявних компетентностей вимогам обраної професії з урахуванням психофізіологічних обмежень. Для діагностики психологічного стану ветеранів пропонується використовувати скорочену версію шкали PCL-5 (Posttraumatic Stress Disorder Checklist for DSM-5), для оцінки когнітивних функцій – Монреальську шкалу когнітивної оцінки (MoCA), для виявлення депресивної симптоматики – шкалу PHQ-9. Результати діагностики є підставою для формування індивідуального плану супроводу, який включає не лише освітню, а й психокорекційну складову. Крім того, доцільно використовувати методику «360 градусів» для оцінки м'яких навичок ветерана з боку наставників і колег по навчанню.

Розвиваючи ідеї цифрового навчально-методичного забезпечення, запропоновані в монографії [3, с. 188-200], ми пропонуємо концепцію «цифрового рюкзака ветерана» – персоналізованого набору цифрових інструментів, що агрегує: академічний прогрес (успішність, виконані модулі), результати психологічного моніторингу (динаміка PCL-5, PHQ-9), індивідуальні рекомендації щодо режиму навчання та відпочинку, контакти наставника та психолога, а також довідник тригерів (індивідуальний перелік подразників, яких слід уникати). Такий цифровий супровід забезпечує безбар'єрність (ветеран отримує всю необхідну інформацію в одному місці) та прозорість (роботодавець і заклад освіти бачать реальний прогрес без зайвої бюрократії). Технічна реалізація можлива на базі існуючої платформи Moodle з використанням додаткових модулів для психологічного моніторингу. Система має включати функцію «тривожної кнопки» для миттєвого зв'язку з кризовим консультантом у разі загострення психологічного стану.

Важливим напрямом супроводу є інститут менторства, де наставниками є досвідчені працівники підприємств-учасників кластера та педагоги, які пройшли спеціальну підготовку. Менторська підтримка має виходити за межі суто професійних порад і включати допомогу в корпоративній адаптації. Використання моделі «рівний-рівному» (якщо серед співробітників підприємства вже є ветерани) дозволяє швидше подолати бар'єри у спілкуванні та сформувати нову професійну ідентичність. Розуміння неписаних правил трудового колективу, що мінімізує ризики конфліктів та передчасного звільнення.

Висновки. Отже, психолого-педагогічний супровід ветеранів в умовах кластерної перепідготовки має ґрунтуватися на трьох методологічних засадах: травмоінформованому підході (визнання факту травми та уникнення ретравматизації), андрагогічному підході (опора на досвід, добровільність, практичність) та цифровій безбар'єрності (доступність, прозорість, персоналізація). Комплексність такого супроводу досягається завдяки синергії зусиль усіх суб'єктів кластера – від закладів освіти до роботодавців і громадських організацій. Подальші дослідження передбачають емпіричну апробацію запропонованої моделі супроводу на базі освітньо-науково-виробничого кластеру «Педагог профільного і професійного навчання» [3, дод. А] з наступним узагальненням результатів у вигляді методичних рекомендацій для закладів професійної освіти, які працюють з ветеранами. Це дозволить не лише підвищити якість підготовки фахівців, а й зробити вагомий внесок у сталий розвиток людського капіталу України в післявоєнний період.

Список використаних джерел інформації:

1. Дорохін А., Копельчак М. Соціально-професійна адаптація ветеранів у системі ступеневої підготовки педагогів будівельного напрямку в умовах кластера. *Соціальна робота: становлення, перспективи, розвиток*: матеріали VI Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (18 груд. 2025 р.) / [за ред. М.Я. Нагірняка]. Львів : ЛДУ БЖД, 2026. С. 7–12.
2. Сліпчишин Л.В., Дорохін А.О. Кластеризація як інноваційний механізм підготовки сучасних конкурентоспроможних фахівців. *Розвиток професійної культури майбутніх фахівців: виклики, досвід, стратегії, перспективи*: зб. матеріалів VI Всеукр. наук.-практ. конф. Київ: ТОВ «Юрка Любченка», 2024. С. 88–92.
3. *Багаторівнева система підготовки педагогів профільного і професійного навчання в умовах освітньо-науково-виробничого кластера*: монографія / за ред. Л.В. Сліпчишин. Київ: УДУ імені Михайла Драгоманова, 2025. 436 с.
4. Пилипчук Я.В. *Бойова психічна травма (спроба інформаційного аналізу військових конфліктів). Розвиток професійної культури майбутніх фахівців: виклики, досвід, стратегії, перспективи*: зб. матеріалів VI Всеукр. наук.-практ. конф. Київ : ТОВ «Юрка Любченка», 2024. С. 83–85.
5. Weathers, F.W., Litz, B.T., Keane, T.M., Palmieri, P.A., Marx, B.P., & Schnurr, P.P. The PTSD Checklist for DSM-5 (PCL-5). National Center for PTSD, 2013. URL: <https://www.ptsd.va.gov/>
6. Slipchyshyn L., Dynko V. Multi-level training of future teachers in the dual form of training. *Culturology, upbringing and education as components of pedagogical and philological activity*: collective monograph / Stadnyk V. – etc. International Science Group. – Boston: Primedia eLaunch, 2024. pp. 321–352. DOI: 10.46299/ISG.2024.MONO.PED.4

РЕКОМЕНДАЦІЇ
VII Всеукраїнської науково-практичної конференції
«Розвиток професійної культури майбутніх фахівців:
виклики, досвід, стратегії, перспективи»

м. Київ, 18 квітня 2026 року

Учасники VII Всеукраїнської науково-практичної конференції, організованої Інститутом педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Київським національним економічним університетом імені Вадима Гетьмана, Ірпінським фаховим коледжем економіки та права та іншими партнерами, підкреслили значущість гуманістичної спрямованості освіти, розвитку інклюзивного середовища, формування культури використання технологій штучного інтелекту, посилення ролі соціогуманітарної підготовки та професійної культури викладача в умовах воєнного стану і післявоєнного відновлення України.

Проведення конференції засвідчило актуальність і практичну значущість наукових досліджень у сфері педагогічної освіти, а також ефективність співпраці науковців, закладів освіти та науково-експериментальних майданчиків.

Учасники конференції, узагальнивши результати наукових доповідей, їх обговорення та представленого досвіду, відзначають, що професійна культура є інтегральною характеристикою особистості фахівця, яка охоплює ціннісні орієнтації, професійні компетентності, етичні норми, цифрові та соціально-комунікативні якості та визначає якість освітнього процесу і конкурентоспроможність фахівця.

З огляду на викладене та враховуючи сучасні виклики розвитку освіти, учасники конференції дійшли висновку про необхідність системного вдосконалення теоретико-методологічних і практичних засад формування професійної культури майбутніх фахівців і

УХВАЛИЛИ:

1. Сприяти подальшій гармонізації національної системи освіти з європейськими стандартами та розвитку навчання впродовж життя, забезпечити належну регуляторну підтримку цифрової трансформації освіти, зокрема з урахуванням етичного використання технологій штучного інтелекту, удосконалити політику забезпечення академічної доброчесності в умовах сучасних технологічних викликів, а також підтримувати розвиток інклюзивної освіти на засадах універсального дизайну та безбар'єрності.

2. Забезпечити системну інтеграцію професійної культури як ключового результату освітнього процесу, упроваджувати компетентнісний, системний, культурологічний і практико-орієнтований

підходи до навчання, розвивати сучасні форми підготовки (кейс-методи, стажування, симуляції, дуальну освіту), інтегрувати розвиток soft skills і meta skills (комунікації, критичного мислення, лідерства, емоційного інтелекту) у зміст освітніх програм, а також удосконалювати системи оцінювання з акцентом на аналітичні, рефлексивні та практичні результати навчання.

3. Розвивати професійну культуру педагога як інтегративну основу його діяльності, підвищувати готовність викладачів до ефективного використання цифрових технологій і штучного інтелекту, упроваджувати інтерактивні, особистісно орієнтовані та інноваційні педагогічні технології, а також забезпечувати розвиток системи післядипломної освіти й безперервного професійного розвитку педагогічних працівників.

4. Інтегрувати технології штучного інтелекту як освітній інструмент із збереженням пріоритету розвитку критичного мислення здобувачів освіти, упроваджувати практики прозорого та відповідального використання ШІ на засадах цифрової етики, а також розширювати застосування сучасних інноваційних технологій у навчанні.

5. Забезпечити формування ціннісних орієнтацій та академічної доброчесності, сприяти розвитку резильєнтності, адаптивності та навичок саморегуляції, а також гарантувати комплексний психолого-педагогічний супровід здобувачів освіти, зокрема в умовах воєнного стану.

6. Упроваджувати універсальний дизайн навчання як основу забезпечення рівного доступу до освітніх можливостей, формувати адаптивні освітні середовища, що враховують індивідуальні потреби здобувачів освіти, а також підвищувати професійну компетентність педагогічних працівників у сфері інклюзії.

7. Розширювати міждисциплінарні дослідження проблем розвитку професійної культури в умовах цифровізації та євроінтеграції, розробляти й апробувати сучасні моделі її формування з урахуванням актуальних освітніх викликів, а також поглиблювати наукові дослідження впливу штучного інтелекту та інноваційних технологій на освітній процес і професійну підготовку фахівців.

Учасники конференції підкреслюють, що формування професійної культури майбутніх фахівців є стратегічним завданням модернізації освіти, яке потребує узгоджених дій держави, закладів освіти та наукової спільноти.

Наукова продукція

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ:
ВИКЛИКИ, ДОСВІД, СТРАТЕГІЇ, ПЕРСПЕКТИВИ

Збірник матеріалів VII Всеукраїнської науково-практичної конференції

(електронне видання)

Літературний редактор: Сергієнко Н. В.
Технічний редактор: Майборода Л. А.
Літературний коректор: Секретар А. Д.
Дизайн обкладинки: Майборода Л.А.

Гарнітура Times New Roman.
Обл.-вид. арк. 11,7.

Видано ТОВ «Юрка Любченка»
e-mail: u19-07@ukr.net
тел. 098-444-06-68
м.Київ, просп. Берестейський, 50.
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК No 4685 від 06.03.201