

Лариса ПЕТРЕНКО
Олександр КУЧЕРЯВИЙ
Олександр ЛАВРІНЕНКО



**УДОСКОНАЛЕННЯ ВИКЛАДАННЯ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ
ДИСЦИПЛІН У ЗАКЛАДАХ
ВИЩОЇ ОСВІТИ:
ТЕОРЕТИЧНИЙ І МЕТОДИЧНИЙ
ВИМІРИ**

МОНОГРАФІЯ

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ ІМЕНІ ІВАНА
ЗЯЗЮНА

Петренко Л. М., Кучерявий О. Г., Лавріненко О. А.

УДОСКОНАЛЕННЯ ВИКЛАДАННЯ ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ:
ТЕОРЕТИЧНИЙ І МЕТОДИЧНИЙ ВИМІРИ

Монографія

[Електронне видання]

Київ
ТОВ «Юрка Любченка»
2026

УДК 378.012.016:[159.9+37]](477)(02.034.2)

*Рекомендовано до друку Вченою радою Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України
(протокол № 7 від 29 червня 2026 року)*

Рецензенти:

Іваницький В. І., доктор педагогічних наук, професор, Запорізький національний університет;

Хомич Л. О., доктор педагогічних наук, професор, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

П-30 **Петренко Л. М.** Удосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти: теоретичний і методичний виміри [Електронний ресурс]: монографія / Лариса Петренко, Олександр Кучерявий, Олександр Лавріненко. – Київ : Вид-во ТОВ «Юрка Любченка», 2026. – 212 с.

ISBN 978-617-8789-04-6

Монографію присвячено комплексному теоретико-методологічному та методичному аналізу трансформації освітнього процесу у вищій школі на основі модернізації викладання психолого-педагогічних дисциплін.

У роботі концептуалізовано теоретичні засади особистісно орієнтованого навчання і викладання як актуальної проблеми сьогодення та презентовано результати оцінювання реальної готовності науково-педагогічних працівників до впровадження інновацій. Обґрунтовано, спроектовано та детально схарактеризовано цілісну соціально-педагогічну систему вдосконалення освітнього процесу, визначено внутрішні й зовнішні умови її ефективного функціонування в університетському середовищі. Особливу увагу приділено практичному виміру: окреслено провідні тенденції розвитку сучасної вищої школи, розкрито сутність деструктивних чинників у викладацькій діяльності та запропоновано дієві методики й механізми їх подолання.

Видання орієнтоване на науковців, авторів освітніх програм, викладачів закладів вищої освіти, аспірантів, магістрів та всіх, хто цікавиться інноваційними підходами в педагогіці та освіті дорослих.

УДК 378.012.016:[159.9+37]](477)(02.034.2)

ISBN 978-617-8789-04-6

© Петренко Л. М., 2026
© Кучерявий О. Г., 2026
© Лавріненко О. А., 2026
© ПООД ім. І. Зязюна
НАПН України, 2026

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА.....	5
РОЗДІЛ 1. КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ ВДОСКОНАЛЕННЯ ВИКЛАДАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ	7
1.1. Теоретичні засади вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін	7
1.2. Стан наукової розробленості проблеми особистісно орієнтованого викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти	10
1.3. Готовність викладачів закладів вищої освіти до вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти	21
Висновки до першого розділу	32
РОЗДІЛ 2. ПРОЄКТУВАННЯ СИСТЕМИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ВИКЛАДАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	34
2.1. Теоретико-методологічні засади вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти.....	34
2.2. Стратегічно-цільова траєкторія народження і функціонування нової соціально-педагогічної системи.....	52
2.3. Структура, функції, зміст і цілісні властивості системи в проєкції на особистісно-професійний розвиток майбутнього фахівця	63
2.3.1. Ціннісно-діяльнісне і функціональне наповнення інституційно-перетворювального складника системи	74
2.3.2. Діяльнісно-інноваційний компонент системи як цілісна сукупність напрямів інноваційного пошуку кафедри	88
2.3.3. Особливості характеристики елементів управлінсько-самодіяльнісного компонента системи (рівень особистості викладача) .	113
2.3.4. Сутнісні характеристики особистісно- й професійно-саморозвивального складника системи	128
2.4. Зовнішні й внутрішні умови функціонування висвітленої системи удосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін	133
2.4.1. Зовнішні умови впливу на функціонування схарактеризованої системи	133
2.4.2. Внутрішні умови функціонування системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін	138

2.5. Оцінювання викладачами потенціалу системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін та умов її реалізації в закладах вищої освіти	149
2.5.1. Організація та методика опитування викладачів	150
2.5.2. Оцінювання викладачами власної залученості в процес викладання психолого-педагогічних дисциплін	151
2.5.3. Оцінювання викладачами умов та інституційної підтримки професійної діяльності	154
2.5.4. Сприйняття викладачами якості власного викладання та системи його вдосконалення	157
2.5.5. Пропозиції викладачів щодо вдосконалення системи викладання психолого-педагогічних дисциплін	160
Висновки до другого розділу	162

РОЗДІЛ 3 ТЕНДЕНЦІЇ ВИКЛАДАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ 164

3.1. Методологічні основи визначення тенденцій у психолого-педагогічній теорії та практиці.....	164
3.2. Сукупність позитивних тенденцій впливу на викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти.....	169
3.2.1. Гуманізація та студентоцентрованість психолого-педагогічної освіти	171
3.2.2. Цифрова трансформація викладання психолого-педагогічних дисциплін.	172
3.2.3. Інноваційно-технологічна спрямованість викладання психолого-педагогічних дисциплін	173
3.2.4. Євроінтеграція та інтернаціоналізація психолого-педагогічної освіти	174
3.2.5. Компетентнісна та особистісно-професійна спрямованість психолого-педагогічної підготовки	175
3.2.6. Професіоналізація діяльності викладача психолого-педагогічних дисциплін	177
3.2.7. Соціально-адаптаційна та психологічно-підтримувальна спрямованість психолого-педагогічної освіти	178
3.3. Негативні тенденції у викладанні психолого-педагогічних дисциплін: чинники появи, сутність і можливості подолання	180
Висновки до третього розділу.....	188

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	190
Література.....	194

ПЕРЕДМОВА

Сучасний етап розвитку вищої освіти характеризується масштабними трансформаційними процесами, пов'язаними з європейською інтеграцією, цифровізацією освітнього простору, утвердженню студентоцентрованої парадигми навчання, зростанням ролі людського капіталу та необхідністю забезпечення сталого розвитку суспільства. Особливого значення ці процеси набувають в умовах воєнних викликів і післявоєнного відновлення України, коли освіта розглядається як стратегічний ресурс підготовки конкурентоспроможних фахівців, формування громадянської відповідальності, професійної культури, психологічної стійкості та розвитку людського потенціалу держави.

У цих умовах психолого-педагогічні дисципліни посідають особливе місце у структурі професійної підготовки здобувачів вищої освіти. Саме вони забезпечують формування світоглядних, ціннісних, психологічних та професійних засад майбутньої діяльності фахівця, створюють передумови для розвитку його професійного мислення, здатності до міжособистісної взаємодії, саморозвитку та професійного становлення. Водночас сучасна практика функціонування закладів вищої освіти виявляє низку суперечностей між зростаючими суспільними вимогами до якості психолого-педагогічної підготовки та реальним станом викладання психолого-педагогічних дисциплін, що актуалізує потребу в їх комплексному науковому осмисленні.

Монографія є результатом фундаментального міждисциплінарного дослідження, виконаного на засадах системного, аксіологічного, акмеологічного, особистісно орієнтованого, компетентнісного, культурологічного та суб'єктного підходів. Методологічну основу роботи становить поєднання теоретичного аналізу наукових джерел, бібліометричних досліджень міжнародного наукового дискурсу, емпіричних методів вивчення освітньої практики та системного моделювання процесів удосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін.

Структура монографії відображає логіку розв'язання поставленої наукової проблеми.

У першому розділі (Л. М. Петренко) досліджено теоретичні та методичні засади вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у контексті розвитку Європейського простору вищої освіти. На основі аналізу вітчизняних і зарубіжних джерел, а також результатів бібліометричних досліджень визначено сучасний стан наукової розробленості проблеми, обґрунтовано роль особистісно орієнтованого підходу та уточнено структуру готовності викладачів до вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін.

У другому розділі (О. Г. Кучерявий) здійснено теоретико-методологічне обґрунтування авторської системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти. Розроблено її концептуальні засади, структурно-функціональну модель, визначено принципи, компоненти,

зовнішні та внутрішні умови функціонування системи, а також обґрунтовано механізми забезпечення особистісного, професійного й професійно-культурного розвитку майбутніх фахівців.

У третьому розділі (О. А. Лавріненко) представлено комплексний аналіз тенденцій розвитку викладання психолого-педагогічних дисциплін у сучасній вищій освіті. Виявлено провідні позитивні та негативні тенденції, встановлено їхній вплив на зміст і результати психолого-педагогічної підготовки та визначено основні напрями подолання чинників, що стримують її розвиток.

Наукова новизна монографії полягає в комплексному обґрунтуванні системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти, визначенні структури готовності викладачів до її реалізації, розкритті сучасних тенденцій розвитку психолого-педагогічної освіти, а також у розробленні науково обґрунтованих напрямів її модернізації в умовах європейської інтеграції, цифровізації та суспільних трансформацій.

Практична значущість результатів дослідження визначається можливістю їх використання під час розроблення освітніх програм, оновлення змісту психолого-педагогічних дисциплін, удосконалення системи підвищення кваліфікації викладачів, розвитку внутрішніх систем забезпечення якості освіти та впровадження сучасних технологій навчання в закладах вищої освіти.

Авторський колектив переконаний, що результати дослідження сприятимуть підвищенню якості психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців, розвитку професійної майстерності викладачів, зміцненню фундаментальності психолого-педагогічної освіти та утвердженню особистісно орієнтованої, студентоцентрированої й інноваційної моделі вищої освіти України.

Авторський колектив висловлює щиру вдячність науково-педагогічним працівникам закладів вищої освіти, які взяли участь в експериментальній роботі та апробації результатів дослідження, а саме: Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана, Криворізького державного педагогічного університету, Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова, Запорізького національного університету, Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти та інших партнерських установ, долучених до реалізації дослідницької програми, чий професійний досвід, експертні оцінки та результати практичної діяльності стали важливим джерелом формування наукових висновків, концептуальних положень і практичних рекомендацій, представлених у монографії.

Особливу подяку авторський колектив висловлює видавництву «Юрка Любченка» та його директору Юрку Любченку за плідну співпрацю, підтримку наукових ініціатив, високий професіоналізм у підготовці рукопису до видання та вагомий внесок у популяризацію сучасних психолого-педагогічних досліджень.

РОЗДІЛ 1.

КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ ВДОСКОНАЛЕННЯ ВИКЛАДАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

1.1. Теоретичні засади вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін

У сучасних умовах формування соціуму, зорієнтованого на постійне оновлення знань, психолого-педагогічна підготовка в закладах вищої освіти набуває особливої значущості. Вона виходить за межі традиційного академічного контексту, охоплюючи ширші суспільні процеси – розвиток культури безперервного навчання, підтримку професійної мобільності та формування здатності особистості до саморозвитку впродовж життя. Тому вдосконалення психолого-педагогічної підготовки слід розглядати як один із стратегічних напрямів розвитку людського потенціалу, що сприяє формуванню здатності особистості до ефективної професійної діяльності, соціальної взаємодії та безперервного самовдосконалення.

Важливим механізмом розвитку людського потенціалу в системі вищої освіти виступають психолого-педагогічні дисципліни, які забезпечують формування особистісних і професійних якостей, необхідних для успішної самореалізації людини. Психолого-педагогічні дисципліни відіграють важливу роль у становленні професійної та особистісної зрілості здобувачів освіти різних спеціальностей. Вони сприяють розвитку емоційної чутливості, рефлексивного мислення, навичок конструктивної взаємодії та критичного осмислення соціальних процесів. У цьому контексті викладання таких дисциплін потребує концептуального оновлення – як у змістовому, так і в методичному аспектах.

Концепція вдосконалення викладання ґрунтується на принципах відкритості, доступності, варіативності освітніх маршрутів та визнання унікальності освітніх потреб кожної особистості. Вона враховує виклики цифрової трансформації, міждисциплінарності, інклюзивності та необхідності формування компетентностей, релевантних до реалій ХХІ століття.

Метою цього розділу є обґрунтування концептуальних засад вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти як складової формування культури безперервного навчання, а також окреслення стратегічних орієнтирів їх інтеграції в сучасний освітній ландшафт.

Концептуалізація вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти передбачає системне осмислення теоретичних основ, які визначають зміст, цілі та методи навчання в умовах освітньої трансформації. Вона спирається на міждисциплінарний підхід, що поєднує положення педагогіки, психології, філософії освіти, соціології знань та теорії навчання дорослих.

У дискурсі сучасної освітньої парадигми, яка визначається загальнонауковими, соціокультурними, освітньо-політичними та методологічними засадами, слід виокремити ключові теоретичні орієнтири вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти. У цьому контексті важливо зауважити, що сучасна освіта дедалі більше орієнтується на людину як суб'єкта розвитку, а не об'єкта впливу. Гуманістична парадигма передбачає визнання унікальності кожної особистості, її права на самореалізацію, самостійність у навчанні та вибір освітньої траєкторії (Ільченко, 2020; Гурлева, 2020; Кремень, 2021; Мирончук, 2014; Фрейре, 2004). Звідси – логічне включення особистісно-орієнтованої освіти та педагогіки партнерства як ключових орієнтирів.

Розглядаючи проблему вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у ЗВО з позицій соціального замовлення та викликів часу, необхідно взяти до уваги, що суспільство знань, цифрова трансформація, нестабільність ринку праці, війна, міграція – все це вимагає гнучкості, адаптивності, здатності до самонавчання. Таких висновків дійшли учасники численних міжнародних і вітчизняних конференцій, автори монографічних досліджень. Так, О. Дубасенюк (2023) зазначає, що в умовах війни та соціальної нестабільності освіта набуває особливої ролі як інструмент підтримки та адаптації. Саме тому освіта впродовж життя та компетентнісний підхід розглядаються не тільки як теоретичні моделі, а як відповідь на реальні потреби суспільства. У свою чергу О. Жукова та А. Комашин наголошують на актуальності компетентнісного підходу, який дозволяє адаптувати освітній процес до змін на ринку праці, забезпечити гнучкість і здатність до самонавчання. Автори підкреслюють, що саме цей підхід є відповіддю на виклики цифрової епохи, глобалізації та нестабільності професійного середовища (Жукова & Комишан, 2021). У своїх наукових працях В. Толочко, І. Міронець, В. Хомич розкривають роль цифрової трансформації, глобалізації та зміни професійної структури суспільства в оновленні нових освітніх стратегій. Вони наголошують, що реалізація моделі Освіта 4.0 передбачає розвиток ключових компетентностей – критичного мислення, емоційного інтелекту, цифрової грамотності – центральних елементів цієї моделі як відповідь на глобальні виклики (Толочко, Міронець, & Хомич, 2024).

За логікою подальшого дослідження вважаємо за доцільне виокремити основні теоретичні основи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у ЗВО, до яких слід віднести:

концепцію освіти впродовж життя, яка розглядає навчання як безперервний процес особистісного і професійного розвитку, що триває у формальних, неформальних та інформальних контекстах;

компетентнісний підхід, що акцентує увагу на формуванні здатності діяти ефективно в різних життєвих ситуаціях, інтегруючи знання, навички, цінності та досвід;

особистісно-орієнтовану освіту, яка визнає унікальність кожного здобувача освіти, його потреби, мотивації та освітні траєкторії;

педагогіку партнерства, що передбачає суб'єкт-суб'єктну взаємодію між викладачем і студентом, побудовану на довірі, співпраці та взаємній відповідальності;

теорію трансформаційного навчання, яка розглядає освіту як процес глибоких змін у способі мислення, світогляді та поведінці особистості;

педагогіку цифрової гуманності, яка поєднує технологічні інновації з гуманістичними цінностями, забезпечуючи етичне, інклюзивне та змістовне навчання.

Розглядаючи *концепцію освіти впродовж життя* як один з ключових теоретичних орієнтирів концептуалізації вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін, слід наголосити на необхідності усвідомлення всіма суб'єктами освітнього процесу сучасного смислового наповнення навчання як процесу – це не епізод, а невід'ємнай природна складова життя в будь-якому віці. Освіта впродовж життя передбачає постійне оновлення знань, надбудову освітньої драбини новими сходинками, розрахованими на всі періоди дорослого життя. Це «цілісний процес, що забезпечує поступальний розвиток творчого потенціалу особистості, всебічне збагачення її духовного світу» (Лук'янова, 2020, с. 4).

У цьому сенсі маємо говорити про людину як суб'єкта знання, здатного до самостійного осмислення предмету або процесу вивчення, життєвої ситуації, критичного мислення та рефлексії. Як зазначає Ю. Мелков, для цього людині необхідно «затвердитися в якості суб'єкта загалом – у повній відповідності з ідеалами Просвітництва (та «Нового Просвітництва»)» (Мелков, 2025, с. 22). Такий підхід передбачає не лише інтелектуальну автономію, а й активну участь у формуванні власної освітньої траєкторії.

Проблематизація місця та ролі особистості у вищій освіті зумовлена як зростанням демократизації освітнього простору, що сприяє утвердженню принципу автономії університету, так і викликами сучасного світу, які потребують нових стратегій розвитку людини та суспільства. У цьому контексті особистісно орієнтоване викладання психолого-педагогічних дисциплін постає як відповідь на потребу в гуманізації освіти, її адаптації до індивідуальних потреб здобувачів.

Перший аспект цієї проблеми знайшов своє нормативне закріплення у законодавстві України. Зокрема, наприкінці 2019 року було внесено зміни до Закону України «Про вищу освіту» (2014), які доповнили його положеннями про освіту, орієнтовану на студента, та студентоцентроване навчання (Закон України «Про вищу освіту», 2025). Ці поняття відображають сучасну освітню парадигму, що визнає студента активним учасником освітнього процесу, суб'єктом власного розвитку, а не лише об'єктом педагогічного впливу (Мелков, 2025, с. 23).

Таким чином, теоретичні засади вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у ЗВО ґрунтуються на ідеях освіти впродовж життя, студентоцентрованості та суб'єктності особистості, а також на принципах гуманізації, партнерства й відкритості освітнього процесу. Їх реалізація спрямована на оновлення підходів до викладання відповідно до сучасних соціальних, професійних і технологічних викликів.

Узагальнення теоретичних положень дає змогу виокремити ключові концепти сучасної освітньої парадигми, що визначають напрями вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін: освіту впродовж життя, компетентнісний підхід, особистісно орієнтоване навчання, педагогіку партнерства, трансформаційне навчання та цифрову гуманність. Саме ці концепти формують методологічне підґрунтя для оновлення змісту, форм і технологій викладання в сучасному освітньому середовищі.

Однак для науково обґрунтованої концептуалізації необхідно не тільки визначити теоретичні засади, але також важливо дослідити стан наукової розробленості проблеми. Це дає змогу:

- виявити домінуючі підходи у вітчизняній та зарубіжній педагогічній думці;

- проаналізувати емпіричні дослідження, що підтверджують ефективність запропонованих моделей;

- виявити прогалини, суперечності та перспективні напрями подальших досліджень.

З огляду на це, наступним кроком є аналіз наукових джерел, що висвітлюють рівень теоретичного та практичного опрацювання проблеми вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у ЗВО, з урахуванням сучасних викликів, нормативних змін та інноваційних освітніх практик.

1.2. Стан наукової розробленості проблеми особистісно орієнтованого викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти

Інтеграція у багатомірний і динамічний Європейський простір вищої освіти (ЄПВО) вимагає системного та гнучкого реагування на сучасні виклики, що базуються на скоординованій державній відповідальності за здійснення структурних змін. Серед ключових напрямів цих змін – розвиток академічної свободи, інституційної автономії та дотримання принципів академічної доброчесності. На сучасному етапі вдосконалення української вищої освіти відбувається через стандартизацію відповідно до Національної рамки кваліфікацій, гармонізованої з Європейською рамкою кваліфікацій, застосування спільної структури ступенів, а також імплементацію принципів і процедур забезпечення якості та визнання кваліфікацій (European Ministers responsible for Higher Education [EMHE], 2010). Запровадження в ЄПВО парадигми «Вдосконалення викладання та навчання»

(Teaching and Learning Excellence, TLE) стало ініціативою міністрів 47 країн і було офіційно закріплено в Єреванському комюніке 14-15 травня 2015 року.

Слід зазначити, що останнє десятиліття стало періодом глибоких трансформацій національної освітньої системи, у реалізації яких активну участь бере українська педагогічна спільнота (Розпорядження Кабінету Міністрів України, 2022). Важливими напрямками цих змін є реформування та модернізація вищої освіти, підвищення якості освітніх послуг, а також створення умов для розвитку людського потенціалу (Міністерство економіки України, 2024; Міністерство економіки України, н.д.). У цьому контексті особливої актуальності набуває підготовка фахівців, здатних діяти в умовах складних, динамічних і мінливих освітніх реалій як на інституційному, так і регіональному рівнях, приймати відповідальні рішення, здійснювати інноваційну діяльність і забезпечувати безперервне навчання впродовж життя (Розпорядження Кабінету Міністрів України, 2024; Національна рада з відновлення України від наслідків війни, 2022).

Таким чином, зростає потреба у фахівцях, які, поряд із ґрунтовною професійною підготовкою, володіють розвиненими психолого-педагогічними компетентностями, необхідними для виконання ролей викладача, тьютора, фасилітатора, коуча, ментора, бізнес-тренера та інших фахівців, залучених до освітньої діяльності (Міністерство освіти і науки України, 2024). Особливої вагомості ця тенденція набуває в умовах розширення сфери освіти дорослих, розвитку корпоративного навчання та також реалізації державних стратегій, спрямованих на відновлення країни й розвиток громадянського суспільства (Указ Президента України, 2021).

Відповідно, актуалізується проблема забезпечення якості професійної підготовки таких фахівців у закладах вищої освіти. Водночас ефективність цієї підготовки значною мірою залежить від якості викладання психолого-педагогічних дисциплін, яке має спиратися на принципи особистісної орієнтації, забезпечуючи врахування індивідуальних особливостей, освітніх потреб і потенціалу здобувачів освіти.

Проблематику педагогічної підготовки фахівців різних спеціальностей досліджували М. Артюшина, В. Бондар, С. Вітвицька, М. Вовк, В. Кулешова, О. Кучерявий, О. Лаврентьєва, О. Лавріненко, Е. Лузик, Н. Мачинська, С. Семеріков, В. Семиченко та інші. Застосування особистісно орієнтованих технологій навчання у системі вищої освіти висвітлюють Л. Барановська, П. Дзюба, Н. Кулалаєва, Ю. Приходько, Г. Романова, В. Ткаченко. Перспективні напрями впровадження зарубіжного досвіду в контексті законодавчих та організаційних змін педагогічної освіти України розглянуто в працях Н. Авшенюк, Ю. Гришук, Л. Дяченко, М. Зембицької, Н. Пазюри, Л. Пуховської, К. Шевченко, О. Чугай та інших. Поняття персоніфікованого навчання і персонального освітнього середовища розробляли Ю. Носенко, М. Шишкіна, Т. Андерсон (T. Anderson), Д. Баклі (D. Buckley), А. Чатті (A. Chatti), С. Епштейн (S. Epstein), С. Фідлер (S. Fiedler), С. Вілер (S. Wheeler) та інші. Трансформацію професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників в умовах відкритої освіти вивчають Л. Карташова,

Л. Лук'янова, О. Овчарук, Л. Петренко, Л. Пуховська, А. Кеннеді (A. Kennedy), Б. Філіпсен (B. Philipsen), Д. Спаркс (D. Sparks), Венді К. Циммер (Wendi K. Zimmer).

Проблеми неперервної професійної освіти і навчання досліджували В. Лозниця, Н. Ничкало, С. Сисоєва та інші. Аспекти освіти дорослих розглянули О. Аніщенко, В. Маслова, Т. Александер (T. Aleksander), П. Джарвіс (P. Jarvis), М. Ноулз (M. Knowles), Р. Сміт (P. Smith), Л. Турос (L. Tuross).

Представлена джерельна база, а також використання електронного архіву дисертацій, аналітичних інструментів стали підґрунтям для глибокого змістового аналізу стану розробленості проблеми особистісно орієнтованого викладання психолого-педагогічних дисциплін, що гарантує наукову обґрунтованість та актуальність отриманих висновків.

Водночас педагогічна практика засвідчує, що ефективність викладання є одним із визначальних чинників професійної підготовки майбутніх фахівців. Однак питання концептуалізації та оцінювання ефективності викладання, особливо в контексті вищої освіти, залишаються недостатньо дослідженими (Mastrokoukou et al., 2022). З огляду на це для інформаційно-пошукового аналізу джерельної бази дослідження було використано низку ключових термосполук, які належать до спільного семантичного поля: «особистісна орієнтація», «особистісно орієнтоване навчання», «особистісно орієнтований підхід», «особистісно зорієнтоване навчання», «особистісно орієнтоване викладання».

При цьому враховувалося, що в педагогічній науці поняття «навчання» трактується як цілеспрямована взаємодія викладача й здобувачів освіти, у процесі якої відбувається засвоєння знань, формування умінь і навичок (Волкова, 2001, с. 14). Таке розуміння сутності навчання зумовило доцільність урахування під час пошуку наукових джерел різних концептів, пов'язаних із особистісною орієнтацією освітнього процесу. Саме тому не виключалося їх одночасне використання в межах однієї наукової праці.

Для кількісного дослідження стану наукової розробленості проблеми було використано національні та міжнародні електронні ресурси, зокрема депозитарій Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського, Українську реферативну базу «Україніка наукова», Національний репозитарій академічних текстів (НРАТ), Google Scholar, а також платформи Clarivate і Web of Science із застосуванням інструменту візуалізації даних VOSviewer. Такий підхід дав змогу здійснити багатовимірне вивчення наукових публікацій і дисертаційних досліджень, простежити показники цитованості, виокремити тематичні кластери та визначити основні тенденції розвитку особистісно орієнтованого підходу у сфері викладання в ЗВО.

Результати проведеного пошуку засвідчили різний ступінь представленості досліджуваної проблематики в науковому просторі України.

Так, у базі даних «Наукова періодика України» (НБУВ) виявлено понад 300 публікацій, пов'язаних з особистісно орієнтованим навчанням, 173 публікації за запитом «особистісно орієнтований підхід» та лише 14 – за поняттям «особистісно орієнтоване викладання». Опрацювання змісту, анотацій та висновків цих праць засвідчило переважну увагу дослідників до теоретичних засад навчання, моделей організації освітнього процесу та методик викладання різних дисциплін у ЗВО, насамперед у контексті професійної підготовки майбутніх педагогів. Натомість застосування особистісно орієнтованих засад у підготовці фахівців непедагогічного профілю висвітлено значно меншою мірою, що свідчить про наявність недостатньо розроблених аспектів цієї проблеми та окреслює перспективний напрям подальших наукових пошуків.

Наведені результати створюють підстави для оцінювання рівня представленості досліджуваної проблематики в науковому дискурсі та визнання основних напрямів її розроблення у вітчизняній педагогічній науці. Одержані результати дозволяють виділити ключові тенденції в дослідженнях з означеної проблематики. Зокрема, починаючи з 2000-х років, наукова увага була зосереджена на теоретичних і практичних аспектах навчання та викладання в різних закладах освіти, з особливим акцентом на професійній підготовці майбутніх учителів. Також встановлено, що вітчизняні науковці переважно зосереджують увагу на теоретичних засадах розвитку особистісно орієнтованого підходу та його інтеграції в освітній процес, тоді як кількість емпіричних досліджень, присвячених особливостям його практичної реалізації у ЗВО, залишається порівняно незначною.

Виявлені тенденції знаходять своє відображення і в динаміці дисертаційних досліджень, присвячених проблематиці особистісно орієнтованого навчання та викладання. Зокрема, результати кількісного аналізу дисертацій за означеними термінами в НРАТ, представлено на рис. 1.1, засвідчують найвищу дослідницьку активність у 2009 році, коли було захищено 8 дисертаційних робіт. У наступні роки спостерігалися коливання кількісних показників, що може бути пов'язано як із завершенням певного етапу, так і зі зміною дослідницьких пріоритетів у педагогічній науці.

Водночас привертає увагу відсутність дисертаційних досліджень за зазначеною тематикою в Україні починаючи з 2019 року. Така тенденція не узгоджується із зростанням уваги до особистісно орієнтованого навчання та викладання в Європейському просторі вищої освіти після 2015 року (Kerimbayev, 2023; Yerevan Communiqué, 2015). Це свідчить про актуальність і необхідність подальших досліджень, спрямованих на вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у ЗВО.

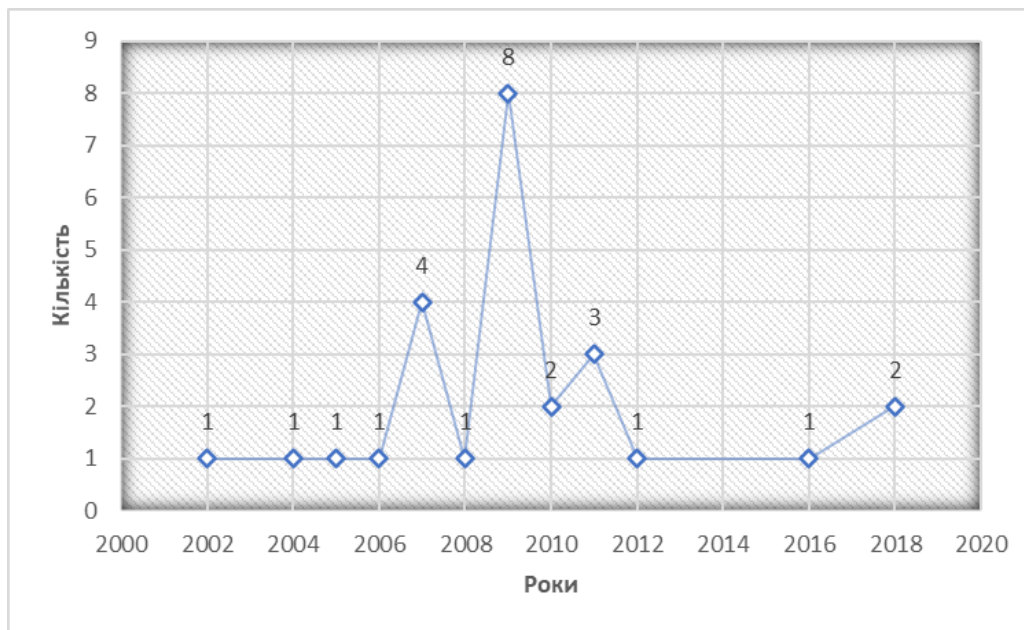


Рис. 1.1. Результати кількісного аналізу дисертацій в НРАТ за ключовим поняттям «особистісно орієнтоване навчання» (джерело: розроблено автором).

З метою уточнення теоретико-методологічних засад досліджуваної проблеми подальший аналіз дисертаційних праць у НРАТ було здійснено за поняттям «особистісно орієнтований підхід». Вибір цього пошукового терміна ґрунтувався на результатах аналізу наукових праць, присвячених особистісно орієнтованому навчанню та викладанню, висвітлених у працях І. Беха (Бех, 2003), В. Кульчицького (Кульчицький, 2014), Н. Панчук (Панчук, 2018) та інших учених. Проведений аналіз засвідчив, що особистісно орієнтований підхід розглядається в науковій літературі як концептуальна основа, педагогічна і психологічна стратегія організації освітнього процесу, у центрі якої перебувають індивідуальні особливості, потреби, інтереси та потенціал особистості. Цей підхід передбачає створення умов для самореалізації особистості, розвитку автономії, самовизначення та активної участі суб'єкта у власному розвитку (Бех, 2003; Кульчицький, 2014; Панчук, 2018).

Подальший аналіз дисертаційних досліджень за поняттям «особистісно орієнтований підхід» дозволив уточнити динаміку наукового інтересу до цієї проблематики. Як свідчать дані, наведені на рис. 1.2, упродовж 2007–2018 рр. кількість відповідних дисертаційних досліджень залишалася відносно стабільною: щороку захищалася переважно одна дисертація. Це дає підстави характеризувати досліджувану тематику як таку, що посідає стійке місце у вітчизняному педагогічному дискурсі. Разом із цим обмежена кількість досліджень вказує на наявність значного потенціалу для подальшого наукового опрацювання проблеми особистісно орієнтованого підходу в освіті.

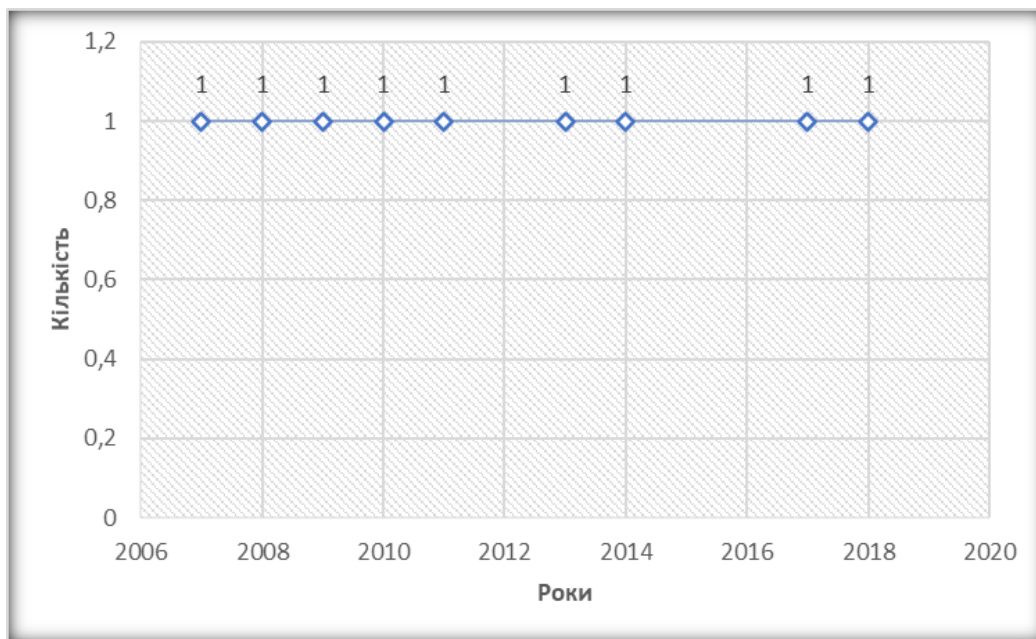


Рис. 1.2. Результати інформаційно-аналітичного пошуку дисертацій в НРАТ за ключовою словосполучкою «особистісно орієнтований підхід» (джерело: розроблено автором).

Якщо аналіз дисертаційних досліджень дає змогу охарактеризувати розвиток проблематики в українському науковому просторі, то звернення до міжнародних наукометричних ресурсів дозволяє оцінити масштаби її представленості у світовому науковому дискурсі. Так, у пошуковій системі відкритого доступу Google Scholar за останні п'ять років виявлено понад 58 тисяч згадок досліджуваних дефініцій у назвах і текстах публікацій українських та зарубіжних авторів. Такі показники засвідчують високий рівень наукового інтересу до проблематики особистісно орієнтованого навчання і викладання.

Аналіз змісту виявлених праць свідчить про посилення уваги дослідників до особистісно орієнтованого навчання як одного із провідних напрямів модернізації освіти. У наукових публікаціях воно пов'язується з упровадженням інноваційних освітніх технологій, урахуванням індивідуальних потреб здобувачів освіти, розвитком їхньої суб'єктності та формуванням компетентностей, необхідних для успішної самореалізації в сучасному суспільстві. З огляду на це доцільним є подальший аналіз сучасних тенденцій і практик реалізації особистісно орієнтованого викладання у вищій освіті, зокрема в умовах функціонування та розвитку української освітньої системи.

Для поглибленого вивчення міжнародного дослідницького дискурсу було здійснено аналіз наукових публікацій, індексованих у базі даних Web of Science. Пошук проводився за англійськими термінами та за термосполуками змістово пов'язаними з особистісно орієнтованим навчанням і викладанням, із використанням аналітичних інструментів Clarivate та програмного забезпечення VOSviewer (Saini, Lievens & Srivastava, 2022). Оскільки перший пошук виявив надто великий масив даних для детального опрацювання, було здійснено його уточнення за термосполукою «*learner-centered learning*», яка найбільшою мірою

відповідає меті дослідження. За період з 2000 до 2025 року за цим запитом виявлено 11634 наукові публікації.

Результати аналізу, представлені на рис. 1.3., засвідчують стійке зростання наукового інтересу до проблематики особистісно орієнтованого навчання упродовж останніх двох десятиліть. Починаючи з 2009 року, коли було зафіксовано 51 публікацію та 252 цитування, спостерігається поступове збільшення як кількості наукових праць, так і показників їх цитованості. Ця тенденція зберігалася до 2020 року, коли кількість публікацій сягала 729, а цитувань – 8693. Найвищі показники публікаційної активності зафіксовано в 2021 році – 837 публікацій і 11180 цитувань. Упродовж 2022-2023 років кількість нових публікацій дещо зменшилася, однак показники цитованості продовжили зростати й досягли 16 824 цитувань у 2024 році. Така динаміка свідчить про збереження високої наукової значущості досліджуваної проблематики та посилення впливу вже опублікованих праць на розвиток сучасної педагогічної науки.

Виявлені тенденції підтверджують, що проблематика особистісно орієнтованого навчання посідає важливе місце в сучасному педагогічному дискурсі, особливо в контексті розвитку вищої освіти. У центрі уваги дослідників перебувають питання формування компетентностей розвитку автономії та підвищення суб'єктності здобувачів освіти. Це актуалізує необхідність звернення до сучасних методологічних підходів і практик упровадження особистісно орієнтованого навчання в різних країнах, що дає можливість з'ясувати особливості їх реалізації в конкретних освітніх контекстах.

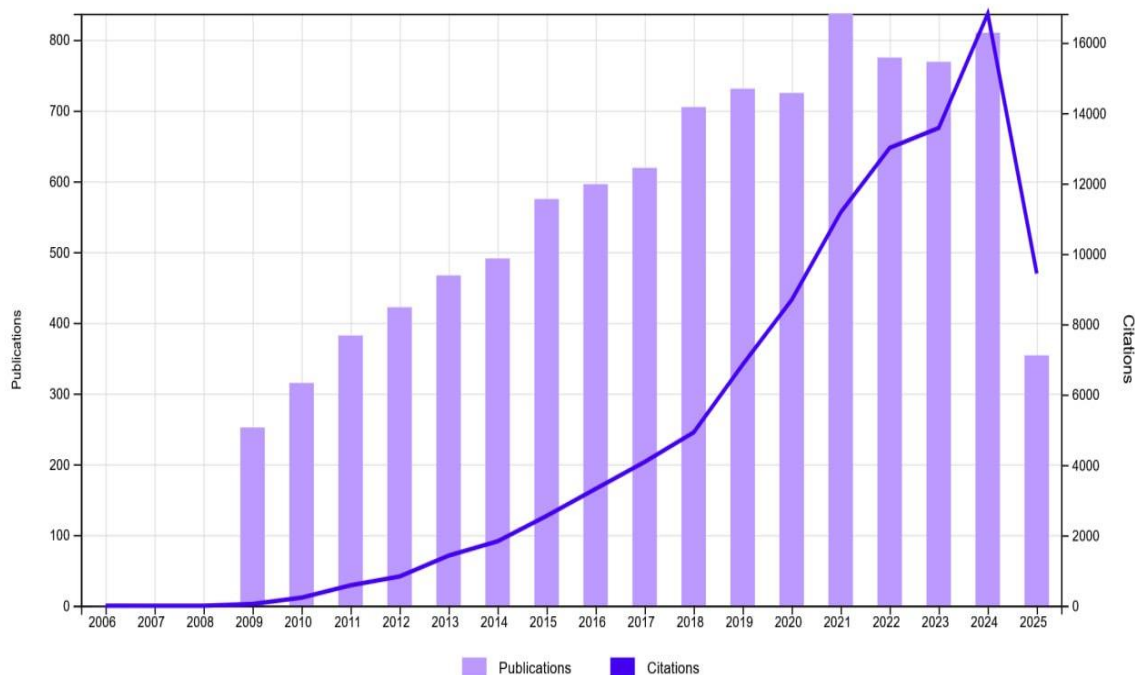


Рис. 1.3. Динаміка наукових публікацій і цитувань за пошуковим запитом у Web of Science: «learner centered learning» у 2009–2025 рр. (джерело: пошукова платформа Clarivate).

Результати наукометричного аналізу засвідчили високий рівень наукового інтересу до проблематики особистісно орієнтованого навчання та її активне опрацювання у світовому освітньо-науковому просторі. Виявлений масив публікацій дозволяє не лише простежити динаміку розвитку цього напрямку досліджень, а й визначити провідні тенденції його теоретичного осмислення та практичного впровадження.

Зокрема, аналіз даних Web of Science демонструє стійке зростання кількості наукових публікацій і цитувань починаючи з 2009 року з досягненням найвищих показників у 2021 році. Попри певне зниження публікаційної активності у 2022–2023 роках, подальше зростання цитованості у 2024 році свідчить про збереження актуальності досліджуваної проблематики та посилення наукового впливу опублікованих праць. Водночас результати сучасних досліджень засвідчують наявність розриву між інтенсивністю теоретичних розробок і масштабами їх практичного впровадження в освітній процес. Зокрема, незважаючи на значну кількість наукових публікацій, приклади системного застосування особистісно орієнтованого навчання у викладацькій практиці все ще висвітлюються недостатньо (Aldino et al., 2025). Така ситуація актуалізує необхідність подальших досліджень, спрямованих на вивчення механізмів та умов ефективної реалізації особистісно орієнтованого викладання, насамперед у системі вищої освіти.

Отже, аналіз динаміки публікаційної активності та цитованості підтверджує стаке зростання наукового інтересу до проблематики особистісно орієнтованого навчання і викладання до 2024 року. Таку тенденцію можна пов'язати з актуалізацією питань індивідуального навчання, розширенням практик дистанційної та змішаної освіти, а також посиленням уваги до розвитку суб'єктності здобувачів освіти. Високі показники цитованості засвідчують значущість отриманих наукових результатів для подальшого розвитку теорії та практики освіти й підтверджують актуальність досліджень, спрямованих на вдосконалення освітнього процесу в закладах вищої освіти.

Поглибленому розумінню сучасних наукових пріоритетів у дослідженні особистісно орієнтованого навчання і викладання сприяє бібліометричний аналіз тематичної структури публікацій. З цією метою було застосовано інструмент VOSviewer (Saini et al., 2022), який дозволив візуалізувати мережу ключових понять та виокремити найбільші тематичні кластери за пошуковим запитом «*learner-centered learning*». Як показують дані, наведені на рис. 1.4–1.5, у 2023–2024 роках найбільшу дослідницьку увагу привертала проблеми педагогіки та вищої освіти, особистісно орієнтованого викладання, а також питання онлайн-навчання, активного навчання, забезпечення зворотного зв'язку й подолання наслідків пандемії COVID-19. У 2023 році за цими тематичними напрямами було зафіксовано 810 наукових публікацій (Chan, Cheah & Choong, 2024; Mastrokourou et al., 2022; Lam, 2021).

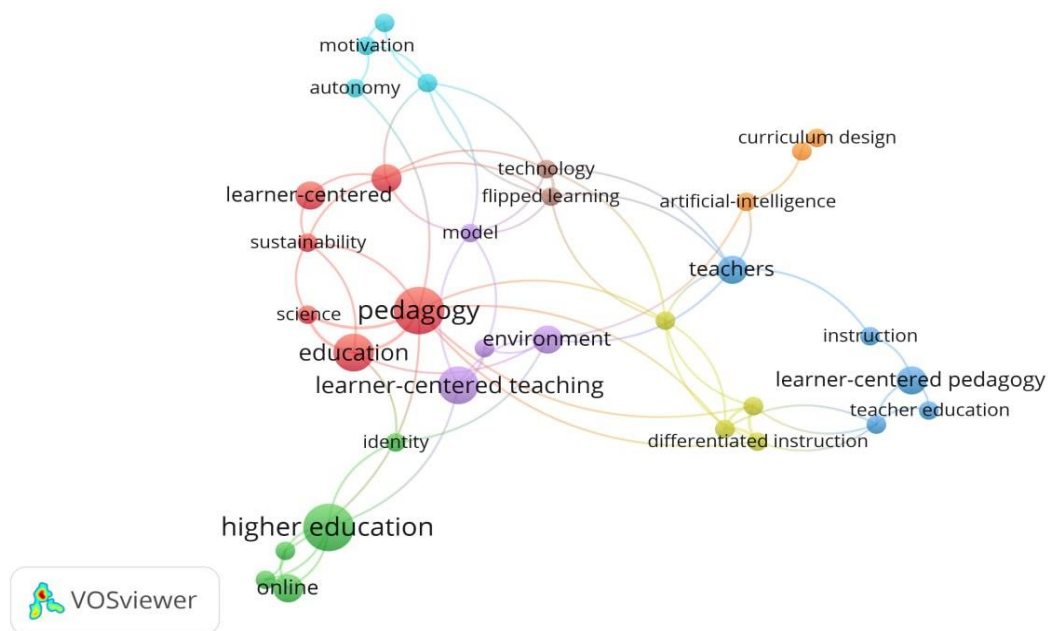


Рис. 1.4. Візуалізація результатів бібліометричного аналізу досліджуваних термосполук за 2023 р. за запитом у Web of Science: «learner-centered learning» (джерело: розроблено автором)

Подальший аналіз тематичної структури кластерів дає змогу простежити появу нових дослідницьких акцентів у межах проблематики особистісно орієнтованого навчання і викладання. Зокрема, кластери, позначені маркерами зеленого та жовтого кольорів, об'єднують поняття «вища освіта» (*higher education*), «онлайн-навчання» (*online learning*) і «диференційоване навчання» (*differentiated instruction*). Їх представленість у структурі наукових публікацій свідчить про посилення уваги дослідників до персоналізації освітнього процесу в умовах цифровізації та трансформації сучасної вищої освіти. Важливою особливістю картографування є також відображення взаємозв'язків між окремими поняттями. З'єднувальні лінії між кластерами вказують на частоту їх спільного використання в наукових публікаціях і дають змогу визначити ступінь концептуальної пов'язаності окремих напрямів досліджень.

Подальша еволюція тематичних пріоритетів відображена на рис. 1.5, де представлено структуру наукових публікацій за 2024 рік (886 статей). Сформовані кластери об'єднують ключові поняття, пов'язані з освітою, навчанням і когнітивними науками, що вказує на розширення міждисциплінарних досліджень у цій сфері. Особливий інтерес становлять центральні вузли мережі, які репрезентують найбільш впливові теми сучасного наукового пошуку. Так, поняття «продуктивність» (*performance*) і «якість» (*quality*) тісно пов'язані з поняттям «учителі» (*teachers*), що підкреслює провідну роль педагогів у забезпеченні результативності освітнього процесу та підвищенні якості освіти. Одночасно така тематична конфігурація свідчить про зростання уваги науковців до оцінювання ефективності викладацької діяльності та її впливу на навчальні результати здобувачів освіти.

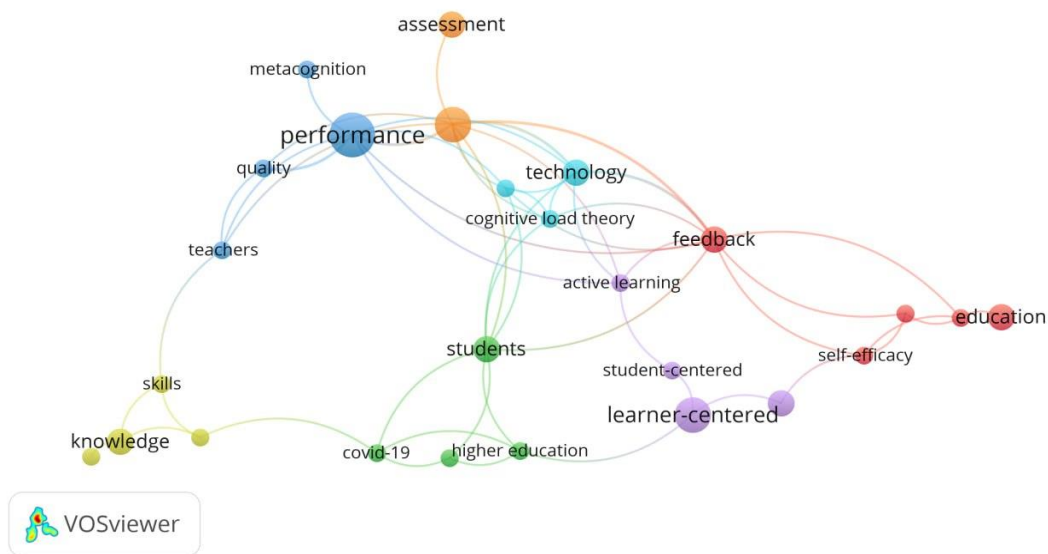


Рис. 1.5. Візуалізація результатів бібліометричного аналізу досліджуваних термосполук за 2024 р. за запитом у Web of Science: «learner centered learning» (джерело: розроблено авторами)

Змістовий аналіз сформованих тематичних об'єднань дозволяє простежити ключові напрями сучасних досліджень у сфері особистісно орієнтованого навчання та викладання. Одне з них поєднує терміни «зворотний зв'язок» (*feedback*), «освіта» (*education*) і «самоефективність» (*self-efficacy*), що відображає зростання наукового інтересу до механізмів підтримки навчальної мотивації, академічної успішності та професійного розвитку здобувачів освіти (Chan, Cheah & Choong, 2024). Водночас у наукових публікаціях часто спільно використовуються категорії «студенти» (*students*), «вища освіта» (*higher education*) та «COVID-19», що засвідчує тривалий вплив пандемії на трансформацію освітнього процесу у закладах вищої освіти (Mastrokoukou et al., 2022).

Виникнення великих центрів на наукометричній карті свідчить про важливість цих тем у педагогічній теорії та практиці, а також про високу частоту згадувань відповідних концептів у наукових дослідженнях. Зображені на рис. 1.4 і 1.5 наукометричні карти демонструють, що сучасні дослідження концентруються на таких важливих аспектах освіти, як: оцінювання і продуктивність («assessment», «performance») (Pereira et al., 2022; Farias et al., 2022); зворотний зв'язок («feedback») (Lam, 2021), орієнтація на учня – «learner-centered», «student-centered», «active learning» (Oyelana, Olson, & Caine, 2022; Doolittle, Wojdak & Walters, 2023); використання технологій – «technology» (Kerimbayev, 2023); вплив пандемії COVID-19 на студентів («students») (Chen, Hughes & Ranade, 2023) та вищу освіту («higher education») (Robertson et al., 2021); а також рівень знань і навичок як ціль освітнього процесу (Doyle, 2023).

Формування великих вузлів на наукометричній карті також відображає високий рівень наукового інтересу до відповідних проблем і їх центральне місце в сучасних педагогічних дослідженнях. Аналіз наукометричних карт, представлених на рис. 1.4 і 1.5, показує, що сучасний науковий пошук зосереджується навколо кількох взаємопов'язаних напрямів. До них належать оцінювання результатів навчання та освітня результативність (*assessment, performance*) (Pereira et al., 2022; Farias et al., 2022), забезпечення ефективного зворотного зв'язку (*feedback*) (Lam, 2021), розвиток студентоцентрованого й особистісно орієнтованого навчання (*learner-centered, student-centered, active learning*) (Oyelana, Olson, & Caine, 2022; Doolittle, Wojdak & Walters, 2023), використання цифрових технологій в освітньому процесі (*technology*) (Kerimbayev, 2023), наслідки пандемії COVID-19 для студентів (*students*) (Chen, Hughes & Ranade, 2023) та функціонування системи вищої освіти (*higher education*) (Robertson et al., 2021), а також формування знань і навичок як ключових результатів навчання (Doyle, 2023).

Узагальнення одержаних результатів дає підстави стверджувати, що проблематика особистісно орієнтованого викладання дедалі тісніше пов'язується з питаннями забезпечення якості освіти, активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти, цифрової трансформації освітнього процесу та підвищення ефективності професійної підготовки в умовах сучасних суспільних викликів.

Результати проведеного аналізу демонструють виокремлені тематичні кластери, які відображають пріоритетні напрями сучасних досліджень у сфері особистісно орієнтованого навчання і викладання та характеризують актуальні тенденції розвитку педагогічної науки й освітньої практики.

Узагальнення отриманих даних дозволяє констатувати посилення уваги дослідників до інтеграції різних теоретичних і методичних підходів в освітньому процесі. Особливого поширення набувають дослідження, у яких когнітивні теорії, зокрема *Cognitive Load Theory*, поєднуються з активними моделями навчання та сучасними методиками оцінювання його результативності (Doolittle, Wojdak & Walters, 2023; Moos & Pitton, 2014). Помітний вплив на розвиток цього напрямку справило впровадження інноваційних освітніх технологій, орієнтованих на посилення суб'єктної ролі здобувачів освіти та вдосконалення педагогічної взаємодії. У сучасних умовах студентоцентроване навчання дедалі частіше розглядається як ефективний механізм підвищення якості онлайн-, дистанційної та змішаної освіти (Kerimbayev et al., 2023). Його впровадження сприяє розширенню освітніх можливостей, врахуванню індивідуальних потреб здобувачів освіти та формуванню самостійної, відповідальної й творчої особистості. У зв'язку з цим поєднання інтегрованого навчання з принципами особистісної орієнтації все частіше розглядається як один із важливих напрямів модернізації сучасної освіти, заснований на міждисциплінарній взаємодії, синтезі знань та використанні інноваційних технологій.

Таким чином, бібліометричний аналіз і візуалізація наукометричних даних сприяли систематизації наявних наукових результатів, виявленню провідних тенденцій розвитку досліджуваної проблематики та окресленню перспектив її подальшого вивчення. Проведений аналіз також дозволив встановити окремі наукові прогалини, зокрема в українському дослідницькому просторі, пов'язані з недостатнім висвітленням практичних аспектів особистісно орієнтованого викладання у закладах вищої освіти. Отримані результати створюють підґрунтя для подальшого теоретичного осмислення та методичного забезпечення освітнього процесу, зорієнтованого на розвиток особистості здобувача освіти.

1.3. Готовність викладачів закладів вищої освіти до вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти

Узагальнення результатів аналізу наукових джерел уможливорює висновок, що подальший розвиток особистісно орієнтованого викладання пов'язаний з удосконаленням його теоретико-методичних засад та забезпеченням готовності викладачів до практичної реалізації відповідних педагогічних ідей і технологій. Визначальну роль у цих процесах відіграє викладач як суб'єкт освітніх змін і провідник інновацій у закладах вищої освіти. Тому важливим напрямом наукового пошуку є дослідження готовності науково-педагогічних працівників до вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін в умовах сучасних освітніх трансформацій.

Актуальність дослідження готовності викладачів до вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін зумовлена глибинними змінами, що відбуваються в системі вищої освіти. Удосконалення викладання в закладах вищої освіти є складним і багатовимірним процесом, на який впливають як зовнішні, так і внутрішні чинники.

Зокрема, інтеграція України до Європейського простору вищої освіти стимулює впровадження європейських стандартів якості, інноваційних освітніх практик, гармонізацію освітніх програм, розширення академічної мобільності здобувачів освіти й викладачів, а також підвищення конкурентоспроможності українських університетів на міжнародному рівні (Кабінет Міністрів України, 2022). Водночас підвищення якості вищої освіти потребує використання сучасних педагогічних технологій, безперервного професійного розвитку викладачів та посилення вимог до їхньої професійної підготовки. Це також пов'язано зі зростанням ролі вищої освіти в суспільстві як важливого чинника особистісного розвитку, формування громадянської відповідальності та забезпечення соціально-економічного поступу держави (Петренко, 2025). Особливого значення в цьому контексті набуває розвиток людського потенціалу. Його реалізація передбачає забезпечення доступу різних груп населення до якісної освіти впродовж життя, створення умов для професійного й особистісного зростання, сприяє сталому розвитку територіальних громад та

підвищенню суспільної значущості професійної освіти (Піщуліна, Юрочко, Міщенко, & Жаліло, 2018). Саме тому готовність викладачів до професійного вдосконалення та впровадження сучасних підходів до викладання розглядається як одна з ключових передумов успішної модернізації вищої освіти.

Водночас розширюються вимоги до професіоналізму та автономії викладачів ЗВО. Сучасний викладач має володіти спеціалізованими знаннями, вміннями й навичками для розв'язання складних професійних завдань, здійснення дослідницької та інноваційної діяльності, розроблення нових освітніх рішень, методик і технологій. Особливої ваги набуває готовність ефективно діяти в умовах невизначеності, динамічних змін і дефіциту інформації, зберігаючи при цьому високі стандарти професійної, соціальної та етичної відповідальності.

Не менш важливою є комунікативна компетентність викладача, що виявляється у здатності доступно й аргументовано представляти власні ідеї, результати досліджень та професійні судження як фахівцям, так і широкій аудиторії, зокрема здобувачам освіти. Це сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу та якості педагогічної взаємодії.

Крім того, управління складними освітніми процесами потребує стратегічного мислення, гнучкості у прийнятті рішень, готовності до професійного саморозвитку та здатності проєктувати власну траєкторію безперервного навчання. Такі якості забезпечують успішну адаптацію викладачів до сучасних трансформацій у сфері освіти та створюють передумови для їхнього професійного зростання (Leu-Severynenko, Puhovska, Bilousova, & Petrenko, 2023).

Психолого-педагогічні дисципліни відіграють важливу роль у підготовці майбутніх фахівців, забезпечуючи інтеграцію професійних знань, практичних умінь і особистісних якостей, необхідних для успішної професійної та соціальної самореалізації. За таких умов особливого значення набуває здатність викладачів до постійного професійного вдосконалення, адаптації до змін та впровадження сучасних педагогічних технологій і освітніх практик.

Дослідження готовності викладачів до вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін має важливе значення як для розвитку педагогічної науки, так і для підвищення ефективності професійної діяльності науково-педагогічних працівників. У науковому вимірі вивчення чинників, що впливають на таку готовність, сприяє поглибленню теоретичних уявлень про професійний розвиток науково-педагогічних працівників, а також обґрунтуванню моделей і стратегій її оцінювання. Практичне значення полягає у можливості виявлення професійних потреб викладачів, розроблення цільових програм підвищення кваліфікації, удосконаленні організаційної та науково-методичної підтримки їхньої діяльності, створення сприятливого середовища для освітніх інновацій у ЗВО.

Для з'ясування стану наукової розробленості проблеми готовності викладачів до вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін було здійснено аналіз дисертаційних досліджень і наукових публікацій, представлених у Національному репозитарії академічних текстів.

За ключовою словосполучкою «готовність викладача» виявлено 23 наукові праці в галузях знань А «Освіта» та С «Соціальні науки, журналістика та інформація», зокрема за спеціальністю С4 «Психологія».

Аналіз виявлених досліджень засвідчив різноплановість наукових підходів до вивчення феномену готовності. Зокрема, питання готовності до професійної діяльності та впровадження інновацій висвітлено у працях Б. Бандура (2024), А. Литвинова (2018), М. Погорєлова (2020). Проблеми формування готовності до педагогічної та виховної діяльності досліджували Т. Модестова (2013), М. Кужель (2010), Р. Ваврик (2006), В. Цибулько (2007), Л. Мороз (2008), О. Степаненко (2012). Окремий напрям становлять дослідження готовності до професійної діяльності в мистецьких і спеціалізованих закладах освіти, представлені в роботах О. Васкевич (2025), Н. Добролюбової (2021), М. Тютюнник (2024), Ц. Чжан (2016), Т. Алексінцевої (2019). Значну увагу науковці приділяють також проблемам професійної готовності до впровадження інноваційних та особистісно орієнтованих технологій навчання, що знайшло відображення в дослідженнях Г. Ткачук (2021), Н. Ручинської (2013), М. Кужель (2010).

Узагальнення результатів аналізу дає змогу констатувати, що проблема готовності педагогічних і науково-педагогічних працівників розглядається в сучасній науці в різних аспектах професійної діяльності. Водночас питання готовності викладачів закладів вищої освіти до вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін залишається недостатньо розробленим, що зумовлює необхідність його подальшого теоретичного осмислення та емпіричного вивчення.

Аналіз дисертаційних праць, присвячених проблемі готовності викладачів до різних видів професійної діяльності, дає змогу простежити еволюцію наукових пріоритетів упродовж останніх двох десятиліть, зумовлену трансформаційними процесами в освіті. Так, у 2006–2010 рр. науковий інтерес був спрямований на формування педагогічної та психологічної готовності викладачів до професійної діяльності, зокрема у військовій та фізкультурно-спортивній сферах. Упродовж 2012–2015 рр. проблематика досліджень розширилася за рахунок питань дистанційного навчання та підготовки викладачів до роботи в ЗВО. У 2016–2019 рр. пріоритетними стали питання впровадження освітніх інновацій, здійснення моніторингової діяльності, розвитку міжетнічної толерантності та використання засобів артпедагогіки. Наступний етап (2020–2021рр.) характеризується посиленням інтересу до застосування інформаційно-комунікаційних технологій і особистісно орієнтованих освітніх технологій. У 2023–2025 рр. науковці дедалі більше уваги приділяють педагогічним умовам розвитку готовності викладачів до використання імітаційних та інших інноваційних технологій навчання.

Загалом виявлена динаміка засвідчує поступове зміщення акцентів від дослідження загальної професійної готовності викладача до вивчення його здатності ефективно діяти в умовах цифровізації освіти, упровадження інновацій та посилення особистісної орієнтації освітнього процесу.

Виявлені тенденції знаходять відображення і в сучасних наукових публікаціях, присвячених проблемам професійної готовності викладачів закладів вищої освіти. Аналіз праць вітчизняних учених засвідчує актуалізацію досліджень, пов'язаних із підготовкою викладачів до роботи в умовах трансформації освітнього середовища. Зокрема, увага науковців зосереджується на питаннях готовності до впровадження змішаного навчання (Лук'янова, 2024; Кириченко & Грицан, 2024), реалізації принципів інклюзивної освіти (Шумський & Шумська, 2022), а також до здійснення науково-педагогічної діяльності в сучасних умовах розвитку вищої освіти (Черніченко, 2024).

У міжнародних дослідженнях проблема готовності викладачів розглядається переважно крізь призму цифрової трансформації освіти та забезпечення якості навчання в новітніх освітніх умовах (Alcaide-Pulido, Gutiérrez-Villar, Ordóñez-Olmedo, et al., 2025). Окремий напрям становлять дослідження готовності до організації онлайн-навчання в кризових ситуаціях, зокрема в умовах надзвичайних суспільних викликів (Islam, & A. Haque, 2022). Предметом наукового інтересу є також розвиток рефлексивної готовності викладачів як важливої передумови їхнього професійного зростання та вдосконалення педагогічної діяльності (Greenberger & J. Or, 2021). Крім того, дослідники аналізують готовність викладачів до впровадження цифрових моделей освіти, спираючись на результати їх самооцінювання та оцінювання професійних потреб (Olivares Olivares, Lopez, Martinez, Nigenda Alvarez, & Valdez-García, 2021).

Узагальнення результатів аналізу дає підстави констатувати, що сучасні дослідження поступово розширюють розуміння феномену готовності викладача, пов'язуючи його з професійними знаннями і уміннями та здатністю працювати в умовах цифровізації, освітніх інновацій, інклюзії та постійних суспільних змін. Це створює теоретичне підґрунтя для подальшого осмислення структури та змісту готовності викладачів до вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у ЗВО.

Психолого-педагогічні знання, уміння та життєві компетентності в сучасних умовах набувають особливого для особистісного і професійного розвитку людини, виховання дітей, функціонування сім'ї та становлення громадянського суспільства. У зв'язку з цим психолого-педагогічні дисципліни вплив займають важливе місце в системі вищої освіти, оскільки забезпечують формування ціннісних орієнтацій, розвитку рефлексії, комунікативної культури та здатності до взаємодії. Педагогіка і психологія як науки про людину та її розвиток сприяють науковому осмисленню закономірностей навчання, виховання і соціалізації особистості, а також створюють теоретичне й методичне підґрунтя для розв'язання актуальних освітніх і суспільних завдань (Єршова, 2017).

У сучасній психолого-педагогічній науці широко визнаним є положення чеського вченого Йозефа Шванцари про визначальну роль взаємодії трьох чинників у розвитку особистості: спадковості, середовища та виховання. Спадковість створює біологічні передумови розвитку людини, середовище формує соціокультурний простір її життєдіяльності, а виховання забезпечує

цілеспрямований вплив на становлення цінностей, світогляду, інтелектуальної та емоційної сфери особистості. Водночас жоден із цих чинників не функціонує автономно: лише їх взаємодія створює умови для всебічного розвитку людини та реалізації її потенціалу (Шванцара та ін., 1978).

З огляду на це особливого значення набуває діяльність соціальних інститутів, які впливають на процес формування особистості. До них належать сім'я, заклади освіти, громада, засоби масової комунікації та держава. Кожен із зазначених інститутів виконує власну соціальну функцію, проте саме узгодженість їхнього впливу забезпечує гармонійний розвиток людини, її успішну соціалізацію та становлення як активного члена суспільства.

У цій системі особлива роль належить освіті, яка забезпечує цілеспрямоване формування знань, умінь, цінностей і соціального досвіду. Саме тому якість викладання психолого-педагогічних дисциплін і готовність викладачів до його постійного вдосконалення набувають важливого значення для розвитку особистості здобувачів освіти та людського потенціалу суспільства загалом.

Вагомість психолого-педагогічної підготовки особливо актуалізувалася в умовах воєнних і повоєнних трансформацій українського суспільства. Повномасштабна війна, що триває з 2022 року, спричинила суттєві соціальні, психологічні та освітні втрати, вплинувши на всі сфери життєдіяльності людини. Травматичний досвід, вимушене переміщення населення, порушення звичних соціальних зв'язків і тривале перебування в умовах невизначеності істотно позначилися на психоемоційному благополуччі дітей, молоді та дорослих. У зв'язку з цим зростає значення психолого-педагогічних дисциплін як важливого ресурсу формування психологічної стійкості, соціальної адаптації та особистісного розвитку здобувачів освіти, а також підвищуються вимоги до готовності викладачів здійснювати таку підготовку на сучасному науковому і методичному рівнях.

За таких умов закономірно зростає роль психолого-педагогічних дисциплін у системі вищої освіти та підвищуються вимоги до якості їх викладання. Це актуалізує необхідність вивчення готовності викладачів до вдосконалення змісту, методів і технологій викладання відповідно до сучасних суспільних запитів. В умовах тривалого стресу, втрат, тривожності та невизначеності особливої гостроти набувають питання психологічної підтримки здобувачів освіти, розвитку їхньої стійкості до кризових ситуацій і пошуку ефективних педагогічних стратегій, спрямованих на подолання негативних наслідків війни.

Зазначені проблеми перебувають у центрі уваги психологічних служб закладів освіти та активно обговорюються науково-професійній спільноті під час міжнародних і всеукраїнських конференцій, науково-практичних семінарів і круглих столів (Виклики сьогодення для психологічної служби закладів вищої освіти, 2022). Їх актуальність підтверджується також результатами досліджень вітчизняних і зарубіжних учених, у яких наголошується на необхідності посилення психолого-педагогічної складової професійної підготовки майбутніх фахівців. Реалізація цих завдань сприятиме

формуванню у здобувачів освіти системи психолого-педагогічних знань, практичних умінь і навичок, розвитку критичного мислення, професійно значущих і громадянських якостей, а також утвердженню морально-етичних цінностей, необхідних для успішної самореалізації особистості та відбудови українського суспільства у повоєнний період (Петренко, 2024; Вовк, Грищенко, & Соломаха, 2024).

Розв'язання окреслених завдань нерозривно пов'язане з підготовкою особистості до життя й професійної діяльності в умовах стрімких суспільних з та технологічних змін. Одним із ключових викликів сучасної освіти є узгодження темпів особистісного розвитку людини з динамікою науково-технічного прогресу, що потребує цілеспрямованої підготовки всіх учасників освітнього процесу. У цих умовах науково-педагогічні працівники покликані сприяти формуванню у здобувачів освіти когнітивних, соціальних, комунікативних, міжособистісних, технічних і технологічних компетентностей, необхідних для професійного зростання, особистісної самореалізації та активної участі в суспільному житті (Організація Об'єднаних Націй, 2015; Кабінет Міністрів України, 2022; Національна рада з відновлення України від наслідків війни, 2022).

У цьому контексті сучасний розвиток українського суспільства орієнтований на формування особистості, здатної до свідомого саморозвитку, професійної мобільності та відповідального прийняття рішень на різних етапах життєвого шляху. Досягнення таких результатів передбачає оволодіння системою психолого-педагогічних знань, умінь і навичок, що становлять важливу складову професійної культури та забезпечують успішну адаптацію людини до динамічних змін сучасного світу.

Узагальнення рзультатів аналізу психолого-педагогічних досліджень (Ткачук, 2021, с. 199; Ручинська, 2013, с. 44; Кужель, 2010, с. 167) дало змогу конкретизувати сутність готовності викладачів до вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін. Готовність трактується нами як інтегральна характеристика особистості викладача, що поєднує мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний і рефлексивний компоненти та забезпечує його здатність до цілеспрямованого оновлення професійної діяльності відповідно до сучасних вимог. Разом із тим аналіз наукових джерел і педагогічної практики виявив низку чинників, які ускладнюють реалізацію цього процесу, зокрема недостатній рівень готовності до інноваційних змін, труднощі самооцінювання професійних можливостей і потреб, а також недостатню організаційну та методичну підтримку професійного розвитку викладачів.

З метою конкретизації структури готовності викладачів до вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін та виявлення її найбільш значущих складових було проведено емпіричне дослідження в межах наукової теми «Система вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти» (РК № 0125U000494). Одним із його етапів стало опитування, спрямоване на самооцінювання рівня власної готовності до вдосконалення викладання зазначених дисциплін. В опитуванні взяли участь науково-педагогічні працівники Київського національного економічного

університету імені Вадима Гетьмана; Криворізького державного педагогічного університету; Карпатського національного університету імені Василя Стефаника; Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка; ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»; Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова; Запорізького національного університету та Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти.

Для розроблення інструментарію дослідження викладачам кафедр, які забезпечують викладання психолого-педагогічних дисциплін, було запропоновано визначити найбільш значущі складові готовності до вдосконалення викладання з-поміж варіантів, наведених у таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Результати визначення найважливіших компонентів в структурі готовності викладачів ЗВО до вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін (джерело: розроблено автором)

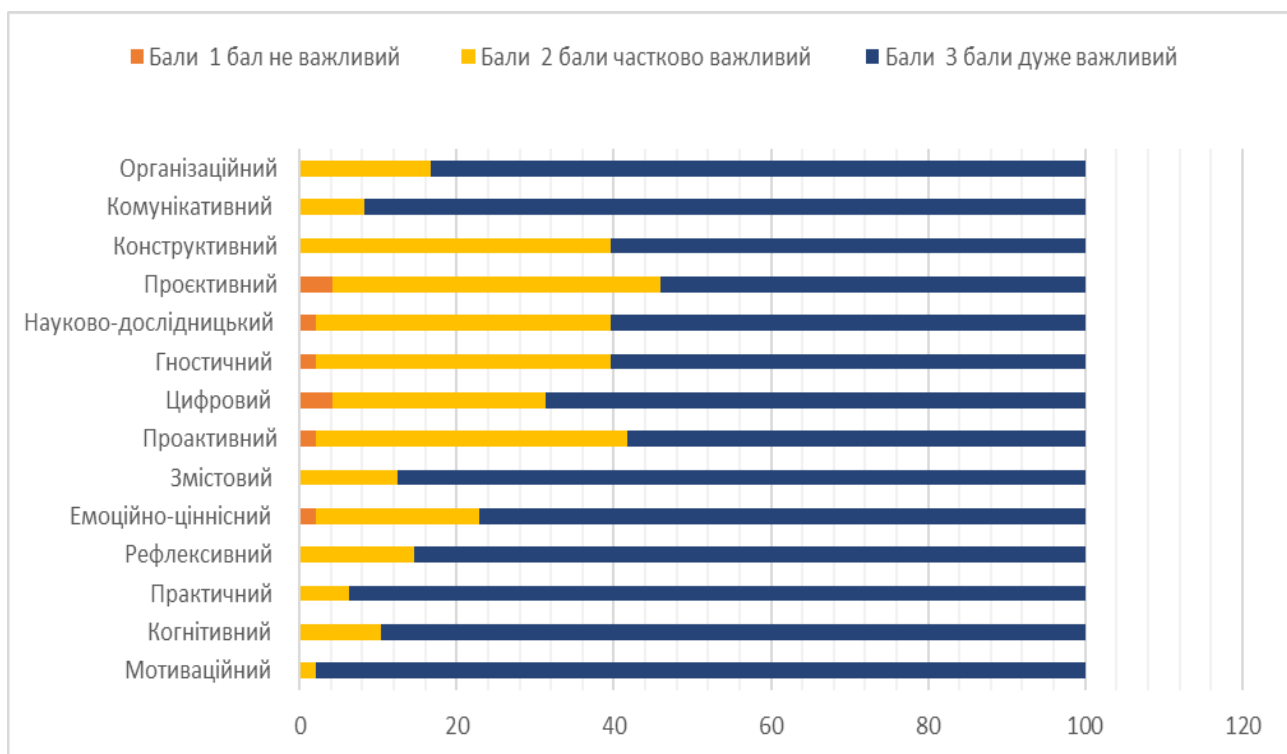
Компоненти	Зміст компонентів	Бали		
		1 бал Не важливий	2 бали Частково важливий	3 бали Дуже важливий
Мотиваційний компонент	Внутрішня мотивація до професійного розвитку; інтерес до нових методик та технологій викладання; прагнення до підвищення якості освітнього процесу		2,1	97,1
Когнітивний компонент	Знання сучасних психолого-педагогічних теорій та методик; принципів дидактики та педагогіки; уміння аналізувати та оцінювати власну педагогічну діяльність		10,4	89,6
Практичний компонент	Уміння застосовувати інноваційні методи викладання; використовувати інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі; досвід проведення інтерактивних занять та тренінгів		6,2	93,8
Рефлексивний компонент	Здатність до самоаналізу та самокорекції; вміння отримувати зворотний зв'язок від студентів та колег; прагнення до постійного вдосконалення професійних компетенцій		14,6	85,4
Емоційно-ціннісний компонент	Позитивне ставлення до студентів та колег; емпатія та розуміння потреб студентів; відповідальність за результати навчального процесу	2,1	20,8	77,1

Змістовий компонент	Глибокі знання предмету; актуальність навчальних матеріалів; методична компетентність; інтеграція міждисциплінарних знань; аналітичні здібності; креативність та інноваційність		12,5	87,5
Проактивний компонент	Ініціативність, участь у професійних спільнотах або громадських організаціях, впровадження нових методик, планування та реалізація проектів; постійне вдосконалення; гнучкість та адаптивність	2,1	39,6	58,3
Цифровий компонент	Володіння цифровими інструментами, інтеграція цифрових технологій у навчання, розвиток цифрових навичок, ефективність використання цифрових технологій	4,2	27,1	68,8
Гностичний компонент	Дослідження педагогом об'єкту своєї діяльності, її змісту, засобів, форм і методів; вивчення рис особистості, що сприяють або заважають реалізації педагогічних задач	2,1	37,5	60,4
Науково-дослідницький компонент	Здійснення наукових досліджень; аналіз власного та чужого педагогічного досвіду; пошук нових методів навчання; вивчення індивідуальних особливостей студентської групи; аналіз труднощів власної професійної діяльності	2,1	37,5	60,4
Проективний компонент	Визначення цілей навчання і виховання, стратегії і способів їх досягнення; вирішення актуальних завдань з урахуванням майбутньої спеціалізації студентів; врахування місця навчального курсу при плануванні навчального плану і міжпредметних зв'язків	4,2	41,7	54,2
Конструктивний компонент	Віддзеркалює особливості конструювання викладачем власної діяльності та діяльності студентів з урахуванням її стратегічної мети		39,6	60,4
Комунікативний компонент	Характеризує специфіку взаємодії викладача і студентів, що має суб'єкт-суб'єктний, особистісно зорієнтований характер та опосередкована спільними професійними інтересами, навчально-професійною і науковою діяльністю		8,3	91,7
Організаційний компонент	Пов'язаний з необхідністю організації діяльності студентів і самого педагога		16,7	83,3

Для відбору компонентів готовності використовувалося шкала оцінювання їх значущості, відповідно до якої значення в інтервалі від 0,10 до 0,49 інтерпретувалися як неважливі, від 0,50 до 0,74 – як частково важливі, а від 0,75 до 1,00 – як дуже важливі.

В опитуванні взяли участь 54 науково-педагогічні працівники. Серед них доктори наук становили 27,8%, кандидати наук – 64,8%, доктори філософії – 7,4%. Наукове звання професора мали 25,9% респондентів, доцента – 61,1%, старшого дослідника – 11,1%, старшого наукового дослідника – 1,9%. Найчисельнішими були вікові групи 41–50 років – 37% та 51–60 років (31,5%). Переважна більшість опитаних мала педагогічний і науково-педагогічний стаж понад 15 років.

Аналіз результатів опитування дав змогу конкретизувати структуру готовності викладачів до вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін. До її складу респонденти віднесли мотиваційний, когнітивний, практичний, рефлексивний, емоційно-ціннісний, організаційний і комунікативний компоненти. Узагальнену структуру готовності подано на рис. 1.6.

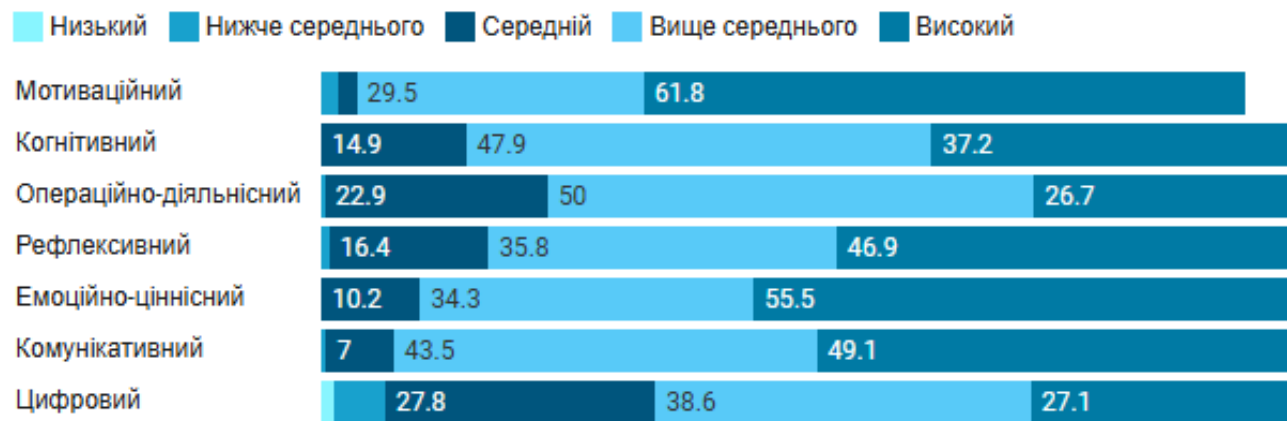


1.6. Результати добору найважливіших компонентів готовності викладачів до вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у ЗВО (джерело: розроблено автором з використанням електронних таблиць – Microsoft Excel) n= 54

Водночас привертає увагу відсутність у визначеній респондентами структурі цифрового компонента, який у сучасних умовах розглядається як один із ключових чинників трансформації сучасної освіти та становлення цифрової освітньої парадигми (Петренко, Кучерявий, & Лаврінченко, 2024). З огляду на це до анкети для самооцінювання готовності викладачів до вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін було включено цифровий компонент, який характеризує здатність ефективно використовувати цифрові технології для професійної діяльності, комунікації, навчання, саморозвитку та активної участі в суспільному житті.

У самооцінюванні взяли участь 72 науково-педагогічні працівники із зазначених вище закладів вищої освіти. Результати оброблення та узагальнення отриманих даних, представлені на рис. 1.7, засвідчили порівняно високий рівень сформованості окремих складових готовності до вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін. Зокрема, високий рівень мотиваційного компонента виявлено у 61,8% респондентів, емоційно-ціннісного – у 55,5%, комунікативного – у 49,1%, а рефлексивного – у 46,9% опитаних. Це свідчить про достатньо високий рівень професійної зацікавленості викладачів у вдосконаленні власної педагогічної діяльності, усвідомлення її значущості та готовність до професійного саморозвитку.

ГОТОВНІСТЬ ВИКЛАДАЧІВ ДО ВДОСКОНАЛЕННЯ ВИКЛАДАННЯ (констатувальний етап, 2025)



Діаграма: Петренко Л.М. • Джерело: за темою дослідження "Система вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти" РК №0125U000494 • Отримати дані • Створено за допомогою Datawrapper

Рис. 1.7. Результати аналізу стану готовності викладачів ЗВО до вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін на констатувальному етапі педагогічного експерименту (джерело: розроблено автором з використанням цифрового інструменту Datawrapper) n = 72

Отримані результати засвідчують, що більшість респондентів виявляють зацікавленість у підвищенні якості викладання психолого-педагогічних дисциплін, демонструють мотивацію до професійного зростання та інноваційної діяльності, усвідомлюють значущість своєї праці й характеризуються високим рівнем емоційної залученості в освітній процес. Майже половина опитаних володіє розвиненими навичками міжособистісної взаємодії та ефективної комунікації з усіма учасниками освітнього середовища, що є важливою передумовою результативної педагогічної діяльності. Значна частина викладачів також виявляє здатність до самоаналізу, критичного осмислення власного професійного досвіду та професійного самовдосконалення на основі рефлексії.

Водночас 47,9% респондентів оцінили рівень сформованості когнітивної складової готовності як такий, що перевищує середній. Разом із тим близько половини опитаних вважають, що їхній операційно-діяльнісний (практичний) компонент сформований на середньому або нижчому рівні. Це дає підстави стверджувати, що значна частина викладачів достатньо добре обізнана з теоретичними засадами психолого-педагогічної підготовки та володіє необхідними фаховими знаннями для оновлення освітнього процесу. Проте оцінки респондентів свідчать про наявність резервів для подальшого зміцнення теоретичної підготовки й удосконалення практичних умінь, необхідних для ефективного впровадження сучасних педагогічних технологій.

З огляду на поширення практик змішаного навчання, а в прифронтових регіонах – збереження переважно дистанційного формату освітнього процесу, особливої уваги заслуговують результати самооцінювання викладачами власної цифрової компетентності. Найнижчий показник зафіксовано у 1,4% респондентів, низький – у 5,2%, середній – у 27,8%. Водночас понад третина опитаних (38,6%) оцінила сформованість цієї компетентності на рівні вище середнього, а 27,1% – на високому рівні. Отримані результати свідчать про достатньо успішне освоєння викладачами цифрових технологій та їх активне використання в освітньому процесі.

Разом із тим майже третина респондентів оцінює власні можливості застосування цифрових інструментів як середні, що вказує на наявність значного потенціалу для подальшого професійного розвитку в цій сфері. Особливу увагу привертає група викладачів (6,6%), у яких виявлено низькі показники сформованості цифрової компетентності. незважаючи на її нечисленність, саме ця категорія потребує цілеспрямованої методичної підтримки та залучення до програм підвищення кваліфікації, спрямованих на розвиток умінь ефективного використання цифрових технологій у викладанні психолого-педагогічних дисциплін.

Таким чином, результати дослідження засвідчили, що значна частина викладачів володіє достатнім рівнем теоретичної підготовки та практичного досвіду, необхідних для підвищення якості викладання психолого-педагогічних дисциплін. Водночас майже половина респондентів оцінила рівень сформованості окремих компонентів готовності як середній або нижчий за середній, що актуалізує потребу в їх подальшому професійному розвитку.

В умовах цифрової трансформації освіти особливого значення набуває підготовка викладачів до організації змішаного й дистанційного навчання. Вона передбачає опанування цифрових технологій та інструментів, розвиток умінь їх педагогічно доцільного використання, а також поглиблення знань щодо психологічних і педагогічних особливостей цифрової взаємодії учасників освітнього процесу. Це створює передумови для розроблення та впровадження ефективних авторських методик і стратегій навчання.

Отримані результати можуть бути використані для проєктування програм підвищення кваліфікації викладачів, спрямованих на розвиток мотиваційного, когнітивного, практичного, рефлексивного, комунікативного, емоційно-ціннісного та цифрового компонентів професійної готовності. Вони також становлять підґрунтя для вдосконалення системи науково-методичного супроводу викладачів у процесі модернізації психолого-педагогічної освіти в закладах вищої освіти.

Висновки до першого розділу

Проведений аналіз дав змогу встановити, що інтеграція України до Європейського простору вищої освіти супроводжується поглибленням процесів модернізації національної системи вищої освіти відповідно до європейських стандартів і цінностей. Ключовими напрямками цих змін є гармонізація з Європейською рамкою кваліфікацій, розвиток механізмів забезпечення якості, удосконалення структури освітніх ступенів та розширення можливостей академічної мобільності. Важливе значення для трансформації сучасної освітньої парадигми має ініціатива «Вдосконалення викладання та навчання» (Teaching and Learning Excellence), яка актуалізує проблему підвищення якості викладання як одного з провідних чинників розвитку вищої освіти.

Встановлено, що процеси модернізації вищої освіти та розвитку людського потенціалу висувають нові вимоги до професійної діяльності викладачів закладів вищої освіти. Сучасний викладач розглядається як носій фахових знань та психолого-педагогічних компетентностей, необхідних для реалізації різноманітних освітніх функцій у сучасному освітньому середовищі. Доведено, що особистісно орієнтоване викладання психолого-педагогічних дисциплін виступає важливою умовою якісної професійної підготовки здобувачів освіти, розвитку їхньої суб'єктності та готовності до професійної і соціальної самореалізації.

Аналіз наукових джерел і результати бібліометричних досліджень засвідчили зростання уваги наукової спільноти до проблематики особистісно орієнтованого викладання. Водночас встановлено, що у вітчизняних дослідженнях переважають теоретичні аспекти цієї проблеми, тоді як питання її практичної реалізації, особливо в закладах вищої освіти непедагогічного профілю, залишаються недостатньо розробленими. Це підтверджує актуальність подальших досліджень, спрямованих на вдосконалення методологічних і методичних засад особистісно орієнтованого викладання в умовах розвитку Європейського простору вищої освіти.

Встановлено, що готовність викладачів до вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін є важливою передумовою модернізації вищої освіти та підвищення якості професійної підготовки здобувачів освіти. Доведено, що ефективність реалізації особистісно орієнтованих та інноваційних підходів значною мірою визначається рівнем професійної компетентності викладачів, їхньою здатністю до безперервного професійного розвитку, педагогічної рефлексії, інноваційної діяльності та адаптації до сучасних освітніх змін.

Уточнено структуру готовності викладачів до вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін, яка охоплює мотиваційний, когнітивний, практичний, рефлексивний, емоційно-ціннісний, організаційний, комунікативний і цифровий компоненти. Результати емпіричного дослідження засвідчили достатній рівень сформованості окремих складових готовності у значної частини респондентів, проте виявили потребу в подальшому розвитку їхньої теоретичної, практичної та цифрової підготовки.

Обґрунтовано, що особливої актуальності в сучасних умовах набуває розвиток цифрової компетентності викладачів як важливої складової професійної готовності до організації змішаного й дистанційного навчання та забезпечення ефективної педагогічної взаємодії в цифровому освітньому середовищі.

Проведене дослідження дало змогу виявити низку суперечностей, які стримують процес удосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти, зокрема між:

- зростанням потреби у впровадженні особистісно орієнтованих та інноваційних підходів і збереженням традиційних практик навчання;
- вимогами до формування психолого-педагогічної, цифрової та методичної компетентності викладачів і недостатнім рівнем їх підготовленості до реалізації цих вимог;
- прагненням викладачів до професійного розвитку та недостатньою готовністю до впровадження інноваційних змін;
- зростанням ролі цифрових технологій у навчанні та нерівномірним рівнем сформованості цифрової компетентності викладачів;
- потребою в індивідуалізації освітнього процесу та наявними організаційними обмеженнями її практичного забезпечення.

Виявлені суперечності підтверджують необхідність системного вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін, посилення професійного розвитку викладачів, оновлення змісту й технологій навчання та розширення інституційної підтримки освітніх інновацій у закладах вищої освіти.

РОЗДІЛ 2.

ПРОЄКТУВАННЯ СИСТЕМИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ВИКЛАДАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

2.1. Теоретико-методологічні засади вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти

Виявлені в першому розділі тенденції розвитку вищої освіти, суперечності у викладанні психолого-педагогічних дисциплін та потреба у підвищенні готовності викладачів до професійного вдосконалення актуалізують необхідність методологічного осмислення феномену вдосконалення викладання як цілісного педагогічного процесу. У зв'язку з цим важливого значення набуває обґрунтування теоретико-методологічних засад проектування системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти.

Методологічний аналіз зазначеної проблеми передбачає: висвітлення її соціально-педагогічного значення; визначення освітніх потреб, на задоволення яких спрямоване вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін; аналіз стану наукової розробленості відповідного проблемного поля та результатів його дослідження в педагогічній науці.

Соціально-педагогічне значення вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін зумовлене особливостями об'єкта педагогічної науки – людини як суб'єкта розвитку, освіти та суспільної взаємодії. Саме в особистості зосереджено інтелектуальний, творчий, духовний і діяльнісний потенціал суспільства, від реалізації якого значною мірою залежить його сталий розвиток і здатність відповідати на сучасні виклики. Тому вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін слід розглядати як важливе освітнє завдання, умову розвитку людського потенціалу та підвищення якості суспільного життя.

Особливого значення набуває соціальна спрямованість досліджуваної проблеми. Очікуваним результатом її теоретичного осмислення має стати наукове обґрунтування системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти, здатної сприяти подоланню наявних суперечностей у педагогіці вищої школи та забезпечити оновлення освітнього процесу відповідно до сучасних суспільних потреб і стратегічних завдань розвитку української держави. У цьому контексті проектування такої системи розглядається як один із засобів підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців та розвитку людського потенціалу суспільства.

Відомо, що створювані науковцями теоретичні конструкти – концепції, моделі, системи, програми та інші форми наукового знання – відображають педагогічну реальність і водночас окреслюють перспективи її подальшого розвитку та вдосконалення. Вони акумулюють наукові уявлення про напрями вдосконалення освіти, визначають можливості її розвитку та слугують підґрунтям для практичного оновлення освітнього процесу. У повній мірі це стосується й системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти.

Її соціально-педагогічне значення виявляється насамперед у можливості оновлення цілей, змісту й організаційних засад викладання психолого-педагогічних дисциплін відповідно до потреб суспільства, регіонів та освітніх інституцій, особливо в умовах повоєнного відновлення України. Не менш важливим є отримання об'єктивного наукового знання про реальний і перспективний стан модернізації вищої освіти на психолого-педагогічних засадах. Саме систематизація та теоретичне осмислення такого знання забезпечують виконання педагогічною наукою її науково-теоретичної та конструктивно-технологічної функцій.

У цьому зв'язку заслуговують на увагу положення С. Гончаренка, викладені у статті «Методологічні засади побудови педагогічної теорії» (Гончаренко, 2007). Розглядаючи педагогіку як фундаментальну науку, дослідник розкриває зміст її науково-теоретичної та конструктивно-технічної функцій. Особливе значення для нашого дослідження має конструктивно-технічна функція, сутність якої полягає у проектуванні бажаних характеристик педагогічної дійсності та визначенні шляхів їх досягнення. З цього приводу С. Гончаренко зазначає: «Здійснюючи конструктивно-технічну функцію, дослідник відображає педагогічну дійсність такою, якою вона має бути. Це знання про те, як треба планувати, здійснювати й удосконалювати педагогічну діяльність відповідно до мети навчально-виховного процесу й умов, у яких він реалізується...» (Там само, с. 5).

Не менш важливим аспектом соціально-педагогічного значення досліджуваної проблеми є її гуманітарний вимір. У центрі уваги перебуває особистісна орієнтація викладання психолого-педагогічних дисциплін як умова розвитку людини, формування її ціннісних орієнтацій, здатності до саморозвитку та професійної самореалізації. Саме тому ключове поняття дослідження – особистісна орієнтація – безпосередньо пов'язана з розвитком людського потенціалу, який є важливою передумовою відновлення та поступального розвитку країни в післявоєнний період.

Педагогіка і психологія як людинознавчі науки відіграють особливу роль у формуванні інтелектуальних, моральних і творчих ресурсів особистості. Вони створюють підґрунтя для набуття здобувачами освіти досвіду особистісно-професійного становлення, саморозвитку та творчої самореалізації, що набуває особливого значення в умовах сучасних суспільних викликів. У цьому контексті розвиток вищої освіти безпосередньо пов'язаний із посиленням гуманітарної складової її змісту, забезпеченням цілісного розвитку особистості та підтримкою навчання впродовж життя.

Таке розуміння ролі освіти узгоджується з позицією І. Зязюна, який прогнозує перспективи її розвитку, пов'язував їх із переходом людства до нового етапу суспільного розвитку, у якому визначального значення набувають гуманітарні ресурси та людський капітал. Науковець підкреслював, що «на зміну техногенним ресурсам приходять ресурси, пов'язані з самою людиною: гуманітарні, що мають форму не «речового» базису, а «людського капіталу», виробництво якого здійснюється передусім у сфері освіти» (Зязюн, 2008, с. 319).

Роблячи логічний наголос на такому аспекті соціально-педагогічного значення проблеми, як *оптимізація відносин співробітництва соціуму й педагогів (майбутніх педагогів)*, зауважимо, що найбільший потенціал для сприяння психопедагогізації суспільства як важливого чинника і «локомотива прогресу», єднання громадян навколо поточних і стратегічних завдань відродження після жорстокої національно-визвольної війни з російським агресором мають заклади вищої педагогічної освіти і національні університети з психологічними факультетами у своїй структурі. Підвищення якості психологічної й педагогічної освіти як наслідок розв'язання проблеми дослідження та впровадження отриманих результатів у діяльність зазначених вишів сприяє підвищенню професійної культури їх випускників. Таким чином, останні вже мають можливість удосконалювати *практику* трансформації ідей (зокрема, соціокультурного розвитку, людиноцентризму, ментального, психічного і фізичного здоров'я, громадської й громадянської активності) з наукової площини в соціум в процесі оптимізації співробітництва з соціальними інститутами, організаціями, посадовцями різних рівнів системи державного управління, а головне – громадянами та їх дітьми, утверджуючи найвищий суспільний статус Дитини та її розвивально-виховних потреб.

Продовжуючи розгляд гуманітарного виміру досліджуваної проблеми, слід звернути увагу на її значення для розвитку взаємодії між освітою та суспільством. Важливу роль у цьому процесі відіграють заклади вищої педагогічної освіти та університети, у структурі яких функціонують психологічні та педагогічні факультети. Саме вони мають значний потенціал для поширення психолого-педагогічних знань у суспільстві, формування культури соціальної взаємодії, підтримки особистісного розвитку громадян та консолідації суспільства навколо завдань повоєнного відновлення України.

Підвищення якості психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців унаслідок удосконалення викладання відповідних дисциплін сприяє зростанню рівня їхньої професійної культури та соціальної відповідальності. Завдяки цьому випускники отримують можливість ефективніше впроваджувати в професійну та громадську діяльність ідеї людиноцентризму, соціокультурного розвитку, збереження ментального, психічного і фізичного здоров'я, громадянської активності та відповідального суспільного лідерства.

У ширшому соціальному контексті це створює передумови для посилення співпраці закладів освіти з громадськими інституціями, органами державної влади, територіальними громадами та різними категоріями населення. Особливого значення набуває утвердження цінності дитинства, захист прав дитини та забезпечення умов для її гармонійного розвитку, що є важливою ознакою гуманістично орієнтованого суспільства.

Порушена проблема має складний міждисциплінарний характер і потребує уточнення низки базових понять, серед яких особливе місце посідає взаємозв'язок у системі «соціум – особистість педагога (психолога)». У межах цього дослідження зазначена взаємодія розглядається як важливий чинник суспільної консолідації, розвитку людського потенціалу та вдосконалення освіти впродовж життя.

Центральну роль у цій системі відіграють педагоги й психологи, які завдяки професійній діяльності забезпечують налагодження комунікативних зв'язків між закладами освіти, соціальними інститутами, органами державної влади, територіальними громадами та різними категоріями населення. Така взаємодія спрямована на підтримку особистісного розвитку людини, збереження її психічного і фізичного здоров'я, надання психолого-педагогічної допомоги та створення умов для активної участі громадян у суспільному житті.

У сучасних умовах особливого значення набуває практико-орієнтована комунікація майбутніх і діючих фахівців психолого-педагогічної сфери з різними соціальними групами, представниками громадських організацій та органів державної влади. Саме така взаємодія сприяє реалізації ідей людиноцентризму, суспільної згуртованості, повоєнного відновлення країни та сталого розвитку освіти.

З урахуванням характеру професійної діяльності представників психолого-педагогічної сфери, які забезпечують взаємодію між системою освіти та суспільством, доцільно виокремити дві групи суб'єктів розвитку такої комунікації. До першої групи належать фахівці, діяльність яких безпосередньо пов'язана з наданням психолого-педагогічної та соціальної підтримки різним категоріям населення. Серед них – соціальні педагоги, соціальні та практичні психологи, медичні психологи-реабілітологи, соціальні працівники, кар'єрні консультанти, студенти-волонтери психолого-педагогічних спеціальностей, учителі-практики та інші фахівці відповідного профілю.

Провідною функцією представників цієї групи є розв'язання актуальних соціально-педагогічних і соціально-психологічних завдань, пов'язаних із підтримкою особистості, сприянням її адаптації до соціального середовища, подоланням життєвих труднощів, відновленням психологічного благополуччя та задоволенням нагальних освітніх і соціальних потреб громадян.

Війна та її численні соціальні, психологічні й освітні наслідки завдали українському суспільству значних втрат. Насамперед це стосується батьків загиблих захисників і захисниць України, ветеранів війни та осіб з інвалідністю внаслідок війни, внутрішньо переміщених осіб, серед яких значну частину становлять діти й молодь із травматичним досвідом, родин загиблих та поранених мирних громадян, а також людей похилого віку, які тривалий час

перебувають в умовах стресу, невизначеності та постійної загрози. За таких обставин якість психологічної й педагогічної допомоги цим категоріям населення значною мірою залежить від особистісно-професійної спрямованості фахової підготовки майбутніх спеціалістів та якості викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах освіти.

Під час розв'язання завдань психологічної підтримки та соціальної адаптації населення основне навантаження закономірно припадає на психологів-реабілітологів, соціальних і медичних психологів, соціальних педагогів та соціальних працівників. Водночас до цієї діяльності доцільно активніше залучати й педагогів-практиків – учителів і викладачів закладів вищої освіти, які володіють належною психолого-педагогічною підготовкою та здатні надавати кваліфіковану підтримку дітям і молоді, які пережили травматичні події.

Нині в різних регіонах України вже накопичено позитивний досвід психологічної реабілітації засобами педагогіки підтримки, мистецької діяльності, творчості та ігрових практик. З цією метою створюються або перепрофілюються оздоровчі табори, центри дитячої творчості, гуртки за інтересами, молодіжні громадські та патріотично-спортивні об'єднання. За умов гуманістично орієнтованого педагогічного супроводу образотворче мистецтво, літературна творчість, музика, спів та інші види художньої діяльності можуть слугувати ефективними засобами психологічного відновлення дітей, сприяти підвищенню їхньої самооцінки, зміцненню віри у власні можливості та розвитку здатності до самореалізації.

Особлива роль у цьому процесі належить учителям. Саме педагог здатний створювати атмосферу довіри, підтримки й безпеки, виявляти емпатію та повагу до особистості кожного вихованця, особливо тих, хто пережив складні життєві випробування. Важливими педагогічними завданнями є створення ситуацій успіху, підтримка позитивної самооцінки, розвиток упевненості у власних силах, усвідомлення цінності особистих досягнень і суспільного визнання результатів творчої діяльності. За таких умов педагогічна взаємодія набуває не лише освітнього, а й виразного реабілітаційного та гуманістичного змісту.

Поряд із зазначеними напрямками діяльності існує інше коло соціально-педагогічних завдань, до виконання яких учителі, викладачі закладів вищої освіти та майбутні фахівці психолого-педагогічного профілю мають бути належним чином підготовлені в моральному, культурологічному, психологічному, педагогічному та практичному аспектах. Насамперед ідеться про активізацію просвітницької діяльності в регіональних громадах, яка може реалізовуватися за такими напрямками:

1. Сприяння зміцненню громадянської стійкості та національної свідомості, підтримка прагнення громадян до збереження свободи, незалежності й демократичних цінностей Української держави.

2. Популяризація культурних і духовних цінностей українського народу, зокрема української мови, культури, історичної спадщини, національних

досягнень, героїчних сторінок боротьби за незалежність, а також розвиток психологічної та педагогічної самоосвіти громадян і освіти дорослих.

3. Протидія дезінформації та інформаційним маніпуляціям, формування критичного мислення на основі достовірних історичних джерел, документальних свідчень, творів української літератури й мистецтва, що відображають історичну правду та сучасний досвід українського суспільства.

4. Формування сприятливого розвивально-виховного середовища для дітей та молоді на рівні громади, мікрорайону, родини й найближчого соціального оточення. Особливого значення при цьому набуває усвідомлення впливу мікросередовища – сім'ї, житлового простору, двору, вулиці та місцевої громади – на становлення особистості дитини.

Постійні зміни, що відбуваються в сучасному світі, потребують від учителів і викладачів безперервного професійного розвитку та опанування нових компетентностей. Відповідно зростає відповідальність викладачів закладів вищої педагогічної освіти за якість підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності в умовах суспільних трансформацій. Очевидно, що зміст нових компетентностей безпосередньо пов'язаний із завданнями, які педагогові доводиться розв'язувати у професійній діяльності, а отже потребує постійного осмислення й уточнення (Петренко & Султанова, 2024).

З огляду на сучасні освітні реформи та виклики, що постали перед Україною в умовах війни, заслуговують на увагу три взаємопов'язані категорії професійних завдань учителя, узагальнені іспанським ученим Ф. Імберноном (Imbernón, 2001).

Перша категорія – «учитель і громада». Вона передбачає глибоке розуміння педагогом особливостей соціокультурного середовища, потреб місцевої громади, її традицій і цінностей. Це потребує вміння враховувати регіональний контекст під час розроблення освітніх програм, навчально-методичних матеріалів і проєктів, адаптувати освітній процес до конкретних умов та забезпечувати його зв'язок із реальними потребами суспільства.

Друга категорія – «учитель і школа як інституція». Вона пов'язана зі знанням особливостей функціонування освітньої системи, здатністю до професійної адаптації, управління освітніми процесами та участі в інституційному розвитку закладу освіти. Реалізація цих завдань передбачає сформованість культурологічної, цифрової, організаційно-управлінської та комунікативної компетентностей, а також здатність до критичного аналізу, рефлексії, співпраці та командної роботи.

Третя категорія – «учитель – учень і класний колектив». Вона охоплює знання індивідуальних особливостей здобувачів освіти, їхніх потреб, інтересів і рівня розвитку, що дає змогу добирати адекватні педагогічні стратегії, моделі оцінювання та ефективно організовувати освітній процес.

На нашу думку, окреслені категорії професійних завдань можуть слугувати методологічним орієнтиром для розроблення освітніх програм, оновлення змісту психолого-педагогічних дисциплін, визначення тематики курсових і кваліфікаційних робіт, а також організації науково-дослідної діяльності здобувачів освіти. Водночас сучасні заклади вищої освіти дедалі

активніше взаємодіють із територіальними громадами, які в умовах децентралізації отримали ширші можливості для оперативного реагування на освітні, соціальні та економічні потреби регіонів. Це створює сприятливі умови для підготовки фахівців, здатних ефективно працювати в конкретному соціальному контексті та брати участь у реалізації інноваційних освітніх і суспільних проєктів.

Основними функціями суб'єктів оптимізації комунікативних зв'язків у розглянутій діаді, віднесених до другої групи, є проєктно-нормативна та просвітницько-андрагогічна. До неї належать передусім науковці-педагоги й психологи, які працюють у наукових установах і закладах вищої освіти, аспіранти і викладачі, особливо ті, що забезпечують викладання дисциплін психолого-педагогічного циклу, а також учителі-практики та інші фахівці освітньої сфери.

Запропонований розподіл є певною мірою умовним, оскільки в реальній професійній діяльності функції різних груп можуть поєднуватися. Так, учитель-дослідник або викладач закладу вищої освіти за певних умов здатний одночасно виконувати практичні, наукові, просвітницькі та проєктувальні функції. Тому підставою для класифікації виступав не формальний статус фахівця, а домінуючий характер його професійної діяльності.

Водночас сучасні суспільні виклики актуалізують психолого-педагогічну підготовку не лише для фахівців освітньої та психологічної галузей. Результати аналізу стандартів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня для різних спеціальностей, висвітлені в дослідженні Л. Петренко та О. Зеліковської (Петренко & Зеліковська, 2025), засвідчили наявність у змісті професійної підготовки психолого-педагогічного компонента, який, хоча й не є провідним, виконує важливу професійно-формувальну функцію.

Зокрема, у стандартах вищої освіти різних галузей знань простежується орієнтація на формування компетентностей, що мають виразне психолого-педагогічне спрямування. До загальних належать здатність до ефективної професійної комунікації, роботи в команді, конструктивного розв'язання конфліктів, саморозвитку, емоційної саморегуляції, етичного мислення та соціальної відповідальності. Серед фахових компетентностей особливе значення мають здатність до управління персоналом, лідерства і мотивації, міжкультурної взаємодії, роботи з різними категоріями клієнтів, здійснення просвітницької діяльності та комунікації з громадськістю.

Представлені компетентності поєднують когнітивний, діяльнісний та емоційно-ціннісний компоненти професійної діяльності, що свідчить про зростання ролі психолого-педагогічних знань у підготовці фахівців різних галузей. Зазначена тенденція підтверджує доцільність подальшого вдосконалення змісту психолого-педагогічних дисциплін і розширення можливостей їх використання в освітніх програмах широкого спектра спеціальностей.

Особливої уваги заслуговує помітне поширення етичної компетентності в стандартах вищої освіти, що свідчить про посилення уваги до морально-ціннісних засад професійної діяльності незалежно від галузі знань. Не менш важливим є формування психологічної та комунікативної компетентностей, які забезпечують готовність особистості до ефективної міжособистісної взаємодії, командної роботи, професійної діяльності в цифровому середовищі, а також розвиток навичок саморегуляції та стресостійкості (Петренко & Зеліковська, 2025а).

Показовим є і той факт, що в стандартах вищої освіти широкого спектра спеціальностей представлена навчально-просвітницька компетентність, яка передбачає здатність пояснювати складні професійні рішення нефахівцям, навчати інших, здійснювати наставництво та професійний супровід. Це засвідчує міждисциплінарний характер сучасної професійної підготовки, у межах якої передавання знань, менторство, консультування та просвітницька діяльність дедалі частіше розглядаються як важливі складові професійної культури фахівця незалежно від галузі його професійної діяльності.

Окреслені тенденції узгоджуються з пріоритетами сучасної державної політики України у сфері освіти та людського розвитку. Зокрема, у Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки місію вищої освіти визначено через інтелектуальний, культурний і професійний розвиток особистості, формування якісного людського капіталу та згуртування суспільства, що істотно розширює традиційне розуміння результатів професійної підготовки фахівців (Кабінет Міністрів України, 2022).

Аналогічний підхід простежується і в Стратегії людського розвитку, відповідно до якої розвиток людського потенціалу, доступ до якісної освіти, створення умов для самореалізації особистості та підвищення її суспільної активності розглядаються як важливі чинники національної безпеки та сталого розвитку держави (Президент України, 2021).

Додаткових можливостей для реалізації зазначених завдань надає реформа децентралізації, спрямована на розвиток спроможних територіальних громад і розширення їхньої відповідальності за соціальний, культурний та освітній розвиток територій. За таких умов заклади вищої освіти дедалі активніше взаємодіють із громадами, беручи участь у розв'язанні локальних проблем, реалізації освітніх і соціальних проєктів, підготовці фахівців відповідно до потреб регіонального розвитку та формуванні людського потенціалу на місцевому рівні.

Отже, сучасні державні стратегії та реформи актуалізують потребу в удосконаленні викладання психолого-педагогічних дисциплін, оскільки саме вони забезпечують формування компетентностей, які дають змогу майбутнім фахівцям ефективно взаємодіяти з людьми, працювати в команді, здійснювати просвітницьку діяльність, відповідально діяти в умовах суспільних змін і брати активну участь у розвитку територіальних громад та українського суспільства загалом.

Наведені вище положення дають підстави стверджувати, що реалізація завдань людського розвитку, національної консолідації та зміцнення соціальної стійкості суспільства значною мірою залежить від ефективності взаємодії освітньої системи з державними й громадськими інституціями. У цьому контексті особливого значення набуває діяльність суб'єктів, які представляють соціальну та державну сфери й здатні створювати необхідні умови для максимального використання соціально-розвивального потенціалу освіти.

Соціум і держава мають власних суб'єктів забезпечення результативного співробітництва з освітньою системою у вирішенні суспільно значущих завдань. Насамперед ідеться про збереження національної ідентичності, утвердження цінностей соборності, честі, гідності й громадянської відповідальності, подолання психологічних наслідків війни для різних категорій населення, підтримку ветеранів, дітей та людей похилого віку, формування мотивації до служіння державі, розвитку громадянського суспільства, післявоєнного відновлення та культуротворення.

На загальнодержавному рівні важливу роль у реалізації цих завдань відіграють Верховна Рада України, яка формує законодавчі засади освітньої, культурної та соціальної політики, а також центральні органи виконавчої влади, передусім Міністерство освіти і науки України, що забезпечує розроблення та реалізацію відповідних стратегій, програм і механізмів їх упровадження.

Водночас аналіз сучасного стану взаємодії держави й освітянської спільноти засвідчує наявність низки проблем, пов'язаних із недостатньою узгодженістю суспільних запитів, наукових рекомендацій та управлінських рішень. Зокрема, тривалий час залишаються актуальними питання розвитку освіти дорослих, підтримки професійного зростання педагогів і вдосконалення механізмів їх соціального захисту.

В умовах повоєнного відновлення особливого значення набуває питання підвищення суспільного статусу вчителя та зміцнення кадрового потенціалу освітньої галузі. Від професійної майстерності педагога, його громадянської позиції, психологічної стійкості та готовності до інновацій значною мірою залежить якість підготовки майбутніх поколінь громадян України. Тому створення умов для професійного розвитку вчителя, його творчої самореалізації, належного соціального захисту та суспільного визнання слід розглядати як один із пріоритетів державної політики освітньої політики.

Не менш важливим завданням є збереження і розвиток психолого-педагогічного компонента вищої освіти. Практика скорочення обсягу психолого-педагогічних дисциплін, зменшення кількості профільних кафедр або звуження їхніх функцій не повною мірою відповідає сучасним суспільним потребам. Як зазначалося вище, саме педагогіка і психологія забезпечують наукове підґрунтя для формування компетентностей, необхідних для успішної професійної діяльності, міжособистісній взаємодії, командній роботі, соціальній адаптації та громадянській активності. Тому підтримку й розвиток психолого-педагогічної освіти доцільно розглядати як важливу передумову розвитку людського потенціалу, зміцнення соціальної згуртованості та повоєнного відновлення України.

Одним із важливих аспектів методологічного аналізу феномену вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін є визначення сукупності запитів освітньої практики, на задоволення яких спрямовується процес розв'язання цієї проблеми та оцінюється його результативність.

Насамперед заслуговує на увагу об'єктивно існуюча метапроблема дефіциту педагогічних кадрів у системі середньої освіти, особливо вчителів математики, фізики, інформатики, іноземних мов та деяких інших предметів. Її загострення негативно впливає на якість навчальних досягнень учнів і, відповідно, на ефективність виховної роботи, громадянського та патріотичного становлення підростаючого покоління. В умовах війни нестача педагогічних працівників додатково ускладнює надання дітям належної психолого-педагогічної підтримки як у закладах освіти, так і в нових громадах за місцем їх тимчасового або постійного проживання.

Одним із можливих шляхів подолання зазначеної ситуації є розширення підготовки фахівців у закладах вищої освіти за спеціальностями «Медична психологія», «Освітні науки», «Середня освіта (за предметними спеціальностями)», «Дошкільна освіта», «Початкова освіта», «Професійна освіта (за спеціалізаціями)», Спеціальна освіта (за спеціалізаціями) «Соціальна робота та консультування», «Спеціальна освіта», а також «Психологія», «Медична психологія» та іншими, що безпосередньо пов'язані із забезпеченням потреб освітньої та соціальної сфер. У цьому контексті привертає увагу відсутність у сучасному переліку спеціальностей окремої спеціальності «Соціальна педагогіка», потреба в якій в умовах воєнних і повоєнних соціальних викликів, на нашу думку, потребує додаткового осмислення науковою та освітянською спільнотою.

Актуальність розширення кадрового потенціалу зазначених професійних груп зумовлена необхідністю адекватного реагування держави на численні соціальні, психологічні та освітні наслідки війни, які безпосередньо впливають на розвиток людського капіталу. Водночас навіть збільшення обсягів державного замовлення саме по собі не гарантує суттєвого зростання кількості вступників на педагогічні спеціальності. Тому не менш важливим завданням залишається системне підвищення суспільного престижу педагогічної професії, створення умов для професійної самореалізації вчителя та посилення мотивації молоді до вибору педагогічної кар'єри.

Порушена метапроблема виходить далеко за межі суто освітньої галузі та стосується фундаментальних засад суспільного розвитку і державотворення. З огляду на особливу роль учителя у формуванні особистості, розвитку національної самосвідомості, збереженні культурної спадщини та зміцненні громадянської єдності кадрове забезпечення освіти набуває ознак одного з важливих чинників національної безпеки. За умови збереження дефіциту педагогічних кадрів освітні, виховні та соціально-педагогічні проблеми як у закладах освіти, так і в територіальних громадах мають тенденцію до накопичення та ускладнення.

У зв'язку з цим доцільно звернутися до аналізу основних запитів освітньої практики закладів вищої освіти щодо викладання психолого-педагогічних дисциплін, оскільки саме ступінь їх задоволення значною мірою визначає якість професійної підготовки майбутніх фахівців та ефективність реалізації соціально-розвивального потенціалу вищої освіти.

У сучасних умовах актуалізується науково обґрунтоване розширення цільових орієнтирів, оновлення змісту та вдосконалення технологій психолого-педагогічної підготовки фахівців у закладах вищої освіти. Таке оновлення доцільно здійснювати в кількох взаємопов'язаних контекстах:

а) сприяння формуванню громадянської стійкості, патріотизму, соціальної відповідальності та готовності українських громадян до захисту державного суверенітету й територіальної цілісності України;

б) забезпечення конструктивного реагування на психологічні наслідки війни, підтримки психічного здоров'я населення та розвитку навичок психологічної стійкості й саморегуляції;

в) формування у здобувачів вищої освіти моральної, психологічної та практичної готовності до активної участі в повоєнному відновленні країни, розбудові громадянського суспільства, відродженні культурного й економічного потенціалу держави та її подальшому європейському розвитку;

г) підвищення якості професійної підготовки в умовах воєнного та повоєнного розвитку суспільства шляхом інтеграції психолого-педагогічних і цифрових технологій навчання.

Реалізація зазначених та інших суспільно значущих освітніх запитів значною мірою залежить від стану розвитку педагогічної теорії та практики, її здатності своєчасно пропонувати ефективні шляхи розв'язання актуальних проблем професійної підготовки. У цьому контексті особливого значення набуває проблема вдосконалення особистісно орієнтованого викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти, оскільки саме від якості її теоретичного осмислення та практичного вирішення значною мірою залежить ефективність підготовки фахівців до професійної діяльності в сучасних суспільних умовах.

Необхідність пошуку нових підходів до вдосконалення особистісно орієнтованого викладання психолого-педагогічних дисциплін актуалізує звернення до наявних наукових напрацювань з проблем професійної підготовки педагогічних кадрів. Аналіз сучасного наукового дискурсу засвідчує такі тенденції та закономірності.

По-перше, у вітчизняному науковому просторі професійно-педагогічна підготовка майбутніх фахівців освітньої сфери, складовою якої є психологічна підготовка, перебуває в центрі уваги багатьох дослідників. Водночас проблема вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін як цілісної системи в особистісно орієнтованому вимірі та з урахуванням сучасних суспільних викликів поки що не стала предметом спеціального комплексного дослідження.

По-друге, протягом останніх років помітно зріс інтерес науковців до методологічних засад професійної підготовки педагогічних кадрів. Зокрема, обґрунтовано теоретичні й методичні засади методологізації загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів і науково-педагогічних працівників (Бутенко, 2021), досліджено особливості розвитку методологічної культури майбутніх учителів природничих дисциплін (Лаврентьева, 2015). Вагомий внесок у розроблення методологічних засад педагогічної освіти здійснено представниками різних наукових підходів: акмеологічного (Гузій, 2018), аксіологічного (Рогоза, 2021; Небитова, 2021), суб'єктного (С. Шехавцова, В. Третьяченко, А. Бекірова та ін.), синергетичного (С. Барда), системного (Мехед, 2021; Островська, 2024; Стрілець-Бабенко, 2020), андрагогічного (Самодумська, 2020), культурологічного (Г. Філіпчук, В. Тушева, Л. Султанова, О. Шевченко, В. Горголь, Л. Романишина, Б. Кришук, А. Гура та ін.), особистісно орієнтованого (Братанич, 2019; Гомеля, 2015), задачного (Дудник, 2019) та проєктного (О. Шовкопляс, В. Малишевська та ін.).

По-третє, у сучасних педагогічних дослідженнях чітко простежується тенденція до утвердження компетентнісної парадигми як провідної концептуальної основи професійної підготовки майбутнього педагога. Проте більшість наукових праць зосереджена на формуванні окремих компетентностей або професійно значущих якостей особистості: комунікативної (Бабенко, 2019; Глянєнко, 2017; Зверєва, 2021; Костолович, 2019), психолого-педагогічної (Теличко, 2020; Гомонюк, 2020), методичної (Нікула, 2018; Теряєва, 2019; Павлова, 2020), професійної (Мороз, 2021; Гриценко, 2019; Сбітнєва, 2021; Савчин, Василенко, 2022), громадянської (С. Савченко, М. Сидоркіна, Васютіна, Т. Свирська, Н. Постригач та ін.), фасилітаційної (Фокша, 2019), здоров'язбережувальної (Балух, 2022), інфомедійної (Н. Курмишева, О. Кравченко, С. Луценко, Г. Онкович, Л. Остапенко та ін.), а також готовності до інноваційної педагогічної діяльності (Шевченко, 2019), професійного саморозвитку та педагогічної майстерності (О. Лавріненко, О. Семеног, М. Вовк, О. Тринус, О. Грищенко та ін.).

По-четверте, аналіз наукового доробку засвідчив відносно незначну кількість досліджень, у яких психологічна та педагогічна підготовка майбутніх фахівців розглядаються в органічній єдності як цілісна система, побудована на чітко визначеній методологічній платформі. Зокрема, у дослідженні О. Кривильової (2018) таке об'єднання здійснюється в межах проєктного підходу, тоді як у роботі Н. Титової (2019) концептуальною основою обґрунтування моделі системи психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів виступає системний підхід.

Таким чином, сучасний стан наукової розробленості проблеми характеризується значною кількістю досліджень окремих аспектів професійної, психологічної та педагогічної підготовки майбутніх фахівців, однак питання вдосконалення особистісно орієнтованого викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти як цілісної системи, спрямованої на реагування на сучасні суспільні виклики, залишається недостатньо

дослідженням і потребує подальшого наукового опрацювання. Цей висновок підтверджується результатами проведеного аналізу вітчизняного та зарубіжного наукового дискурсу, які засвідчили, з одного боку, сталие зростання наукового інтересу до проблематики особистісно орієнтованого викладання, розширення кола досліджуваних питань, появу нових тематичних кластерів, пов'язаних із цифровізацією освіти, автономністю здобувачів освіти, їхньою самоефективністю та активним навчанням, а з іншого – переважання теоретичних досліджень над емпіричними, недостатню представленість досліджень реальних практик викладання психолого-педагогічних дисциплін, особливо в закладах вищої освіти, що здійснюють підготовку фахівців непедагогічних спеціальностей (Петренко & Зеліковська, 2025b). Виявлені тенденції підтверджують необхідність подальшого теоретико-методологічного обґрунтування та практичного впровадження системи особистісно орієнтованого викладання психолого-педагогічних дисциплін як важливого чинника підготовки фахівців до професійної діяльності в умовах суспільних трансформацій, цифровізації та повоєнного відновлення України.

Оцінювання результатів наукового дискурсу щодо вдосконалення психолого-педагогічної підготовки у вітчизняних закладах вищої освіти з позицій їхнього конструктивно-перетворювального потенціалу дає підстави констатувати певну недостатність наявних теоретичних напрацювань. Попри значну кількість досліджень окремих аспектів професійної, психологічної та педагогічної підготовки майбутніх фахівців, у науковій літературі поки що недостатньо представлено цілісне бачення психолого-педагогічної освіти, здатної ефективно відповідати на сучасні суспільні виклики, пов'язані з умовами війни, післявоєнним відновленням України та подальшими процесами національного і культурного розвитку.

Насамперед бракує цілісного підходу до обґрунтування такої моделі психолого-педагогічної освіти, яка відповідала б одночасно суспільним потребам державотворення та завданням особистісного розвитку майбутнього фахівця. Реалізація цього підходу передбачає розгляд процесу її вдосконалення на різних рівнях структурно-функціонального аналізу: соціальному рівні, пов'язаному з оновленням стратегічних цілей освіти відповідно до суспільних потреб; інституційному рівні закладу вищої освіти; рівні кафедри; рівні науково-педагогічного працівника; рівні особистісного й професійного саморозвитку здобувача освіти.

У зв'язку з цим актуалізується науково-педагогічна проблема обґрунтування цілісної системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти. Принципово важливо, щоб така система мала особистісно орієнтований характер і була спрямована на цілісний розвиток як здобувача освіти, так і викладача.

Ефективність функціонування такої системи визначається щонайменше двома взаємопов'язаними умовами. По-перше, створенням на інституційному рівні закладу вищої освіти та на рівні кафедри сприятливого середовища для особистісно-професійного і професійно-культурного розвитку та саморозвитку викладачів. По-друге, організацією самотворчості здобувачів освіти, що

охоплює професійну самоосвіту, самовиховання і творчу діяльність з активним використанням психолого-педагогічних та цифрових засобів навчання. Саме ці процеси виступають провідними чинниками цілісного розвитку особистості майбутнього фахівця.

Зазначені положення не лише окреслюють безпосередній предмет нашого дослідження і виявляють недостатньо розроблені аспекти відповідного проблемного поля, а й визначають загальні концептуальні орієнтири подальшого наукового пошуку шляхів удосконалення особистісно орієнтованого викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти.

Подальше розгортання авторської концепції потребує уточнення її теоретико-методологічних орієнтирів, насамперед визначення об'єкта, предметної сфери, мети та логіки дослідження, що в сукупності задають концептуальні межі аналізу проблеми.

Об'єктом дослідження виступає процес удосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти України. У межах цього об'єкта увагу зосереджено на особистісно орієнтованому аспекті його функціонування та розвитку. Відповідно предмет дослідження становить цілісна система вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти на засадах особистісної орієнтації освітнього процесу.

Мета дослідження полягає в методологічному й теоретичному обґрунтуванні цілісної системи вдосконалення особистісно орієнтованого викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти.

Досягнення поставленої мети передбачає послідовне розв'язання комплексу взаємопов'язаних завдань. Насамперед необхідно спроектувати цілі функціонування такої системи в суспільному, регіональному та особистісному вимірах. Важливим завданням є також визначення ціннісно-діяльнісного та функціонального наповнення її інституційного складника, представленого рівнем закладу вищої освіти. Подальше дослідження потребує обґрунтування змісту і функцій діяльнісно-інноваційного компонента системи, що реалізується на кафедральному рівні, а також визначення структури й особливостей функціонування управлінсько-самодіяльнісного компонента, пов'язаного з професійною діяльністю викладача.

Окремим напрямом дослідження є характеристика особистісно- і професійно-саморозвивального компонента системи, який охоплює діяльність і самотворчість здобувачів вищої освіти. Завершальним завданням виступає встановлення внутрішніх зв'язків між усіма структурними компонентами системи та визначення характеру їх взаємодії із зовнішнім соціокультурним, освітнім і професійним середовищем.

Подальший науковий пошук спирається на припущення, що ефективність удосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти істотно зросте за умови розроблення і впровадження цілісної системи, здатної забезпечити узгоджене функціонування її структурних компонентів відповідно до сучасних суспільних, освітніх та особистісних потреб.

Концептуальними ознаками такої системи мають виступати цілісність, багаторівневність, якісна повнота, наукова обґрунтованість, інноваційність, особистісна орієнтованість, синергізм та емерджентність.

Цілісність системи передбачає її спрямованість на задоволення взаємопов'язаних національних, регіональних, інституційних і особистісних потреб, а також орієнтацію на гармонійний особистісний, професійний і професійно-культурний розвиток здобувачів освіти із використанням психолого-педагогічних і цифрових засобів. Багаторівневність виявляється в охопленні всіх рівнів організації та управління процесом удосконалення психолого-педагогічної підготовки – від суспільного до індивідуально-особистісного.

Якісна повнота системи забезпечується її націєтворчою, культуротворчою та самотворчою спрямованістю, а також актуалізацією психологічного механізму єдності професійної свідомості й професійної самосвідомості особистості.

Інноваційність системи пов'язується з постійним пошуком і впровадженням нових педагогічних рішень, технологій та організаційних форм навчання. Її особистісна орієнтованість виявляється у спрямуванні на саморозвиток здобувача освіти та особистісно-професійне вдосконалення викладача як рівноправних суб'єктів освітнього процесу.

Синергетичний ефект забезпечується взаємодоповнюваністю дій усіх компонентів системи та їхньою узгодженістю щодо досягнення спільних цілей. Водночас емерджентність відображає здатність системи породжувати нові інтегративні властивості й результати, які не можуть бути зведені до суми властивостей її окремих складників.

Подальше дослідження ґрунтується на комплексі взаємодоповнювальних теоретичних методів. Для вивчення структури, змісту та закономірностей функціонування досліджуваного феномену використовувалися різновиди теоретичного аналізу, зокрема структурно-функціональний, семантико-термінологічний і системно-порівняльний. Узагальнення та систематизація наукових джерел здійснювалися за допомогою методів опису, синтезу, формалізації та систематизації. Проектування авторської концепції спиралося на методи моделювання, прогнозування та педагогічного проектування, а інтерпретація отриманих результатів – на методи порівняння, аналогії, опису та пояснення.

Для формування цілісного уявлення про предмет дослідження важливим є уточнення змісту його ключових понять і категорій. У Великому тлумачному словнику сучасної української мови поняття «удосконалення» розглядається як процес зміни та результат позитивних перетворень певного об'єкта. У контексті цього дослідження удосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін трактується як цілеспрямований процес оновлення його цілей, змісту, методів, технологій і організаційних форм відповідно до сучасних суспільних, професійних та особистісних потреб.

У дидактиці вищої школи викладання тлумачиться як цілеспрямована професійна діяльність викладача, що забезпечує організацію пізнавальної діяльності здобувачів освіти, засвоєння ними змісту навчання та розвиток особистісних і професійних якостей. Залежно від педагогічних цілей і характеру взаємодії учасників освітнього процесу така діяльність може реалізовуватися в пояснювально-ілюстративних, проблемно-пошукових, дослідницьких та інтерактивних формах.

Водночас ефективне викладання не обмежується лише передаванням знань. Його сутність полягає у створенні умов для активної пізнавальної діяльності, розвитку професійного мислення, формування мотивації до навчання, здатності до самоосвіти та саморозвитку. Результатом такого процесу стає не лише засвоєння певного змісту освіти, а й формування професійних компетентностей, досвіду діяльності та готовності до розв'язання складних професійних і життєвих завдань.

У дидактиці викладання й учіння традиційно розглядаються як дві взаємопов'язані та взаємообумовлені сторони навчання. Будучи різними видами діяльності, вони мають власні сутнісні характеристики, але поєднуються спільною цільовою спрямованістю та змістом освіти, які визначаються педагогом як організатором освітнього процесу. Водночас кожному із зазначених видів діяльності притаманна специфічна система методів, прийомів і засобів досягнення поставлених цілей.

У діяльнісному вимірі вдосконалення викладання будь-якої навчальної дисципліни пов'язується насамперед із досягненням позитивних змін у способах організації, стимулювання, регулювання та оцінювання навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти. Саме тому в методиках викладання дисциплін значна увага приділяється визначенню цілей і завдань навчання, добору та структуруванню змісту освіти, логіці його представлення, а також обґрунтуванню оптимальних методів, прийомів і засобів педагогічної взаємодії.

У закладах вищої освіти ці аспекти набувають особливої ваги, оскільки ефективність викладання визначається не лише якістю передавання знань, а й здатністю викладача створювати умови для активної пізнавальної діяльності студентів, їх професійного становлення, розвитку критичного мислення, рефлексії та готовності до самостійного набуття нових знань. Відтак удосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін не може зводитися лише до вдосконалення окремих методик або технологій навчання, а потребує розгляду як складного цілісного процесу, що охоплює цільовий, змістовий, технологічний, особистісний і ціннісний виміри освітньої діяльності.

У межах комплексного підходу методика навчання окремої дисципліни розглядається як спосіб організації взаємопов'язаної діяльності викладача і здобувачів освіти, зумовлений закономірностями навчального процесу та специфікою змісту відповідного предмета. Такий підхід передбачає вдосконалення не лише методів викладання, а й методів учіння, оскільки результативність освітнього процесу визначається характером їх взаємодії та взаємозумовленості.

З аксіологічних і культурологічних позицій підвищення ефективності викладання психолого-педагогічних дисциплін пов'язується, з одного боку, із необхідністю реагування на актуальні суспільні потреби України в умовах війни та повоєнного відновлення, а з іншого – із реалізацією національно-культурної парадигми розвитку вищої освіти. За таких умов особливого значення набуває підготовка фахівців, здатних утверджувати гуманістичні, громадянські та національні цінності, здійснювати просвітницьку діяльність, сприяти суспільній згуртованості та підтримувати розвиток культури й освіти.

Реалізація зазначених завдань вимагає відповідного оновлення цілей, змісту, технологій і методів викладання психолого-педагогічних дисциплін, а також досягнення викладачами достатньо високого рівня професійно-педагогічної культури, яка забезпечує здатність ефективно поєднувати професійну компетентність, ціннісну орієнтацію та культуротворчу місію в освітньому процесі.

Підвищення якості викладання психолого-педагогічних дисциплін безпосередньо пов'язане із застосуванням системного підходу, який разом із синергетичним становить методологічне ядро дослідження. Відповідно до цього підходу будь-який об'єкт розглядається як цілісне утворення, складові якого перебувають у взаємозв'язку та взаємозалежності. У контексті нашого дослідження це означає необхідність аналізу процесу вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти як багаторівневої системи, що функціонує й розвивається в динаміці.

Системний характер зазначеного процесу виявляється в ієрархічній організації його структурних компонентів, наявності внутрішніх зв'язків між ними та взаємодії із зовнішнім соціокультурним, освітнім і професійним середовищем. Важливим результатом такої взаємодії має стати узгодження цільового, змістового і процесуального складників психолого-педагогічної підготовки відповідно до сучасних суспільних і особистісних потреб.

З позицій системного підходу вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін закономірно залежить від ступеня цілісності та наукової обґрунтованості його організації. Йдеться про побудову освітнього процесу на основі взаємопов'язаних освітніх технологій, що забезпечують послідовність управлінських дій викладача та самотворчої діяльності здобувача освіти. Така діяльність охоплює професійну самоосвіту, самовиховання, рефлексію та творче застосування набутих знань у процесі професійного становлення.

Ефективність функціонування системи визначається її здатністю забезпечувати перетворення освітніх, розвивальних і виховних цілей на конкретні результати професійної підготовки майбутнього фахівця. За таких умов проєктування змісту психолого-педагогічної освіти має здійснюватися на засадах діалектичної єдності загального і специфічного, що дає змогу поєднати загальнопедагогічні закономірності з особливостями майбутньої професійної діяльності здобувачів освіти.

Цілісний підхід до феномену вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти України передбачає розгляд цього процесу як засобу підвищення його національно- та суспільно-потребнісної спрямованості, особистісно- і професійно-розвивального потенціалу, технологічності, інтегрованості та рівня психолого-педагогічної культури учасників освітнього процесу. У такому розумінні вдосконалення викладання набуває ознак складного системного процесу, зорієнтованого на забезпечення узгодженості його цільового, змістового і технологічного складників.

Уже на етапі педагогічного проектування виникає необхідність досягнення єдності цілей, змісту та технологій психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців. Першочергового значення набуває розроблення системи цілей, що інтегрує суспільні потреби, актуалізовані умовами війни, потреби повоєнного відновлення України та потреби особистості здобувача освіти у всебічному розвитку й професійному становленні.

Відповідно до визначених цільових орієнтирів має здійснюватися оновлення змісту психолого-педагогічної освіти. Його якість визначається не лише повнотою навчального матеріалу, а й здатністю забезпечувати функціональну, ціннісно-змістову та ціннісно-сміслову цілісність освітнього процесу.

Наступним етапом виступає вдосконалення технологічного забезпечення психолого-педагогічної підготовки. У цьому контексті особливого значення набуває інтеграція цифрових і психолого-педагогічних технологій, а також досягнення узгодженості їх концептуального, змістового й процесуального складників. Саме така інтеграція створює необхідні умови для підвищення ефективності освітнього процесу та реалізації його особистісно орієнтованого характеру.

Особистісно орієнтований підхід до вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін передбачає подальшу гуманізацію психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців. Його реалізація пов'язана з вирішенням кількох взаємопов'язаних завдань: визнанням кожного студента унікальною особистістю та створенням умов для розкриття його ціннісного й творчого потенціалу; сприянням усвідомленню здобувачами освіти себе як суб'єктів професійного становлення і особистісно-професійного розвитку; забезпеченням єдності професійної свідомості та професійної самосвідомості особистості як важливої передумови самореалізації й досягнення професійної зрілості.

У цьому контексті особливого значення набуває створення умов для самопізнання, професійної рефлексії та осмислення студентами власної траєкторії розвитку через співвіднесення реального й бажаного образів професійного «Я». Така орієнтація відповідає сучасним психологічним уявленням про особистість як центральне ядро суб'єкта, що визначає спрямованість його самоорганізації, саморозвитку і самореалізації.

Суб'єктний підхід до досліджуваного феномену зумовлює необхідність урахування теоретичних положень психологічної науки щодо структури суб'єктності та її ролі як механізму самовизначення, самореалізації й саморозвитку особистості. Важливою функцією суб'єкта є здатність до свідомого цілепокладання, вибору ресурсів і координації власної діяльності відповідно до поставлених цілей. У площині психолого-педагогічної підготовки це однаковою мірою стосується як викладача, так і здобувача освіти.

Водночас суб'єктний підхід актуалізує проблему колективної суб'єктності. У процесі вдосконалення психолого-педагогічної підготовки такими колективними суб'єктами можуть виступати вчена рада закладу вищої освіти та кафедра, які здатні ініціювати, координувати й підтримувати інноваційні зміни в освітньому процесі. Саме їхня узгоджена діяльність створює передумови для підвищення якості психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців.

З позицій суб'єктного підходу вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти постає як цілеспрямований процес управління і самоуправління, що реалізується на рівнях закладу вищої освіти, кафедри, викладача та студента. Його результативність визначається здатністю кожного із суб'єктів освітнього процесу займати активну суб'єктну позицію, приймати відповідальні рішення та брати участь у створенні розвивального освітнього середовища.

Таким чином, розгляд проблеми вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін крізь призму системного, аксіологічного, культурологічного, особистісно орієнтованого та суб'єктного підходів, а також у контексті сучасних суспільних запитів, потреб професійного становлення особистості й вітчизняного та зарубіжного досвіду організації психолого-педагогічної підготовки створює теоретико-методологічне підґрунтя для обґрунтування структури та змісту системи її вдосконалення в закладах вищої освіти.

2.2. Стратегічно-цільова траєкторія народження і функціонування нової соціально-педагогічної системи

Проведений у попередньому підрозділі теоретико-методологічний аналіз засвідчив, що вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін доцільно розглядати не як сукупність локальних змін у змісті, методах чи технологіях навчання, а як процес створення й розвитку цілісної багаторівневої соціально-педагогічної системи. Такий висновок безпосередньо корелюється з положеннями першого розділу монографії, у якому було обґрунтовано необхідність оновлення психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців відповідно до потреб розвитку людського потенціалу, цифровізації освіти, зміцнення національної стійкості та повоєнного відновлення України.

Саме тому на даному етапі дослідження виникає потреба у визначенні поняттєвого апарату, який забезпечує наукове обґрунтування процесу проектування та функціонування нової системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти. До ключових понять належать цілісність педагогічного процесу, педагогічна система і ціль, оскільки саме вони визначають логіку побудови та функціонування будь-якого складного освітнього утворення.

В «Енциклопедії освіти» цілісність педагогічного процесу розглядається як складова діалектичних відносин усередині педагогічного процесу, що виявляється в єдності та самостійності процесів, які його утворюють, у цілісності й співпідпорядкованості систем, що входять до його структури, а також у поєднанні загального та специфічного (Климчук, 2021). Таке розуміння є особливо важливим для дослідження проблеми вдосконалення психолого-педагогічної підготовки, оскільки орієнтує на розгляд усіх її складників у взаємозв'язку та взаємозалежності.

Не менш важливим є поняття педагогічної системи. У «Енциклопедії освіти» вона трактується як полісистемне утворення, тобто цілісність, що складається з багатьох взаємодіючих і взаємодоповнювальних компонентів (Хомич, 2021). Близькою до такого розуміння є позиція С. Гончаренка, який визначав педагогічну систему як організовану сукупність цілей, змісту, умов, форм і методів, що спрямовують та перетворюють розвиток особистості (Гончаренко, 2011). У контексті нашого дослідження саме категорія педагогічної системи виступає методологічною основою для обґрунтування структури, функцій і механізмів функціонування системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін.

У контексті дослідження особливого значення набуває поняття цілі, оскільки саме вона виступає системоутворювальним чинником будь-якої педагогічної системи. Від характеру цілей залежить вибір змісту освіти, організаційних форм, методів, технологій навчання, а також логіка взаємодії всіх суб'єктів освітнього процесу. Відтак проектування системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін необхідно розпочинати з визначення її стратегічно-цільових орієнтирів.

Пошук таких орієнтирів потребує врахування не лише сучасних суспільних потреб України, проаналізованих у першому розділі монографії, а й позитивного досвіду модернізації університетського викладання, накопиченого в європейському просторі вищої освіти. Особливо важливим у цьому контексті є досвід упровадження в національних закладах вищої освіти європейських підходів до вдосконалення освітнього процесу.

Відомо, що в європейській практиці сформувалися різні стратегії вдосконалення викладання у закладах вищої освіти. Значний інтерес для нашого дослідження становлять результати реалізації Програми вдосконалення викладання у вищій освіті України (2019–2023), започаткованої за ініціативою Британської Ради в Україні та Інституту вищої освіти НАПН України. Попри дострокове завершення програми у зв'язку з повномасштабною війною, у її межах було апробовано три підходи до підвищення якості освітнього процесу.

Перший – *проектний підхід*, що передбачає формування команд викладачів-новаторів і управлінців для спеціальної підготовки та розроблення інноваційних освітніх проєктів. Другий – *лінійний підхід*, орієнтований на створення та реалізацію інституційних моделей удосконалення освітнього процесу в закладі вищої освіти. Третій – *системний підхід*, який охоплює інституційний та індивідуальний рівні змін і передбачає оновлення стратегії, освітньої політики, змісту освітніх програм і технологій професійної підготовки на основі аналізу результатів освітньої діяльності та розроблення відповідної програми розвитку.

Для обґрунтування нової соціально-педагогічної системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін особливу цінність становить саме системний підхід, оскільки він забезпечує можливість розглядати освітні зміни як цілісний, багаторівневий і керований процес, підпорядкований досягненню стратегічних цілей розвитку особистості майбутнього фахівця, закладу вищої освіти та суспільства загалом.

Проведений аналіз переваг і обмежень проєктного, лінійного та системного підходів до вдосконалення викладання у вищій освіті, висвітлених у працях С. Калашнікової, Н. Базелюк, О. Базелюк та інших дослідників, дає підстави для обґрунтування доцільності використання в межах нашого дослідження *цілісно-проектного підходу* (Калашнікова та ін., 2023). Його вибір зумовлений необхідністю поєднання можливостей педагогічного проєктування із принципом цілісного бачення процесу вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін як складного багаторівневого утворення.

Цілісно-проектний підхід передбачає розроблення системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін спочатку у формі концептуального проєкту, що інтегрує результати наукових досліджень, інноваційний досвід освітньої практики та управлінські рішення, спрямовані на підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців. Важливу роль у цьому процесі відіграє партнерська взаємодія науковців, викладачів і керівників закладів освіти, здатних спільно визначати перспективні напрями розвитку психолого-педагогічної підготовки.

Водночас цілісний підхід орієнтує на розгляд процесу вдосконалення викладання не лише на інституційному рівні, а й на рівнях кафедри, викладача та здобувача вищої освіти. Така позиція узгоджується з обґрунтованою в попередньому підрозділі концептуальною ідеєю про необхідність розгляду всіх суб'єктів освітнього процесу як учасників єдиного простору розвитку. Саме тому рух системи пов'язується не лише з оновленням організаційно-педагогічних умов функціонування закладу вищої освіти, а й із розвитком особистості викладача та особистості майбутнього фахівця як активних суб'єктів професійного становлення і самотворення.

Не менш важливим концептуальним питанням є визначення механізму, що забезпечує функціонування та розвиток запропонованої системи. Таким механізмом, на нашу думку, виступає *психопедагогічний механізм*, який поєднує педагогічні та психологічні чинники професійного й особистісного розвитку.

Педагогічний складник цього механізму охоплює сукупність цілей, принципів, змісту, методів, технологій і засобів навчання, спрямованих на підвищення ефективності впливу психолого-педагогічної підготовки на професійне становлення майбутнього фахівця. Психологічний складник пов'язаний із потребнісно-мотиваційною сферою особистості та забезпечує внутрішнє прийняття цілей професійного розвитку, формування позитивної навчальної мотивації, професійної ідентичності, прагнення до саморозвитку і самореалізації.

Саме взаємодія педагогічного та психологічного складників створює необхідні передумови для цілісного розвитку особистості, забезпечує єдність професійної свідомості та професійної самосвідомості й виступає внутрішнім джерелом функціонування системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти.

Формулювання стратегічних цілей удосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти є результатом усвідомлення ключових потреб, що визначають напрями функціонування і розвитку відповідної системи на соціальному, регіональному й особистісному рівнях. Особистісний рівень у цьому контексті охоплює як здобувача вищої освіти, так і викладача як основних суб'єктів освітнього процесу.

Розв'язання цього завдання передбачає побудову матриці потреб, які здійснюють різний за силою вплив на розвиток системи. У межах такого підходу доцільно виокремити дві групи потреб: системно значущі (стратегічні), що визначають загальну спрямованість функціонування системи, та компонентно значущі, які безпосередньо впливають на окремі структурні складники її організації. Розглянемо насамперед зміст першої групи потреб.

З метою унаочнення ієрархії та взаємозв'язків стратегічно значущих потреб на рис. 2.1 представимо архітектуру матриці їх системної організації.

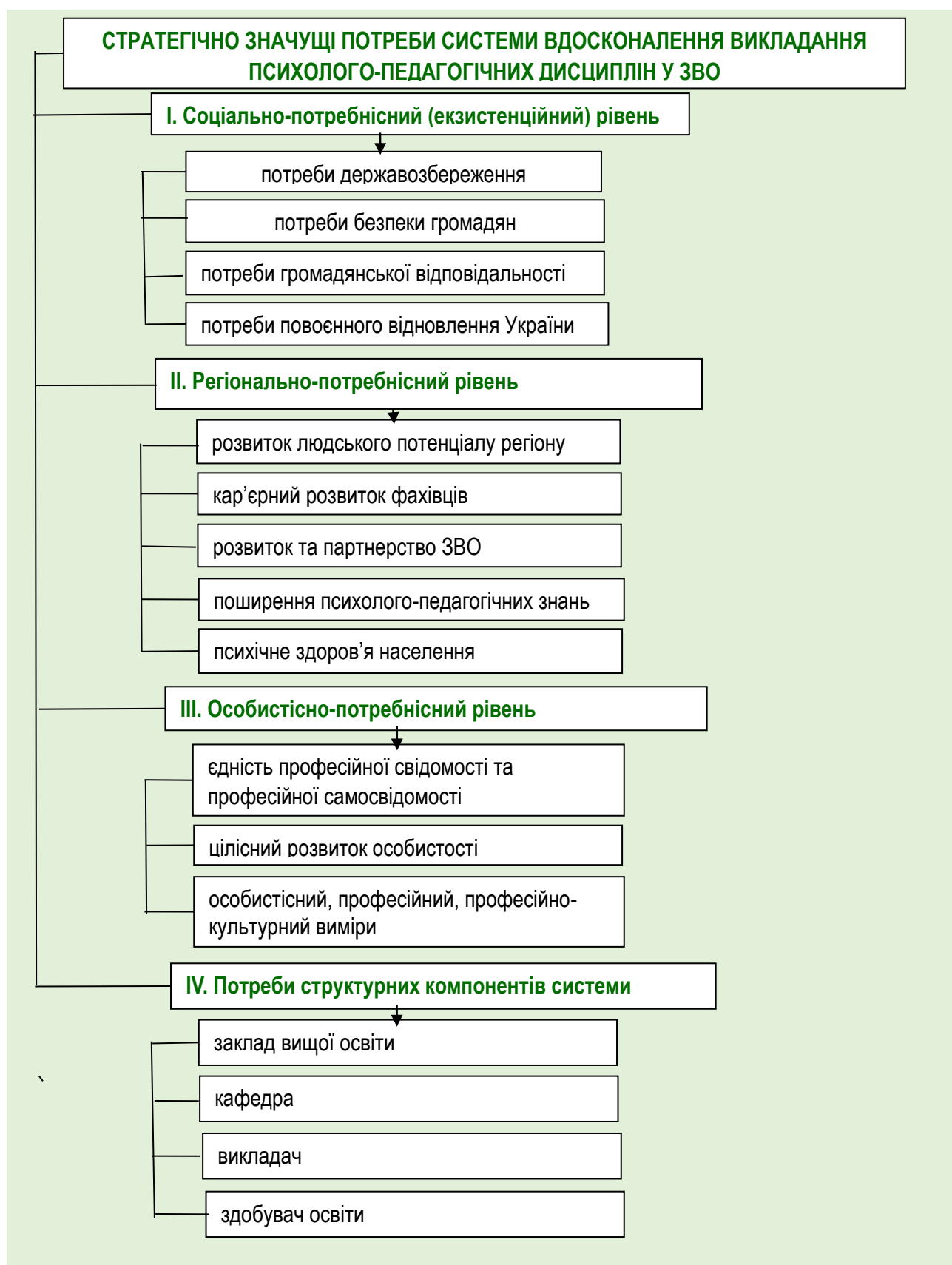


Рис. 2.1. Матриця № 1. Архітектура стратегічно значущих потреб системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін

Візуалізація матриці дає змогу побачити загальну логіку організації стратегічно значущих потреб. Водночас для визначення цільової траєкторії розвитку системи важливим є розкриття змістового наповнення кожної із виокремлених складових.

Матриця 1. Основні системно значущі потреби стратегічного рівня.

Перша складова матриці (зумовлена викликами воєнного часу) охоплює:

1. Потреби держави екзистенційного характеру, пов'язані зі збереженням суверенітету, територіальної цілісності, національної ідентичності та громадянської стійкості. Їх реалізація значною мірою залежить від розвитку національної свідомості, утвердження суспільно значущих цінностей і використання психолого-педагогічних засобів консолідації громадян.

2. Потреби громадян у забезпеченні фізичної та психологічної безпеки, подоланні наслідків стресу, тривожності та інших травматичних переживань, спричинених війною, що актуалізує необхідність розширення психолого-педагогічної підтримки різних груп населення.

3. Потреби громадян призовного віку у формуванні смисложиттєвої та громадянської мотивації до захисту держави, усвідомлення особистої відповідальності за свободу, незалежність і майбутнє України.

4. Потреби суспільства в громадянській солідарності та взаємодопомозі, які виявляються:

- у підтримці українських військовослужбовців через волонтерську, морально-психологічну, матеріальну та інші форми допомоги;
- у зміцненні суспільної єдності як важливої передумови перемоги та подальшого розвитку держави;
- в активній участі громадян у повоєнному відновленні культурного, освітнього, соціального й економічного потенціалу України.

Друга складова матриці № 1 (регіонально-потребнісний вимір) охоплює потреби, пов'язані з розвитком конкретного соціально-економічного регіону та особливостями його людського потенціалу:

1. Потреби регіону в забезпеченні сталого соціального й економічного розвитку на засадах належного психолого-педагогічного супроводу відповідних суспільних процесів.

2. Потреби в підвищенні якості управління професійним становленням і кар'єрним розвитком фахівців у різних галузях суспільної діяльності.

3. Потреби в підвищенні ефективності функціонування закладів вищої освіти та розширенні їх партнерської взаємодії з органами влади, роботодавцями, громадськими організаціями й іншими соціальними інституціями.

4. Потреби у поширенні психологічних і педагогічних знань серед дорослого населення як важливої передумови розвитку освіти впродовж життя.

5. Потреби у зміцненні психічного здоров'я населення та формуванні культури психологічного благополуччя.

Третя складова матриці № 1 (особистісно-потребнісний вимір функціонування системи) відображає потреби, безпосередньо пов'язані з розвитком особистості майбутнього фахівця:

1. Потребу функціонування системи на основі психологічного механізму єдності професійної свідомості та професійної самосвідомості особистості майбутнього фахівця.

2. Стратегічно домінантну потребу особистості майбутнього фахівця в цілісному розвитку, що охоплює особистісний, професійний і професійно-культурний виміри та виступає внутрішнім джерелом удосконалення функціонування всієї системи психолого-педагогічної підготовки.

Четверта складова матриці № 1 конкретизує потреби окремих структурних компонентів системи та визначає безпосередні орієнтири їх функціонування і розвитку:

1. Потреби закладів вищої освіти у модернізації психолого-педагогічної складової концепцій і програм перспективного розвитку на засадах цілісного системного бачення їх функціонування в національно-потребнісному та студентоцентрованому особистісно-потребнісному вимірах.

2. Потреби кафедр психології, педагогіки та інших кафедр, що забезпечують викладання психолого-педагогічних дисциплін, у:

- активізації інноваційної діяльності науково-педагогічних працівників щодо вдосконалення цільового, змістового і технологічного складників освітнього процесу на засадах особистісного та професійного розвитку здобувачів освіти;

- поглибленні знань викладачів про закономірності цілісного розвитку особистості впродовж життя;

- розробленні та впровадженні моделей трансформації освітнього процесу в середовище саморозвитку майбутніх фахівців як під час навчання в закладі вищої освіти, так і в подальшій професійній діяльності.

3. Потреби викладачів психолого-педагогічних дисциплін у:

- досягненні високого рівня педагогічної майстерності та професійно-педагогічної культури засобами самоосвіти, самовиховання, професійної творчості й використання цифрових технологій;

- організації освітнього процесу на основі сучасних моделей змішаного, цифрового та особистісно орієнтованого навчання з максимально ефективним використанням їхніх дидактичних можливостей.

4. Потреби особистості майбутнього фахівця у якісному опануванні змістом психолого-педагогічної освіти як підґрунтям особистісного, професійного і професійно-культурного саморозвитку, самореалізації та готовності до творчого виконання суспільно значущих професійних функцій упродовж життя.

Таким чином, матриця стратегічно значущих і компонентно значущих потреб відображає багаторівневу систему суспільних, регіональних, інституційних та особистісних детермінант удосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін. Саме виявлені потреби виступають

підґрунтям для побудови матриці стратегічних цілей нової соціально-педагогічної системи.

У логіці системно-проектного підходу потреби та цілі перебувають у відносинах детермінації: перші визначають джерела і напрями розвитку системи, другі – її бажаний стан та перспективні орієнтири функціонування. З огляду на це наступним кроком дослідження є розроблення матриці стратегічних цілей, яка задає цільову траєкторію розвитку нової соціально-педагогічної системи.

З метою унаочнення структури стратегічних орієнтирів функціонування досліджуваної системи представимо архітектуру матриці її системно значущих і компонентно значущих цілей (рис. 2.2).

Матриця № 2. Група основних системно значущих цілей у різних вимірах.

Перша складова матриці № 2 (стратегічні цілі функціонування системи в національно-потребнісному вимірі)

1. Сприяння психолого-педагогічними засобами суспільній консолідації, зміцненню громадянської стійкості, підтримці національного відновлення України та її подальшого європейського розвитку.

2. Забезпечення умов для:

- реалізації національно-культурної парадигми розвитку вищої освіти на засадах належного психолого-педагогічного супроводу;
- створення особистісно орієнтованого, цілісно-розвивального освітнього середовища, спрямованого на всебічний розвиток здобувача вищої освіти;
- гармонійної інтеграції процесів цифровізації та психолого-педагогічного супроводу освітньої діяльності.

Друга складова матриці № 2 (система стратегічних цілей у регіонально-потребнісному вимірі).

1. Забезпечення психолого-педагогічного супроводу духовно-культурного, соціального та економічного розвитку регіону в контексті його внеску в післявоєнне відновлення держави.

2. Підвищення ефективності діяльності фахівців у сфері психологічного та педагогічного консультування щодо професійного становлення й кар'єрного розвитку різних категорій населення.

3. Створення та розвиток регіонального банку науково обґрунтованих психолого-педагогічних засобів супроводу суспільно значущої діяльності закладів вищої освіти, а також розвитку їх партнерської взаємодії на місцевому, регіональному й міжрегіональному рівнях.

4. Збагачення ціннісно-змістового потенціалу регіональної системи освіти дорослих з метою поширення психологічних і педагогічних знань серед населення.

5. Розширення можливостей надання населенню психолого-педагогічної підтримки у подоланні наслідків стресу, тривожності та інших негативних психоемоційних станів, спричинених умовами війни.

Третя складова матриці № 2 (загальні цілі системи в особистісному вимірі)

1. Створення на всіх рівнях функціонування системи науково-методологічних, кадрових, організаційно-педагогічних, матеріально-технічних, змістових, технологічних і методичних умов для формування особистості здобувача вищої освіти на основі психологічного механізму єдності його професійної свідомості та професійної самосвідомості.

2. Досягнення максимально сприятливих умов для цілісного розвитку особистості майбутнього фахівця – особистісного, професійного і професійно-культурного – як провідного результату функціонування системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін.

Четверта складова матриці № 2 (основні цілі закладу вищої освіти).

1. Інтеграція психолого-педагогічних цінностей і цілей особистісно орієнтованого розвитку здобувачів освіти до концепції та програм перспективного розвитку закладу вищої освіти.

2. Створення організаційних умов для оновлення змісту психолого-педагогічної підготовки на загальнопрофесійному, професійному й вузькопрофесійному рівнях відповідно до стратегічних цілей розвитку освіти та сучасних суспільних викликів.

3. Розроблення й затвердження вченою радою закладу вищої освіти психолого-педагогічної стратегії та тактики досягнення нових цілей професійної підготовки майбутніх фахівців.

П'ята складова матриці № 2 (основні цілі кафедри).

1. Оновлення змісту психолого-педагогічної освіти за культурологічним, гуманістичним, особистісно-розвивальним, здоров'язбережувальним, цифрово-інтеграційним та євроінтеграційним напрямками.

2. Активізація інноваційної діяльності викладачів у всіх аспектах удосконалення управління навчально-пізнавальною діяльністю здобувачів освіти та її трансформації в саморозвивальну.

3. Підвищення компетентності науково-педагогічних працівників у сфері теорії та технологій організації основних видів самостійної діяльності майбутніх фахівців – професійно-творчої, самоосвітньої та самовиховної.

4. Удосконалення технологій і методик викладання психолого-педагогічних дисциплін на основі:

- оновленого змісту психолого-педагогічної підготовки;
- особливостей її реалізації на загальнопрофесійному, професійному та вузькопрофесійному рівнях;
- професійних інтересів і потреб здобувачів освіти;
- результатів діагностики рівнів їхнього особистісного та професійного розвитку.

5. Створення умов для активної участі викладачів в інноваційній діяльності, професійному саморозвитку та досягненні високого рівня педагогічної майстерності й професійно-педагогічної культури.

Шоста складова матриці № 2 (основні цілі викладача як суб'єкта професійної діяльності та особистісного розвитку).

1. Забезпечення науково обґрунтованої діагностики рівнів особистісного, професійного і професійно-культурного розвитку здобувачів вищої освіти як передумови проєктування індивідуалізованих освітніх впливів.

2. Оновлення змісту психолого-педагогічної підготовки відповідно до сучасних суспільних викликів, потреб професійного становлення майбутніх фахівців та інноваційних тенденцій розвитку освіти.

3. Досягнення високого рівня педагогічної майстерності та професійно-педагогічної культури у процесі викладання психолого-педагогічних дисциплін.

4. Підвищення інноваційної активності у сфері пошуку й упровадження особистісно-та професійно-розвивальних форм, методів, засобів, методичних систем і технологій навчання та виховання студентів.

5. Оволодіння сучасними цифровими технологіями та їх ефективне використання в умовах змішаного і дистанційного навчання майбутніх фахівців.

6. Удосконалення організації лекційних, семінарських і практичних занять на основі інтеграції психолого-педагогічних і цифрових засобів навчання.

7. Розроблення й використання інноваційних форм, методів і засобів стимулювання пізнавальної, професійно-творчої та саморозвивальної активності здобувачів вищої освіти.

8. Забезпечення неперервного моніторингу навчальних досягнень, самотворчої діяльності та професійно-творчого розвитку студентів на основі науково обґрунтованих критеріїв та індикаторів оцінювання.

Сьома складова матриці № 2 (основні цілі особистості студента). Центральне місце в особистісно- й професійно-розвивальному компоненті системи належить цілям, які відображають прагнення майбутнього фахівця до самореалізації, самовдосконалення та розкриття власного творчого потенціалу. Вони формуються під впливом потреб особистості у професійному становленні, пошуку життєвих смислів, досягненні професійного успіху й набутті здатності до неперервного саморозвитку.

Особливе значення для особистісного, професійного і професійно-культурного розвитку майбутнього фахівця мають такі цілі:

1. Усвідомлення цінності психолого-педагогічних знань як важливого чинника особистісного становлення, професійної самореалізації та майбутнього кар'єрного розвитку.

2. Формування здатності до самоорганізації та цілеспрямованого руху до особистісної, навчальної і професійної культури.

3. Набуття готовності до неперервного самовдосконалення психолого-педагогічних знань і вмінь як основи професійного та особистісного саморозвитку впродовж життя.

4. Оволодіння засобами емоційно-вольової саморегуляції, самоменеджменту та саморозвитку на психолого-педагогічному й цифровому

підґрунті.

5. Формування навичок рефлексії, самоконтролю та самооцінювання результатів власного особистісного і професійного зростання.

Запропоноване в матриці № 2 «дерево» системно значущих і компонентно значущих цілей має узагальнений стратегічний характер і може конкретизуватися закладами вищої освіти з урахуванням особливостей освітнього середовища, ресурсних можливостей, рівня розвитку психолого-педагогічної підготовки, специфіки освітніх програм та професійного профілю підготовки фахівців. Така конкретизація передбачає розроблення цілей нижчих рівнів, послідовне досягнення яких забезпечує реалізацію стратегічних орієнтирів функціонування системи.

Водночас досягнення визначених цілей має спиратися на фундаментальні положення педагогічної науки щодо закономірностей функціонування і розвитку цілісних педагогічних систем. Насамперед ідеться про визнання їх динамічного характеру, здатності до адаптації, взаємодії із зовнішнім середовищем, інтеграції та диференціації структурних компонентів, а також про значущість механізмів зворотного зв'язку. Не менш важливими є закономірності, що відображають цілісність педагогічного процесу, зокрема єдність його змістового і процесуального складників, взаємозв'язок навчання, виховання і розвитку особистості, а також внутрішню узгодженість усіх компонентів освітнього процесу як системного утворення.

2.3. Структура, функції, зміст і цілісні властивості системи в проєкції на особистісно-професійний розвиток майбутнього фахівця

Визначення системи стратегічно значущих і компонентно значущих цілей створює необхідні передумови для переходу до наступного етапу дослідження – обґрунтування структури, функцій, змісту та інтегративних властивостей системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти. Якщо матриця потреб і цілей відображає причини, спрямованість і прогнозовані результати її функціонування, то подальший аналіз має дати відповідь на питання щодо внутрішньої організації системи, характеру взаємодії її компонентів і механізмів досягнення поставлених цілей.

Основні концептуальні ідеї побудови системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін ґрунтуються на цілісному методологічному розумінні цього феномена, обґрунтованому в попередніх підрозділах. Важливим джерелом їх формування стали результати аналізу сучасних наукових досліджень у галузі психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців, зокрема праці, присвячені проєктуванню та функціонуванню педагогічних систем.

Особливий інтерес для розроблення загального контуру авторської системи становлять результати дослідження Н. Титової, присвяченого теоретичним і методичним засадам психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання (Титова, 2019). У ньому система

психолого-педагогічної підготовки розглядається як взаємозалежний і взаємообумовлений комплекс підсистем – аксіологічно-цільової, змістово-функціональної, професійно-формуванняльної, інформаційно-методичної, процесуально-моніторингової та релевантної, пов'язаних між собою внутрішніми і зовнішніми зв'язками та відповідними організаційно-педагогічними умовами.

Для нашого дослідження особливу цінність становить сама логіка системного проектування освітнього процесу як цілісного утворення. Водночас запропонована система вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін має власну концептуальну специфіку, зумовлену її особистісно орієнтованою, цілісно-розвивальною та багаторівневою спрямованістю.

На відміну від моделей, побудованих переважно навколо окремих функціональних підсистем, авторська концепція передбачає розгляд удосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін одночасно на інституційному рівні, рівні кафедри, рівні викладача та рівні особистості майбутнього фахівця. Саме тому центрального значення набуває не стільки виділення окремих підсистем освітнього процесу, скільки забезпечення їх узгодженого функціонування в контексті досягнення стратегічної мети – цілісного особистісного, професійного і професійно-культурного розвитку здобувача вищої освіти.

Крім того, системний і цілісний підходи зумовлюють необхідність визначення не лише змісту, а й функцій кожного компонента системи та характеру взаємозв'язків між ними. У зв'язку з цим ключового значення набуває цілеспрямоване оновлення цілей, змісту, технологій, методик і механізмів управління особистісно-професійним розвитком майбутніх фахівців. Саме ця інтегрована діяльність розглядається як провідний чинник удосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти.

Не менш важливим для розроблення авторської системи є аналіз змістового наповнення її структурних компонентів. Водночас окремі положення запропонованої Н. Титовою моделі спонукають до подальших наукових роздумів. Зокрема, певну дискусію викликає назва змістовно-функціональної підсистеми. На нашу думку, з огляду на її наповнення більшою мірою сутності відповідного компонента відповідає визначення «ціннісно-змістова підсистема».

Такий висновок ґрунтується на тому, що до структури зазначеного компонента дослідниця включає не лише професійні знання майбутніх педагогів професійного навчання, а й способи професійної діяльності, досвід репродуктивної та творчої діяльності, досвід суб'єкт-суб'єктної взаємодії, а також систему академічних цінностей. Особливого значення при цьому набувають цінності-цілі, які визначають спрямованість психолого-педагогічної підготовки та обумовлюють її змістове наповнення.

Разом із тим такий підхід не применшує наукової цінності запропонованої моделі, а лише підкреслює можливість різних інтерпретацій співвідношення аксіологічного та функціонального аспектів у структурі педагогічних систем.

Відтак ідеться не про заперечення авторської позиції, а про її подальше осмислення в контексті розроблення власної концепції вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін.

Не менш продуктивними для нашого дослідження виявилися положення авторської концепції психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання, побудованої на принципах транспарентності, партисипативності та диверсифікації (Титова, 2019). Особливий інтерес становить теоретичне обґрунтування та практичне застосування транспарентного і партисипативного підходів у системі професійної освіти, яким у дослідженні приділено значну увагу.

З позицій розроблення авторської системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін зазначені підходи мають суттєвий евристичний потенціал. Транспарентність сприяє відкритості освітнього процесу, зрозумілості його цілей, процедур і результатів для всіх учасників освітньої взаємодії. Партисипативність, своєю чергою, орієнтує на активне залучення викладачів і здобувачів освіти до процесів проєктування, реалізації та вдосконалення освітньої діяльності. Саме тому відповідні ідеї доцільно враховувати під час побудови нової соціально-педагогічної системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти.

Не менш важливим складником обраної теоретико-методологічної платформи є положення сучасної психологічної науки, в яких обґрунтовується взаємозв'язок феноменів суб'єктності та саморегуляції особистості. Особливий інтерес у цьому контексті становлять результати фундаментального дослідження В. Олефіра, присвяченого теоретико-методологічному обґрунтуванню та емпіричному вивченню саморегуляції як форми реалізації інтелектуально-особистісного потенціалу суб'єкта діяльності (Олефір, 2016).

Наукова цінність зазначеного дослідження для розроблення авторської системи полягає насамперед у послідовному розкритті взаємозв'язків між категоріями «суб'єкт», «суб'єктність», «інтелектуально-особистісний потенціал» і «саморегуляція». Інтелектуально-особистісний потенціал при цьому розглядається як ресурс саморегуляції суб'єкта діяльності. Спираючись на відповідні теоретико-методологічні засади, дослідник обґрунтовує структурну модель інтелектуально-особистісного потенціалу особистості та доводить його визначальний вплив на саморегуляцію професійної і навчальної діяльності, а також на забезпечення психологічного благополуччя людини.

Особливого значення для нашого дослідження набуває трактування суб'єктності як здатності особистості бути джерелом і причиною власної активності. Така здатність виявляється через самосвідомість, самопізнання, рефлексію, самоставлення, оцінювання власних можливостей і готовність до неперервного саморозвитку в умовах життєвих змін (Олефір, 2016). Важливою ознакою високого рівня суб'єктності є також здатність особистості до вільного вибору й усвідомленої відповідальності за його результати.

З позицій авторської концепції вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін ці положення мають принципове значення. Вони підтверджують, що особистісний і професійний розвиток майбутнього фахівця значною мірою залежить не лише від зовнішніх педагогічних впливів, а й від його здатності до саморегуляції, самоуправління, рефлексії та саморозвитку. Саме тому суб'єктність і саморегуляція розглядаються нами як важливі внутрішні механізми функціонування особистісно-професійно-розвивального компонента системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти.

Проектуючи зазначені положення на проблему вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін та опанування їх ціннісно-сміслового змісту, доцільно акцентувати увагу на кількох принципово важливих висновках.

По-перше, необхідною умовою вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін є готовність викладача як суб'єкта професійно-педагогічної діяльності до постійного особистісно-професійного і професійно-культурного розвитку, усвідомлення його смислів та активної саморегуляції власного руху до професійної зрілості. Не менш важливою є його компетентність у здійсненні цілеспрямованих змін цілей, змісту і технологій психолого-педагогічної підготовки відповідно до сучасних освітніх і суспільних викликів.

По-друге, становлення студента як суб'єкта професійно-саморозвивальної діяльності зумовлюється усвідомленням суперечності між потребою в особистісному і професійному зростанні та реальним рівнем сформованості знань, умінь і здатностей, необхідних для його досягнення. Саме усвідомлення такої суперечності стає джерелом активізації самоосвітньої, самовиховної, рефлексивної та професійно-творчої діяльності майбутнього фахівця.

По-третє, саморегуляція діяльності викладача і здобувача вищої освіти виступає однією з провідних форм реалізації їхнього інтелектуально-особистісного потенціалу. Вона забезпечує цілеспрямоване управління власним розвитком, узгодження особистісних і професійних цілей, вибір ефективних способів діяльності та відповідальність за її результати.

З огляду на це суб'єктність і саморегуляцію доцільно розглядати як важливі внутрішні механізми функціонування системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін, оскільки саме вони забезпечують перехід викладача і студента від позиції виконавців освітнього процесу до позиції його активних творців і співучасників.

Переходячи до формулювання основних концептуальних ідей проектування системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти, підкреслимо, що їх зміст безпосередньо зумовлений визначеними раніше стратегічними цілями функціонування системи в соціальному, регіональному та особистісному вимірах. Саме цілі задають логіку її побудови, визначають структуру, функції та основні напрями розвитку.

До ключових концептуальних ідей розроблення зазначеної системи відносимо такі.

1. Проектування структури системи має здійснюватися з урахуванням необхідності забезпечення її цілісності як інтегративної властивості, що виявляється у здатності функціонувати на різних рівнях відповідно до стратегічних цілей соціального, регіонального та особистісного розвитку. Важливо, щоб система набувала нових інтегративних якостей, які не зводяться до простої суми властивостей її окремих компонентів.

2. Провідним орієнтиром функціонування системи має стати розвиток суб'єктності всіх учасників освітнього процесу – закладу вищої освіти, кафедри, викладача і студента. Саме послідовне утвердження їхньої суб'єктної позиції створює передумови для ефективного оновлення психолого-педагогічної освіти та підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців.

3. Інноваційність повинна розглядатися як стратегічний напрям розвитку системи та пріоритетна характеристика діяльності кафедр психології й педагогіки. Їхня діяльність має бути зорієнтована на постійний пошук і впровадження нових підходів до оновлення цілей, змісту, технологій і методик психолого-педагогічної підготовки.

4. Провідним засобом особистісного, професійного і професійно-культурного розвитку здобувачів освіти має стати організація різних видів їхньої самодіяльності. Йдеться насамперед про самоосвітню, самовиховну, професійно-творчу та проєктну діяльність студентів, які забезпечують їх активну участь у власному розвитку.

5. Важливим підґрунтям функціонування системи є актуалізація сучасних наукових уявлень про особистісно-професійний саморозвиток майбутнього фахівця та механізми його саморегуляції. Особлива увага при цьому має приділятися змісту, закономірностям і технологіям саморегуляції діяльності суб'єкта на різних етапах його руху до професійної зрілості та самореалізації.

2. Заклад вищої освіти має функціонувати як колективний суб'єкт проектування та реалізації стратегій національного, регіонального й особистісного розвитку, спираючись на потенціал психолого-педагогічної освіти як важливого чинника суспільних змін. Важливою умовою реалізації цієї місії є посилення психолого-педагогічного складника його діяльності, основним призначенням якого виступає підвищення якості управління психолого-педагогічною освітою на всіх рівнях її організації та функціонування.

Реалізація зазначеного призначення передбачає:

а) координацію стратегічних напрямів розвитку закладу вищої освіти та ресурсного забезпечення їх реалізації;

б) узгодження діяльності кафедр психології й педагогіки, їхніх інноваційних ініціатив та орієнтації на розвиток суб'єктності учасників освітнього процесу із загальною стратегією вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін;

в) оптимізацію взаємодії між структурними підрозділами закладу вищої освіти з метою створення сприятливих умов для самовираження, розвитку і саморозвитку здобувачів освіти засобами психолого-педагогічної та цифрової підтримки.

3. Система вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти є багаторівневим соціально-педагогічним утворенням, спрямованим на розвиток суб'єктності учасників освітнього процесу, підвищення їхньої особистісно-професійної та професійно-культурної спроможності, а також на цілісне оновлення стратегії і практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців.

Структуру системи утворюють взаємопов'язані компоненти: цільовий (соціально-, регіонально- та особистісно-потребнісний виміри), інституційно-перетворювальний (рівень закладу вищої освіти), діяльнісно-інноваційний (рівень кафедри), управлінсько-самодіяльнісний (рівень викладача) та особистісно- і професійно-саморозвивальний (рівень здобувача вищої освіти). У своїй сукупності вони забезпечують реалізацію стратегічних цілей системи та досягнення її інтегративного результату – цілісного розвитку особистості майбутнього фахівця.

4. Провідними принципами функціонування системи психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців є партисипативність і транспарентність.

Партисипативний принцип передбачає активну участь усіх суб'єктів освітнього процесу у виробленні, прийнятті та реалізації рішень щодо вдосконалення психолого-педагогічної підготовки. Його реалізація забезпечується розвитком суб'єкт-суб'єктної взаємодії, співробітництва та співтворчості між адміністрацією закладу вищої освіти, членами вчених рад, науково-педагогічними працівниками, представниками методичних структур і здобувачами освіти. Така взаємодія ґрунтується на узгодженні позицій, спільному проєктуванні шляхів розвитку системи та колективній відповідальності за досягнення визначених цілей.

Важливим психологічним підґрунтям реалізації партисипативного принципу виступає механізм колективної творчості, який забезпечує продуктивне поєднання індивідуального та групового потенціалу учасників освітнього процесу.

Принцип транспарентності забезпечує відкритість, зрозумілість і доступність цілей, змісту, управлінських рішень і результатів функціонування системи психолого-педагогічної підготовки. Його реалізація передбачає послідовне впровадження прийнятої закладом вищої освіти стратегії

удосконалення психолого-педагогічної підготовки на всіх рівнях її функціонування, а також обов'язкове інформування викладачів і здобувачів освіти про цілі, механізми та результати освітніх змін

Транспарентність створює необхідні умови для довіри, відповідальності й усвідомленої участі всіх суб'єктів освітнього процесу в реалізації стратегії розвитку психолого-педагогічної освіти та підвищенні її якості.

5. Філософсько-методологічним підґрунтям оновлення змісту психолого-педагогічної підготовки виступає діалектична єдність загального і специфічного. Її врахування передбачає розгляд змісту освіти як системи взаємопов'язаних цінностей двох рівнів: а) загальнолюдських, світоглядних і національно-культурних; б) загальнопрофесійних, професійних і вузькопрофесійних. У статусі дидактичної категорії зміст психолого-педагогічної підготовки постає як динамічне утворення, що змінюється відповідно до стратегічних цілей її вдосконалення.

Провідними регулятивами розроблення ціннісно-змістового наповнення системи є:

- принцип послідовного розгортання змісту від загальнопрофесійного психолого-педагогічного до професійного і вузькопрофесійного рівнів підготовки;
- принцип єдності інтеграції та диференціації змісту освіти, що забезпечує, з одного боку, його цілісність, а з іншого – врахування специфіки професійної підготовки майбутніх фахівців.

6. Діяльність суб'єктів системи – закладу вищої освіти, кафедри, викладача і студента – щодо вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін доцільно розглядати як особливу освітню технологію. Її основу становлять науково обґрунтовані концептуальні положення, принципи, управлінські рішення та практичні механізми оновлення психолого-педагогічної підготовки. Така технологія функціонує у ціннісно-смысловому полі реалізації національно-культурної парадигми вищої освіти та забезпечує трансформацію стратегічних цілей розвитку психолого-педагогічної освіти у конкретні педагогічні дії й результати.

Вона охоплює способи і засоби підвищення якості діяльності закладу вищої освіти, кафедри, викладача і студента, а також створює умови для активної участі здобувача освіти у самоорганізації власного особистісного, професійного та професійно-культурного розвитку. Внутрішнім психологічним механізмом її функціонування виступає єдність професійної свідомості й професійної самосвідомості особистості майбутнього фахівця.

Ураховуючи спрямованість системи на забезпечення особистісного, професійного та професійно-культурного розвитку її суб'єктів, провідною характеристикою технології викладання психолого-педагогічних дисциплін визначається її цілісно-розвивальний характер.

Представлені концептуальні положення знайшли відображення в авторській моделі системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти, яку представлено на рис. 2.3.

Запропонована авторська модель відображає загальну логіку побудови системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти, її основні компоненти, рівні функціонування та характер взаємозв'язків між ними. Водночас графічне представлення системи не дає можливості повною мірою розкрити внутрішню структуру кожного компонента, особливості його змістового наповнення та функціонального призначення.



Рис. 2.3. Авторська структурно-функціональна модель системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти

У зв'язку з цим виникає необхідність у більш детальному висвітленні структурної організації системи через характеристику її компонентного складу, провідних елементів і функцій на кожному рівні функціонування. Особливого значення набуває розкриття механізмів реалізації стратегічних цілей системи на інституційному, кафедральному та особистісному рівнях, а також визначення ролі кожного суб'єкта освітнього процесу в досягненні інтегративного результату – цілісного розвитку особистості майбутнього фахівця.

З метою систематизації зазначених характеристик у таблиці 2.1 подано структурно-функціональну характеристику авторської системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти, яка конкретизує зміст, елементний склад і функціональне призначення її основних компонентів.

Таблиця 2.1

**Структурно-функціональна характеристика авторської системи
вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у
закладах вищої освіти**

1. Цільовий компонент		
Стратегічні цілі перспективного функціонування системи		
Національно-потребнісний вимір		Регіональний вимір
1. Сприяння психолого-педагогічними засобами консолідації українського суспільства, зміцненню його духовної стійкості та активній участі громадян у відновленні й розвитку України. 2. Утвердження в системі вищої освіти: • національно-культурної парадигми професійної підготовки; • цілісно-розвивального освітнього середовища; • гармонійної єдності цифровізації та психолого-педагогічного супроводу освітнього процесу.		1. Забезпечення психолого-педагогічного супроводу духовно-культурного, соціального та економічного розвитку регіону в контексті його внеску у післявоєнне відновлення України. 2. Підвищення ефективності психолого-педагогічного супроводу професійного становлення та кар'єрного розвитку фахівців у регіоні. 3. Створення регіонального банку науково обґрунтованих засобів психолого-педагогічного супроводу діяльності закладів вищої освіти та розвитку їх партнерської взаємодії. 4. Збагачення ціннісно-змістового потенціалу регіональної системи освіти дорослих з метою популяризації психологічних і педагогічних знань. 5. Розширення можливостей надання населенню психолого-педагогічної підтримки у подоланні наслідків стресу, тривожності та інших психоемоційних викликів воєнного часу.
2. Інституційно-перетворювальний компонент		
Рівень	Елементи структурного складника	Провідна функція компонента
Закладу вищої освіти	2.1. Концептуально-цільовий елемент. Регулятиви: • орієнтація розвитку закладу вищої освіти на реалізацію національно значущих цілей психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців; • проектування особистісно орієнтованих цілей психолого-педагогічної підготовки з урахуванням кадрових, соціально-економічних і культурно-освітніх потреб регіону; • перетворення освітнього процесу на джерело цілісного особистісного, професійного й професійно-культурного розвитку здобувачів вищої освіти на психолого-педагогічному та цифровому підґрунті. 2.2. Програмно-модернізаційний елемент. Регулятиви: • диференціація факультетських (інститутських) програм психолого-педагогічної підготовки відповідно до стратегічних цілей розвитку закладу вищої освіти та специфіки професійної підготовки майбутніх фахівців; • інтеграція психолого-педагогічних складників у зміст освітніх програм і навчальних дисциплін на засадах особистісно орієнтованого підходу; оновлення змісту професійної підготовки відповідно до сучасних суспільних викликів, потреб особистісного розвитку студентів та завдань повоєнного відновлення України.	Провідна функція компонента: концептуально-стратегічне забезпечення розвитку психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців.

3. Діяльнісно-інноваційний компонент		
Рівень	Елементи структурного складника	Провідна функція компонента
Кафедри	3.1. Елемент цілепокладання Провідні напрями інноваційної діяльності: 1. Інтеграція та диференціація цілей викладання психолого-педагогічних дисциплін з урахуванням: • специфіки відповідної спеціальності; • результатів діагностики рівнів сформованості культури навчальної діяльності та особистісно-професійного саморозвитку здобувачів освіти; • стратегічних орієнтирів удосконалення психолого-педагогічної підготовки, визначених на рівні закладу вищої освіти.\ 2. Розроблення системи різнорівневих цілей психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців, зорієнтованої на розвиток їхньої науково-дослідної діяльності, професійної творчості та здатності до саморозвитку. 3.2. Ціннісно-змістовий елемент 1. Обґрунтування принципів відбору та структурування ціннісно-змістового складника особистісно, професійно і професійно-культурно орієнтованої психолого-педагогічної підготовки студентів різних спеціальностей. 2. Оновлення змісту психолого-педагогічної підготовки через збагачення його цінностями, значущими для: • розвитку національної свідомості та самосвідомості; • зміцнення психічного здоров'я здобувачів вищої освіти; • формування готовності до утвердження української культури й національних цінностей у професійній та громадській діяльності; • активної участі у відновленні та розвитку України; • досягнення високого рівня професіоналізму, психолого-педагогічної та цифрової культури. 3. Розроблення інноваційних засад трансформації викладання психолого-педагогічних дисциплін у чинник особистісного, професійного і професійно-культурного розвитку майбутніх фахівців. 3.3. Технологічно-методичний елемент Провідні напрями інноваційної діяльності: 1. Розширення можливостей використання цифрових технологій у психолого-педагогічній підготовці майбутніх фахівців. 2. Технологізація психолого-педагогічної підготовки як цілісного освітнього процесу, спрямованого на особистісний, професійний і професійно-культурний розвиток здобувачів вищої освіти. 3. Розроблення психолого-педагогічних засад і технологій організації навчальної, професійної та науково-дослідної творчості студентів. 4. Удосконалення форм, методів, засобів, методичних систем і технологій викладання психолого-педагогічних дисциплін на засадах особистісно орієнтованого, розвивального та цифрового підходів.	Інноваційне забезпечення цілісного розвитку особистості майбутнього фахівця шляхом удосконалення цільового, ціннісно-змістового та технологічно-методичного складників психолого-педагогічної підготовки.

	3. Управлінсько-самодіяльнісний компонент	
Рівень	Елементи структурного складника	Провідна функція компонента
Особистості викладача	4.1. Самоуправлінський елемент Самоуправління професійним розвитком викладача, спрямованим на досягнення високого рівня педагогічної майстерності, психолого-педагогічної та цифрової культури. 4.2. Мотиваційний елемент Формування і підтримка мотивації здобувачів вищої освіти до опанування змісту психолого-педагогічної підготовки, професійної самоосвіти, самовиховання, навчально-професійної творчості та просвітницької діяльності. 4.3. Організаційно-самодіяльнісний елемент Організація й педагогічний супровід навчально-пізнавальної, науково-дослідної, професійно-творчої та особистісно-саморозвивальної діяльності майбутніх фахівців у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін. 4.4. Стимулювальний елемент Стимулювання активності здобувачів вищої освіти у набутті професійних компетентностей, розвитку національно-патріотичних і моральних якостей, а також у здійсненні особистісного і професійного саморозвитку засобами психолого-педагогічних та цифрових технологій. 4.5. Моніторинговий елемент Моніторинг якості процесу й результатів психолого-педагогічної підготовки, рівнів особистісного, професійного та професійно-культурного розвитку студентів, а також ефективності використовуваних форм, методів, засобів і технологій навчання та виховання.	Провідна функція компонента: забезпечення ефективного управління особистісно-професійним саморозвитком здобувачів вищої освіти та професійним самовдосконаленням викладача.
	5. Особистісно- й професійно-розвивальний компонент	
Рівень	Елементи структурного складника	Провідна функція компонента
Особистості здобувача освіти	5.1. Ціннісно-мотиваційний елемент 1. Усвідомлення цінності психолого-педагогічної підготовки для особистісного, професійного і професійно-культурного розвитку майбутнього фахівця. 2. Формування смислотвірної мотивації до опанування психолого-педагогічної компетентності, професійного саморозвитку та самореалізації впродовж життя. 3. Цілепокладання у сфері особистісного і професійного зростання на основі узгодження реального та бажаного образів професійного «Я». 5.2. Когнітивно-розвивальний елемент 1. Самовдосконалення психолого-педагогічних знань як особистісно й професійно значущих цінностей. 2. Розвиток творчої активності в оволодінні компетентностями, необхідними для самоорганізації особистісного і професійного саморозвитку засобами психолого-педагогічних та цифрових технологій. 3. Формування готовності до неперервної самоосвіти як основи професійної зрілості та конкурентоспроможності. 5.3. Афективно-саморегуляційний елемент 1. Розвиток інтелектуальних, моральних і естетичних почуттів у процесі виконання завдань особистісно-	Забезпечення особистісно-професійного і професійно-культурного саморозвитку здобувача вищої освіти шляхом актуалізації його суб'єктності, саморегуляції та самоорганізації на психолого-педагогічному й цифровому підґрунті.

	професійного саморозвитку. 2. Оволодіння засобами емоційної саморегуляції на психолого-педагогічному та психомистецькому підґрунті. 3. Формування вольових якостей, необхідних для подолання труднощів у навчально-пізнавальній, професійно-творчій і саморозвивальній діяльності. 5.4. Комунікативно-рефлексивний елемент 1. Розвиток рефлексивних умінь самопізнання та усвідомлення власного особистісно-професійного потенціалу. 2. Формування здатності до рефлексивного аналізу й корекції власної навчально-пізнавальної та саморозвивальної діяльності з використанням психолого-педагогічних знань і цифрових технологій. 3. Розвиток умінь співвіднесення самооцінки особистісно-професійного образу «Я» з оцінками інших учасників освітнього процесу як підґрунтя особистісного і професійного самовдосконалення.	
--	---	--

Представлена в таблиці 2.1 структурно-функціональна характеристика авторської системи відображає її загальну архітектуру, компонентний склад, провідні функції та логіку взаємозв'язків між окремими рівнями функціонування. Водночас розуміння механізмів її практичної реалізації потребує більш детального розгляду особливостей кожного структурного компонента, їх ціннісно-змістового наповнення, функціонального призначення та ролі у забезпеченні цілісного особистісного, професійного і професійно-культурного розвитку майбутніх фахівців. У зв'язку з цим послідовно проаналізуємо зміст і специфіку функціонування складників запропонованої системи.

2.3.1. Ціннісно-діяльнісне і функціональне наповнення інституційно-перетворювального складника системи

Особливе місце в структурі запропонованої системи належить інституційно-перетворювальному компоненту, оскільки саме на рівні закладу вищої освіти формуються стратегічні орієнтири, ціннісні засади та організаційно-педагогічні умови вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін. Його функціонування забезпечує узгодження загальносуспільних, регіональних і особистісно-потребнісних цілей із реальною практикою професійної підготовки майбутніх фахівців. У зв'язку з цим розглянемо ціннісно-діяльнісне і функціональне наповнення інституційно-перетворювального складника системи.

Проблема забезпечення якості вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін є складною і багатоаспектною та розв'язується на основі вже обґрунтованої теоретико-методологічної платформи, центральне місце в якій займає системно-мислєдіяльнісний підхід. З його позицій якість психолого-педагогічної підготовки розглядається як результат узгодженої діяльності колективних і індивідуальних суб'єктів освітнього процесу,

спрямованої на оновлення цілей, змісту, програмного, технологічного та методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх фахівців.

Отже, якість функціонування системи є похідною від соціально й особистісно значущих перетворень основних складників психолого-педагогічної підготовки, серед яких визначальна роль належить цільовому компоненту. У такому контексті забезпечення якості передбачає цілеспрямовану координацію діяльності суб'єктів освітнього процесу щодо досягнення позитивних змін у психолого-педагогічній освіті на всіх рівнях її організації.

Підґрунтя цих перетворень закладається насамперед на інституційному рівні, де здійснюються проектування нової стратегії розвитку закладу вищої освіти та визначення тактичних механізмів її реалізації. Саме тому інституційно-перетворювальний компонент виконує системоутворювальну роль у забезпеченні цілісності та результативності функціонування запропонованої системи.

Інституційно-перетворювальний складник системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін безпосередньо пов'язаний із потребами закладу вищої освіти в розробленні й реалізації нових концепцій, стратегій і програм розвитку. Усвідомлення цих потреб керівництвом і працівниками університету на всіх рівнях управління професійною підготовкою та особистісно-професійним розвитком здобувачів освіти створює передумови для посилення його суб'єктної ролі в освітньому просторі, підвищення якості підготовки висококваліфікованих фахівців і формування власної моделі інноваційного розвитку, результати реалізації якої набувають суспільного визнання на національному та міжнародному рівнях.

Досягнення закладом вищої освіти високих результатів діяльності значною мірою залежить від сформованості його багаторівневої суб'єктної структури, функціонування якої передбачає активну інноваційну діяльність усіх учасників освітнього процесу. Особлива роль у цьому належить керівництву університету, насамперед ректору та проректорам, які забезпечують організацію і реалізацію стратегічних змін. Водночас виконавська діяльність адміністрації здійснюється в межах стратегічних рішень, що ухвалюються колегіальними органами управління закладу вищої освіти, передусім його вченою радою.

Ключовим суб'єктом формування та реалізації стратегії розвитку закладу вищої освіти є його вчена рада, яка репрезентує інтереси всього академічного колективу. Саме вона акумулює пропозиції науково-педагогічних працівників щодо вдосконалення концептуальних засад і стратегічних програм розвитку університету, а також ініціює створення комісій і творчих груп для підготовки відповідних проєктів. До складу таких груп доцільно включати провідних науковців, зокрема представників кафедр педагогіки і психології, які забезпечують психолого-педагогічний супровід процесів модернізації освітньої діяльності. Результати їхньої роботи стають предметом обговорення та ухвалення на засіданнях ученої ради.

Отже, досягнення закладом вищої освіти високого рівня суб'єктності передбачає оновлення концептуальних засад його функціонування та вдосконалення моделі цілепокладання відповідно до актуальних суспільних, регіональних і особистісних потреб. Здатність проєктувати й творчо реалізовувати стратегію і тактику інноваційного розвитку є важливою ознакою науково-управлінської зрілості кадрового потенціалу закладу та його готовності до системних перетворень.

Ідеться не лише про оновлення стратегічних цінностей, цілей і ресурсного забезпечення освітньої діяльності відповідно до викликів воєнного та повоєнного періодів, а й про вдосконалення змісту, форм, методів, засобів і технологій професійної підготовки майбутніх фахівців. Саме тому інституційно-перетворювальний компонент покликаний забезпечити узгодження стратегічних орієнтирів розвитку закладу з практикою психолого-педагогічної підготовки та створити організаційні передумови для функціонування всіх інших складників системи.

У своєму розвиненому вигляді багаторівнева суб'єктна структура університету або інституту передбачає активну участь у його розвитку всіх основних суб'єктів освітнього процесу – факультету (інституту), кафедри, викладача і студента. Кожен із них здійснює власний внесок у реалізацію інноваційних змін, водночас залишаючись складником спільної системи перетворень. При цьому інноваційна активність здобувача вищої освіти як суб'єкта професійного становлення, опанування цінностей професійної освіти та особистісно-професійного саморозвитку значною мірою залежить від узгодженості інноваційної діяльності на вищих рівнях управління та наявності в закладі цілісної інноваційної політики.

Інституційні перетворення мають здійснюватися насамперед через вдосконалення системи взаємовідносин між суб'єктами освітнього процесу відповідно до стратегічної моделі розвитку закладу вищої освіти. Особливого значення набуває підвищення якості соціально значущої міжособистісної взаємодії в таких основних діадах: «студент – студенти», «викладач – студенти», «кафедра – викладач», «керівництво факультету – викладачі кафедр», «вчена рада факультету – керівники кафедр», «методична рада закладу вищої освіти – викладачі кафедр», «ректорат – керівництво факультетів», «вчена рада закладу вищої освіти – члени ректорату».

За таких умов академічний колектив, делегуючи частину своїх повноважень ученій раді, виступає джерелом розвитку суб'єктності та інноваційної активності всіх учасників освітнього процесу. Одним із його головних завдань є вдосконалення взаємодії між суб'єктами освітньої діяльності, підтримка ініціатив кафедр, викладачів і студентів та створення умов для досягнення оновлених цілей розвитку закладу вищої освіти.

У зв'язку з цим на етапі розроблення нової стратегії розвитку закладу особливого значення набуває участь фахівців у галузі психології та педагогіки, насамперед представників профільних кафедр. Їхня роль полягає у: а) проєктуванні психолого-педагогічного складника стратегії розвитку закладу вищої освіти; б) обґрунтуванні соціально, регіонально й особистісно

значущих пріоритетів та напрямів його перспективного розвитку; в) організації психолого-педагогічної просвіти науково-педагогічних працівників інших кафедр з метою підвищення ефективності реалізації програм інституційних перетворень.

Останні з висловлених міркувань мають об'єктивне підґрунтя. Здатність науково-педагогічного працівника брати участь у процесах розвитку та врядування закладу вищої освіти віднесена до провідних компетентностей, визначених Професійним стандартом «Викладач закладу вищої освіти», затвердженим наказом Міністерства освіти і науки України від 16.10.2024 р. № 1466.

Формування такої компетентності передбачає не лише опанування засад управління освітою, а й глибоке засвоєння цінностей людиноцентричної освітньої парадигми, обґрунтованої В. Кременем (Кремень, 2007), гуманістичних ідей філософії педагогічної дії І. Зязюна (Зязюн, 2008), а також психолого-педагогічних засад особистісно орієнтованого навчання і виховання, розроблених сучасними українськими науковцями (І. Бех, В. Рибалка, О. Пехота, М. Чобітько та ін.).

Наявність відповідної компетентності у суб'єктів проєктування стратегії розвитку закладу вищої освіти дає змогу вже на етапі цілепокладання визначати ключові характеристики майбутньої освітньої системи: її людиноцентричну спрямованість, оновлений зміст професійної підготовки, сучасні технології навчання й виховання, а також механізми забезпечення особистісного, професійного і професійно-культурного розвитку студентів. Саме тому така компетентність виступає важливою передумовою подолання традиціоналізму, формалізму та декларативного ставлення до ідей студентоцентризму під час розроблення стратегій розвитку закладів вищої освіти.

На необхідності опертя освітніх змін на сучасні психолого-педагогічні знання наголошує В. Андрущенко: «Намагання створити нові навчальні плани та програми малоефективні, передусім, тому, що спираються на традиційні, багато в чому застарілі підходи, які не відповідають сучасним психолого-педагогічним уявленням. Найпарадоксальнішим є те, що у цих спробах менш за все відчутне прагнення спертися на закономірності навчального процесу і педагогічної діяльності» (Андрущенко, 2008, с. 173).

Відсутність такого прагнення вже на етапі визначення стратегічних цілей і оновлення освітніх програм, на думку В. Андрущенка, істотно ускладнює реалізацію людиноцентричної моделі освіти, зорієнтованої на розвиток особистості студента як майбутнього педагога, формування його методологічної і психолого-педагогічної культури, становлення творчої індивідуальності та підготовку до продуктивної професійної діяльності. Саме тому психолого-педагогічний складник має розглядатися як один із визначальних чинників формування сучасної стратегії розвитку закладу вищої освіти.

Управління якістю вдосконалення психолого-педагогічної підготовки передбачає також створення умов для формування у майбутніх фахівців як громадян України однієї з провідних особистісних і суспільно значущих якостей – Гідності. Саме вона в умовах складних суспільних випробувань

виступає важливим джерелом внутрішньої стійкості особистості, її здатності до відповідального вибору, активної громадянської позиції, подолання віктимних установок і збереження віри у власні сили. У контексті психолого-педагогічної підготовки особливого значення набувають національна, громадянська, особистісна та професійна гідність. Тому утвердження цінностей Гідності в цілях і змісті психолого-педагогічної освіти слід розглядати як один із ключових напрямів формування особистості майбутнього фахівця, особливо в умовах воєнних і повоєнних суспільних трансформацій.

Невіддільною від Гідності є категорія Честі, яка знаходить свій вияв у морально відповідальних вчинках особистості та її готовності діяти відповідно до загальнолюдських, громадянських і професійних цінностей. У психологічній науці Честь розглядається як форма моральної самосвідомості особистості, її соціально-психологічна характеристика та аксіопсихологічна ознака, що ґрунтується на усвідомленні людиною власної соціальної значущості та суспільному визнанні її діяльності (Н. Побірченко, В. Рибалка, О. Сергеєнкова, В. Синявський та ін.).

Саме тому система вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін, розгортання якої починається з інституційно-перетворювального компонента, розглядає цінності національної, громадянської, професійної та особистісної Гідності й Честі як важливі аксіологічні орієнтири психолого-педагогічної підготовки. Вони виконують функцію чинників особистісної стійкості, громадянської відповідальності, професійної самоактуалізації та розкриття творчого потенціалу майбутнього фахівця, визначаючи особистісно-розвивальну спрямованість усієї системи.

Проектування інституційно-перетворювального складника системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін на аксіологічно-діяльнісних засадах закономірно передбачає розвиток його ресурсного забезпечення. Йдеться про формування цілісної системи ресурсів, необхідних для підвищення якості психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців. До її складу доцільно віднести фінансовий, матеріально-технічний, цифровий, кадровий, проектно-концептуальний, навчальний, виховний, методичний і студентський ресурси.

По-перше, така система має функціонувати як складник більш широкої системи ресурсного забезпечення освітньої діяльності закладу вищої освіти. Саме рівень її розвитку значною мірою визначає конкурентоспроможність університету та відображає практичну реалізацію його стратегічних намірів у сфері освітньої політики.

Одним із можливих варіантів розв'язання цього завдання може бути модель розвитку ресурсного забезпечення педагогічного університету, метою якої є досягнення відповідності ресурсного потенціалу стратегічним пріоритетам розвитку закладу.

1. Діагностичний компонент

- комплексна діагностика стану та динаміки розвитку ресурсного забезпечення університету.

2. Конструктивний компонент

2.1. Проектно-аналітичний складник

- розроблення методології аналізу стану та динаміки розвитку ресурсів освітньої діяльності.

2.2. Системно-проектувальний складник

- побудова концепції розвитку ресурсного забезпечення;
- визначення системи пріоритетних цілей його вдосконалення;
- обґрунтування можливостей реалізації відповідної цільової програми;
- проектування інноваційних форм, засобів і механізмів оновлення ресурсної бази.

3. Організаційно-діяльнісний компонент

3.1. Профілактика ризиків погіршення стану ресурсного забезпечення, зокрема шляхом:

- досягнення оптимального балансу між централізацією та децентралізацією управління університетом;
- підвищення управлінської культури суб'єктів розвитку ресурсного потенціалу;
- усунення чинників, що сприяють бюрократизації управлінської діяльності.

3.2. Організація діяльності всіх суб'єктів освітнього процесу щодо реалізації цільової програми розвитку ресурсного забезпечення закладу вищої освіти.

4. Моніторинговий компонент – систематичне відстеження стану, динаміки та результативності розвитку ресурсного забезпечення освітньої діяльності університету (Кучерявий, 2019, с. 189).

По-друге, загальна модель розвитку ресурсного потенціалу закладу вищої освіти має передбачати цілеспрямоване посилення ресурсного забезпечення психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців незалежно від обраної спеціальності. Така необхідність зумовлена тим, що в сучасних умовах психолого-педагогічні знання дедалі більше виходять за межі суто педагогічної діяльності й набувають статусу важливого складника професійної компетентності працівників різних галузей суспільного виробництва, управління, підприємництва, соціальної сфери та громадянського життя.

Людиноцентрична філософія освіти, обґрунтована В. Кременем (Кремень, 2007), розглядає особистість як основну цінність суспільного розвитку, що актуалізує проблему формування у майбутніх фахівців готовності до конструктивної міжособистісної взаємодії, соціальної відповідальності та професійної комунікації.

У зв'язку з цим одним із пріоритетних напрямів ресурсної політики закладу вищої освіти має стати створення сучасного психолого-педагогічного освітнього середовища, здатного забезпечувати розвиток у студентів компетентностей ефективної командної роботи, емоційної саморегуляції, управління конфліктами, лідерства, професійної взаємодії та психологічної стійкості. Дослідження у сфері організаційної психології переконливо

засвідчують, що рівень психологічної культури працівників безпосередньо впливає на психологічне благополуччя персоналу, згуртованість колективів, ефективність професійної діяльності та організаційну стійкість установ і підприємств (Савченко, Лавриненко, & Кононенко, 2022; Сушик & Сушик, 2021).

Особливого значення такі якості набувають в умовах воєнних і повоєнних суспільних трансформацій, коли зростає потреба у фахівцях, здатних ефективно діяти в ситуаціях невизначеності, високого емоційного навантаження та соціальних ризиків. Саме тому ресурсне забезпечення психолого-педагогічної підготовки має бути спрямоване на формування професійних знань, розвиток психологічної гнучкості, стресостійкості, соціальної згуртованості, готовності до співпраці та відповідального громадянського лідерства. Такі якості розглядаються сучасними дослідниками як важливі чинники організаційної ефективності, психологічного благополуччя працівників і суспільної резильєнтності (Luthans & Youssef-Morgan, 2017; Savchenko et al., 2022).

У практичному вимірі реалізація цільової програми розвитку ресурсного забезпечення психолого-педагогічної підготовки потребує створення або модернізації психолого-педагогічних лабораторій, центрів професійного розвитку, тренінгових просторів і цифрових платформ як складників сучасного освітнього середовища. Їх функціонування має бути спрямоване не лише на забезпечення комфортних і безпечних умов навчання, а насамперед на формування у майбутніх фахівців психолого-педагогічних, комунікативних, соціально-психологічних і лідерських компетентностей, необхідних для успішної професійної діяльності в умовах динамічних суспільних змін.

Важливим напрямом розвитку такої ресурсної бази є оснащення навчально-практичних центрів сучасними інтерактивними, мультимедійними та цифровими засобами навчання. Їх використання забезпечує моделювання реальних ситуацій професійної взаємодії, командної роботи, лідерства, управління конфліктами, ухвалення колективних рішень і психологічної підтримки особистості в кризових умовах. Сучасні дослідження засвідчують, що розвиток емоційного інтелекту, навичок конструктивної комунікації та співпраці суттєво впливає на ефективність діяльності колективів, рівень довіри між працівниками, психологічний клімат організацій і результативність професійної діяльності загалом (Коваль & Коваль, 2025; Полещук, 2025).

Перспективним напрямом удосконалення ресурсного забезпечення є також використання спеціалізованого програмного забезпечення, цифрових платформ і симуляційних технологій, призначених для аналізу міжособистісної взаємодії, розвитку командної згуртованості, формування навичок саморегуляції, медіації, ефективної комунікації та професійної рефлексії. Такі інструменти створюють умови для набуття студентами практичного досвіду розв'язання професійних і соціальних проблем ще під час навчання в університеті.

Особливої актуальності за сучасних умов набуває розвиток у майбутніх фахівців психологічної гнучкості, стресостійкості, здатності до співпраці та відповідального лідерства. Як засвідчують дослідження організаційної психології, саме ці якості є важливими складниками психологічного благополуччя працівників, організаційної стійкості та ефективності функціонування сучасних колективів (Савченко, Лавриненко, & Кононенко, 2022; Luthans & Youssef-Morgan, 2017).

Таким чином, ресурсне забезпечення психолого-педагогічної підготовки має бути зорієнтоване на створення інноваційного освітнього середовища (рис. 2.4), у якому майбутні фахівці різних спеціальностей набуватимуть досвіду професійної взаємодії, розвитку людського потенціалу, підтримання психологічного благополуччя колективів і зміцнення соціальної стійкості суспільства.



Рис. 2.4. Модель інноваційного освітнього середовища закладу вищої освіти (Джерело: авторська розробка)

Окреслюючи цільові орієнтири розвитку ресурсного забезпечення психолого-педагогічного освітнього середовища закладу вищої освіти, доцільно передбачати універсальність, функціональність, довговічність обладнання та його відповідність чинним освітнім, санітарно-гігієнічним і безпековим стандартам. Водночас програму розвитку ресурсної бази необхідно органічно інтегрувати в інституційно-перетворювальний компонент системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти.

Важливим аспектом проектування інституційно-перетворювального компонента є врахування сукупності зовнішніх умов функціонування закладу вищої освіти. Хоча такі умови частково відображаються в системі стратегічних цілей розвитку університету, доцільним є їх безпосереднє врахування під час розроблення концепцій, стратегій і програм модернізації професійної підготовки майбутніх фахівців.

На формування стратегічних орієнтирів розвитку закладу вищої освіти впливають різноманітні суспільні чинники: соціокультурні виклики, суспільно-політичні та економічні процеси, демографічні тенденції, регіональні особливості, потреби ринку праці, безпекові ризики, а також євроінтеграційні процеси. Особливого значення набуває європейський вектор розвитку вищої освіти, який передбачає інтеграцію українських університетів до Європейського простору вищої освіти із збереженням власної національної ідентичності та ефективним використанням кращих європейських практик. За таких умов актуалізується необхідність глибокого вивчення тенденцій розвитку університетської освіти в країнах Європейського Союзу та врахування їх під час розроблення концептуальних моделей і стратегій інституційного розвитку.

Показовим прикладом успішного врахування євроінтеграційних тенденцій у стратегічному розвитку педагогічного закладу вищої освіти є дослідження Н. Лазаренко (Лазаренко, 2019, с. 119), у якому розроблено концептуальну модель розвитку педагогічного університету в умовах євроінтеграції. Центральним елементом цієї моделі стала Концепція стратегічного розвитку Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського на 2016–2021 роки, що охоплювала місію, стратегічні цілі, принципи функціонування та пріоритетні напрями розвитку університету, зокрема забезпечення європейської якості освіти, розвиток наукової діяльності, удосконалення кадрової політики, розширення міжнародного партнерства, модернізацію інформаційного забезпечення освітнього процесу, посилення інноваційної діяльності, розвиток виховної роботи та матеріально-технічної бази закладу (Лазаренко, 2019, с. 332–342).

Особливу увагу привертають визначені в концепції стратегічні цілі розвитку університету, які враховують зміни суспільної ролі педагогічних закладів вищої освіти, зростання конкуренції на ринку освітніх послуг, підвищення вимог до професійної підготовки випускників, потреби регіону в педагогічних кадрах, необхідність створення інноваційного освітнього середовища, а також завдання інтернаціоналізації та розширення міжнародної академічної взаємодії. Саме такий підхід дає змогу забезпечити випереджальний характер розвитку університету та його відповідність сучасним суспільним і освітнім викликам.

Стратегічні цілі розвитку Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського були сформульовані відповідно до його місії та візії і зорієнтовані на модернізацію структури університету в контексті трансформації національної системи вищої освіти та інтеграції до Європейського простору вищої освіти, посилення його ролі як науково-освітнього, культурного й соціально-просвітницького центру регіону,

забезпечення якості професійної підготовки фахівців, розвиток корпоративної культури, формування інноваційного освітнього середовища та розширення міжнародного співробітництва як важливого чинника європейської і світової інтеграції (Лазаренко, 2019, с. 333).

Аналіз зазначених стратегічних цілей дає підстави стверджувати, що вони відображають сучасні тенденції розвитку університетської освіти та враховують ключові виклики, пов'язані з підвищенням конкурентоспроможності закладів вищої освіти, забезпеченням якості освіти, інтернаціоналізацією та формуванням інноваційного освітнього середовища. Водночас з позицій цілісного підходу до розвитку університету доцільним видається посилення в стратегічному плануванні психолого-педагогічного складника, зокрема через визначення цілей, пов'язаних із розвитком психолого-педагогічного освітнього середовища, формуванням психологічної культури академічної спільноти, розвитком соціально-психологічної компетентності майбутніх фахівців і використанням потенціалу психології та педагогіки для досягнення довгострокових цілей інституційного розвитку.

Науковий інтерес становить запропонована Н. Лазаренко структура пріоритетних напрямів розвитку університету, яка передбачає визначення для кожного напрямку не лише стратегічної мети, а й системи завдань щодо її досягнення. Особливо показовим у цьому контексті є напрям «Розвиток міжнародного партнерства», який охоплює моніторинг потенціалу міжнародної співпраці структурних підрозділів, розширення мережі міжнародних угод, упровадження кращих зарубіжних освітніх практик, розвиток тьюторського супроводу студентів, підвищення рівня іншомовної підготовки науково-педагогічних працівників, створення спільних із закордонними партнерами освітніх програм, формування міжнародних науково-дослідних колективів, активізацію публікаційної діяльності та участі в міжнародних грантових проєктах (Лазаренко, 2019, с. 337–338).

Водночас у контексті розробленої нами моделі інноваційного освітнього середовища закладу вищої освіти особливого значення набуває вплив міжнародної активності університету на розвиток людського капіталу, психологічного благополуччя академічної спільноти, корпоративної культури, інноваційного освітнього середовища та професійної готовності майбутніх фахівців до діяльності в умовах глобалізованого світу.

Саме тому стратегічне планування розвитку сучасного університету доцільно розглядати як процес гармонійного поєднання ресурсного забезпечення, міжнародної інтеграції, цифрової трансформації, психолого-педагогічної підтримки та особистісного розвитку всіх учасників освітнього процесу.

Такий підхід спрямований на модернізацію окремих напрямів діяльності закладу вищої освіти й формування цілісного психолого-педагогічного освітнього середовища, яке забезпечує професійний розвиток особистості, зміцнювати організаційну культуру, розвиток академічної спільноти та підвищення суспільної резильєнтності в умовах сучасних викликів.

Реалізація зазначених та інших завдань забезпечила Вінницькому державному педагогічному університету імені Михайла Коцюбинського успішне просування процесів інтернаціоналізації в умовах глобалізації та євроінтеграції, сприяла підвищенню якості освітньої діяльності й професійної підготовки здобувачів вищої освіти, зокрема її психолого-педагогічного складника.

Інституційно-перетворювальний компонент системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти, представлений у табл. 2.1, охоплює концептуально-цільовий елемент як цілісну систему стратегічних орієнтирів, цінностей і принципів розвитку. Його основною функцією є концептуалізація нової стратегії психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців на засадах людиноцентризму, особистісного розвитку та відповідності сучасним суспільним потребам.

Виходимо з того, що стратегія розвитку психолого-педагогічної підготовки має посідати центральне місце в загальній системі стратегічного розвитку закладу вищої освіти. Як зазначалося вище, саме через неї реалізуються завдання розвитку людського капіталу, формування психологічної культури академічної спільноти, зміцнення організаційної культури, підтримання психологічного благополуччя учасників освітнього процесу та підготовки фахівців до продуктивної професійної взаємодії в умовах суспільних трансформацій. Тому система стратегічного розвитку закладу вищої освіти має спиратися на спеціальні принципи, які забезпечують спрямованість інституційних перетворень на задоволення потреб особистості, суспільства і держави.

Принцип безальтернативності національно-потребнісної траєкторії розвитку закладу вищої освіти з психолого-педагогічним складником у її центрі відображає необхідність забезпечення відповідності стратегічних орієнтирів університету актуальним і перспективним потребам держави та суспільства. Його реалізація передбачає, що психолого-педагогічна підготовка розглядається не як допоміжний елемент професійної освіти, а як один із провідних механізмів формування особистості майбутнього фахівця, його соціальної відповідальності, професійної культури та громадянської позиції.

Зазначений принцип може реалізовуватися через декілька взаємопов'язаних груп стратегічних орієнтирів.

Ресурсно-розвивальні орієнтири передбачають розвиток кадрових, матеріально-технічних, цифрових, методичних та організаційних ресурсів, необхідних для забезпечення якості освіти, досягнення державних стандартів і виконання суспільного замовлення на підготовку конкурентоспроможних фахівців.

Культурно-ціннісні орієнтири спрямовані на утвердження української мови й культури, історичної пам'яті, цінностей свободи, незалежності, Гідності й Честі, розвиток професійної та громадянської культури студентської молоді, а також реалізацію людиноцентричного підходу в освітньому процесі.

Безпекові орієнтири пов'язані з підготовкою фахівців, здатних ефективно діяти в умовах сучасних суспільних ризиків і загроз, забезпечувати безпеку людини, суспільства та держави, зокрема в інформаційній, соціальній, виробничій і психолого-педагогічній сферах.

Відновлювально-розвиткові орієнтири актуалізуються в контексті повоєнного відновлення України та передбачають формування готовності майбутніх фахівців до участі в соціальному, економічному, культурному, освітньому та громадянському відродженні держави.

Психолого-педагогічні орієнтири забезпечують підвищення якості психолого-педагогічної освіти як важливого чинника професійної підготовки майбутніх фахівців різних спеціальностей, розвитку їхньої психологічної культури, комунікативної компетентності, емоційного інтелекту, психологічної стійкості та готовності до конструктивної взаємодії в професійному й соціальному середовищі.

Другим регулятивом концептуалізації стратегії психолого-педагогічної підготовки студентів є **принцип проєктування особистісно зорієнтованих завдань психолого-педагогічного складника професійної підготовки майбутніх фахівців на основі результатів аналізу кадрових та інших потреб конкретного соціально-економічного регіону**. Зазначений принцип передбачає, що визначення пріоритетів розвитку психолого-педагогічної підготовки в закладі вищої освіти має ґрунтуватися на результатах системного вивчення потреб регіону, ринку праці, роботодавців і територіальних громад. За таких умов психолого-педагогічний складник професійної освіти набуває чітко вираженої соціальної спрямованості та забезпечує підготовку фахівців, здатних ефективно діяти в конкретному професійному й суспільному середовищі.

Третім регулятивом виступає **принцип перетворення освітнього процесу на джерело цілісного розвитку студентів на психолого-педагогічній і цифровій платформах**. Його реалізація передбачає спрямування освітнього процесу на забезпечення особистісного, професійного та професійно-культурного розвитку майбутніх фахівців. У цьому контексті психолого-педагогічна підготовка розглядається як важливий механізм розвитку психологічної культури, емоційного інтелекту, комунікативної компетентності, лідерського потенціалу, здатності до співпраці, рефлексії та безперервного саморозвитку. Водночас цифрові платформи і сучасні освітні технології створюють додаткові можливості для індивідуалізації навчання, професійної взаємодії та розширення освітнього простору особистості.

Функцією другого елемента інституційно-перетворювального компонента системи – *програмно-модернізаційного* – є актуалізація ціннісного, світоглядного й розвивального потенціалу психології та педагогіки в процесі оновлення змісту професійної підготовки здобувачів вищої освіти. Його реалізація передбачає розвиток проєктного партнерства між суб'єктами управління університетом, кафедрами, факультетами, науково-педагогічними працівниками та іншими учасниками освітнього процесу з метою інтеграції психолого-педагогічного знання в систему фахової підготовки.

Особливого значення набуває використання аксіологічного потенціалу психології та педагогіки для модернізації змісту освітніх програм спеціальностей, не пов'язаних безпосередньо з педагогічною діяльністю. Такий підхід сприяє формуванню в майбутніх фахівців психологічної культури, навичок міжособистісної взаємодії, відповідального лідерства, професійної етики та готовності до діяльності в умовах суспільних змін. Саме тому процес модернізації освітніх програм доцільно здійснювати на основі спеціальних принципів, які мають бути враховані насамперед у діяльності методичних рад університету, факультетів та інститутів.

Реалізація програмно-модернізаційного складника системи передбачає визначення загальних орієнтирів оновлення змісту професійної підготовки, їх адаптацію до особливостей окремих спеціальностей та структурних підрозділів закладу вищої освіти. Саме тому особливого значення набувають принципи, що регулюють механізми інтеграції психолого-педагогічного складника в освітні програми різного професійного спрямування та забезпечують врахування потреб майбутньої професійної діяльності здобувачів освіти.

Принцип диференціації факультетських (інститутських) програм управління психолого-педагогічною підготовкою студентів у вимірі стратегічних орієнтирів розвитку закладу вищої освіти та специфіки обраного фаху.

Зазначений принцип відображає необхідність узгодження загальноуніверситетської стратегії розвитку психолого-педагогічної підготовки з особливостями професійної підготовки здобувачів освіти за різними спеціальностями. Його реалізація передбачає розвиток проєктного партнерства між суб'єктами стратегічного управління закладом вищої освіти, розробниками програм психолого-педагогічної підготовки та відповідальними за модернізацію змісту фахових освітніх програм на рівні факультетів та інститутів.

Водночас принцип визначає перспективну програму розвитку університету як концептуальну основу для проєктування, організації, мотивації, підтримки та моніторингу психолого-педагогічної підготовки здобувачів вищої освіти. Головним критерієм диференціації відповідних програм виступає специфіка майбутньої професійної діяльності фахівців різних галузей знань, що зумовлює необхідність відбору відповідного психолого-педагогічного змісту, форм, методів і технологій навчання.

Принцип передбачення у навчальних програмах фахової підготовки психолого-педагогічних аспектів удосконалення їх змісту в особистісно-потребнісному контексті

Реалізація цього принципу сприяє використанню потенціалу психологічної та педагогічної науки для модернізації змісту професійної підготовки майбутніх фахівців. Його основна ідея полягає в тому, що оновлення освітніх програм має здійснюватися не лише з урахуванням вимог професійної діяльності, а й на основі потреб особистісного розвитку, професійного становлення та соціальної адаптації здобувачів вищої освіти.

Важливою умовою реалізації цього принципу є розвиток проєктного партнерства між факультетами (інститутами), кафедрами психолого-педагогічного спрямування та кафедрами, які забезпечують викладання фахових дисциплін. Ефективність такої взаємодії значною мірою залежить від належного рівня психолого-педагогічної просвіти всіх її учасників. У зв'язку з цим доцільним є систематичне обговорення потенціалу психології та педагогіки в удосконаленні професійної підготовки на засіданнях учених і методичних рад, семінарах, круглих столах та інших формах академічної комунікації.

Необхідною передумовою такого партнерства є ґрунтовне ознайомлення викладачів психолого-педагогічних кафедр зі змістом, структурою та професійною специфікою освітніх компонентів фахової підготовки. Це передбачає не формальне вивчення силабусів, а безпосередню професійну взаємодію із викладачами фахових дисциплін, спільний аналіз освітніх програм і визначення можливостей інтеграції психолого-педагогічного знання в систему підготовки майбутніх фахівців. Саме в такому міжкафедральному партнерстві відкриваються додаткові можливості для формування психологічної культури, розвитку комунікативної компетентності, емоційного інтелекту, здатності до продуктивної взаємодії та інших якостей, необхідних сучасному фахівцеві незалежно від обраної спеціальності.

Стратегічна спрямованість зазначеного принципу полягає у забезпеченні особистісно орієнтованого характеру змісту базових і спеціальних навчальних дисциплін. Важлива роль у реалізації цього завдання належить представникам кафедр психології та педагогіки, які здійснюють науково-методичний супровід процесу оновлення освітніх програм. Відповідна діяльність може реалізовуватися через систему консультацій, методичних семінарів, обговорень на засіданнях учених і методичних рад, а також у процесі безпосередньої взаємодії викладачів різних кафедр щодо вдосконалення змісту професійної підготовки здобувачів вищої освіти.

Особливого значення в цьому процесі набуває індивідуальна професійна взаємодія викладачів психолого-педагогічних і фахових кафедр. Саме на цьому рівні забезпечується найбільш повне врахування можливостей психології та педагогіки для підсилення особистісно-розвивального потенціалу навчальних дисциплін. Викладачі психолого-педагогічного профілю виступають у ролі консультантів та експертів, оцінюючи зміст освітніх компонентів з позицій їхнього впливу на професійне становлення особистості майбутнього фахівця.

Предметом такої експертної уваги є насамперед наявність у змісті дисципліни умов для формування основних складників особистісно-професійного досвіду студентів: усвідомлення еталонних характеристик сучасного фахівця; розвитку здатності до самопізнання і професійної рефлексії; емоційно-ціннісного освоєння професійних знань і способів діяльності; набуття досвіду творчої та інноваційної діяльності; формування професійно значущих і громадянських якостей; розвитку навичок саморозвитку, самовиховання та емоційно-вольової саморегуляції; готовності до гуманної взаємодії з іншими людьми в освітньому, професійному та суспільному середовищах.

Результатом такої співпраці стає не лише вдосконалення окремих освітніх компонентів, а й формування спільного психолого-педагогічного бачення шляхів розвитку професійної підготовки майбутніх фахівців. За цих умов між учасниками проєктного партнерства виникає справжня співтворчість, спрямована на розроблення освітніх програм, здатних забезпечувати цілісний особистісний, професійний і професійно-культурний розвиток здобувачів вищої освіти.

2.3.2. Діяльнісно-інноваційний компонент системи як цілісна сукупність напрямів інноваційного пошуку кафедри

Якщо інституційно-перетворювальний компонент системи визначає концептуальні засади, стратегічні орієнтири та механізми вдосконалення психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців, то їх практична реалізація безпосередньо пов'язана з діяльністю кафедри як базового суб'єкта освітніх змін. Саме на рівні кафедри відбувається проєктування, апробація та впровадження інноваційних підходів до викладання психолого-педагогічних дисциплін, модернізація змісту освіти, формування психолого-педагогічного освітнього середовища та забезпечення особистісно-професійного становлення здобувачів вищої освіти.

Кафедру доцільно розглядати як колективного суб'єкта науково-педагогічної діяльності, що об'єднує викладачів і науковців спільністю професійних цілей, цінностей і відповідальності за якість освітнього процесу, професійне становлення та особистісний розвиток здобувачів вищої освіти. На думку В. Третяченко, колективні суб'єкти управління не лише формують і реалізують цілі та завдання соціальної діяльності, а й здатні накопичувати специфічний досвід, виробляти власну спеціалізацію та характеризуються сукупністю інтегративних якостей, що виникають у процесі самоврядування, взаємозалежності та взаємодії їх учасників (Третяченко, 1997, с. 4). У психологічних дослідженнях до провідних характеристик колективного суб'єкта діяльності відносять цілеспрямованість, структурованість, інтегрованість, керованість, узгодженість і результативність.

У контексті вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін особливого значення набуває діяльнісно-інноваційний потенціал кафедр педагогіки, психології або психолого-педагогічного профілю. Саме інноваційна діяльність виступає важливим механізмом підвищення якості освітнього процесу, розвитку психолого-педагогічного освітнього середовища та забезпечення підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності в умовах динамічних суспільних змін.

У світовому й вітчизняному науковому дискурсі поняття «інновація» характеризується багатозначністю та різноманітністю підходів до його тлумачення. Термін «інновація» був уведений до наукового обігу австрійським економістом Й. Шумпетером. Представники соціальної філософії, економіки, культурології, політології, права, педагогіки та інших галузей знань

розглядають інновацію як нововведення, пов'язане зі створенням або впровадженням нових чи суттєво вдосконалених продуктів, ідей, концепцій, теорій, методів, процесів і технологій, здатних забезпечувати підвищення ефективності відповідних видів діяльності.

У сфері освіти інновації пов'язуються не лише зі створенням нових педагогічних технологій, моделей навчання чи цифрових інструментів, а й із якісними змінами в організації освітнього процесу, розвитку освітнього середовища, управлінні закладом освіти та професійній діяльності викладача. Саме тому інноваційний пошук кафедри доцільно розглядати як системну діяльність, спрямовану на вдосконалення змісту, форм, методів і технологій психолого-педагогічної підготовки, розвиток людського потенціалу здобувачів освіти та підвищення якості функціонування освітнього середовища закладу вищої освіти.

Характеризуючи сутність інновацій, В. Ільїн на основі аналізу наукових підходів П. Друкера, Е. Менсвілда, П. Лелона та інших дослідників зазначає, що частина вчених трактує інновацію як *об'єкт упровадження*, тоді як інші розглядають її як *процес, що приводить до появи нового* (Ільїн, цит. за автором). Така позиція є важливою для розуміння діяльності кафедри, оскільки її інноваційний розвиток охоплює як створення нових освітніх продуктів, ідей та технологій, так і організацію процесів їх практичного впровадження в освітнє середовище університету.

Стосовно поняття «новація», то в науковій літературі воно переважно трактується як результат творчої та інтелектуальної діяльності, представлений у вигляді нового або суттєво вдосконаленого методу, принципу, технології, продукту, процесу чи організаційного рішення, які якісно відрізняються від попередніх аналогів. Світ новацій охоплює не лише технічну чи технологічну сфери, а й соціальну, культурну, освітню, управлінську та інші галузі суспільного життя.

Із моменту практичного впровадження новація набуває статусу інновації. У цьому розумінні інновація постає результатом освоєння та використання нововведення, ефективність якого оцінюється за сукупністю економічних, соціальних, культурних, освітніх і особистісно-розвивальних результатів. Як зазначає В. Ільїн, інновація є не просто нововведенням, а новою комбінацією способів діяльності, яка змінює якість управління, виробництва або іншої сфери людської практики. Її визначальною ознакою виступає вплив на спосіб життя людини, стиль поведінки, світогляд і мислення, що зумовлює появу нових напрямів суспільного розвитку (Ільїн, 2008, с. 100–101).

Особливого значення проблема інновацій набула в освітній сфері, де в останні десятиліття сформувалася окрема галузь наукового знання – *освітня інноватика*. Її предметом є закономірності, принципи, механізми та умови створення, поширення і впровадження нововведень в освіті. Вагомий внесок у розвиток теорії освітніх інновацій зробили О. Дубасенюк, І. Дичківська, В. Докучаєва, Т. Демиденко, М. Артюшина, О. Ігнатович та інші дослідники. До базових категорій освітньої інноватики належать педагогічна інновація, інноваційний потенціал педагога, інноваційний освітній процес, інноваційні

педагогічні технології, класифікація освітніх інновацій і закономірності перебігу інноваційних процесів.

Для розуміння діяльнісно-інноваційного компонента системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін особливий інтерес становлять закономірності функціонування освітніх інновацій. Аналізуючи інноваційні процеси в освіті, О. Дубасенюк звертає увагу на низку характерних закономірностей їх розвитку (Дубасенюк, 2004, с. 9).

Зокрема, закон незворотної дестабілізації інноваційно-освітнього середовища відображає той факт, що кожна значуща освітня інновація певною мірою змінює усталені способи організації освітнього процесу, професійні ролі його суб'єктів і традиційні педагогічні практики. Саме тому впровадження нововведень нерідко супроводжується виникненням суперечностей, професійних дискусій та необхідністю переосмислення звичних підходів до навчання.

Відповідно до закону фінальної реалізації інноваційного процесу, життєздатні освітні інновації рано чи пізно знаходять своє практичне втілення. Навіть ті нововведення, які на початкових етапах сприймаються як надто складні або передчасні, за сприятливих умов поступово входять до практики діяльності закладів освіти.

Закон стереотипізації освітніх інновацій вказує на те, що будь-яка успішна інновація з часом може перетворитися на усталену норму або педагогічний стереотип. Унаслідок цього виникає потреба в новому інноваційному пошуку, здатному забезпечити подальший розвиток освітньої системи.

Важливе значення має також закон циклового повторення освітніх інновацій, відповідно до якого окремі педагогічні ідеї та підходи отримують нове життя в інших соціокультурних умовах. У таких випадках добре відомі педагогічні концепції повертаються до освітньої практики в оновленому вигляді, набуваючи нових функцій і змісту (Дубасенюк, 2004, с. 9).

У контексті нашого дослідження наведені закономірності мають особливу значущість, оскільки дають змогу розглядати інноваційну діяльність кафедри не як сукупність окремих нововведень, а як безперервний процес розвитку психолого-педагогічного освітнього середовища закладу вищої освіти, спрямований на підвищення якості професійної підготовки, розвиток людського капіталу, психологічної культури та інноваційного потенціалу академічної спільноти.

Важливе значення для обґрунтування діяльнісно-інноваційного компонента системи мають результати досліджень М. Артюшиної, присвячені аналізу сутності та структури інноваційної діяльності. На основі психологічного аналізу діяльності як особливої форми людської активності, якій притаманні цілеспрямованість, усвідомленість, мотивація та продуктивність, а також узагальнення наукових підходів до трактування інноваційної діяльності дослідниця доходить висновку, що остання має власний предмет, специфічну структуру і процес реалізації. На її думку, інноваційна діяльність спрямована на оновлення та вдосконалення певної системи й охоплює три відносно самостійні цикли: розроблення, запровадження та

поширення інновацій, кожен із яких включає орієнтувальний, виконавчий і контрольний етапи (Артюшина, 2009, с. 35–36).

Така позиція ґрунтується на розумінні інновації як цілеспрямованого нововведення, що забезпечує вдосконалення певної системи та сприяє її прогресивному розвитку (Артюшина, 2009, с. 20). Особливу цінність для нашого дослідження становить запропонована дослідницею характеристика основних структурних складників інноваційної діяльності.

Зокрема, *суб'єктом інноваційної діяльності* можуть виступати як окремі особистості, так і групи людей, об'єднані спільною мотивацією щодо здійснення інноваційних змін; *метою* є оновлення та вдосконалення певної системи; *предметом* – ті її елементи і зв'язки, які потребують змін; *процес* реалізується через послідовність взаємопов'язаних етапів; *продуктом* виступають інновації як прогресивні зміни в системі; *результатом* – підвищення ефективності її функціонування; *засобами* – сукупність матеріальних і духовних ресурсів, необхідних для досягнення поставленої мети; *умовами* – середовище, у якому відбувається інноваційна діяльність (Артюшина, 2009, с. 30).

З позицій нашого дослідження особливого значення набуває положення про взаємозв'язок суб'єкта, середовища та результатів інноваційної діяльності. Саме тому кафедра психолого-педагогічного профілю може розглядатися як колективний суб'єкт інноваційного розвитку, предметом діяльності якого є вдосконалення психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців, продуктом – педагогічні та організаційні інновації, а результатом – підвищення якості психолого-педагогічного освітнього середовища, професійної підготовки здобувачів вищої освіти, розвитку їхньої психологічної культури, професійної компетентності та готовності до успішної діяльності в сучасному суспільстві.

У контексті розробленої нами концепції психолого-педагогічного освітнього середовища закладу вищої освіти інноваційна діяльність кафедри постає не як сукупність окремих нововведень, а як цілеспрямований процес розвитку людського капіталу, психологічного благополуччя, організаційної культури та інноваційного потенціалу академічної спільноти, спрямований на досягнення стратегічних цілей сучасного університету.

Важливе значення для розуміння діяльнісно-інноваційного компонента системи має дослідження О. Ігнатович, присвячене розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників (Ігнатович, 2018). Дослідниця розглядає фахову інноваційну культуру як цілісну систему, структура якої зумовлюється специфікою інноваційної педагогічної діяльності, закономірностями її розвитку та механізмами реалізації. На цій основі фахова інноваційна культура педагогічних працівників визначається як здатність особистості до організації та здійснення інноваційної педагогічної діяльності, що забезпечує її розвиток як культурного суб'єкта професійної діяльності. До структури цього феномена належать взаємопов'язані перцептивно-когнітивний, поведінково-діяльнісний і ціннісно-смысловий компоненти (Ігнатович, 2018, с. 89).

У контексті нашого дослідження інноваційна культура викладачів кафедри виступає важливою передумовою розвитку психолого-педагогічного освітнього середовища закладу вищої освіти. Її сформованість забезпечує вихід за межі усталених професійних стереотипів, сприяє пошуку нових підходів до організації психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців, стимулює готовність до переосмислення змісту, форм і технологій освітньої діяльності.

Особливої актуальності розвиток інноваційної культури науково-педагогічних працівників набуває в умовах воєнного стану та повоєнного відновлення України. Сучасні виклики, пов'язані з необхідністю функціонування закладів вищої освіти в умовах невизначеності, безпекових ризиків, вимушених змін форматів навчання та прискореної цифровізації освітнього процесу, потребують від викладачів готовності до оперативного прийняття нестандартних рішень, постійного професійного саморозвитку та впровадження освітніх інновацій.

У зв'язку з цим важливим методологічним підґрунтям виступає синергетичний підхід, відповідно до якого розвиток складних соціальних та освітніх систем відбувається в умовах нестійкості, відкритості й постійних змін.

У межах цього підходу інновація розглядається не як випадкове нововведення, а як закономірний механізм самооновлення системи та її переходу до нового якісного стану. Саме тому інноваційна діяльність кафедри психолого-педагогічного профілю постає як важливий чинник адаптації закладу вищої освіти до нових суспільних умов, розвитку його освітнього середовища, зміцнення організаційної культури та підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців.

Структура і зміст діяльнісно-інноваційного компонента авторської системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти представлені на рис. 2.5. Він відображає основні напрями інноваційної діяльності кафедри як колективного суб'єкта освітніх змін та розкриває взаємозв'язок цільового, ціннісно-змістового і технологічно-методичного складників удосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін, спрямованих на підвищення якості психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців.

Представлена на рис. 2.5 структура діяльнісно-інноваційного компонента відображає логіку інноваційного пошуку кафедри, орієнтованого на системне оновлення психолого-педагогічної освіти в закладі вищої освіти. До її складу входять взаємопов'язані елементи цілепокладання, ціннісно-змістового оновлення та технологічно-методичного забезпечення освітнього процесу, інтеграція яких забезпечує розвиток інноваційної культури науково-педагогічних працівників, удосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін і створення передумов для особистісного, професійного та професійно-культурного розвитку здобувачів вищої освіти.

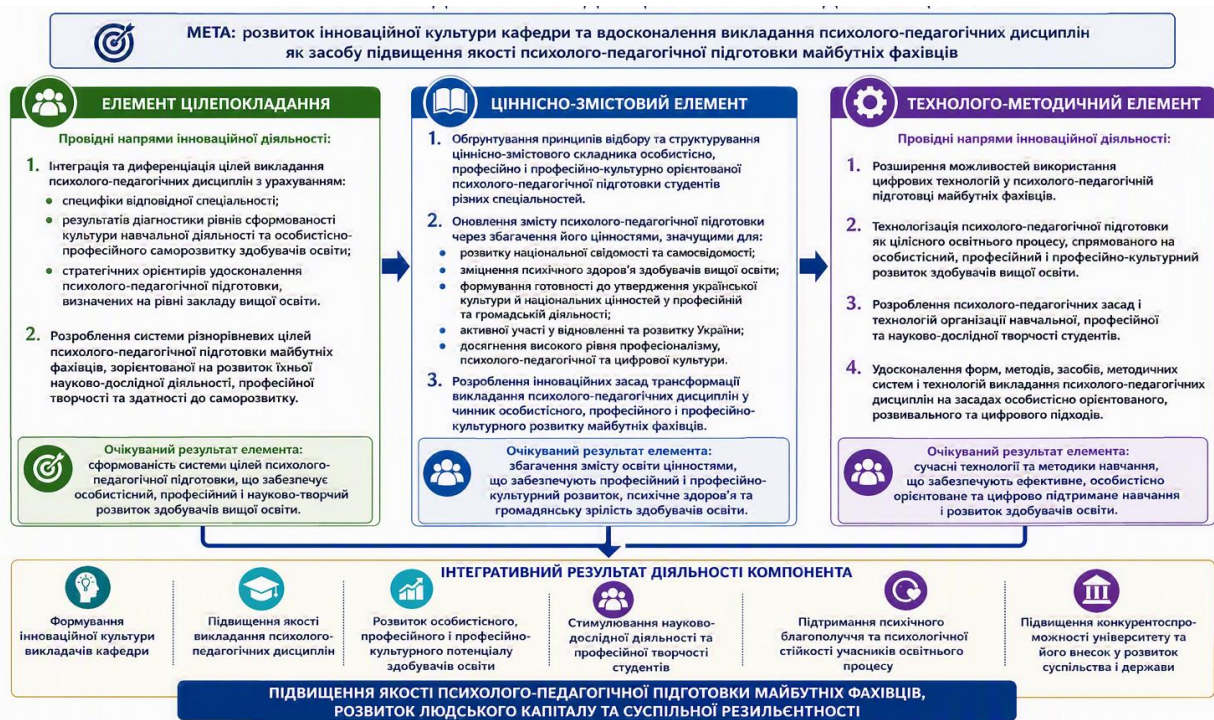


Рис. 2.5. Структура і зміст діяльнісно-інноваційного компонента авторської системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти (Джерело: авторська розробка)

Визначення саме цих напрямів інноваційного пошуку значною мірою ґрунтується на трактуванні І. Дичківською поняття «педагогічна інновація». На думку дослідниці, інновація в педагогічному процесі передбачає внесення нового в цілі, зміст, методи, форми навчання і виховання, а також в організацію спільної діяльності учасників освітнього процесу. Відповідно, педагогічна інновація розглядається як нововведення у педагогічній діяльності, зміни в змісті та технологіях навчання і виховання, спрямовані на підвищення їх ефективності (Дичківська, 2012, с. 18).

Одним із провідних напрямів інноваційної діяльності кафедри, представлених на рис. 2.5, є вдосконалення цільового складника викладання психолого-педагогічних дисциплін. Його основна функція полягає у забезпеченні єдності інтеграції та диференціації цілей психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців з урахуванням кількох взаємопов'язаних чинників: стратегічних орієнтирів розвитку закладу вищої освіти й модернізації психолого-педагогічної освіти, специфіки обраної студентами професії та результатів діагностики їхньої готовності до навчальної, науково-дослідної й особистісно-професійної самодіяльності.

Особливе значення в цьому контексті має розроблення системи різнорівневих цілей психолого-педагогічної підготовки здобувачів вищої освіти за різними спеціальностями, зорієнтованої на розвиток їхньої дослідницької активності, професійної творчості та здатності до безперервного саморозвитку. Такий підхід забезпечує узгодження змісту викладання

психолого-педагогічних дисциплін із завданнями особистісного, професійного та професійно-культурного становлення майбутніх фахівців.

За цих умов діяльність кафедри спрямовується на збагачення цільового складника освітнього процесу орієнтирами розвитку дослідницької культури студентів, психолого-педагогічного забезпечення їхньої професійної творчості, формування інноваційного мислення, навичок рефлексії та готовності до продуктивної діяльності в умовах суспільних трансформацій. Саме через оновлення системи цілей реалізується взаємозв'язок між удосконаленням викладання психолого-педагогічних дисциплін і підвищенням якості психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців.

Особливого значення ці завдання набувають у процесі реалізації освітньо-наукових програм підготовки магістрів, які передбачають обов'язкову дослідницьку складову та потребують цілеспрямованого розвитку науково-дослідної активності здобувачів вищої освіти. Водночас інноваційна діяльність кафедри не повинна обмежуватися лише магістерським рівнем підготовки. Вона має бути спрямована також на вдосконалення цільових орієнтирів освітньо-професійних програм бакалаврського і магістерського рівнів через посилення їх особистісно-розвивального, професійно орієнтованого та дослідницького потенціалу.

Проте досягнення визначених цілей потребує не лише їх належного проєктування, а й відповідного оновлення змісту психолого-педагогічної освіти. Саме тому наступне місце в структурі діяльнісно-інноваційного компонента посідає ціннісно-змістовий елемент.

Провідною функцією ціннісно-змістового елемента діяльнісно-інноваційного компонента системи є оновлення змісту викладання психолого-педагогічних дисциплін відповідно до стратегічних цілей розвитку закладу вищої освіти, потреб сучасного суспільства та завдань психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців. Його реалізація передбачає збагачення змісту освіти цінностями, знаннями, досвідом і смислами, що забезпечують особистісний, професійний і професійно-культурний розвиток здобувачів вищої освіти.

У контексті розробленої нами концепції психолого-педагогічного освітнього середовища йдеться не лише про оновлення окремих навчальних тем чи модулів, а про системне посилення розвивального потенціалу психолого-педагогічної освіти. Це передбачає орієнтацію змісту психолого-педагогічних дисциплін на формування психологічної культури, національної свідомості, громадянської відповідальності, готовності до професійної творчості, інноваційної діяльності, міжособистісної взаємодії та безперервного саморозвитку.

Проектування змісту психолого-педагогічної підготовки як цілісної системи. Перспективним напрямом інноваційної діяльності кафедри є розроблення цілісного проєкту змісту психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців. Такий проєкт має спиратися на чітко визначені філософські, методологічні та аксіологічні засади, які забезпечують системність, наступність і внутрішню узгодженість змісту освіти.

Однією з можливих концептуальних основ побудови оновленого змісту може виступати діалектика загального і специфічного. У цьому випадку загальне і специфічне розглядаються як взаємопов'язані системи цінностей. Перша охоплює світоглядні, гуманістичні, громадянські та національно-культурні цінності, необхідні кожному майбутньому фахівцеві незалежно від обраної спеціальності. Друга об'єднує психолого-педагогічні цінності загальнопрофесійного, професійного та спеціалізованого характеру, зміст яких визначається особливостями майбутньої професійної діяльності.

Вихідними концептуальними положеннями такого підходу є розуміння змісту психолого-педагогічної підготовки як важливої соціально-педагогічної категорії, від ціннісного потенціалу якої залежить ефективність впливу закладу вищої освіти на особистісний, професійний і професійно-культурний розвиток здобувачів вищої освіти. Відповідно логіка побудови змісту передбачає поступовий перехід від загальнопрофесійного психолого-педагогічного знання до його професійно спрямованих і спеціалізованих форм. Провідним принципом його оновлення виступає забезпечення єдності інтеграції та диференціації змісту психолого-педагогічної підготовки.

У межах такого підходу може бути реалізована багаторівнева структура психолого-педагогічної підготовки, адаптована до бакалаврського і магістерського рівнів вищої освіти.

Перший рівень – загальнопрофесійний. Його призначення полягає у формуванні базових психолого-педагогічних знань, цінностей і способів мислення, необхідних для особистісного та професійного становлення майбутнього фахівця. На цьому рівні студенти опановують фундаментальні положення психології та педагогіки, закономірності розвитку особистості, основи соціальної взаємодії, психології професійного становлення, психолого-педагогічні аспекти комунікації, методологію досліджень, а також питання національної ідентичності, культури та громадянської відповідальності. Важливим складником рівня є залучення здобувачів освіти до різних форм навчально-дослідницької, волонтерської та практичної діяльності, що сприяють розвитку їхньої рефлексії, професійної мотивації та готовності до саморозвитку.

Другий рівень – професійно орієнтований. Його зміст спрямований на поглиблення психолого-педагогічної підготовки здобувачів вищої освіти відповідно до особливостей майбутньої професійної діяльності. На цьому рівні психолого-педагогічні знання і способи діяльності набувають вираженої професійної спрямованості та забезпечують формування компетентностей, необхідних для ефективної взаємодії з людьми, прийняття професійних рішень, організації командної роботи, розвитку лідерського потенціалу, професійної комунікації й відповідального ставлення до професійної діяльності.

Зміст професійно орієнтованого рівня може включати психолого-педагогічні аспекти професійної взаємодії, психологію професійного розвитку, основи психолого-педагогічної підтримки особистості, психолого-педагогічну діагностику, професійну культуру, професійну творчість, методологію фахової діяльності, а також практичну підготовку, яка забезпечує застосування психолого-педагогічних знань у реальних або змодельованих

професійних ситуаціях. Важливими складниками цього рівня виступають навчально-дослідницька діяльність студентів, виконання курсових проєктів, участь у професійно орієнтованих практиках і підготовка кваліфікаційних робіт на бакалаврському рівні.

Третій рівень – спеціалізований (професійно-творчий). Його призначення полягає у поглибленому оволодінні психолого-педагогічними знаннями та інноваційними способами професійної діяльності відповідно до конкретної сфери майбутньої професійної самореалізації. На цьому рівні особливого значення набувають психолого-педагогічне проєктування, інноваційна діяльність у професійному середовищі, цифрові інструменти професійної взаємодії, методологія досліджень, управління професійним розвитком, а також організація творчої та дослідницької діяльності здобувачів вищої освіти.

Професійно-творчий рівень передбачає активне залучення студентів до практико орієнтованої, проєктної, дослідницької та інноваційної діяльності, зміст якої визначається особливостями майбутньої професії. Важливими результатами такої діяльності є не лише виконання кваліфікаційних або магістерських досліджень, але й набуття досвіду професійної взаємодії, розв'язання реальних виробничих і соціальних проблем, розвитку критичного мислення, творчості, рефлексії та здатності до професійного саморозвитку. Такий підхід узгоджується з теорією навчання через досвід Д. Колба (Kolb, 2015), відповідно до якої професійне становлення особистості є результатом інтеграції теоретичних знань із досвідом практичної діяльності та їх постійного переосмислення.

У контексті розробленої нами концепції психолого-педагогічного освітнього середовища перспективним напрямом удосконалення психолого-педагогічної підготовки є посилення практичної складової професійної освіти через розширення можливостей тривалих стажувань, професійної практики, наставництва, дуальної освіти та інших форм систематичного занурення студентів у реальне професійне середовище. Для майбутніх педагогів і викладачів така практика може реалізовуватися у формі педагогічної інтернатури, асистентської діяльності чи стажування в закладах освіти. Для здобувачів інших спеціальностей особливу цінність становить ознайомлення з корпоративною культурою організації, способами професійної взаємодії працівників, особливостями командної роботи, управління конфліктами, комунікації з клієнтами, партнерами та громадськістю.

Важливим складником спеціалізованого рівня виступає розвиток у майбутніх фахівців навичок просвітницької, консультативної та соціально-комунікативної діяльності. Практика засвідчує, що сучасний професіонал незалежно від галузі діяльності дедалі частіше виконує функції наставника, консультанта, координатора командної роботи або провідника професійних і суспільних змін. Саме тому психолого-педагогічна підготовка має забезпечувати формування здатності до конструктивної взаємодії з людьми, представлення професійних ідей, проведення інформаційно-просвітницьких заходів, організації професійної комунікації та підтримки сприятливого психологічного клімату в колективі.

Доцільність такого підходу підтверджується положеннями теорії ситуативного навчання Ж. Лав і Е. Венгера (Lave & Wenger 1991), згідно з якою професійне навчання відбувається через поступове входження особистості до професійної спільноти та участь у її практиках. Саме включення майбутнього фахівця в реальне професійне середовище сприяє формуванню професійної ідентичності, засвоєнню норм професійної поведінки та набуттю досвіду взаємодії з іншими учасниками професійної діяльності.

Результатом перебування здобувача в реальному професійному середовищі є також входження до професійних спільнот практики. За Е. Венгером (Wenger, 1998), професійне зростання особистості значною мірою визначається участю в таких спільнотах, у яких відбуваються спільне вироблення знань, професійна комунікація, взаємне навчання та формування професійної культури. Саме тому психолого-педагогічна підготовка має забезпечувати розвиток навичок командної взаємодії, професійного діалогу, наставництва, співробітництва та відповідального лідерства.

Дослідження професійної адаптації та наставництва засвідчують, що систематичний супровід молодих фахівців під час входження в професійну діяльність сприяє швидшому формуванню професійної компетентності, професійної ідентичності, рефлексивності та психологічної стійкості. Тому розширення практичної складової освітніх програм і розвиток систем наставництва доцільно розглядати як важливий напрям удосконалення психолого-педагогічної підготовки здобувачів вищої освіти (Bartell, 2005).

Таким чином, спеціалізований рівень психолого-педагогічної підготовки забезпечує перехід від засвоєння психолого-педагогічних знань до їх застосування у професійній, соціальній та громадянській практиці. У результаті психолого-педагогічна підготовка перетворюється на важливий чинник розвитку професійної суб'єктності, психологічної культури, творчого потенціалу та готовності майбутнього фахівця до ефективної діяльності в умовах суспільних трансформацій, цифровізації та повоєнного відновлення України.

Особливості реалізації професійно-творчого рівня психолого-педагогічної підготовки найбільш повно виявляються у професійній підготовці майбутніх педагогів, для яких психолого-педагогічна освіта є не лише чинником особистісного і професійного розвитку, а й безпосередньою складовою майбутньої професійної діяльності. На цьому рівні її зміст набуває виразної професійної спрямованості та орієнтується на формування готовності до навчальної, виховної, методичної, дослідницької, інноваційної й творчої діяльності.

Зокрема, на третьому і четвертому курсах навчання майбутні педагоги опановують систему професійно орієнтованих психолого-педагогічних знань і способів діяльності, що становлять зміст другого (бакалаврському) рівні вищої освіти. Його зміст спрямований на формування готовності до навчальної, виховної, методичної та комунікативної діяльності й охоплює дисципліни, пов'язані з психологією розвитку особистості, психолого-педагогічною діагностикою, психолого-педагогічною

підтримкою здобувачів освіти, педагогічною майстерністю, професійно-педагогічною культурою, інклюзивною та корекційною освітою, методикою викладання, професійною творчістю та національним вихованням. Важливими складниками цього рівня є психолого-педагогічна практика та виконання бакалаврської кваліфікаційної роботи (Кучерявий, 2025, с. 72–73).

Наступний, професійно-творчий рівень психолого-педагогічної підготовки реалізується переважно на магістерському рівні освіти та орієнтується на розвиток готовності до інноваційної, проектної та дослідницької діяльності. Його зміст охоплює проблеми сучасної психопедагогіки, психолого-педагогічного проектування, інновацій у цифровому освітньому середовищі, методології психолого-педагогічних досліджень, технологій викладання у вищій школі та організації виховної роботи зі студентською молоддю. Провідними формами професійного становлення на цьому рівні виступають асистентська практика, самостійна науково-дослідна діяльність і виконання магістерського дослідження (Кучерявий, 2025, с. 72–73).

Водночас у контексті розробленої нами концепції психолого-педагогічного освітнього середовища важливого значення набуває як поглиблення психолого-педагогічних знань, так і розширення можливостей безпосереднього входження здобувачів освіти в реальне професійне середовище. Саме тому перспективним напрямом розвитку магістерської підготовки майбутніх педагогів і викладачів закладів вищої освіти є педагогічна інтернатура, яка забезпечує триваліше поєднання освітньої, дослідницької та практичної складових професійного становлення.

Переваги такого підходу полягають у створенні додаткових можливостей для проведення якісних досліджень, апробації власних професійних ідей, набуття практичного досвіду педагогічної діяльності та формування професійної самостійності. Крім того, тривале перебування майбутнього фахівця в реальному освітньому середовищі сприяє розвитку професійної ідентичності, уточненню образу професійного «Я», удосконаленню педагогічної майстерності та успішній адаптації до майбутньої професійної діяльності.

Разом із тим для здобувачів інших спеціальностей аналогічну роль можуть виконувати різні форми тривалої професійної практики, наставництва, дуальної освіти, стажування та участі в проектній діяльності. Вони забезпечують ознайомлення з корпоративною культурою організацій, особливостями професійної комунікації та взаємодії в колективах, розвиток навичок командної роботи, професійного лідерства, просвітницької та консультативної діяльності. Саме через такі форми практичного занурення психолого-педагогічна підготовка набуває реального особистісно-розвивального і професійно-творчого характеру та перетворюється на важливий чинник формування конкурентоспроможного фахівця незалежно від обраної спеціальності.

Оновлення змісту психолого-педагогічної освіти за актуальними стратегічними лініями розвитку. Поряд із розробленням цілісних проєктів модернізації психолого-педагогічної підготовки кафедра може здійснювати інноваційний пошук за окремими стратегічно важливими напрямами оновлення змісту викладання психолого-педагогічних дисциплін. Такі напрями відображають актуальні суспільні запити та визначають перспективні вектори розвитку психолого-педагогічної освіти в умовах сучасних цивілізаційних викликів, європейської інтеграції та повоєнного відновлення України.

Одним із провідних напрямів такого пошуку доцільно вважати україноцентричний культурно-ціннісний напрям. Його значущість зумовлюється необхідністю посилення ролі психолого-педагогічної освіти у збереженні національної ідентичності, розвитку національної свідомості й самосвідомості особистості, утвердженні цінностей української державності, культури, мови та історичної пам'яті. Саме ці чинники розглядаються сучасними українськими дослідниками як важливі передумови консолідації суспільства та збереження його духовної стійкості в умовах соціальних потрясінь. Саме ці чинники розглядаються українськими дослідниками як важливі передумови консолідації суспільства та зміцнення його духовної стійкості (Бех, 2018; Боришевський, 2012; Кремень, 2007).

У межах зазначеного напрямку перспективними об'єктами оновлення змісту виступають культуроцентризм як методологічна основа освіти, етнопсихологічні та етнопедагогічні чинники розвитку особистості, психологія формування національної ідентичності, цінності української мови та культури, психолого-педагогічні механізми виховання громадянської відповідальності, професійної честі та гідності. Важливе місце можуть посідати також питання розвитку психолого-педагогічної культури майбутнього фахівця, професійної та цифрової культури, а також використання потенціалу цифрових технологій для підтримки особистісного й професійного розвитку здобувачів вищої освіти (Кремень, 2007; Бех, 2018).

Особливої актуальності в сучасних умовах набуває формування у майбутніх фахівців якостей, необхідних для діяльності в ситуаціях високої невизначеності та соціальних ризиків. У зв'язку з цим зміст психолого-педагогічної підготовки доцільно збагачувати питаннями психологічної стійкості, життєтворчості, резильєнтності, здатності до конструктивного прийняття рішень у складних обставинах, відповідального ставлення до професійної діяльності, готовності до суспільного служіння та повоєнного відновлення країни. Сучасні дослідження свідчать, що культурна ідентичність, ціннісна визначеність особистості та її включеність до професійних і соціальних спільнот є важливими чинниками розвитку життєстійкості та подолання кризових ситуацій (Berry, 2005; Lave & Wenger, 1991; Wenger, 1998).

У цьому контексті психолого-педагогічні дисципліни покликані забезпечувати передачу спеціальних знань, формування світоглядних орієнтирів, що сприяють розвитку професійної суб'єктності, здатності до саморозвитку, професійної відповідальності та активної громадянської позиції (Бех, 2018; Кремень, 2007). Йдеться про виховання особистості, здатної діяти в

умовах суспільних змін, брати участь у розвитку територіальних громад, створювати інновації та підтримувати гуманістичні цінності професійної діяльності.

Одним із важливих напрямів інноваційного пошуку кафедри залишається обґрунтування принципів відбору та структурування ціннісно-змістового складника психолого-педагогічної підготовки здобувачів освіти різних спеціальностей. Така діяльність має спиратися на науково обґрунтовані принципи гуманізації, гуманітаризації, культуровідповідності, інтеграції та диференціації змісту освіти, водночас адаптуючи їх до сучасних соціокультурних умов і нових суспільних потреб. Одним із важливих напрямів інноваційного пошуку кафедри залишається обґрунтування принципів відбору та структурування ціннісно-змістового складника психолого-педагогічної підготовки здобувачів освіти різних спеціальностей. Така діяльність має спиратися на принципи гуманізації, гуманітаризації, культуровідповідності, інтеграції та диференціації змісту освіти, водночас адаптуючи їх до сучасних соціокультурних умов і нових суспільних потреб (Бех, 2018; Кремень, 2007).

Тому оновлення змісту викладання психолого-педагогічних дисциплін доцільно здійснювати з урахуванням специфіки майбутньої професійної діяльності, нових викликів розвитку українського суспільства, потреб відновлення держави, зміцнення людського капіталу та формування особистості фахівця, здатного поєднувати професійну компетентність із національною самосвідомістю, психологічною стійкістю та готовністю до відповідальної діяльності в умовах невизначеності (Боришевський, 2012; Berry, 2005; Wenger, 1998).

Реалізація інноваційного пошуку на виконавчому етапі передбачає розроблення нових підходів до відбору та структурування змісту психолого-педагогічної освіти відповідно до сучасних суспільних потреб і стратегічних орієнтирів розвитку закладу вищої освіти. Ефективність такої діяльності значною мірою залежить від рівня сформованості інноваційної компетентності науково-педагогічних працівників. Сучасні дослідження засвідчують, що інноваційна компетентність є складним інтегративним утворенням, яке охоплює систему професійних знань, умінь, цінностей, навичок критичного мислення, творчої уяви, готовності до змін та здатності до впровадження інновацій у професійній діяльності (Кириленко, 2023; Скоролітня, 2024).

У структурі інноваційної компетентності дослідники виокремлюють когнітивний, творчий, технологічний і рефлексивний компоненти, які забезпечують здатність педагога осмислювати освітні зміни, розробляти нові підходи до організації навчання та оцінювати результати інноваційного пошуку (Скоролітня, 2024). У зв'язку з цим особливого значення набуває поєднання інноваційної компетентності з високим рівнем психолого-педагогічної культури викладача, що створює передумови для якісного оновлення змісту викладання психолого-педагогічних дисциплін.

Важливою умовою ефективної організації інноваційної діяльності кафедри є диференційований підхід до розподілу інноваційних завдань між її співробітниками. При цьому доцільно враховувати не лише фахову

спеціалізацію викладачів, а й їхній досвід дослідницької діяльності, готовність до педагогічних інновацій, рівень інноваційної компетентності та наукові інтереси.

Розроблення нових принципів відбору змісту психолого-педагогічної освіти потребує осмислення її ролі в системі професійної підготовки майбутніх фахівців. У контексті нашого дослідження психолого-педагогічна освіта розглядається як важливий чинник формування психолого-педагогічної культури, професійної суб'єктності, здатності до безперервного саморозвитку та ефективної діяльності в умовах суспільних трансформацій.

Особливу цінність для вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін становлять результати досліджень розвитку психолого-педагогічної компетентності у вищій освіті. Так, О. Гомонюк (2020) обґрунтовує необхідність її формування на засадах безперервної освіти, практико орієнтованого навчання та активного використання сучасних освітніх технологій. Своєю чергою, О. Орос Ільдико Імріївна та співавтори (2025) доводять ефективність інноваційних технологій як засобу розвитку професійної компетентності майбутніх психологів, підкреслюючи значення творчої, проєктної та дослідницької діяльності в освітньому процесі.

З огляду на це зміст психолого-педагогічної підготовки доцільно розглядати як динамічну систему, розвиток якої визначається взаємодією суспільних потреб, тенденцій розвитку науки, освіти і технологій, потреб відновлення держави, а також завдань особистісного й професійного розвитку майбутнього фахівця. Саме тому пошук нових змістових компонентів має здійснюватися на перетині актуальних потреб українського суспільства, вимог сучасного ринку праці та потреб саморозвитку здобувачів вищої освіти.

У контексті вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін це означає орієнтацію змісту освіти на формування у майбутніх фахівців здатності до відповідального прийняття рішень, психологічної стійкості, професійної мобільності, творчого розв'язання складних професійних завдань, готовності до інноваційної діяльності та безперервного професійного саморозвитку.

Результатом інноваційного пошуку кафедри може стати розроблення системи принципів відбору та оновлення змісту психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців. Такі принципи виступають своєрідними методологічними регулятивами модернізації змісту викладання психолого-педагогічних дисциплін і забезпечують його відповідність сучасним потребам особистості, суспільства, держави та професійного розвитку здобувачів вищої освіти. Узагальнення авторського бачення зазначених принципів представлено на рис. 2.6.



2.6 Система принципів відбору та оновлення змісту психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців *(Джерело: авторська розробка)*

Представлена система принципів відображає концептуальні орієнтири модернізації змісту психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців. Її особливістю є інтеграція національно-культурних, особистісно-розвивальних, науково-інноваційних і цифрово-професійних засад відбору змісту освіти. Такий підхід забезпечує узгодження процесу вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін із завданнями формування людського капіталу, розвитку психологічної культури, професійної суб'єктності та готовності майбутніх фахівців до ефективної діяльності в умовах сучасних викликів.

На контрольному етапі розроблення принципів відбору та оновлення змісту психолого-педагогічної підготовки здійснюється їх оцінювання за визначеними критеріями наукової обґрунтованості, практичної доцільності, відповідності сучасним суспільним потребам і можливостям впровадження в освітній процес. За результатами такого оцінювання відбираються найбільш перспективні принципи та підходи до модернізації змісту викладання психолого-педагогічних дисциплін.

Наступним кроком інноваційної діяльності кафедри є практичне впровадження розроблених новацій в освітній процес, унаслідок чого вони набувають статусу педагогічних нововведень. Подальша апробація, удосконалення та поширення успішних практик забезпечують їх поступове закріплення в системі психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців і сприяють підвищенню якості викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти.

Таким чином, інноваційний пошук кафедри охоплює повний цикл – від розроблення нових підходів до їх практичного впровадження та поширення в освітньому середовищі, що забезпечує безперервне вдосконалення психолого-педагогічної підготовки здобувачів вищої освіти.

Одним із найбільш актуальних напрямів інноваційної діяльності кафедри є розроблення ціннісно-змістових засад трансформації викладання психолого-педагогічних дисциплін у чинник особистісного, професійного та професійно-культурного розвитку здобувачів вищої освіти. У цьому випадку йдеться не стільки про розширення переліку психолого-педагогічних дисциплін або збільшення кількості годин на їх вивчення, скільки про переосмислення їхньої ролі у професійній підготовці майбутніх фахівців.

Основна ідея такої трансформації полягає в переході від традиційного розгляду психолого-педагогічних дисциплін як допоміжного складника освітньо-професійної програми до їх сприйняття як засобу розвитку особистості майбутнього фахівця, його психологічної й професійної культури, здатності до саморозвитку, творчої діяльності, професійної взаємодії та відповідального виконання професійних і громадянських обов'язків.

Результати аналізу освітньо-професійних і освітньо-наукових програм підготовки майбутніх педагогів у провідних закладах вищої педагогічної освіти України засвідчують наявність значного потенціалу психолого-педагогічних дисциплін для забезпечення професійного становлення здобувачів освіти (Вовк, Грищенко, & Соломаха, 2024). Водночас проведені дослідження показує суттєві відмінності у структурі, обсязі та змісті психолого-педагогічної підготовки, що актуалізує проблему підвищення ефективності використання її розвивального потенціалу в освітньому процесі.

У контексті нашого дослідження інноваційний розвиток змісту психолого-педагогічних дисциплін передбачає насамперед посилення їх особистісно-розвивальної, культуротворчої та професійно орієнтованої спрямованості. Йдеться про таку організацію змісту навчальних програм, яка забезпечує формування в майбутніх фахівців національної самосвідомості, психологічної стійкості, професійної відповідальності, готовності до діяльності в умовах невизначеності, здатності до саморозвитку, творчого розв'язання професійних завдань і активної участі в післявоєнному відновленні України.

За таких умов предметом інноваційної діяльності кафедри стає не лише оновлення навчальних програм, а й розроблення нових цілісно-розвивальних освітніх продуктів: авторських навчальних курсів, підручників, навчальних посібників, цифрових освітніх ресурсів, електронних курсів, методичних матеріалів та міждисциплінарних модулів. Саме через створення таких інновацій кафедра реалізує свою суб'єктність у процесі вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін та підвищення якості психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців різних спеціальностей.

У процесі інноваційного оновлення змісту психолого-педагогічної підготовки особливого значення набувають чинники, які забезпечують перетворення викладання психолого-педагогічних дисциплін на дієвий засіб особистісного, професійного та професійно-культурного розвитку здобувачів вищої освіти. Узагальнення таких чинників представлено на рис. 2.7.



Рис. 2.7. Детермінанти трансформації викладання психолого-педагогічних дисциплін у чинник особистісного, професійного і професійно-культурного розвитку майбутніх фахівців (Джерело: авторська розробка)

Представлена система детермінант відображає взаємозв'язок акмеологічних, змістово-модульних, проблемно-розвивальних, цифрово-інтерактивних, громадянсько-культурних і дослідницько-інноваційних засад удосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін. Їх інтеграція забезпечує переорієнтацію психолого-педагогічної підготовки з переважного засвоєння знань на розвиток особистості майбутнього фахівця, його здатності до професійного саморозвитку, творчої діяльності, дослідницького пошуку та відповідальної професійної поведінки.

За таких умов психолого-педагогічні дисципліни набувають значення важливого чинника формування людського капіталу, психологічної культури та готовності майбутніх фахівців до діяльності в умовах невизначеності, цифрової трансформації та повоєнного розвитку України.

Особливе місце в інноваційній діяльності кафедри посідає оновлення вибіркової складової освітніх програм. Саме вона створює найбільш сприятливі

умови для реалізації індивідуальних освітніх потреб здобувачів вищої освіти та розширення можливостей їхнього особистісного, професійного і професійно-культурного розвитку.

У контексті вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін вибіркові освітні компоненти можуть виконувати роль своєрідних освітніх платформ для формування тих якостей і компетентностей, які недостатньо представлені в нормативній частині освітньої програми. Насамперед йдеться про розвиток професійної творчості, готовності до самоосвіти і самовиховання, професійної мобільності, цифрової культури, здатності до саморозвитку, професійного проєктування власної кар'єри та активної громадянської діяльності.

У зв'язку з цим перспективним напрямом діяльності кафедри є розроблення інноваційних вибірових курсів психолого-педагогічного спрямування. До їх тематики можуть належати питання психології та педагогіки професійної творчості, професійної самоосвіти й самовиховання, особистісного та професійного саморозвитку, цифрової культури майбутнього фахівця, психології кар'єрного зростання, психологічної стійкості та життєтворчості в умовах суспільних змін.

Особливу цінність таких освітніх компонентів визначає їх міждисциплінарний характер. Вони можуть інтегрувати досягнення психології, педагогіки, акмеології, цифрової педагогіки, професійної освіти та кар'єрного консультування, забезпечуючи цілісне бачення шляхів професійного становлення особистості в сучасному суспільстві.

Водночас результати аналізу наукової та навчально-методичної літератури свідчать про недостатню розробленість окремих із зазначених напрямів. Зокрема, потребують подальшого науково-методичного осмислення психолого-педагогічні аспекти професійної самоосвіти і самовиховання майбутніх фахівців, особливості їх духовного саморозвитку в цифровому освітньому середовищі, формування професійно-цифрової культури, а також психолого-педагогічні механізми кар'єрного зростання як процесу особистісно-професійного самотворення.

Саме тому перспективним напрямом інноваційного пошуку кафедри виступає створення нових освітніх продуктів розвивального характеру: авторських навчальних курсів, електронних освітніх ресурсів, навчальних посібників, підручників і міждисциплінарних модулів. Їх розроблення доцільно здійснювати в тісному зв'язку з науковими дослідженнями кафедри, що забезпечуватиме взаємне збагачення освітньої та наукової діяльності й сприятиме підвищенню якості психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців різних спеціальностей.

Зростання ролі психолого-педагогічної складової в професійній підготовці сучасних фахівців підтверджується також появою нових міждисциплінарних освітніх програм, у яких психологічні, педагогічні, соціальні та управлінські компоненти інтегруються для формування компетентностей, необхідних для діяльності в умовах цифрової трансформації, зростання ролі людського капіталу та розвитку економіки знань.

Показовим прикладом реалізації такого підходу є освітні програми кафедри педагогіки та психології Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана. Зокрема, міждисциплінарна магістерська освітньо-професійна програма «Бізнес-освіта та тренерство» демонструє можливості інтеграції психолого-педагогічної, економічної та управлінської підготовки майбутніх фахівців. Її спрямовано на формування компетентностей у сфері бізнес-освіти, тренерської діяльності, розвитку персоналу, корпоративного навчання та управління людським потенціалом. Реалізація програми ґрунтується на принципах бінарної підготовки та забезпечує поєднання економічного й психолого-педагогічного складників професійної освіти, що відповідає сучасним тенденціям розвитку освіти дорослих і ринку освітніх послуг (КНЕУ, 2026).

Не менш показовим прикладом є магістерська освітня програма «Економічна та соціальна психологія», яка демонструє можливості інтеграції психологічної, соціальної, економічної та управлінської підготовки майбутніх фахівців (КНЕУ, 2025). Її спрямовано на формування компетентностей у сфері психологічного супроводу соціальних і виробничих процесів, управління людськими ресурсами, міжособистісної та міжгрупової взаємодії, профілактики й подолання конфліктів, а також забезпечення позитивного організаційного розвитку. Така міждисциплінарна спрямованість програми відображає сучасні тенденції розвитку психологічної освіти, орієнтованої на розв'язання актуальних соціальних, економічних та управлінських проблем (КНЕУ, 2025).

Наведені приклади засвідчують, що сучасні тенденції розвитку вищої освіти пов'язані з оновленням змісту окремих психолого-педагогічних дисциплін, а також із формуванням нових міждисциплінарних освітніх просторів, у яких психолого-педагогічна підготовка виконує функцію інтегратора професійного, особистісного та соціального розвитку фахівця. У таких програмах особливого значення набуває формування здатності до саморозвитку, професійної адаптації, управління людськими ресурсами, тренерської й просвітницької діяльності, розвитку організаційної культури, психологічної стійкості та ефективної взаємодії в різних професійних середовищах. Відтак психолого-педагогічні дисципліни дедалі більше перетворюються на важливий чинник підготовки конкурентоспроможних фахівців незалежно від обраної спеціальності.

Технологічно-методичний елемент діяльнісно-інноваційного компонента системи. Після оновлення цільового та ціннісно-змістового складників психолого-педагогічної підготовки закономірно постає завдання модернізації технологій, методів і засобів викладання психолого-педагогічних дисциплін. Саме цю функцію виконує технологічно-методичний елемент діяльнісно-інноваційного компонента системи. Його призначення полягає у забезпеченні відповідності технологій навчання оновленим цілям і змісту психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців.

Першим і найбільш динамічним напрямом інноваційної діяльності в межах зазначеного елемента є цифровізація освітнього процесу та розширення можливостей використання цифрових технологій у викладанні психолого-педагогічних дисциплін. Актуальність цього напрямку зумовлена потребами цифрової трансформації української освіти та необхідністю формування у майбутніх фахівців професійно-цифрової культури, готовності до роботи в цифрових середовищах і використання сучасних інформаційних ресурсів у професійній діяльності.

На думку В. Кременя, цифровізація освіти забезпечує розширення доступу до освітніх ресурсів, модернізацію освітнього процесу на основі використання сучасних цифрових інструментів і створення нових форматів взаємодії між учасниками освітнього процесу. Вона також сприяє розвитку критичного мислення, співробітництва, здатності до розв'язання проблем і самостійного навчання (Кремень, 2024, с. 19). У зв'язку з цим одним із ключових завдань сучасної педагогічної науки і практики виступає обґрунтування психолого-педагогічних засад ефективного використання цифрових технологій у професійній підготовці здобувачів вищої освіти.

Особливого значення цифровізація набуває саме у сфері викладання психолого-педагогічних дисциплін, оскільки відкриває нові можливості для реалізації особистісно орієнтованого, розвивального та діяльнісного підходів. Йдеться не лише про використання цифрових засобів як інструментів передачі інформації, а передусім про створення умов для активізації самостійної пізнавальної діяльності студентів, розвитку їхньої рефлексії, професійного мислення, творчості та готовності до саморозвитку.

У цьому контексті перспективними напрямками інноваційного пошуку кафедри є розроблення цифрових освітніх ресурсів і навчального контенту, використання систем дистанційного навчання, електронних навчальних курсів, інтерактивних платформ, засобів віртуальної й доповненої реальності, штучного інтелекту та адаптивних систем навчання. Значний потенціал мають також електронні бібліотеки, цифрові симулятори, мультимедійні навчальні комплекси, експертні навчальні системи та інші інструменти організації персоналізованого освітнього процесу (Кремень, 2024, с. 22).

Водночас ефективність використання цифрових технологій визначається не стільки їх технічними можливостями, скільки здатністю сприяти досягненню цілей психолого-педагогічної підготовки. Тому їх упровадження має бути підпорядковане завданню вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін, підвищення якості підготовки майбутніх фахівців і розвитку тих особистісних та професійних якостей, які забезпечують успішну діяльність людини в умовах цифрового суспільства.

Цифрові технології як засіб реалізації сучасних підходів до викладання психолого-педагогічних дисциплін. Однак цифровізація психолого-педагогічної підготовки не зводиться до використання окремих електронних ресурсів, платформ чи технічних засобів навчання. Її педагогічна цінність полягає насамперед у розширенні можливостей реалізації сучасних освітніх технологій і підходів, орієнтованих на розвиток особистості майбутнього фахівця (Кремень, 2024; Биков, 2023).

У контексті нашого дослідження цифрові технології доцільно розглядати як ефективний засіб реалізації особистісно орієнтованого, проблемного, інтерактивного та модульно-розвивального навчання у процесі викладання психолого-педагогічних дисциплін. Саме їх поєднання забезпечує перехід від репродуктивного засвоєння навчального матеріалу до активної пізнавальної діяльності, професійного самопізнання, творчого пошуку й саморозвитку здобувачів вищої освіти (Дичківська, 2012; Фурман, 2016).

Особистісно орієнтоване навчання створює умови для врахування індивідуальних освітніх потреб, професійних інтересів і життєвих цілей студентів. Як зазначає І. Бех, головним результатом такого навчання є становлення особистості як суб'єкта власного розвитку та життєтворчості (Бех, 2018). Використання цифрових освітніх платформ, адаптивних навчальних середовищ та електронних ресурсів дає змогу будувати індивідуальні освітні траєкторії, розширювати можливості самостійної роботи та підтримувати суб'єктну позицію здобувача освіти в освітньому процесі (Морзе, 2021).

Проблемне і проблемно-пошукове навчання, своєю чергою, сприяє розвитку критичного мислення, рефлексії, здатності до аналізу складних професійних ситуацій і прийняття обґрунтованих рішень. Теоретичні засади такого підходу пов'язуються з працями Дж. Брунера та Г. Барроуза, які розглядали проблемну ситуацію як джерело розвитку пізнавальної активності та професійного мислення особистості (Bruner, 1960; Barrows, 1986). Цифрові технології істотно розширюють можливості моделювання професійних проблемних ситуацій через використання кейсів, симуляторів, віртуальних середовищ і цифрових тренажерів.

Не менш важливим є потенціал інтерактивного навчання, що забезпечує активну взаємодію учасників освітнього процесу, розвиток навичок професійної комунікації, співробітництва та командної діяльності. У сучасних умовах цифрового суспільства такі форми навчання набувають особливого значення, оскільки сприяють формуванню культури взаємодії та спільного конструювання знань у професійних спільнотах (Wenger, 1998).

Особливої актуальності такі технології набули в умовах дистанційного і змішаного навчання, коли цифрові сервіси стали основним засобом підтримки освітньої взаємодії (Кремень, 2024; Морзе, 2021).

Істотні можливості для вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін відкриває модульно-розвивальне навчання. За концепцією А. Фурмана, його головне призначення полягає не лише в передачі знань, а й у створенні умов для цілісного розвитку особистості, формування її суб'єктності, рефлексивності та здатності до саморозвитку (Фурман, 2016). Цифрові засоби навчання значно посилюють потенціал модульно-розвивальної організації освітнього процесу завдяки

можливостям персоналізації, постійного зворотного зв'язку та гнучкого управління навчальною діяльністю.

Важливе значення для цифрової трансформації викладання психолого-педагогічних дисциплін мають також положення теорії навчання через досвід (Dewey, 1938; Kolb, 2015), відповідно до яких знання набувають особистісного сенсу лише за умови їх включення в активну практичну діяльність. Саме тому сучасні цифрові технології доцільно використовувати не лише для передачі інформації, а й для організації освітнього досвіду студентів, їхньої творчої, дослідницької та проєктної діяльності.

Узагальнення досвіду адаптації та оновлення викладання психолого-педагогічних дисциплін у кризових умовах засвідчує, що найбільший розвивальний ефект досягається за умови інтеграції цифрових технологій з особистісно орієнтованими, інтерактивними, проблемно-пошуковими та модульно-розвивальними підходами до навчання («Сучасні освітні технології у викладанні психолого-педагогічних дисциплін: адаптація та оновлення у кризових умовах», 2026). За таких умов цифровізація виступає не самоціллю, а важливим інструментом удосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін, підвищення якості психолого-педагогічної підготовки, розвитку психологічної культури, професійної суб'єктності, цифрової культури та метакомпетентностей майбутніх фахівців.

Таблиця 2.2

Потенціал сучасних освітніх технологій у формуванні психологічної культури, професійної суб'єктності, soft skills та meta skills майбутніх фахівців

Освітня технологія	Основні можливості у викладанні психолого-педагогічних дисциплін	Результати для розвитку особистості майбутнього фахівця
Особистісно орієнтоване навчання	Побудова індивідуальних освітніх траєкторій, урахування професійних інтересів та потреб студентів	Розвиток суб'єктності, самосвідомості, здатності до саморозвитку і самореалізації
Проблемне та проблемно-пошукове навчання	Аналіз проблемних ситуацій, професійних кейсів, дослідницьких завдань	Формування критичного мислення, рефлексії, здатності до прийняття рішень в умовах невизначеності
Інтерактивне навчання	Організація співробітництва, діалогу, командної взаємодії та взаємонавчання	Розвиток комунікативної культури, лідерського потенціалу, соціальної відповідальності
Модульно-розвивальне навчання	Поетапне опанування змісту, самостійне планування та контроль результатів навчання	Розвиток самостійності, відповідальності, навичок самоорганізації та самоконтролю
Проектне навчання	Розроблення індивідуальних і командних проєктів	Формування творчості, ініціативності, інноваційності та підприємливості
Цифрові освітні технології	Використання LMS, електронних ресурсів, симуляторів, цифрових платформ, ІІІ	Формування цифрової культури, інформаційної грамотності, готовності до навчання впродовж життя
Змішане навчання	Поєднання аудиторної та онлайн-взаємодії	Розвиток гнучкості мислення, здатності адаптуватися до змін і працювати в різних форматах
Навчання через досвід (experiential learning)	Аналіз професійних ситуацій, практика, стажування, рефлексія власного досвіду	Формування професійної ідентичності, психологічної стійкості та готовності до професійної діяльності

Джерело: авторська розробка (за працями І. Беха, В. Кременя, В. Бикова, Н. Морзе, А. Фурмана, D. Kolb, E. Wenger та ін).

Перспективні напрями технологічних інновацій у викладанні психолого-педагогічних дисциплін. Важливою функцією технологічно-методичного складника діяльнісно-інноваційного компонента авторської системи є не лише впровадження відомих освітніх технологій, а й проєктування нових технологічних рішень, здатних забезпечити подальше вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін та підвищення якості психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців. У зв'язку з цим доцільним є формування своєрідного банку перспективних технологічних інновацій, який виконує роль джерела ідей для інноваційного пошуку кафедри.

Теоретичним підґрунтям визначення перспективних напрямів технологічних інновацій виступають виявлені нами тенденції та закономірності особистісно орієнтованого викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти, а також результати дослідження готовності викладачів до його вдосконалення (Петренко та ін., 2025; Петренко та ін., 2025а). У контексті проведеного дослідження інноваційна діяльність кафедри має бути спрямована на розвиток особистості майбутнього фахівця, його професійної суб'єктності, психологічної культури, здатності до саморозвитку, інноваційної діяльності та ефективної самореалізації в умовах суспільних трансформацій.

Аналіз сучасних освітніх тенденцій дає підстави виокремити кілька взаємопов'язаних напрямів технологічних інновацій у викладанні психолого-педагогічних дисциплін (табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Перспективні напрями технологічних інновацій у викладанні психолого-педагогічних дисциплін

Напрямок інновацій	Приклади технологій
Національно-громадянський	Технології формування активної громадянської позиції, національно-патріотичного виховання, утвердження цінностей української культури
Особистісно-розвивальний	Технології саморозвитку, професійного самовиховання, розвитку професійної мобільності, духовно-морального супроводу особистості
Професійно-культурний	Технології формування психолого-педагогічної культури, професійної ідентичності, індивідуального стилю професійної діяльності
Цифровий	Технології формування професійно-цифрових компетентностей, цифрової культури, цифрового моніторингу якості освіти, використання штучного інтелекту
Дослідницько-інноваційний	Технології формування студента-дослідника, розвитку творчості, проєктної діяльності та інноваційного мислення
Організаційно-управлінський	Технології розвитку кафедри, міжкафедрального партнерства, створення цифрових платформ професійного розвитку
Інклюзивно-підтримувальний	Технології інклюзивної освіти, психолого-педагогічного супроводу та підтримки психологічного благополуччя здобувачів освіти

Джерело: авторська розробка.

Подана класифікація засвідчує, що технологічні інновації у сфері викладання психолого-педагогічних дисциплін спрямовані на вдосконалення методів навчання, створення умов для особистісного, професійного, професійно-культурного та громадянського розвитку здобувачів вищої освіти. Тому під час проєктування нових освітніх технологій важливо забезпечувати їх відповідність стратегічним цілям психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців.

Представлені напрями технологічних інновацій узгоджуються з виявленими тенденціями розвитку викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти. До таких тенденцій належать посилення особистісно орієнтованої спрямованості освітнього процесу, зростання ролі цифрових технологій, індивідуалізація навчання, інтеграція психолого-педагогічної підготовки з професійною освітою, посилення розвивальної та культуротворчої функцій психолого-педагогічних дисциплін, а також орієнтація на формування професійної суб'єктності та здатності до безперервного саморозвитку майбутніх фахівців (Петренко та ін., 2025с).

Водночас результати дослідження готовності викладачів до вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін засвідчили необхідність подальшого розвитку їхньої інноваційної, психолого-педагогічної та цифрової компетентності, готовності до проєктування нових освітніх технологій, використання сучасних цифрових ресурсів і впровадження особистісно орієнтованих стратегій навчання (Петренко та ін., 2025d). Саме ці положення доцільно розглядати як важливі методологічні орієнтири діяльності кафедри щодо створення та впровадження інноваційних технологій викладання психолого-педагогічних дисциплін.

У контексті авторської системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін доцільно орієнтуватися на досягнення трьох взаємопов'язаних груп результатів: освітніх, розвивальних і виховних. Освітні результати пов'язані з формуванням у майбутніх фахівців системи психолого-педагогічних знань, цінностей і способів діяльності; розвивальні – із забезпеченням їхнього особистісного, професійного та професійно-культурного розвитку; виховні – з формуванням громадянської відповідальності, національної самосвідомості, моральної культури, культури здоров'я та готовності до професійної діяльності на гуманістичних засадах.

Саме інтеграція освітніх, розвивальних і виховних результатів визначає сучасний зміст технологічних інновацій та створює підґрунтя для підвищення якості психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців різних спеціальностей.

Перспективні напрями оновлення технологічно-методичного забезпечення викладання психолого-педагогічних дисциплін. Важливим напрямом інноваційної діяльності кафедри є розроблення та впровадження нових методик і технологій викладання психолого-педагогічних дисциплін, зорієнтованих на підвищення якості психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців. У цьому контексті доцільно формувати банк перспективних

методичних інновацій, який виконує роль науково-методичного ресурсу для вдосконалення освітнього процесу.

Аналіз сучасних тенденцій розвитку психолого-педагогічної освіти дає підстави виокремити кілька стратегічних напрямів оновлення технологічно-методичного забезпечення викладання психолого-педагогічних дисциплін. Їх зміст відображає актуальні суспільні потреби, тенденції цифрової трансформації освіти, розвиток особистості майбутнього фахівця та необхідність підвищення якості його психолого-педагогічної підготовки.

У межах проведеного дослідження такі напрями було згруповано в шість взаємопов'язаних блоків: особистісно-розвивальний, професійно орієнтований, цифровий, інтерактивно-комунікативний, громадянсько-культурний та дослідницько-інноваційний. Їх сутність та взаємозв'язки відображено на рис. 2.8.

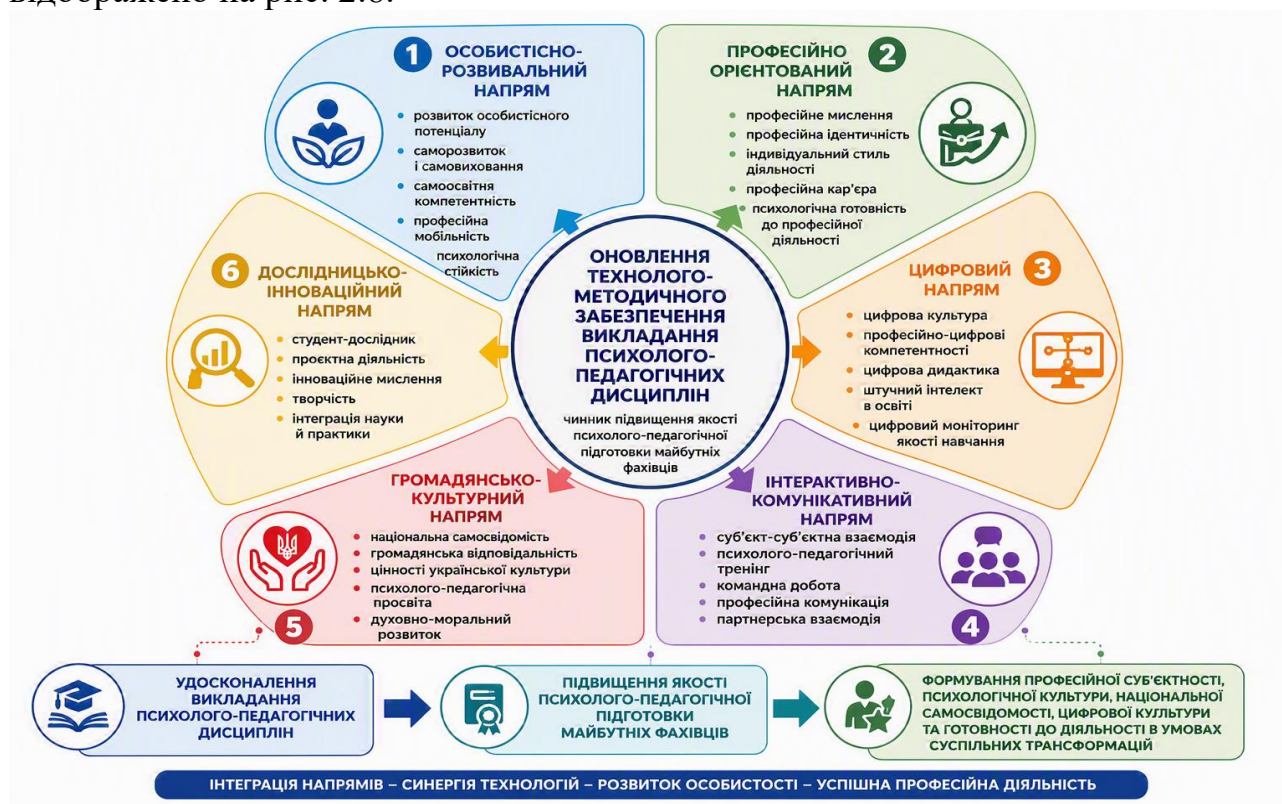


Рис. 2.8. Стратегічні напрями оновлення технологічно-методичного забезпечення викладання психолого-педагогічних дисциплін (Джерело: авторська розробка)

Представлена система стратегічних напрямів засвідчує, що модернізація технологічно-методичного складника не обмежується вдосконаленням окремих методів чи технологій навчання. Її стратегічною метою виступає створення цілісного освітнього простору, у якому психолого-педагогічні дисципліни забезпечують не лише засвоєння знань, а й розвиток професійної суб'єктності, психологічної культури, національної самосвідомості, цифрової культури та готовності майбутніх фахівців до діяльності в умовах суспільних трансформацій.

Особливого значення за таких умов набуває узгодження технологічних інновацій із системою освітніх, розвивальних і виховних цілей психолого-педагогічної підготовки. Саме їх інтеграція забезпечує перетворення викладання психолого-педагогічних дисциплін на чинник особистісного, професійного і професійно-культурного розвитку майбутніх фахівців.

Здійснений аналіз цільового, ціннісно-змістового та технологічно-методичного складників авторської системи засвідчує, що їх практична реалізація значною мірою залежить від особистості викладача психолого-педагогічних дисциплін. Саме він виступає безпосереднім суб'єктом проектування, організації та впровадження освітніх інновацій, забезпечує інтеграцію цілей, змісту, технологій і методів навчання в цілісний освітній процес.

У зв'язку з цим особливого значення набуває управлінсько-самодіяльнісний компонент системи, який характеризує здатність викладача ефективно організовувати навчально-пізнавальну, дослідницьку та саморозвивальну діяльність студентів, його готовність до професійного самовдосконалення, розвитку педагогічної майстерності та культури викладання психолого-педагогічних дисциплін.

2.3.3. Особливості характеристики елементів управлінсько-самодіяльнісного компонента системи (рівень особистості викладача)

Управлінсько-самодіяльнісний компонент характеризує діяльність викладача як суб'єкта організації та педагогічного супроводу особистісного, професійного і професійно-культурного розвитку здобувачів вищої освіти. Як зазначено в табл. 2.1, його морфологія охоплює самоуправлінський, мотиваційний, організаційно-самодіяльнісний, стимулювальний та моніторинговий елементи, взаємодія яких забезпечує цілісність управління процесом психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців (рис. 2.9).

Представлена на рис. 2.9 структура засвідчує, що особливістю управлінсько-самодіяльнісного компонента є поєднання двох взаємопов'язаних процесів: самоуправління професійним розвитком викладача та управління самостійною діяльністю студентів. Самоуправлінський елемент забезпечує професійне самовдосконалення викладача, розвиток його педагогічної майстерності, психолого-педагогічної, цифрової та інноваційної культури. Водночас мотиваційний, організаційно-самодіяльнісний, стимулювальний і моніторинговий елементи спрямовані на створення умов для активної навчально-пізнавальної, дослідницької, професійно-творчої та саморозвивальної діяльності студентів.



Рис. 2.9. Структура управлінсько-самодіяльнісного компонента системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін
(Джерело: авторська розробка)

Завдяки взаємодії зазначених елементів забезпечуються управління саморозвитком здобувачів вищої освіти, формування культури самоосвіти і самовиховання, розвиток професійної суб'єктності, а також готовність майбутніх фахівців до особистісного, професійного і професійно-культурного самовдосконалення в умовах цифровізації, суспільних трансформацій та навчання впродовж життя.

Таким чином, управлінсько-самодіяльнісний компонент виступає важливою ланкою авторської системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін, оскільки забезпечує перехід від управління освітнім процесом до управління розвитком особистості майбутнього фахівця.

Ефективна реалізація мотиваційного, організаційно-самодіяльнісного, стимулювального та моніторингового елементів управлінсько-самодіяльнісного компонента потребує відповідного методичного забезпечення. У зв'язку з цим особливого значення набуває розроблення особистісно орієнтованої системи методів удосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін, побудованої відповідно до основних функцій управління самостійною, дослідницькою та саморозвивальною діяльністю здобувачів вищої освіти.

У контексті нашого дослідження викликають значний інтерес результати міжнародного дослідження О. Кучерявого та С. Семерікова, у якому запропоновано функціональну класифікацію методів викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти. Автори обґрунтовують доцільність групування методів відповідно до їх провідної ролі в освітньому процесі та виокремлюють мотиваційні, організаційні, стимулювальні та моніторингові методи навчання (Kucheriavui & Semerikov, 2026).

Особливо важливим для авторської концепції є запропоноване дослідниками трактування методу навчання як способу психолого-педагогічного управління особистісно-професійним розвитком студента. Такий підхід істотно розширює традиційне розуміння методів навчання як інструментів передавання знань і орієнтує викладача на цілісний розвиток особистості майбутнього фахівця, його професійної ідентичності, цінностей, здатності до самоосвіти та саморозвитку (Kucheriavui & Semerikov, 2026).

У межах авторської системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін зазначені положення отримують подальший розвиток через управлінсько-самодіяльнісний компонент. Його структура охоплює самоуправлінський, мотиваційний, організаційно-самодіяльнісний, стимулювальний і моніторинговий елементи, які забезпечують управління різними видами самостійної діяльності студентів та їхнім особистісним, професійним і професійно-культурним розвитком.

Особливу роль у цій системі відіграють методи мотивації, оскільки саме вони створюють передумови для активного включення студентів у процес психолого-педагогічної підготовки. Їх застосування має ґрунтуватися на сучасних наукових уявленнях про закономірності сприйняття навчальної інформації, роль емоційно-ціннісного досвіду в засвоєнні знань та значення особистісного смислу для формування стійкої навчальної мотивації.

Відповідно до особистісно орієнтованого підходу методи мотивації доцільно спрямовувати на усвідомлення студентами значущості психолого-педагогічних знань для майбутньої професійної діяльності, формування професійної суб'єктності, готовності до самоосвіти, самовиховання та неперервного професійного саморозвитку. Важливо також забезпечувати поєднання когнітивних, емоційно-ціннісних та діяльнісних механізмів мотивації, що сприяє внутрішньому прийняттю цінностей психолого-педагогічної підготовки та їх перетворенню на особистісні орієнтири професійного становлення майбутнього фахівця.

Таким чином, результати сучасних досліджень підтверджують доцільність розгляду методів викладання психолого-педагогічних дисциплін не лише як інструментів організації навчання, а як засобів управління особистісно-професійним розвитком студентів, що повністю відповідає логіці побудови управлінсько-самодіяльного компонента авторської системи (Kucheriavyi & Semerikov, 2026).

Положення функціональної класифікації методів викладання психолого-педагогічних дисциплін, запропонованої О. Кучерявим і С. Семеріковим (2026), створюють методологічне підґрунтя для конкретизації змісту мотиваційного, організаційно-самодіяльного, стимулювального та моніторингового елементів управлінсько-самодіяльного компонента авторської системи.

У межах нашого дослідження особливий інтерес становить група **методів мотивації активності майбутніх фахівців в оволодінні цінностями психолого-педагогічної освіти**, оскільки саме вони забезпечують формування внутрішньої готовності студентів до професійного саморозвитку, творчої діяльності та використання психолого-педагогічних знань у майбутній професійній практиці.

З метою узагальнення та систематизації відповідного методичного інструментарію доцільно виокремити кілька основних підгруп мотиваційних методів (табл. 2.4).

Таблиця 2.4

**Методи мотивації активності майбутніх фахівців
в оволодінні цінностями психології й педагогіки та
їх функціональне призначення**

Назва методу	Призначення методу
Метод партнерського моделювання майбутньої цікавої діяльності на занятті суб'єктами педагогічної взаємодії	Створення позитивних очікувань щодо майбутньої навчальної діяльності та залучення студентів до активної співпраці у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін
Метод накреслення перспектив збагачення сукупності самоцінних знань і способів діяльності із психології й педагогіки новими особистісно-професійними цінностями	Формування усвідомлення значущості психолого-педагогічної освіти для особистісного і професійного зростання майбутнього фахівця.
Метод комплексності засобів мотивації пізнавальної активності суб'єктів усвідомлення і засвоєння нових психолого-педагогічних знань	Забезпечення одночасного впливу на когнітивну, емоційну та діяльнісну сфери особистості студента.
Привчання студентів до пошуку особистісного сенсу оволодіння цінностями змісту навчання предметам психолого-педагогічного циклу	Формування внутрішньої мотивації до вивчення психології та педагогіки через усвідомлення їх особистої значущості.
Вправи на самоототожнення майбутнього фахівця з конкретними цінностями змісту психолого-педагогічних дисциплін	Сприяння внутрішньому прийняттю професійних і гуманістичних цінностей як особистісно значущих.
Метод вербальної демонстрації цікавих у науково-психологічному (педагогічному) чи практичному аспектах ціннісно-змістових вузлів нового навчального матеріалу	Підвищення інтересу до навчального матеріалу через акцентування його наукової та практичної значущості.
Метод яскравої ілюстрації саморозвивального характеру психолого-педагогічного змісту модуля або теми певного заняття	Показ можливостей використання психолого-педагогічних знань для особистісного і професійного самовдосконалення.
Метод анонсування на занятті актів психолого-педагогічної співтворчості викладача і майбутніх фахівців	Формування очікування спільної творчої діяльності та партнерської взаємодії в освітньому процесі.
Метод актуалізації раніше досягнутих студентами успіхів у засвоєнні змістових модулів або окремих складних тем з психології (педагогіки)	Підтримка впевненості студентів у власних навчальних можливостях і стимулювання подальшої активності.
Метод ілюстрації когнітивних зв'язків змісту нового матеріалу психолого-педагогічного характеру із професійною діяльністю майбутніх випускників вишу	Забезпечення усвідомлення професійної значущості психолого-педагогічних знань.
Метод презентації теми заняття у вимірі оптимального відбору мовних і цифрових засобів	Посилення мотиваційного впливу навчального матеріалу засобами сучасної комунікації та цифрових технологій.
Метод спільного проєкту реалізації ідей переходу суб'єктів оволодіння психолого-педагогічними цінностями до цілісного самоформування ІІІ-грамотності з подальшим вивченням основ цифрової дидактики щодо співпраці з штучним інтелектом	Формування інтересу до використання штучного інтелекту та цифрових технологій у професійному й особистісному розвитку.

Метод швидкої демонстрації студентам емоційної емпатії як індикатора суб'єкт-суб'єктного гуманного характеру майбутнього спільного розв'язання психолого-педагогічних проблем змістового модуля	Створення атмосфери довіри, психологічної безпеки та гуманної взаємодії.
Метод майстерного розкриття (аспекти володіння своїм тілом, голосом, мімікою тощо) стратегії й тактики досягнення успіху в опануванні змістом нового матеріалу	Особистісний приклад викладача як чинник мотивації студентів до активного навчання.
Створення ситуацій емоційного переживання майбутніми фахівцями конкретних психологічних і педагогічних цінностей різнорічними засобами мистецтва	Забезпечення емоційно-ціннісного прийняття змісту психолого-педагогічної освіти.
Створення емоційно-моральних ситуацій щодо спільного оцінювання місця і ролі теми в системі опанування загальним змістом психологічної чи педагогічної дисципліни	Формування морально-ціннісного ставлення до змісту навчання та його професійної значущості.
Вправи у почуттєвому і вольовому вираженні особистого значення нового змістового модуля з психології або педагогіки (його першої теми) для власного самовдосконалення в професійній сфері	Розвиток рефлексії та внутрішньої готовності до професійного саморозвитку.
Привчання у самостійній роботі до пошуку краси психологічного чи педагогічного супроводу певних професійних дій випускника університету	Формування ціннісно-естетичного ставлення до майбутньої професійної діяльності та психолого-педагогічної культури фахівця.

Джерело: авторська розробка.

Активні методи організації навчально-пізнавальної діяльності студентів. Формування мотивації до вивчення психолого-педагогічних дисциплін створює необхідні передумови для переходу до наступної управлінської функції викладача – організації активної навчально-пізнавальної діяльності студентів. У сучасних умовах така діяльність має забезпечувати не лише засвоєння знань, а й розвиток професійної суб'єктності, творчого мислення, дослідницької культури, здатності до саморозвитку та ефективної взаємодії у цифровому освітньому середовищі.

У зв'язку з цим активні методи організації навчально-пізнавальної діяльності студентів доцільно поділяти на дві групи:

1. *Загальнопедагогічні активні методи*, які широко використовуються у викладанні різних навчальних дисциплін.
2. *Спеціалізовані психолого-педагогічні методи*, спрямовані на вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін та забезпечення особистісного, професійного і професійно-культурного розвитку майбутніх фахівців.

**Класифікація активних методів
організації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти
у процесі викладання психолого-педагогічних дисциплін
у закладах вищої освіти**

Група методів	Характеристика та приклади
Загальнопедагогічні активні методи	«мозковий штурм»; дискусія; «круглий стіл»; диспут; «прес-конференція»; кейс-метод; рольові ігри; ділові ігри; метод проєктів; особистісно орієнтована лекція; проблемний семінар; вебінар; майстер-клас; тренінг.
Спеціалізовані психолого-педагогічні методи	вправи на розвиток креативної активності студентів; вправи на подолання психологічної інертності; вправи у використанні власного суб'єктного досвіду; метод організації індивідуальної проєктної роботи щодо програм саморозвитку; евристична бесіда як полілог; сократівський діалог; вправляння у співробітництві з ШІ; психотехнічні вправи; індивідуальні практикуми; груповий психологічний тренінг; вправи у створенні продуктів творчої діяльності; вправи на саморегуляцію, самопізнання та професійну ідентифікацію; метод спільного розв'язання продуктивних психолого-педагогічних задач; метод активізації групового творчого мислення та генерації інноваційних психолого-педагогічних ідей.

Джерело: авторська розробка.

На відміну від загальнопедагогічних активних методів, спеціалізовані психолого-педагогічні методи безпосередньо орієнтовані на формування професійної суб'єктності майбутніх фахівців, розвиток їхньої психологічної культури, готовності до саморозвитку, дослідницького пошуку, професійної творчості та використання цифрових технологій у процесі особистісного і професійного становлення. Саме ця група методів найбільшою мірою відповідає завданням удосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у сучасних умовах.

**Методи стимулювання
навчального пізнання здобувачами освіти
змісту психолого-педагогічної підготовки та їх функціональне призначення**

Назва методу	Призначення методу
Метод спонукання студентів до психолого-педагогічного аналізу актуалізованої професійної ситуації.	Активізація аналітичного мислення студентів і залучення їх до професійного осмислення навчального матеріалу.
Метод гейміфікації засвоєння студентами навчального матеріалу з психології або педагогіки (використання механізмів цілісно пізнавально-рольових, пізнавально-дослідницьких, організаційно-діяльнісних та інших різновидів ігор).	Підвищення пізнавальної активності та інтересу до навчання через використання ігрових механізмів.
Метод переконання майбутніх фахівців у значущості певного психолого-педагогічного контенту в соціальному, регіональному і особистісному вимірах	Формування усвідомленого ставлення до суспільної й особистісної значущості психолого-педагогічних знань.
Метод переконання студентів у пріоритетності психолого-педагогічних знань для якісного здійснення ними обраної фахової діяльності.	Посилення професійної мотивації та усвідомлення міждисциплінарного значення психолого-педагогічної підготовки.
Метод організації емоційно-морального вибору ситуацій у контексті презентації психолого-педагогічних і цифрових інструментів професійно-культурного саморозвитку майбутніх фахівців і випускників університету.	Стимулювання зацікавленості у саморозвитку та професійному зростанні.
Метод актуалізації емоційно-моральної рефлексії щодо використання психолого-педагогічних і цифрових інструментів професійно-культурного саморозвитку майбутніх фахівців і випускників університету	Формування відповідального ставлення до поєднання освітньої та громадянської діяльності.
Метод конкурсно-проектного розроблення студентами інноваційних програм, психолого-педагогічних завдань і суспільно значущих освітніх проєктів.	Розвиток творчого мислення, командної взаємодії та інноваційної активності.
Метод морального заохочення інноваційного пошуку, професійної творчості та особистісно-професійного саморозвитку студентів.	Підтримка навчально-пізнавальної активності та позитивного ставлення до саморозвитку.
Педагогічні вимоги до розв'язання здобувачами вищої освіти науково-дослідних психолого-педагогічних завдань	Формування відповідального ставлення до навчально-дослідної діяльності.
Метод вправлення студентів у самоорганізацію , самопізнання, самопроєктування та самооцінювання особистісно-професійного розвитку.	Розвиток навичок саморегуляції, самооцінювання та самоуправління особистісно-професійним розвитком.
Метод переконання у безальтернативності професійної самоосвіти і самовиховання у кар'єрному зростанні на психолого-педагогічному і цифровому підґрунті	Формування установки на неперервний професійний розвиток.
Метод актуалізації емоційно-моральної рефлексії щодо активності майбутніх фахівців у саморусі до якісного опанування професійними компетентностями та розвитку професійно значущих системних якостей.	Стимулювання рефлексії та самовдосконалення.
Метод утвердження особистісного статусу здобувача психолого-педагогічних знань та відповідального ставлення до навчально-пізнавальної і саморозвивальної діяльності.	Формування відповідального ставлення до освітньої і саморозвивальної діяльності.

Метод утвердження психолого-педагогічного принципу зовнішньої й внутрішньої свободи студента на заняттях.	Розвиток суб'єктної позиції та культури відповідального вибору.
Метод моделювання та алгоритмізації студентами власних способів розв'язання психолого-педагогічних завдань.	Формування логічності мислення та навичок обґрунтування професійних рішень.
Метод вправління студентів у самоорганізації, самопізнанні та самопроєктуванні особистісно-професійного розвитку.	Розвиток культури професійної комунікації та аргументації.
Метод самонаказу «Вчитися і професійно саморозвиватися переможно».	Формування вольової готовності до навчання, професійного самовдосконалення, подолання труднощів і досягнення особистісно значущих освітніх результатів.

Джерело: авторська розробка.

Представлені методи стимулювання навчального пізнання спрямовані на підтримку й посилення активності студентів у процесі опанування психолого-педагогічної підготовки. Їх особливістю є поєднання когнітивних, морально-ціннісних, емоційних, вольових та діяльнісних механізмів впливу на особистість майбутнього фахівця. Використання зазначених методів сприяє розвитку професійної суб'єктності, відповідального ставлення до навчання, культури самоосвіти і самовиховання, готовності до професійного та громадянського служіння в умовах суспільних трансформацій.

1. Методи моніторингу навчально-пізнавальної та саморозвивальної діяльності студентів

Ефективність управлінсько-самодіяльнісного компонента системи значною мірою залежить від якості моніторингу результатів психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців. Моніторинговий елемент забезпечує отримання об'єктивної інформації про перебіг і результати навчально-пізнавальної, дослідницької, творчої та саморозвивальної діяльності студентів, а також створює підґрунтя для своєчасного коригування освітнього процесу.

Розглянемо *методи моніторингу навчально-пізнавальної та саморозвивальної діяльності студентів*. Ефективність управлінсько-самодіяльнісного компонента системи значною мірою залежить від якості моніторингу результатів психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців. Моніторинговий елемент забезпечує отримання об'єктивної інформації про перебіг і результати навчально-пізнавальної, дослідницької, творчої та саморозвивальної діяльності студентів, а також створює підґрунтя для своєчасного коригування освітнього процесу.

З огляду на це методи моніторингу доцільно поділяти на дві групи: нормативно визначені методи контролю навчальних досягнень (табл. 2.7) та активні особистісно орієнтовані методи моніторингу розвитку майбутніх фахівців (табл. 2.8).

Таблиця 2.7

**Класифікація методів моніторингу
навчально-пізнавальної та саморозвивальної діяльності студентів**

Група методів	Характеристика
Нормативно визначені методи, форми і види контролю	Поточний контроль (усне й письмове опитування, тестування, програмований і графічний контроль, самоконтроль, самооцінювання); тематичний контроль; семестровий контроль (заліки, диференційовані заліки, іспити); підсумкова атестація (державні іспити, захист кваліфікаційних робіт, проєктів тощо).
Активні особистісно орієнтовані методи моніторингу	Методи моніторингу внутрішнього прийняття психолого-педагогічних цінностей, навчально-творчої діяльності, особистісно-професійного саморозвитку, рефлексії, проєктної діяльності, цифрової активності та професійної суб'єктності студентів.

Джерело: авторська розробка.

Таблиця 2.8

**Активні методи моніторингу
навчально-пізнавальної та саморозвивальної діяльності студентів
і їх функціональне призначення**

Назва методу	Призначення методу
Метод моніторингу внутрішнього ставлення студентів до актуалізованих психолого-педагогічних цінностей на особистісно орієнтованій лекції	Виявлення ступеня внутрішнього прийняття студентами психолого-педагогічних цінностей і рівня їх особистісного смислотворення.
Метод моніторингу рівня емоційно-вольової активності студентів у міжособистісній навчально-пізнавальній взаємодії	Оцінювання залученості студентів до спільного дослідження психолого-педагогічних проблем.
Метод моніторингу творчої інтелектуальної активності студентів у процесі колективного розв'язання евристичних задач	Визначення рівня творчого мислення та інтелектуальної ініціативи майбутніх фахівців.
Метод моніторингу навчально-творчої діяльності студентів у малих групах	Відстеження результативності групової навчальної та творчої взаємодії.
Метод моніторингу оригінальності й соціальної значущості психолого-педагогічних проєктів	Оцінювання інноваційності, практичної цінності та суспільної спрямованості студентських проєктів.
Метод індивідуального моніторингу реалізації програм особистісно-професійного саморозвитку	Відстеження динаміки саморозвитку студентів за матеріалами електронних щоденників і звітів.
Метод неперервної рефлексії ефективності викладання психолого-педагогічних дисциплін	Аналіз викладачем результативності власної педагогічної діяльності та її коригування.
Метод тайм-менеджменту у сфері моніторингу якості психолого-педагогічної підготовки	Формування навичок самооцінювання та самоорганізації освітньої діяльності студентів.
Метод самоконтролю результатів психолого-педагогічної самоосвіти і професійного самовиховання	Розвиток рефлексивних умінь і відповідальності за власний професійний розвиток.
Метод дистанційного програмованого опитування студентів	Отримання оперативного зворотного зв'язку щодо змісту і результатів навчання.
Метод моніторингу інноваційних форм, способів і засобів викладання психолого-педагогічних дисциплін	Виявлення та впровадження перспективних освітніх інновацій.

Метод експертного оцінювання студентами продуктів навчально-творчої та науково-творчої діяльності однокурсників	Формування навичок професійної експертизи та розвитку критичного мислення.
Колоквіум як метод моніторингу особистісного осмислення психолого-педагогічних цінностей	Виявлення рівня розуміння, переживання та інтерпретації студентами змісту психолого-педагогічної освіти.
Метод заліку з психолого-педагогічних дисциплін у формі захисту інноваційного проєкту	Оцінювання здатності студентів застосовувати психолого-педагогічні знання в творчій діяльності.
Метод колективної оцінки відповідей студентів у поєднанні з педагогічною оцінкою викладача	Формування культури взаємооцінювання і професійної рефлексії.
Метод незалежного колективного онлайн-оцінювання результатів опанування психолого-педагогічних дисциплін	Підвищення об'єктивності оцінювання та розвиток культури академічної відповідальності.
Метод автоматизованого зі зворотним зв'язком оцінювання діяльності студентів на основі штучного інтелекту	Оперативне оцінювання результатів навчання та персоналізація освітньої підтримки.

Джерело: авторська розробка.

Представлена система моніторингових методів демонструє перехід від традиційного контролю знань до комплексного оцінювання особистісного, професійного і професійно-культурного розвитку майбутніх фахівців. Її особливістю є поєднання нормативних процедур контролю з активними методами відстеження розвитку професійної суб'єктності, творчої активності, рефлексії, готовності до саморозвитку та використання цифрових технологій у процесі психолого-педагогічної підготовки. Саме така система моніторингу забезпечує реалізацію особистісно орієнтованої моделі вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти.

Необхідно зазначити, що в авторській класифікації методів удосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін проєктна функція не виокремлюється в самостійну групу. Це зумовлено тим, що проєктна діяльність органічно інтегрується в мотиваційний, організаційно-самодіяльний, стимулювальний і моніторинговий складники управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів. Створення викладачем і студентами індивідуальних, групових чи колективних проєктів виступає ефективним засобом підвищення інтелектуальної, комунікативної та емоційно-вольової активності майбутніх фахівців, а також важливим чинником організації та самоорганізації їхньої освітньої діяльності (Кремень, 2024; Крайчик і Блуменфельд, 2006; Korthagen, 2010).

Як приклади такої проєктної діяльності можуть розглядатися розроблення індивідуальних програм особистісно-професійного саморозвитку; створення психолого-педагогічних проєктів формування професійних компетентностей; підготовка програм психологічної підтримки окремих соціальних груп; проєктування змістових модулів психолого-педагогічної та національно-культурної просвіти населення; розроблення моделей виховних і дидактичних систем для різних ланок освіти; створення цифрових освітніх ресурсів та проєктів використання технологій штучного інтелекту в освітній діяльності (Биков, 2023; Морзе та ін., 2021; Larmer et al., 2015).

Перспективним напрямом проєктної діяльності в сучасних українських умовах є також підготовка студентами програм психологічної, освітньої та соціальної підтримки внутрішньо переміщених осіб, ветеранів війни, членів їхніх родин та населення громад, що зазнали впливу воєнних дій. Така діяльність сприяє розвитку громадянської відповідальності, професійної суб'єктності, психологічної культури та готовності майбутніх фахівців до розв'язання актуальних соціальних проблем (Кремень, 2024; Freire, 2005).

Проєкт у цьому контексті виконує функцію цілісної моделі досягнення запланованого результату, сприяючи усвідомленню мети, засобів і перспектив особистісно-професійного розвитку. Він забезпечує поєднання навчання, дослідження, творчості та практичної діяльності, перетворюючи студентів із об'єктів педагогічного впливу на активних суб'єктів конструювання власної освітньої та професійної траєкторії (Бех, 2018; Korthagen, 2010).

Поряд із забезпеченням управління діяльністю студентів управлінсько-самодіяльнісний компонент авторської системи виконує ще одну важливу функцію – оптимізацію самоуправління професійним розвитком викладача психолого-педагогічних дисциплін. Її реалізація пов'язана з усвідомленою орієнтацією педагога на самомотивацію, самопроєктування, самоорганізацію, самостимулювання та самоконтроль як взаємопов'язані механізми особистісно-професійного саморозвитку.

Зазначені процеси утворюють функціональну основу самоуправління кар'єрним зростанням викладача та забезпечують його поступ до вищих рівнів професійної зрілості. При цьому самодіяльність виступає провідним механізмом професійного вдосконалення, оскільки саме через самоосвітню, самовиховну, науково-дослідну та інноваційну діяльність викладач набуває нових компетентностей і розширює власний професійний досвід.

Стратегічними орієнтирами такого саморозвитку виступають педагогічна майстерність і професійно-педагогічна культура викладача. Саме вони інтегрують професійні знання, цінності, досвід, рефлексію, творчість і здатність до інноваційної діяльності, виступаючи своєрідними індикаторами його професійного здоров'я та готовності до якісного здійснення освітньої діяльності.

Особливої ваги в сучасних умовах набуває вплив цифрового освітнього середовища закладу вищої освіти на професійний розвиток викладача. Використання цифрових технологій, інструментів штучного інтелекту, електронних освітніх ресурсів, систем аналітики навчання та цифрової дидактики істотно розширює можливості самоосвіти, професійної комунікації, педагогічної творчості та неперервного професійного вдосконалення. За таких умов цифрова культура стає невід'ємним складником педагогічної майстерності сучасного викладача психолого-педагогічних дисциплін.

Таким чином, управлінсько-самодіяльнісний компонент забезпечує управління особистісним, професійним і професійно-культурним розвитком студентів, а також самоуправління розвитком самого викладача, що створює необхідні передумови для неперервного вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти.

Поряд із забезпеченням особистісного, професійного і професійно-культурного розвитку студентів управлінсько-самодіяльний компонент системи виконує ще одну важливу функцію – самоуправління професійним розвитком викладача психолого-педагогічних дисциплін (рис. 2.10). Її реалізація передбачає свідому організацію педагогом процесів самомотивації, самопроєктування, самоорганізації, самостимулювання та самоконтролю власного особистісно-професійного зростання. Структуру самоуправління професійним розвитком викладача психолого-педагогічних дисциплін представлено на рис. 2.10.



2.10. Структура самоуправління професійним розвитком викладача психолого-педагогічних дисциплін (Джерело: авторська розробка)

Особливістю цього процесу є взаємозв'язок інтелектуальної активності, проєктування власної професійної траєкторії, самоорганізації саморозвивальної діяльності, самостимулювання професійного вдосконалення та довільного самоконтролю. Саме їх інтеграція забезпечує цілісність і результативність особистісно-професійного розвитку викладача.

Важливим складником представленої структури виступає **інтелектуальна активність викладача психолого-педагогічних дисциплін**, що виявляється у внутрішній потребі до професійного вдосконалення, пізнання нового, наукового пошуку та розроблення інноваційних способів розв'язання педагогічних завдань. За умов творчого характеру самоосвітньої, науково-дослідної та професійної діяльності мотиваційні й пізнавальні процеси набувають інтегрованого характеру, а інтелектуальний потенціал педагога стає потужним чинником його професійного зростання.

Не менш важливу роль відіграє **культура проєктування особистісно-професійного розвитку**, яка відображає здатність викладача визначати перспективні цілі власної професійної діяльності, проєктувати індивідуальну траєкторію кар'єрного зростання, прогнозувати результати саморозвивальної діяльності та здійснювати їх систематичну корекцію відповідно до нових професійних викликів.

Методологічною основою саморозвитку викладача виступає також **системно-самоорганізаційний елемент**, побудований на засадах синергетичного підходу. Відповідно до нього професійний розвиток педагога розглядається як відкрита, динамічна і здатна до саморозвитку система. Її стрижнем є самоорганізація самоосвітньої, самовиховної, науково-дослідної, професійно-творчої та цифрової діяльності, спрямованої на досягнення вищих рівнів педагогічної майстерності та професійно-педагогічної культури.

Підтримку внутрішньої мотивації до професійного вдосконалення забезпечує **самостимулювання**, яке активізує прагнення викладача до досягнення нових результатів у науково-педагогічній діяльності, посилює готовність до інноваційного пошуку та сприяє подоланню труднощів на шляху до професійної зрілості.

У сукупності інтелектуальна активність, культура проєктування особистісно-професійного розвитку, системно-самоорганізаційний та самостимулювальний складники формують внутрішній механізм самоуправління професійним розвитком викладача психолого-педагогічних дисциплін. Їх функціонування забезпечує поступ до педагогічної майстерності, професійно-педагогічної культури, цифрової культури та інноваційної компетентності як стратегічних орієнтирів особистісно-професійного і професійно-культурного саморозвитку педагога.

Особливої значущості зазначені процеси набувають в умовах цифрової трансформації освіти. Сучасне цифрове освітнє середовище суттєво розширює можливості самоосвіти, професійної комунікації, академічного партнерства, використання інструментів штучного інтелекту та неперервного професійного вдосконалення. За таких умов цифрова культура стає органічним складником педагогічної майстерності й невід'ємною характеристикою сучасного викладача психолого-педагогічних дисциплін.

Водночас результати проведеного нами дослідження, представлені в першому розділі монографії, засвідчили, що розвиток цифрової компетентності викладачів потребує цілеспрямованої та системної підтримки. Дані самооцінювання готовності викладачів до вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін виявили наявність потреб у подальшому розвитку цифрових компетентностей, необхідних для ефективної професійної діяльності в умовах цифровізації освіти та поширення технологій штучного інтелекту.

У цьому контексті цифрову компетентність доцільно розглядати не лише як сукупність технологічних умінь, а як важливий складник особистісно-професійного розвитку викладача, що забезпечує його здатність до критичного використання цифрових ресурсів, проєктування сучасного освітнього середовища, організації змішаного й дистанційного навчання, застосування засобів генеративного штучного інтелекту та здійснення цифрової педагогічної взаємодії (Петренко, 2025f; Морзе та ін., 2021).

Отримані результати узгоджуються з висновками досліджень щодо перспектив розвитку цифрової компетентності викладачів закладів вищої освіти засобами генеративного штучного інтелекту, а також із результатами вивчення ролі інструментів моніторингу та самооцінювання цифрової компетентності педагогічних працівників. Ці дослідження підтверджують необхідність переходу від епізодичного використання цифрових технологій до системного розвитку цифрової культури, цифрової дидактики та готовності викладача до неперервного професійного самовдосконалення в цифровому середовищі.

Таким чином, цифрова компетентність, поряд із педагогічною майстерністю та професійно-педагогічною культурою, виступає одним із стратегічних результатів самоуправління професійним розвитком викладача психолого-педагогічних дисциплін. Її розвиток забезпечує підвищення якості викладання, розширення можливостей особистісно орієнтованого навчання, ефективне використання потенціалу цифрових технологій і штучного інтелекту та створює додаткові умови для реалізації інноваційної моделі вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін задля підвищення якості підготовки майбутніх фахівців.

Підтримку внутрішньої мотивації до професійного вдосконалення забезпечує **самостимулювальний елемент**, який активізує прагнення викладача до досягнення нових результатів у науково-педагогічній діяльності, посилює готовність до інноваційного пошуку та сприяє подоланню труднощів на шляху до професійної зрілості. Самостимулювання особистісно-професійного і професійно-культурного саморозвитку доцільно розглядати як метод свідомого підвищення власної активності у самоосвітній, самовиховній, професійно-творчій та цифровій діяльності. Його основу становить використання внутрішніх моральних і зовнішніх стимулів для вдосконалення змісту, форм і способів професійного зростання відповідно до нових завдань і цілей кар'єрного розвитку. Саме тому самостимулювання виконує не лише підтримувальну, а й спонукальну функцію, забезпечуючи безперервність особистісно-професійного саморозвитку викладача.

Ще одним, не менш важливим складником системи самоуправління професійним розвитком виступає також **довільний самоконтроль**, який забезпечує усвідомлене регулювання та оцінювання власної саморозвивальної діяльності. У процесі професійного становлення він поступово перетворюється на внутрішній механізм саморегуляції, що не потребує спеціальної організації й функціонує на рівні сформованої професійної навички. У психологічній і педагогічній науці довільний самоконтроль поряд із самозобов'язанням, самозвітом і самонаказом розглядається як один із дієвих засобів професійного самовиховання, яке разом із самоосвітою та професійною творчістю забезпечує особистісно-професійний розвиток педагога.

У практичному вимірі довільний самоконтроль виявляється в здатності викладача свідомо керувати власними думками, емоціями, поведінкою та професійними рішеннями, контролювати виконання індивідуальної програми саморозвитку, підтримувати необхідний рівень самомотивації, проєктувальної активності, самоорганізації та самостимулювання. Завдяки цьому забезпечуються цілісність, послідовність і результативність самоуправління професійним розвитком викладача психолого-педагогічних дисциплін.

У сукупності інтелектуальна активність, культура проєктування особистісно-професійного розвитку, системно-самоорганізаційний, самостимулювальний елементи та довільний самоконтроль утворюють внутрішній механізм самоуправління професійним розвитком викладача психолого-педагогічних дисциплін. Їх взаємодія забезпечує поступ до педагогічної майстерності, професійно-педагогічної культури, цифрової культури та інноваційної компетентності як стратегічних орієнтирів особистісно-професійного і професійно-культурного саморозвитку педагога.

2.3.4. Сутнісні характеристики особистісно- й професійно-саморозвивального складника системи

Розкриття сутнісних характеристик особистісно- й професійно-саморозвивального складника системи доцільно здійснювати з позицій взаємодії двох основних суб'єктів цього процесу викладача та студента. Саме їхня спільна діяльність забезпечує проєктування, організацію та реалізацію особистісного, професійного і професійно-культурного саморозвитку майбутніх фахівців.

Якщо в межах управлінсько-самодіяльного компонента увагу було зосереджено на механізмах управління та самоуправління освітнім процесом, то особистісно- й професійно-саморозвивальний складник безпосередньо орієнтований на кінцевий результат цього впливу – формування в здобувачів вищої освіти здатності до цілеспрямованого саморозвитку впродовж життя.

Провідна роль у проєктуванні такого процесу належить викладачеві психолого-педагогічних дисциплін. Він має усвідомлювати, що особистісно-розвивальні цілі пронизують усі складники авторської системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін і реалізуються на різних рівнях її функціонування. Водночас на рівні особистості студента ці цілі набувають особливого значення, оскільки безпосередньо пов'язані з організацією його особистісного, професійного і професійно-культурного саморозвитку.

Як показано в табл. 2.1, до структури особистісно- й професійно-саморозвивального складника системи належать ціннісно-мотиваційний, когнітивно-саморозвивальний, афективно-саморегуляційний та комунікативно-рефлексивний елементи. Їх ефективне функціонування можливе лише за умови цілеспрямованого проєктування викладачем системи взаємопов'язаних розвивальних цілей і завдань.

Стратегічною метою цього складника є формування у майбутніх фахівців досвіду цілісного саморозвитку, що охоплює особистісний, професійний і професійно-культурний виміри. Досягнення зазначеної мети передбачає реалізацію трьох взаємопов'язаних цілей:

- 1) формування у студентів здатності до проєктування перспективних цілей і завдань власного особистісного, професійного та професійно-культурного розвитку;
- 2) оволодіння системою психолого-педагогічних знань щодо організації особистісно-професійного саморозвитку засобами самоосвіти, самовиховання, професійної творчості та сучасних цифрових технологій;
- 3) залучення здобувачів вищої освіти до практики самоорганізації та реалізації індивідуальних програм саморозвитку.

Реалізація зазначених цілей здійснюється на основі принципу декомпозиції, який передбачає послідовний перехід від стратегічних цілей до системи конкретних завдань. Так, формування здатності студентів до цілепокладання у сфері саморозвитку потребує, по-перше, ознайомлення їх із сучасними підходами до постановки особистісних і професійних цілей, зокрема із системою SMART, а по-друге, створення умов для практичного використання цієї методики під час розроблення індивідуальних програм особистісно-професійного та професійно-культурного саморозвитку.

Важливе значення має також забезпечення когнітивної готовності студентів до здійснення саморозвивальної діяльності. З цією метою доцільно передбачити: презентацію еталонних моделей організації особистісно-професійного саморозвитку; формування системи знань про психологічні та педагогічні засади самоосвіти, самовиховання і професійної творчості; а також створення умов для самостійного здобування студентами знань щодо методики організації власної саморозвивальної діяльності.

Досягнення третьої із зазначених цілей – залучення майбутніх фахівців до практики самоорганізації цілісного саморозвивального процесу – передбачає реалізацію низки взаємопов'язаних завдань. Передусім йдеться про визначення вихідних рівнів особистісного і професійного розвитку студентів на основі результатів психолого-педагогічної діагностики, виявлення зон їх найближчого розвитку, оцінювання готовності до саморозвивальної діяльності та надання педагогічної підтримки у проєктуванні й реалізації індивідуальних програм особистісно-професійного саморозвитку.

Проектування відповідної цільової програми доцільно здійснювати на засадах принципу декомпозиції, що передбачає послідовний перехід від стратегічних цілей до системи конкретизованих завдань різного рівня. Такий підхід забезпечує поетапне формування готовності студентів до особистісного, професійного і професійно-культурного саморозвитку та створює умови для усвідомленого управління власною освітньою і професійною траєкторією.

Зокрема, формування у здобувачів вищої освіти знань про психолого-педагогічні засоби саморозвитку може бути конкретизоване через дві взаємопов'язані цілі: оволодіння теоретичними і практичними засадами самотворчості, що реалізується переважно засобами самоосвіти і самовиховання, та опанування основами професійної творчості як складника майбутньої професійної діяльності.

Подальша конкретизація цих цілей може здійснюватися як за галузями психолого-педагогічного знання, так і за основними складниками самотворчості та професійної творчості. У першому випадку йдеться про формування знань щодо психологічних і педагогічних засад самоосвіти, самовиховання та професійної творчості. У другому – про набуття практичного досвіду організації самоосвітньої діяльності, професійного самовиховання, розвитку творчих здібностей, формулювання й розв'язання професійно-творчих завдань, а також усвідомлення ролі творчості в особистісному і професійному становленні людини.

У результаті реалізації такої цільової програми створюються передумови для формування у студентів проєктної активності, спрямованої на розроблення та реалізацію індивідуальних програм особистісно-професійного і професійно-культурного саморозвитку. Її проявами можуть бути проєктування довгострокових і середньострокових цілей особистісного та професійного зростання, розроблення короткострокових завдань-самозобов'язань, ведення індивідуальних маршрутів саморозвитку, а також систематичне самооцінювання досягнутих результатів і коригування власної траєкторії розвитку.

Провідні функціональні дії другого суб'єкта особистісно- й професійно-саморозвивального процесу – майбутнього фахівця – мають насамперед проєктувальний характер. Їхньою передумовою виступає формування смислотвірних мотивів цілісного саморозвитку, що зумовлюють звернення особистості до власного професійного майбутнього, усвідомлення значущості особистісно-професійного зростання та актуалізацію потреби в самовдосконаленні.

У зв'язку з цим особливого значення набуває проєктування студентом довгострокових, середньострокових і короткострокових програм особистісного, професійного та професійно-культурного саморозвитку.

Водночас такі програми не можуть бути універсальними, оскільки визначаються індивідуальними особливостями кожного здобувача вищої освіти. Їх зміст залежить від рівня актуального розвитку особистості, ступеня усвідомлення співвідношення реального й ідеального образів професійного «Я», сформованості психолого-педагогічної компетентності, цифрової культури та готовності до саморозвивальної діяльності.

Різні стартові можливості студентів обумовлюють необхідність індивідуалізації психолого-педагогічного супроводу цього процесу. За таких умов особливо зростає роль викладача-консультанта, який допомагає здобувачам освіти проектувати, реалізовувати і коригувати індивідуальні програми саморозвитку. Найважливішим завданням такого супроводу є створення умов для появи позитивних особистісних новоутворень у мотиваційній, когнітивній, афективній та соціально-психологічній сферах особистості майбутнього фахівця.

Стратегічним завданням студента як суб'єкта саморозвитку виступає підвищення власної активності щодо самоорганізації особистісного, професійного і професійно-культурного зростання на основі психолого-педагогічних знань і сучасних цифрових інструментів. Розв'язання цього завдання розпочинається із поглиблення усвідомлення самоцінності психолого-педагогічної підготовки як важливого ресурсу майбутньої професійної діяльності. Саме цим визначається значення ціннісно-мотиваційного елемента особистісно- й професійно-саморозвивального складника системи.

Важливу роль у цьому процесі відіграє емоційне переживання студентами змісту психолого-педагогічних цінностей. З одного боку, воно пов'язане з усвідомленням суперечностей між реальним та ідеальним образами професійного «Я», а з іншого – із переживанням значущості психологічних і педагогічних цінностей для майбутнього професійного становлення та саморозвитку. Принципово важливим є те, що глибоке осмислення цих цінностей відбувається саме на основі їх особистісного переживання та внутрішнього прийняття.

Наступним кроком у розвитку суб'єктності студента є поступовий перехід до смислотвірного мотиву цілісного саморозвитку. Такий процес ґрунтується на внутрішньому прийнятті цінностей самотворчості й професійної творчості як особистісно значущих і забезпечується двома взаємопов'язаними умовами: по-перше, усвідомленням особистісного сенсу психолого-педагогічної компетентності для майбутньої професійної діяльності; по-друге, активним цілепокладанням, спрямованим на поглиблене вивчення психології та педагогіки як засобів самоорганізації саморуху до професійної зрілості, професійної культури та готовності до неперервного саморозвитку.

Функція **когнітивно-саморозвивального елемента** особистісно- й професійно-саморозвивального складника системи полягає в активізації діяльності студентів за двома взаємопов'язаними напрямками. *Перший* передбачає постійне вдосконалення психолого-педагогічних знань як особистісно значущих цінностей, необхідних для інтелектуального

та професійного розвитку. *Другий* спрямований на підвищення творчої активності майбутніх фахівців у процесі опанування компетентностями, що забезпечують самоорганізацію особистісного, професійного і професійно-культурного саморозвитку психолого-педагогічними та цифровими засобами на різних етапах професійного становлення.

До складу **афективно-саморегуляційного елемента** належать механізми емоційно-вольової підтримки процесу саморозвитку. Важливими його складниками виступають розвиток інтелектуальних, моральних і естетичних почуттів у процесі виконання завдань професійної самоосвіти та самовиховання; формування здатності до саморегуляції емоційних станів засобами психолого-педагогічних і психомистецьких технологій; а також розвиток вольових якостей, необхідних для подолання труднощів під час розв'язання пізнавальних, професійних і саморозвивальних завдань. У сукупності зазначені складники забезпечують практичну реалізацію студентом саморегуляційної функції в процесі особистісного й професійного зростання.

Не менш важливе місце в структурі особистісно- й професійно-саморозвивального складника системи посідає **комунікативно-рефлексивний елемент**. Його функціональне призначення пов'язане з розвитком здатності майбутніх фахівців до самопізнання, самооцінювання та осмислення власної освітньої й професійної діяльності. До його основних складників належать формування рефлексивних умінь щодо пізнання особливостей власного особистісно-професійного «Я», оцінювання ступеня його відповідності ідеальному професійному образу, аналіз якості опанування психолого-педагогічними знаннями та набутими компетентностями.

Важливого значення набуває також розвиток умінь рефлексивного супроводу реалізації індивідуальної стратегії саморозвитку, що передбачає усвідомлення та оцінювання рівня власної навчально-пізнавальної, самотворчої й професійно-творчої активності. Не менш значущим є формування здатності до адекватного самооцінювання рівня сформованості особистісно-професійних якостей шляхом зіставлення результатів самооцінки з оцінками інших учасників освітнього процесу – викладачів, однокурсників, наставників і професійного оточення.

Таким чином, когнітивно-саморозвивальний, афективно-саморегуляційний і комунікативно-рефлексивний елементи забезпечують інтелектуальне, емоційно-вольове та рефлексивне підґрунтя особистісного, професійного і професійно-культурного саморозвитку майбутніх фахівців. Їх взаємодія створює умови для поступового переходу студента від зовнішньо організованого освітнього впливу до усвідомленого самоуправління власним розвитком упродовж життя.

2.4. Зовнішні й внутрішні умови функціонування висвітленої системи удосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін

Спроектвана система вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін функціонує під впливом взаємопов'язаних зовнішніх і внутрішніх умов. Зовнішні умови визначають суспільний контекст її реалізації та впливають на цільовий, змістовий, технологічний і результативний складники системи. Внутрішні умови забезпечують її практичне функціонування в освітньому середовищі закладу вищої освіти.

У своїй сукупності зазначені умови орієнтовані на підготовку особистості майбутнього фахівця, рівень психолого-педагогічної культури якого дасть змогу ефективно здійснювати професійну діяльність, брати участь у суспільних процесах та сприяти соціально-економічному, культурному й духовному відродженню України у повоєнний період.

2.4.1. Зовнішні умови впливу на функціонування схарактеризованої системи

Зовнішні умови функціонування системи характеризуються різною природою впливу, однак у своїй взаємодії утворюють цілісний комплекс чинників, що визначає напрями розвитку психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців у сучасних умовах. До них належать екзистенційні, суспільно-політичні, виробничо-економічні, культурні та природно-географічні умови, взаємозв'язок яких відображено на рис. 2.11.

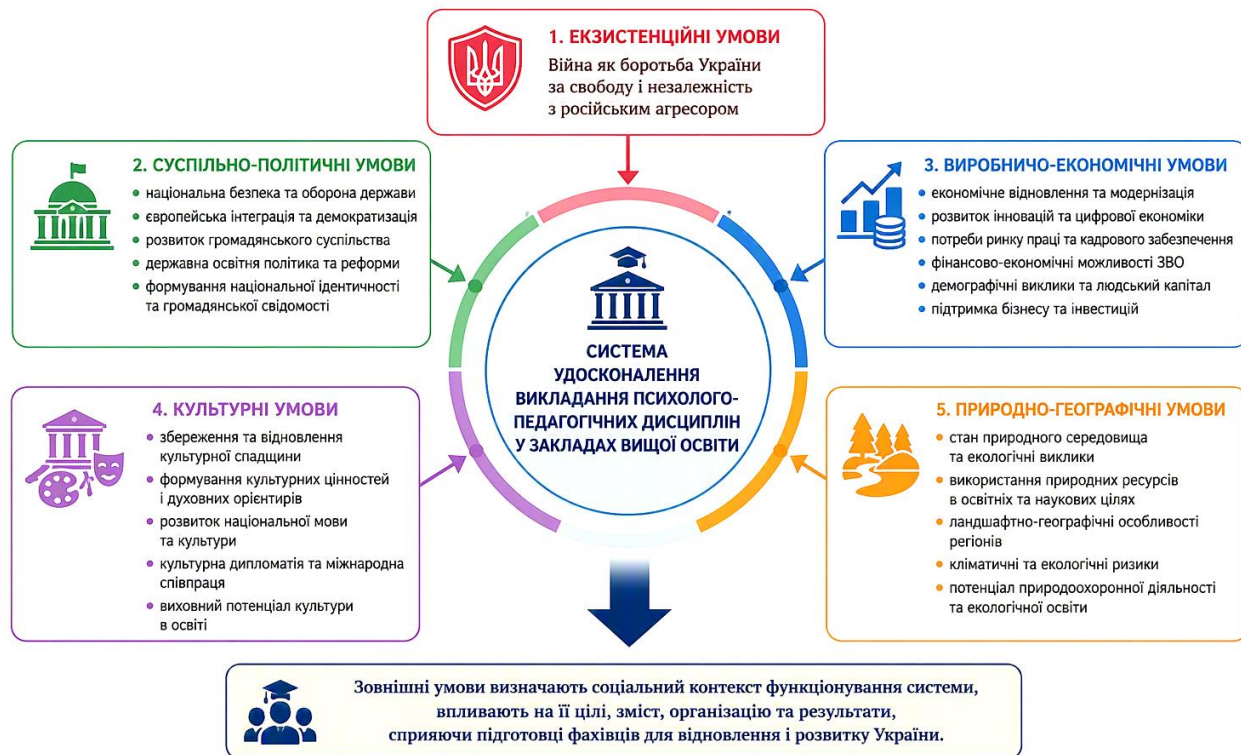


Рис. 2.11. Структура зовнішніх умов функціонування системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін (Джерело: авторська розробка)

До таких умов належать:

Екзистенційні умови:

- війна як боротьба України за свободу, незалежність і національне самозбереження.

Суспільні умови:

- суспільно-політичні;
- соціально-економічні;
- культурні.

Середовищні умови:

- природно-географічні;
- регіональні особливості розвитку територіальних громад;
- специфіка локального соціокультурного середовища.

Екзистенційна умова: війна як чинник трансформації системи вищої освіти. Особливе місце серед зовнішніх умов функціонування системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін посідає війна як екзистенційний чинник розвитку сучасного українського суспільства. Саме вона визначає характер багатьох суспільних процесів, впливає на освітню політику держави, змінює соціальний запит на підготовку майбутніх фахівців і суттєво коригує умови діяльності закладів вищої освіти.

Вплив війни на функціонування системи вищої освіти виявляється в низці взаємопов'язаних наслідків. Серед них найбільш відчутними є руйнування та пошкодження освітньої інфраструктури, релокація частини закладів вищої освіти з тимчасово окупованих і прифронтових територій, вимушена міграція студентів і викладачів, обмеження ресурсного забезпечення освітньої діяльності, а також поширення тривожних, стресових і кризових станів серед учасників освітнього процесу.

Водночас війна виступає не лише чинником ризику, а й каталізатором переосмислення місії сучасного університету та змісту професійної підготовки майбутніх фахівців. За цих умов істотно зростає роль психолого-педагогічних дисциплін як засобу формування психологічної стійкості, громадянської відповідальності, національної самосвідомості, готовності до суспільного служіння, конструктивної взаємодії та професійної діяльності в ситуаціях невизначеності.

Саме тому постає потреба в оновленні цілей, змісту, технологій і методів викладання психолого-педагогічних дисциплін відповідно до сучасних викликів і перспектив повоєнного відновлення України. Особливого значення набувають питання розвитку психологічної культури, формування цінностей незламності, громадянської активності, здатності до особистісного та професійного саморозвитку, а також готовності до участі у відбудові держави.

У цьому контексті система вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін набуває стратегічного значення, оскільки забезпечує підготовку фахівців, здатних не лише успішно здійснювати професійну діяльність, а й активно долучатися до вирішення соціальних, культурних, освітніх і гуманітарних завдань повоєнного розвитку українського суспільства.

Завдяки тому, що цільовий компонент системи проєктується з урахуванням актуальних і перспективних потреб держави, регіону та особистості майбутнього фахівця, сама система виступає важливим інструментом посилення суб'єктності університету в сучасному соціальному просторі. Ціннісно-змістовим ядром такого оновлення є усвідомлення впливу зовнішніх умов на розвиток освіти, серед яких визначальною для сучасної України залишається війна як екзистенційний виклик, що одночасно актуалізує потребу в професійному розвитку, суспільній консолідації та відновленні людського потенціалу держави.

Суспільно-політичні умови. Зазначені суспільно-політичні процеси актуалізують потребу в оновленні цільових програм професійної підготовки, переосмисленні змісту освітнього процесу та посиленні ролі психолого-педагогічних дисциплін як важливого чинника формування громадянської свідомості, соціальної відповідальності, культури міжособистісної взаємодії та психологічної стійкості майбутніх фахівців.

У цих умовах система вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін покликана сприяти розвитку політичної культури, національної самосвідомості, критичного мислення та готовності студентської молоді до відповідальної участі у суспільному житті держави. Важливим її завданням є також формування готовності майбутніх фахівців до надання психологічної, соціальної й освітньої підтримки різним категоріям населення, які постраждали від наслідків війни.

Таким чином, суспільно-політичні умови визначають як зовнішній контекст функціонування системи, так і змістовні пріоритети психолого-педагогічної підготовки, орієнтованої на формування громадянсько відповідального, професійно компетентного та соціально активного випускника.

Виробничо-економічні умови. Виробничо-економічні умови функціонування системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін визначаються потребами економічного відновлення країни, модернізації виробництва, розвитку інноваційних технологій та формування людського капіталу як провідного ресурсу суспільного розвитку.

Сучасні тенденції розвитку економіки актуалізують потребу у фахівцях, здатних ефективно працювати в умовах цифровізації, швидких технологічних змін і неперервного професійного навчання. У зв'язку з цим особливого значення набуває підготовка випускників, які володіють не лише фаховими знаннями, а й психологічною культурою, навичками адаптації до змін, здатністю до самоосвіти, професійної творчості та інноваційної діяльності.

Важливою характеристикою сучасного виробничо-економічного середовища є його людиноцентрична спрямованість. Провідною умовою сталого розвитку стає створення такого професійного середовища, у центрі якого перебувають потреби людини, розвиток її творчого потенціалу, професійної суб'єктності та здатності до самореалізації. Це зумовлює необхідність посилення психолого-педагогічного складника підготовки майбутніх фахівців незалежно від галузі їхньої професійної діяльності.

Особливої актуальності набувають питання підготовки фахівців, здатних забезпечувати адаптацію людини до нових цифрових технологій, організовувати процеси навчання впродовж життя, супроводжувати професійний розвиток персоналу та сприяти подоланню психологічних бар'єрів, пов'язаних із технологічними змінами. Саме тому серед перспективних напрямів оновлення психолого-педагогічної підготовки важливого значення набуває інтеграція психологічних, педагогічних і цифрових знань.

У цьому контексті істотно зростає роль таких галузей знань, як психологія професійної діяльності, інженерна педагогіка і психологія, педагогіка вищої школи, цифрова дидактика та психологія взаємодії людини з цифровими системами. Їх інтеграція створює передумови для підготовки фахівців нового типу, здатних забезпечувати ефективне використання цифрових технологій, підтримувати розвиток людського потенціалу та сприяти інноваційному поступу суспільства.

Отже, виробничо-економічні умови формують нове соціальне замовлення закладам вищої освіти, що передбачає оновлення концепцій професійної підготовки, модернізацію змісту психолого-педагогічних дисциплін і посилення їх ролі у формуванні конкурентоспроможного, інноваційно орієнтованого та соціально відповідального фахівця.

Культурні умови. Серед зовнішніх умов функціонування системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін особливе місце посідають культурні умови, які визначають можливості формування національної ідентичності, ціннісних орієнтацій та духовно-культурних засад професійного становлення майбутніх фахівців.

Ефективність реалізації цих завдань значною мірою залежить від рівня психолого-педагогічної та українознавчої культури викладача, а також від стану національного культурного середовища. В умовах війни українська культурна спадщина зазнає значних втрат унаслідок руйнування та пошкодження освітніх, культурно-мистецьких, історичних і меморіальних об'єктів. У зв'язку з цим суттєво зростає роль освіти як провідного механізму збереження історичної пам'яті, культурної спадщини та національної самосвідомості.

За таких умов особливого значення набуває діяльність викладача, спрямована на формування у студентів внутрішнього прийняття цінностей української культури, усвідомлення історичної тяглості українського державотворення, розвитку громадянської відповідальності та національної солідарності. Психолого-педагогічні й цифрові засоби навчання створюють додаткові можливості для поширення культурних знань, популяризації досягнень української науки, освіти та мистецтва, а також для збереження культурної пам'яті в умовах воєнних викликів.

Важливе методологічне значення для реалізації зазначених завдань мають праці Г. Філіпчука, у яких обґрунтовується національно-культурна місія освіти, її роль у процесах державотворення, формування національної ідентичності та консолідації суспільства. Учений переконливо доводить, що культура виступає не лише засобом збереження духовної спадщини народу, а й важливим чинником його історичної стійкості, самовідтворення та розвитку в умовах суспільних викликів (Філіпчук, 2024).

У цих умовах одним із важливих завдань закладів вищої освіти є активне залучення студентської молоді до реалізації національно-культурної політики держави. Таке залучення здійснюється через поєднання завдань професійної підготовки з формуванням національно-культурної ідентичності, розвитку мовної культури, поваги до історико-культурної спадщини та готовності до збереження й примноження духовних цінностей українського народу.

Природно-географічні умови. Важливе місце серед зовнішніх умов функціонування системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін посідають природно-географічні умови. Відомі педагоги різних історичних епох – Я. А. Коменський, Ж.-Ж. Руссо, Й. Г. Песталоцці, А. Дістервег, В. О. Сухомлинський та інші – розглядали природу як один із провідних чинників розвитку особистості та важливий ресурс освітнього процесу.

В умовах сучасних суспільних викликів природне середовище набуває додаткового значення як чинник підтримки психологічного благополуччя людини. Для здобувачів освіти природа може виступати джерелом емоційної рівноваги, засобом зниження рівня тривожності та стресу, відновлення психічних ресурсів, розвитку екологічної свідомості й духовного потенціалу особистості. Саме тому використання природного середовища у виховній, освітній та саморозвивальній діяльності створює додаткові можливості для особистісного, професійного і професійно-культурного розвитку майбутніх фахівців.

Водночас повномасштабна війна завдала значної шкоди природним екосистемам України. Частина природно-заповідного фонду, національних природних парків, заказників та інших природоохоронних об'єктів зазнала руйнувань, пошкоджень або тимчасово перебуває на окупованих територіях. Це істотно ускладнює реалізацію окремих напрямів практичної підготовки студентів, насамперед екологічного, біологічного та географічного профілів.

Попри зазначені труднощі природне середовище зберігає значний освітній і науковий потенціал. Його використання доцільно пов'язувати з розвитком дослідницької діяльності студентів, організацією польових практик, проведенням наукових експедицій, вивченням флори і фауни регіонів України, дослідженням природно-кліматичних особливостей окремих територій, здійсненню моніторингу стану природного середовища та інвентаризацією об'єктів природної спадщини.

Особливого значення в цих умовах набуває природоохоронна діяльність студентської молоді. Залучення майбутніх фахівців до екологічних досліджень, природоохоронних ініціатив, волонтерських проєктів і програм відновлення довкілля сприяє формуванню громадянської відповідальності, екологічної культури, дослідницьких компетентностей та готовності до практичного розв'язання актуальних проблем регіонального й державного розвитку. Ефективність такої діяльності значною мірою залежить від її психолого-педагогічного супроводу та інтеграції в систему професійної підготовки студентів.

Таким чином, природно-географічні умови виступають важливим зовнішнім чинником функціонування системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін. Їх вплив виявляється через освітній, виховний, дослідницький, екологічний і здоров'язбережувальний потенціал природного середовища, використання якого сприяє формуванню особистості майбутнього фахівця, здатного до професійної діяльності, громадянської відповідальності та участі у відновленні природного багатства України.

Таким чином, зовнішні умови функціонування системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін являють собою цілісну сукупність екзистенційних, суспільно-політичних, виробничо-економічних, культурних і природно-географічних чинників, які визначають напрями її розвитку та особливості реалізації в сучасних умовах. Їх вплив виявляється у формуванні нового соціального замовлення на підготовку майбутніх фахівців, здатних до професійної діяльності в умовах суспільних трансформацій, цифровізації, воєнних викликів і повоєнного відновлення України.

Водночас зовнішні умови не лише окреслюють контекст функціонування системи, а й визначають її цільові орієнтири, змістові пріоритети та очікувані результати. Саме тому вони знаходять своє відображення в усіх компонентах системи – цільовому, змістовому, організаційно-технологічному, управлінсько-самодіяльнісному та особистісно-й професійно-саморозвивальному.

Разом із тим результативність впливу зовнішніх умов значною мірою залежить від внутрішніх можливостей закладу вищої освіти, рівня готовності науково-педагогічних працівників до інноваційної діяльності, якості освітнього середовища та ефективності організації психолого-педагогічної підготовки. У зв'язку з цим важливого значення набуває аналіз внутрішніх умов функціонування системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін.

2.4.2. Внутрішні умови функціонування системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін

Внутрішній характер цих умов визначається тим, що система вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін функціонує як складник системи вищого порядку – закладу вищої освіти. Традиційно до внутрішніх умов його функціонування відносять матеріально-технічні, фінансові, санітарно-гігієнічні, естетичні, психологічні, кадрові та інші ресурси освітнього середовища.

Розвиток педагогічної науки впродовж останніх десятиліть суттєво розширив уявлення про внутрішні умови досягнення освітніх результатів. Педагогічні умови поступово почали розглядатися не лише як окремі характеристики освітнього процесу чи середовища закладу освіти, а як сукупність взаємопов'язаних чинників, що забезпечують функціонування й розвиток певної освітньої системи.

Значний внесок у розвиток наукових уявлень про педагогічні умови зробили Є. Хриков, А. Литвин, Т. Шмоніна, І. Глухов та інші дослідники, які обґрунтовували їх роль у забезпеченні результативності освітнього процесу та досягненні запланованих освітніх цілей.

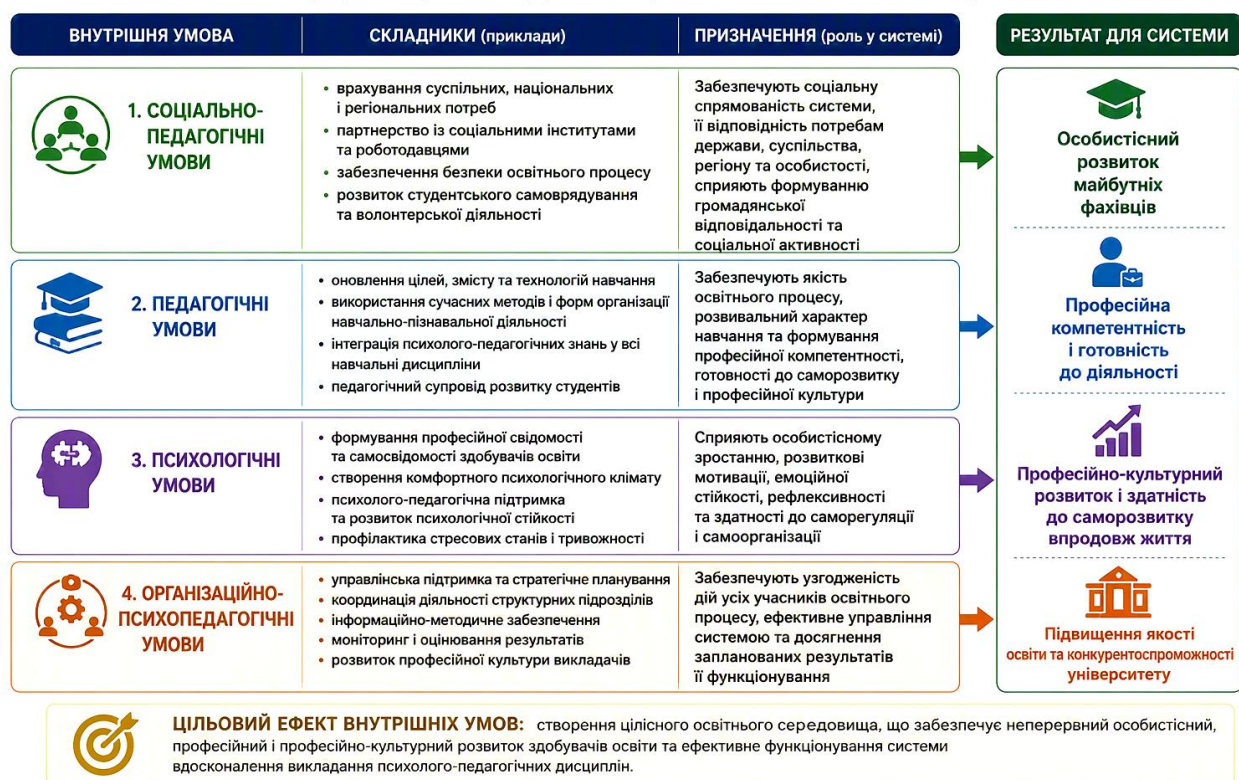
Унаслідок такого розширення наукових підходів педагогічні умови почали інтегруватися з іншими чинниками освітнього середовища, які мають різну природу, проте визначають можливості виникнення, функціонування й розвитку педагогічних явищ і процесів. Як результат, у вітчизняному науковому дискурсі останніх десятиліть сформувалося кілька напрямів дослідження внутрішніх умов функціонування освітніх систем.

Зокрема, активно вивчалися **психолого-педагогічні умови** (Т. Вінник, О. Ігнатович, М. Стасюк, Н. Зобенко, А. Лесик, К. Сапранкова та ін.), **соціально-педагогічні умови** (С. Савченко, О. Караман, Л. Неїжпапа, Н. Чернуха, Є. Яцун та ін.), а також **організаційно-педагогічні умови** (О. Гаврилюк, Д. Горобець, І. Серeda, Б. Чижевський та ін.). Водночас психологічні та власне педагогічні умови залишалися предметом уваги українських учених у контексті розв'язання широкого кола науково-педагогічних проблем і традиційно розглядалися як базові чинники успішності освітнього процесу.

Аналіз сучасних наукових підходів дає підстави стверджувати, що ефективність функціонування будь-якої педагогічної системи визначається не окремими умовами, а їх цілісною взаємодією. Саме тому ключовим завданням нашого дослідження є обґрунтування **цілісної системи внутрішніх умов**, здатних забезпечити результативне функціонування системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін та реалізацію її цілей у сучасному освітньому середовищі.

У контексті авторської концепції такі умови розглядаються як інтегрована сукупність психолого-педагогічних, організаційно-педагогічних, соціально-педагогічних, кадрових, цифрових та ресурсних чинників, які створюють сприятливе середовище для особистісного, професійного і професійно-культурного розвитку майбутніх фахівців.

Зазначені внутрішні умови утворюють цілісну систему взаємопов'язаних чинників, кожен із яких виконує специфічні функції, але лише в сукупності вони забезпечують досягнення цілей удосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін. Їх структуру та функціональне призначення представлено на рис. 2.12.



2.12. Внутрішні умови функціонування системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти (Джерело: авторська розробка)

Концептуальна ідея розв'язання проблеми цілісності внутрішніх умов функціонування системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін полягає в досягненні їх якісної повноти як однієї з провідних ознак цілісної освітньої системи. Реалізація цієї ідеї передбачає не лише інтеграцію соціальних, організаційних, психологічних і педагогічних чинників, а й узгодження їх функціонування відповідно до цілей, завдань і принципів розбудови системи.

Перший рівень такої інтеграції, достатньо описаний у педагогічній літературі, пов'язаний із поєднанням педагогічних умов із соціальними, організаційними та психологічними. У результаті виникають відповідно соціально-педагогічні, організаційно-педагогічні та психолого-педагогічні умови, що являють собою двокомпонентні системи з власними емерджентними властивостями, які не зводяться до сукупності властивостей окремих складників.

Водночас якісна повнота внутрішніх умов досягається завдяки переходу на вищий рівень інтеграції, коли різні групи умов поєднуються між собою та утворюють складні багатокомпонентні системи. Зокрема, інтеграція психолого-педагогічних та організаційно-педагогічних умов створює передумови для формування організаційно-психолого-педагогічних умов, які в сукупності із соціально-педагогічними, психологічними та педагогічними забезпечують системний характер функціонування освітнього середовища.

Разом із тим цілісність внутрішніх умов визначається їх інтеграцією та підпорядкуванням принципам функціонування системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін.

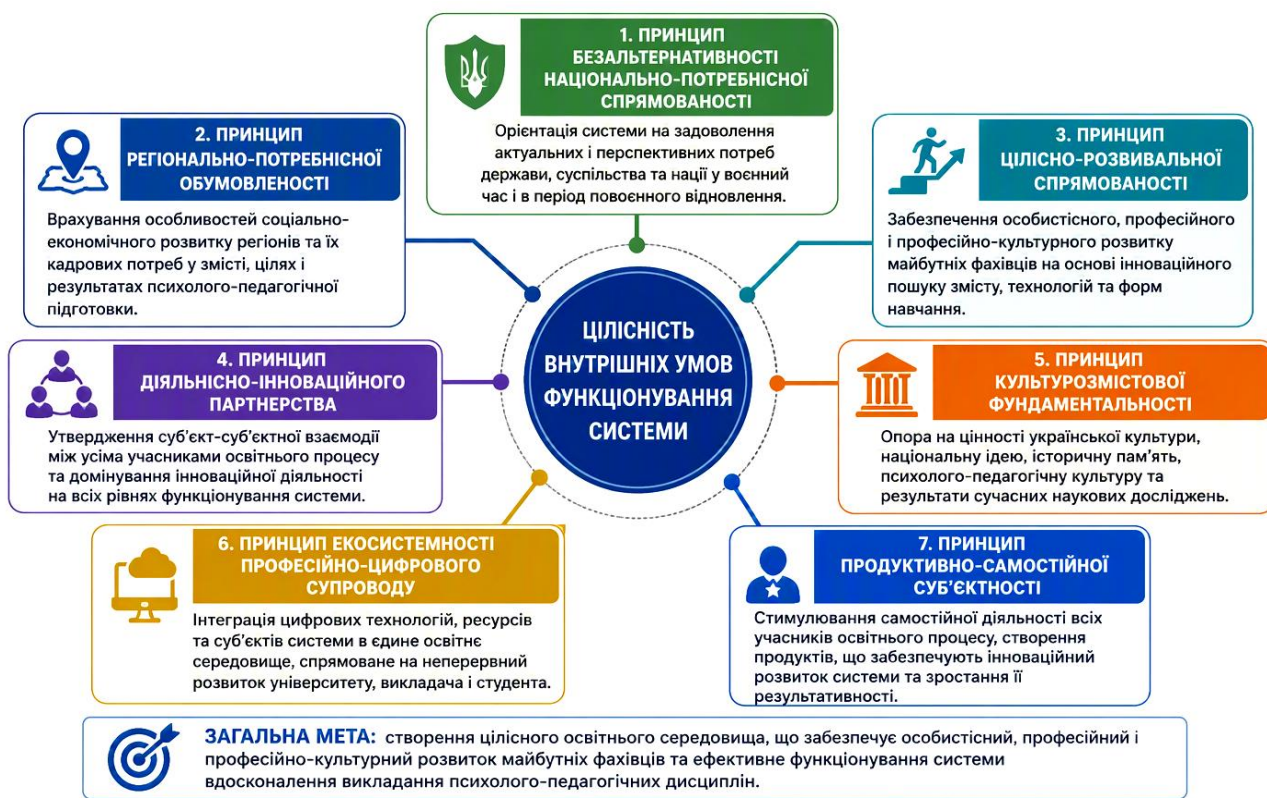


Рис. 2.13. Принципи забезпечення цілісності внутрішніх умов функціонування системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти (Джерело: авторська розробка)

Представлені на рис. 2.13 принципи утворюють методологічне підґрунтя забезпечення цілісності внутрішніх умов функціонування системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти. Їх реалізація забезпечує узгодженість цільових орієнтирів, змісту, організаційно-технологічних рішень і результатів психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців відповідно до потреб держави, регіону, університету та особистості студента. Розглянемо зміст і функціональне призначення кожного з указаних принципів більш детально.

Принцип безальтернативності національно-потребнісної спрямованості. Цей принцип орієнтує систему на врахування актуальних і перспективних потреб українського суспільства, держави та нації. Його реалізація передбачає спрямування психолого-педагогічної підготовки на забезпечення потреб воєнного часу, збереження національної ідентичності, зміцнення громадянської стійкості та підготовку фахівців до участі у повоєнному відновленні України. Відповідно до цього принципу зміст, цілі та результати психолого-педагогічної підготовки мають відображати актуальні національні пріоритети розвитку суспільства.

Принцип регіонально-потребнісної обумовленості. Принцип передбачає орієнтацію системи на врахування особливостей соціально-економічного розвитку регіонів та їх кадрових потреб. Його реалізація забезпечує зв'язок психолого-педагогічної підготовки з конкретними проблемами регіонального розвитку, потребами ринку праці, розвитком систем професійного консультування, освіти дорослих, психологічної підтримки різних категорій населення та іншими напрямками суспільно значущої діяльності.

Принцип цілісно-розвивальної спрямованості. Даний принцип забезпечує функціонування системи як джерела неперервного особистісного, професійного і професійно-культурного розвитку майбутніх фахівців. Він передбачає орієнтацію всіх складників системи на виявлення і використання розвивального потенціалу психолого-педагогічної підготовки, постійний інноваційний пошук змісту, форм і технологій навчання, а також систематичне оновлення цифрового інструментарію освітнього процесу.

Принцип культурозмістової фундаментальності. Зазначений принцип визначає культуроцентричний характер побудови змісту психолого-педагогічної підготовки. Його реалізація забезпечує включення до змісту освіти цінностей української культури, історичної пам'яті, національної ідеї, психолого-педагогічної культури, культури особистісного і професійного саморозвитку, цифрової культури та інших фундаментальних цінностей, значущих для становлення майбутнього фахівця. Фундаментальність такого змісту забезпечується не лише опорою на національно-культурну парадигму освіти, а й урахуванням результатів сучасних психолого-педагогічних досліджень.

Принцип діяльнісно-інноваційного партнерства. Принцип діяльнісно-інноваційного партнерства передбачає домінування інноваційної діяльності на всіх рівнях функціонування системи. На інституційному рівні він забезпечує оновлення стратегії та тактики психолого-педагогічної підготовки; на кафедральному – орієнтує кафедру на виконання ролі суб'єкта інноваційного пошуку; на рівні особистості викладача – стимулює створення та впровадження педагогічних інновацій; на рівні особистості студента – формує готовність до інноваційної діяльності в навчально-пізнавальній, навчально-творчій, професійно-творчій та саморозвивальній сферах. Саме партнерська взаємодія всіх суб'єктів освітнього процесу забезпечує реалізацію інноваційного потенціалу системи та її здатність до неперервного розвитку.

Принцип діяльнісно-інноваційного партнерства виконує важливу інтеграційну функцію в системі вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін. Його сутність полягає в забезпеченні неперервної трансляції ідеології інноваційної діяльності між усіма рівнями управління освітнім процесом та утвердженні інноваційної дії як провідного механізму розвитку університету.

Реалізація цього принципу спрямована не лише на підтримку інноваційного розвитку системи психолого-педагогічної підготовки, а й на посилення загального інноваційного потенціалу закладу вищої освіти. Останній охоплює сукупність науково-технологічних, кадрових, навчально-методичних, культурно-освітніх, організаційних і ресурсних можливостей університету, що забезпечують його здатність до оновлення та розвитку.

Водночас інноваційний розвиток неможливий поза особистісно орієнтованою суб'єкт-суб'єктною взаємодією між усіма учасниками освітнього процесу. Саме партнерські відносини між керівництвом університету, викладачами та студентами створюють сприятливі умови для поширення інноваційної культури, взаємної підтримки творчих ініціатив і консолідації зусиль у реалізації спільних цілей. За таких умов інноваційна активність окремої особистості здатна стимулювати розвиток інноваційного пошуку всього академічного колективу.

Принцип екосистемності професійно-цифрового супроводу.

Принцип екосистемності професійно-цифрового супроводу ґрунтується на розгляді університету як відкритої освітньої екосистеми, у межах якої всі структурні підрозділи та суб'єкти освітньої діяльності поєднані спільними цілями розвитку. Його реалізація передбачає використання екосистемного підходу під час проєктування, упровадження та оцінювання результатів функціонування системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін.

Перевагою такого підходу є можливість комплексного аналізу управлінських, соціально-педагогічних, освітньо-технологічних та інших проблем, прогнозування шляхів їх розв'язання в умовах невизначеності, а також оцінювання здатності університету не лише адаптуватися до змін, а й забезпечувати власний інноваційний розвиток.

Особливий акцент принцип робить на екосистемності професійно-цифрового супроводу освітнього процесу. Йдеться про узгодження цифрової трансформації психолого-педагогічної підготовки із загальноуніверситетською стратегією цифровізації, розвиток єдиного цифрового освітнього середовища та посилення взаємодії всіх суб'єктів управління на основі сучасних цифрових платформ і сервісів.

Реалізація цього принципу створює передумови для оптимізації онлайн-середовища психолого-педагогічної підготовки шляхом інтеграції цифрових ресурсів і технологій, зміцнення цифрової інфраструктури університету, упровадження інструментів автоматизованого збору й аналізу освітніх даних, розвитку цифрової грамотності студентів та формування професійно-цифрової культури викладача.

Відповідно до цього принципу керівники закладу освіти та науково-педагогічні працівники мають максимально використовувати потенціал цифрових інструментів у:

- організації навчально-пізнавальної, навчально-творчої та саморозвивальної діяльності студентів;
- розвитку суб'єкт-суб'єктної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу;
- формуванні професійно-цифрової культури майбутніх фахівців;
- зміцненні зовнішніх зв'язків університету з освітніми, науковими, громадськими та міжнародними організаціями;
- створенні позитивного іміджу закладу вищої освіти в національному й міжнародному освітньому просторі.

Таким чином, принцип екосистемності професійно-цифрового супроводу забезпечує інтеграцію цифрових технологій, людських ресурсів і організаційних механізмів у єдине освітнє середовище, орієнтоване на неперервний розвиток університету, викладача та майбутнього фахівця.

Принцип продуктивно-самостійної суб'єктності. Принцип продуктивно-самостійної суб'єктності детермінує рух усіх компонентів і елементів системи до набуття статусу колективного (науково-педагогічний колектив університету, факультету, кафедри) або індивідуального (викладач, студент) суб'єкта освітньої діяльності. Його сутність полягає в орієнтації кожного суб'єкта на самостійне створення суспільно й професійно значущих результатів діяльності, спрямованих на вдосконалення психолого-педагогічної підготовки та особистісно-професійний розвиток.

Водночас принцип утверджує суб'єкт-суб'єктну взаємодію як домінуючий тип відносин між усіма учасниками освітнього процесу. За таких умов інституційно-перетворювальний компонент системи, будучи носієм цілей оновлення психолого-педагогічної та фахової підготовки студентів, виконує роль координатора й модератора інтегральної розвивальної діяльності університету на шляху до досягнення колективної суб'єктності.

Дія принципу передбачає ціннісно-змістове забезпечення руху до суб'єктності на всіх рівнях функціонування системи – закладу вищої освіти, кафедри, особистості викладача та особистості студента. Його реалізація сприяє інтеграції цілей, цінностей, змісту діяльності та компетентностей усіх учасників освітнього процесу, забезпечуючи їхню активну участь у розвитку системи.

Особлива увага при цьому приділяється формуванню у майбутнього фахівця **продуктивної самопізнавальної та саморозвивальної самостійності**, а також здійсненню систематичної діагностики стану діяльності колективних суб'єктів освітнього середовища.

Реалізація принципу продуктивно-самостійної суб'єктності дає змогу отримати результати, які виступають показниками розвитку відповідних суб'єктів. Зокрема:

- **для викладача** – підвищення рівня педагогічної майстерності та професійно-педагогічної культури;
- **для студента** – особистісно-професійний і професійно-культурний розвиток, готовність до неперервного саморозвитку;
- **для кафедри** – створення й упровадження інновацій у цілях, змісті, технологіях і методиці викладання психолого-педагогічних дисциплін;
- **для університету** – підвищення суспільної результативності освітньої діяльності, посилення соціального впливу та зміцнення його позицій як суб'єкта суспільного розвитку.

Отже, розкриті інтегральні принципи побудови системи визначають методологічні засади забезпечення цілісності її внутрішніх умов і водночас створюють підґрунтя для характеристики їх найбільш пріоритетної групи – **соціально-педагогічних умов функціонування системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін.**

Перша соціально-педагогічна умова. Побудова системи на основі методологічно та теоретично обґрунтованих принципів: безальтернативності національно-потребнісної спрямованості, регіонально-потребнісної обумовленості, цілісно-розвивальної спрямованості, діяльнісно-інноваційного партнерства, культурозмістової фундаментальності, екосистемності професійно-цифрового супроводу та продуктивно-самостійної суб'єктності.

Реалізація принципів безальтернативності національно-потребнісної спрямованості та регіонально-потребнісної обумовленості передбачає врахування актуальних і перспективних потреб держави та конкретного регіону насамперед під час проєктування цільового компонента системи. У зв'язку з цим важливою соціально-педагогічною умовою її функціонування виступає **відображення у цільовому компоненті нагальних національних і регіональних потреб, зумовлених умовами воєнного стану та перспективами повоєнного відновлення України.**

Друга соціально-педагогічна умова. Наявність в університеті політики пріоритетності безпеки освітньої діяльності в умовах воєнних загроз.

Зазначена політика передбачає створення та підтримку безпечного освітнього середовища для всіх учасників освітнього процесу. Її реалізація охоплює організаційні, психолого-педагогічні, інформаційні та технічні заходи, спрямовані на збереження життя, здоров'я і психологічного благополуччя студентів та викладачів.

Базовою передумовою здійснення такої політики є наявність належно обладнаних укриттів або інших захисних споруд, а також можливість оперативного переходу до очного, змішаного чи дистанційного формату навчання залежно від рівня безпекових ризиків. Водночас безпека освітньої діяльності не обмежується лише інженерно-технічними рішеннями, а включає

систематичну просвітницьку роботу щодо формування культури безпечної поведінки та відповідального ставлення до виконання вимог цивільного захисту.

Особливе значення має психолого-педагогічний супровід реалізації цієї політики. Його зміст пов'язаний із профілактикою тривожних і стресових станів, формуванням психологічної стійкості, навчанням студентів способам саморегуляції та взаємопідтримки, а також розвитком готовності до надання психологічної допомоги іншим людям у кризових ситуаціях.

Важливим складником політики безпеки є також постійний моніторинг стану освітнього середовища, перевірка функціонування систем оповіщення, безпечності маршрутів евакуації, відповідності навчальних приміщень вимогам охорони праці, пожежної та кібербезпеки, а також дотримання санітарно-гігієнічних норм.

Стратегічним результатом реалізації такої політики має стати інтеграція культури безпеки в зміст професійної підготовки студентів. У зв'язку з цим важливим напрямом виступає оновлення навчальних програм із включенням питань безпеки життєдіяльності, психологічної стійкості, кризової комунікації, самодопомоги й взаємодопомоги, а також використання потенціалу психолого-педагогічних дисциплін для формування відповідної культури безпечної поведінки майбутніх фахівців.

Педагогічні умови якісного функціонування системи.

1. Належна обізнаність керівництва закладу вищої освіти з концептуальними засадами функціонування системи та його зацікавленість у досягненні її цілей. Ефективне функціонування системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін передбачає глибоке розуміння керівництвом університету її концептуальних засад, структури, функцій, механізмів реалізації та взаємозв'язків із соціальним, політичним, економічним, культурним і природним середовищем. Така обізнаність формується як у процесі самоосвітньої діяльності керівників, спрямованої на осмислення ідей та можливостей системи, так і через їх безпосередню участь у розробленні стратегії її впровадження в діяльність університету.

Внутрішнє прийняття керівництвом аксіологічного, акмеологічного та суспільного потенціалу системи створює підґрунтя для активної управлінської підтримки процесів оновлення психолого-педагогічної підготовки та забезпечення їхнього системного характеру.

2. Інтегральна компетентність викладача щодо неперервного вдосконалення професійної діяльності відповідно до ціннісних орієнтирів системи. Важливою педагогічною умовою виступає інтегральна компетентність викладача, яка виявляється у здатності здійснювати мотивацію студентів до особистісного, професійного і професійно-культурного розвитку, проектувати інноваційні форми, методи й засоби навчання, організовувати навчально-пізнавальну, дослідницьку, творчу та саморозвивальну діяльність здобувачів освіти, стимулювати їхню професійну активність і здійснювати моніторинг результатів освітнього процесу.

Така компетентність є результатом неперервного професійного самовдосконалення викладача і виступає основою його педагогічної майстерності, професійно-педагогічної та цифрової культури. В акмеологічному вимірі вона забезпечує здатність педагога до самоуправління власним професійним розвитком та успішного використання сучасних цифрових технологій у викладацькій діяльності.

3. Створення в університеті цілісного середовища особистісного, професійного і професійно-культурного розвитку викладачів і студентів.

Реалізація цієї педагогічної умови передбачає формування в закладі вищої освіти розвивального середовища, що поєднує два взаємопов'язані мікросередовища: середовище особистісно-професійного розвитку студентів і середовище професійно-культурного розвитку та саморозвитку викладачів.

Створення такого середовища потребує:

- поширення цінностей особистісного, професійного та професійно-культурного саморозвитку;
- посилення розвивальної спрямованості змісту й методики викладання навчальних дисциплін;
- систематичного ознайомлення студентів із еталонними моделями професійних цінностей;
- забезпечення емоційного переживання та особистісного осмислення професійно значущих цінностей;
- організації педагогічного супроводу процесів самопізнання, самовизначення і саморозвитку;
- удосконалення освітньої інфраструктури відповідно до потреб розвитку університетського середовища;
- активного впровадження цифрових та психолого-педагогічних розвивальних технологій;
- створення умов для професійно-культурного зростання науково-педагогічних працівників.

У своїй сукупності зазначені дії забезпечують формування освітнього середовища, сприятливого для розвитку суб'єктності, професійної компетентності, культури саморозвитку та готовності до неперервного професійного вдосконалення як студентів, так і викладачів.

Психологічна та організаційно-психопедагогічна умови функціонування системи. Головною психологічною умовою якісного функціонування системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін є **єдність професійної свідомості й професійної самосвідомості майбутніх фахівців**. Саме вона виступає провідним психологічним механізмом особистісно-професійного та професійно-культурного саморозвитку студентів, забезпечуючи інтеграцію професійних цінностей, мотивів, цілей і життєвих перспектив у цілісний образ професійного «Я».

Зазначена умова безпосередньо пов'язана зі створенням в університеті розвивального освітнього середовища, орієнтованого на особистісне й професійне зростання студентів та викладачів. У процесі підготовки майбутніх бакалаврів і магістрів єдність професійної свідомості та

самосвідомості набуває ознак складника більш цілісного **психопедагогічного механізму** розвитку і саморозвитку особистості, який поєднує психологічні та педагогічні чинники професійного становлення.

У зв'язку з цим особливого значення набуває наступна внутрішня умова – **утвердження в університеті пріоритетності психопедагогічного механізму розвитку і саморозвитку здобувачів вищої освіти в процесі викладання всіх навчальних дисциплін.**

Реалізація цієї організаційно-психопедагогічної умови передбачає цілеспрямовану діяльність університетської спільноти щодо поширення ідей психопедагогіки та посилення розвивальної спрямованості освітнього процесу. Теоретичним підґрунтям такої діяльності можуть виступати психопедагогічні концепції Едварда Стоунса та Івана Зязюна, які обґрунтовують взаємозв'язок психологічних і педагогічних механізмів розвитку особистості.

До основних напрямів реалізації зазначеної умови належать:

- організація науково-методичного обговорення психопедагогічних засад розвитку і саморозвитку студентів на рівні університету, факультетів та кафедр;
- підвищення мотивації викладачів до поглиблення знань у сфері психології та педагогіки розвитку особистості;
- створення атмосфери творчого партнерства між викладачами психолого-педагогічних і фахових кафедр;
- посилення розвивального потенціалу змісту навчальних дисциплін;
- моніторинг результативності управлінських і методичних рішень щодо підвищення якості особистісного, професійного та професійно-культурного розвитку студентів.

Таким чином, психологічні та організаційно-психопедагогічні умови доповнюють соціально-педагогічні й педагогічні умови функціонування системи та забезпечують внутрішні механізми її розвивальної результативності.

Отже, **зовнішні умови** функціонування системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін являють собою комплекс суспільно значущих політичних, економічних, культурних, природно-географічних та інших чинників, які визначають контекст її розвитку в умовах війни та повоєнного відновлення України. Натомість **внутрішні умови** становлять цілісну сукупність соціально-педагогічних, педагогічних, психологічних та організаційно-психопедагогічних чинників, що забезпечують результативне функціонування системи в конкретному закладі вищої освіти та створюють передумови для досягнення її стратегічної мети – особистісного, професійного і професійно-культурного розвитку майбутніх фахівців.

Узагальнення результатів проведеного теоретичного аналізу дозволяє представити механізми функціонування системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти, які забезпечують взаємодію її структурних компонентів, зовнішніх і внутрішніх умов та кінцевих результатів освітнього процесу (рис. 2.14).

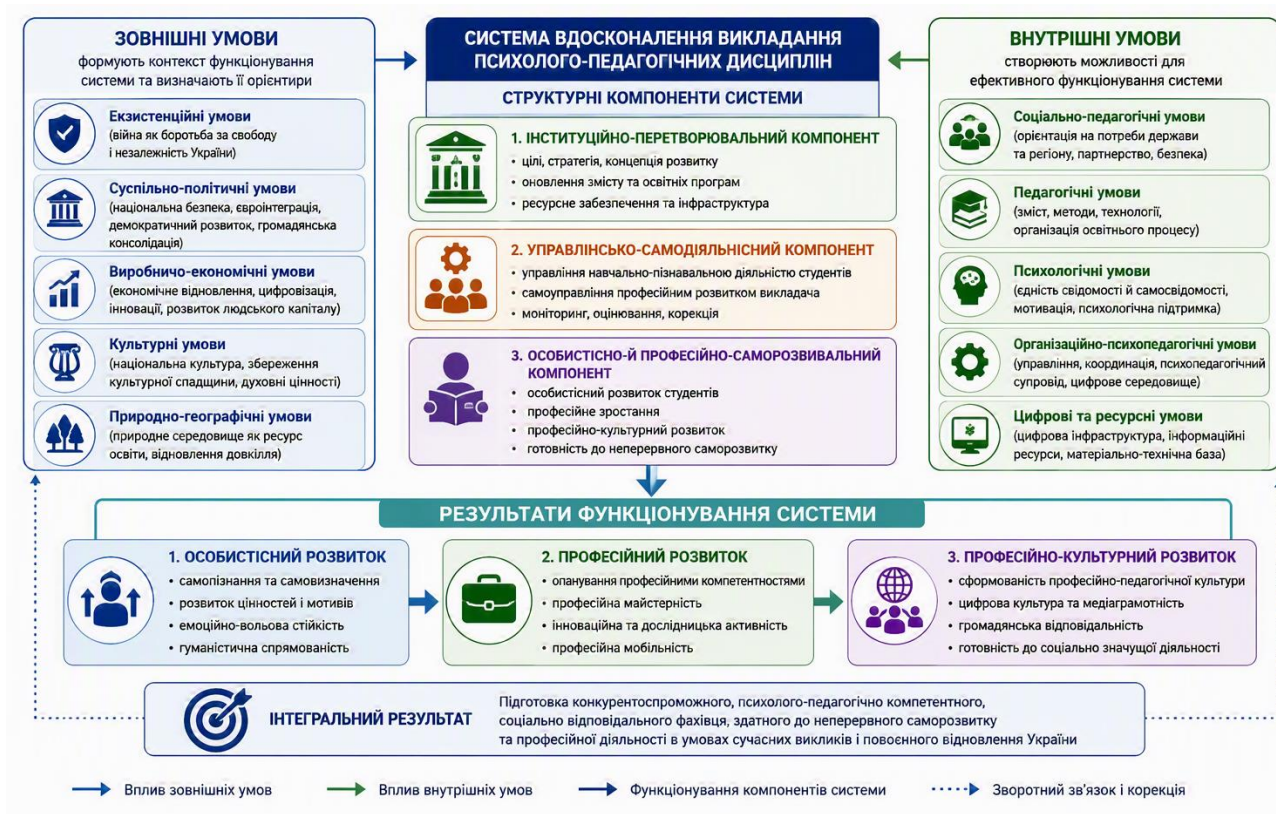


Рис. 2.14. Механізми функціонування системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти (Джерело: авторська розробка)

Як видно з рис. 2.14, ефективність функціонування системи забезпечується взаємодією зовнішніх і внутрішніх умов із її інституційно-перетворювальним, управлінсько-самодіяльним та особистісно-й професійно-саморозвивальним компонентами. Результатом такої взаємодії виступають особистісний, професійний і професійно-культурний розвиток майбутніх фахівців та формування їх готовності до неперервного саморозвитку і професійної діяльності.

2.5. Оцінювання викладачами потенціалу системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін та умов її реалізації в закладах вищої освіти

У попередніх підрозділах другого розділу було обґрунтовано концептуальні засади авторської системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін, розкрито її структурно-функціональну організацію, охарактеризовано інституційно-перетворювальний, управлінсько-самодіяльний та особистісно-й професійно-саморозвивальний компоненти, а також визначено зовнішні й внутрішні умови її функціонування. Разом вони утворюють цілісну теоретичну модель вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти.

Водночас складність і багаторівневий характер запропонованої системи не дають змоги в межах одного дослідження здійснити повномасштабну перевірку її довгострокової результативності, оскільки оцінювання реального впливу системи на особистісний, професійний і професійно-культурний розвиток здобувачів освіти потребує тривалого часу та спеціально організованого педагогічного експерименту.

У зв'язку з цим важливого значення набуває вивчення позиції викладачів як провідних суб'єктів реалізації психолого-педагогічної підготовки щодо потенціалу розробленої системи, готовності до її впровадження та оцінювання умов, необхідних для її ефективного функціонування в сучасному освітньому середовищі.

З метою одержання відповідної емпіричної інформації було проведено опитування науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти України. Дослідження спрямовувалося на виявлення рівня їхньої залученості у процес викладання психолого-педагогічних дисциплін, задоволеності умовами професійної діяльності та інституційною підтримкою, особливостей сприйняття якості власного викладання й діючих механізмів його вдосконалення, а також на визначення пропозицій щодо подальшого розвитку системи психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців.

Отримані результати дозволяють не лише оцінити готовність академічної спільноти до реалізації запропонованих концептуальних положень, а й виявити найбільш перспективні напрями вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти. Вони становлять важливе емпіричне підґрунтя для уточнення окремих складників авторської системи та визначення умов її подальшого розвитку і практичного впровадження.

2.5.1. Організація та методика опитування викладачів

З метою оцінювання потенціалу системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін та умов її реалізації в закладах вищої освіти було проведено анкетування науково-педагогічних працівників, які забезпечують викладання психолого-педагогічних дисциплін або безпосередньо залучені до підготовки майбутніх фахівців. В опитуванні взяли участь 69 респондентів, що представляють різні заклади вищої освіти України. Серед опитаних переважали жінки (73,9%), частка чоловіків становила 26,1%, що загалом відповідає традиційній для педагогічної галузі структурі кадрового складу та підтверджує репрезентативність вибірки для сфери психолого-педагогічної освіти.

Вагомою перевагою дослідження є широка представленість кафедр різного профілю. Участь в опитуванні взяли викладачі кафедр педагогіки, психології, психолого-педагогічних наук, педагогіки та менеджменту освіти, дошкільної й початкової освіти, соціальної педагогіки, соціальної реабілітації, освітології, професійної освіти та інших структурних підрозділів закладів вищої освіти. Аналіз відповідей засвідчив, що понад 80% респондентів працюють на педагогічних, психологічних або інтегрованих психолого-педагогічних кафедрах, що забезпечує високий рівень релевантності вибірки

предмету дослідження. Водночас до опитування були залучені представники суміжних галузей підготовки, що дало змогу врахувати міждисциплінарний контекст викладання психолого-педагогічних дисциплін у сучасному університеті.

Важливою характеристикою вибірки є значний професійний досвід її учасників. Переважна більшість опитаних (82,6%) мають педагогічний стаж понад десять років. Частка викладачів зі стажем від одного до трьох років становить близько 10%, від чотирьох до десяти років – близько 5%, тоді як частка респондентів зі стажем менше одного року не перевищує 4%. Таким чином, результати опитування відображають переважно позицію досвідчених викладачів, які тривалий час працюють у системі вищої освіти та мають можливість оцінювати процеси трансформації психолого-педагогічної підготовки на основі власного професійного досвіду.

Загалом вибірка характеризується високим рівнем професійної зрілості, широким представництвом педагогічних і психологічних кафедр та охоплює викладачів різних закладів вищої освіти України. Це дає підстави розглядати отримані результати як достатньо репрезентативні для виявлення сучасних тенденцій у викладанні психолого-педагогічних дисциплін, оцінювання рівня залученості викладачів до освітнього процесу, їхньої задоволеності умовами професійної діяльності та бачення перспектив удосконалення психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців.

Одержані результати оброблялись за допомогою описової статистики (розраховувались частки відповідей, що отримали оцінку 4–5 балів, відсоткові показники розподілу відповідей за допомогою Excel).

2.5.2. Оцінювання викладачами власної залученості в процес викладання психолого-педагогічних дисциплін

Одним із важливих показників потенціалу системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін є рівень професійної залученості викладачів у процес організації освітньої діяльності. Саме активна участь викладача в оновленні змісту навчання, використанні сучасних педагогічних і цифрових технологій, реалізації студентоцентрованого підходу та створенні розвивального освітнього середовища значною мірою визначає результативність психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців.

Результати проведеного опитування засвідчили високий рівень професійної активності респондентів. Зокрема, 95,6% опитаних викладачів оцінили власну залученість до використання інтерактивних методів навчання на високому рівні (4–5 балів за шкалою Лікерта), з яких 68,1% обрали максимальну оцінку. Це свідчить про те, що інтерактивні методи сьогодні стали невід'ємною складовою викладання психолого-педагогічних дисциплін і розглядаються викладачами як важливий засіб активізації пізнавальної діяльності студентів, розвитку їх критичного мислення, комунікативних умінь та здатності до самостійного розв'язання професійних завдань.

До найбільш поширених форм такої роботи належать дискусії, кейс-метод, проєктна діяльність, робота в малих групах, дебати, тренінгові технології та інші форми навчання, орієнтовані на активну взаємодію учасників освітнього процесу.

Високий рівень залученості викладачів простежується і в площині використання сучасних освітніх технологій. Респонденти відзначають активне впровадження компетентнісного, діяльнісного, проблемно-орієнтованого та проєктного підходів, а також сучасних методик організації навчання, що відповідають вимогам цифрової трансформації вищої освіти. Отримані результати свідчать про поступовий перехід від традиційної інформаційно-репродуктивної моделі навчання до моделей, орієнтованих на розвиток суб'єктності студентів, їхню самостійну навчально-пізнавальну діяльність та набуття досвіду практичного застосування знань.

Важливим показником професійної залученості викладачів є також систематичне оновлення навчально-методичних матеріалів. Респонденти зазначають, що зміст психолого-педагогічних дисциплін постійно коригується відповідно до нових наукових досягнень, суспільних викликів і потреб професійної підготовки студентів. Особливої актуальності набувають питання цифровізації освіти, розвитку психологічної стійкості особистості, резильєнтності, травма-інформованого підходу, інклюзивного навчання та застосування інструментів штучного інтелекту в освітній діяльності. Це свідчить про готовність викладачів до неперервного професійного розвитку та осучаснення змісту викладання психолого-педагогічних дисциплін.

Результати анкетування підтверджують також поширення студентоцентрованого підходу у викладацькій практиці. Значна частина респондентів орієнтується на врахування індивідуальних освітніх потреб студентів, особливостей їхнього навчального досвіду, стилів навчання та професійних інтересів. Такий підхід передбачає активне залучення студентів до освітнього процесу, розвиток їхньої автономності, відповідальності за результати навчання та здатності до особистісно-професійного саморозвитку. Отримані результати узгоджуються із сучасними тенденціями розвитку вищої освіти, що характеризуються переходом до особистісно орієнтованих моделей навчання та розширенням можливостей для індивідуалізації освітніх траєкторій.

Окремої уваги заслуговує оцінювання викладачами рівня використання цифрових ресурсів у процесі викладання психолого-педагогічних дисциплін. Результати самооцінювання, подані на рис. 2.15, засвідчили високий рівень цифрової активності респондентів. Зокрема, 68,1% опитаних оцінили власний рівень використання цифрових ресурсів найвищим балом (5 балів), а 27,5% – 4 балами, що в сукупності становить 95,6 % позитивних оцінок. Лише 4,3% респондентів обрали середній або низький рівень самооцінки.

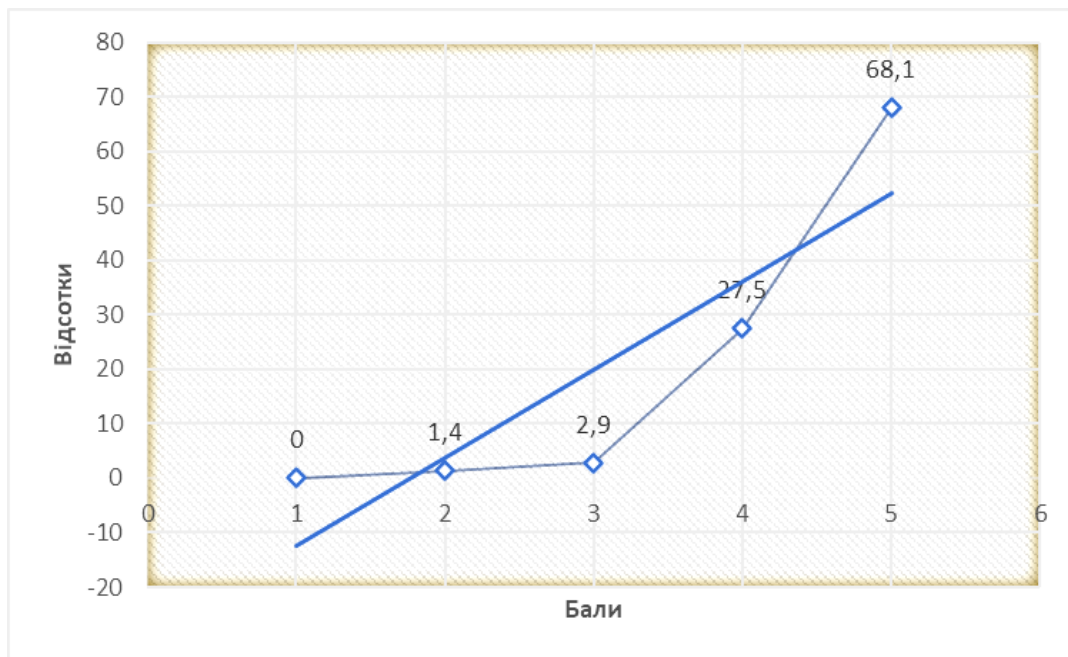


Рис. 2.15. Результати самооцінювання ступеню залученості викладачів психолого-педагогічних дисциплін закладів вищої освіти до використання цифрових ресурсів (Джерело: авторська розробка)

Отримані результати свідчать про те, що цифрові технології посідають важливе місце в сучасній практиці викладання психолого-педагогічних дисциплін. Вони вже не розглядаються викладачами як допоміжний інструмент навчання, а виступають дієвим засобом реалізації інтерактивного, персоналізованого та студентоцентрованого підходів до організації освітнього процесу (Kerimbayev et al., 2023; Robertson et al., 2021).

Аналіз відповідей засвідчив, що високий рівень цифрової залученості характерний для всіх груп респондентів незалежно від тривалості професійного стажу. При цьому переважна більшість опитаних (82,6%) має досвід педагогічної діяльності понад десять років. Такий результат дозволяє констатувати, що цифрова трансформація психолого-педагогічної освіти охопила не лише молодих викладачів, а й досвідчених науково-педагогічних працівників.

Додаткове зіставлення рівня цифрової активності зі стажем роботи показало відсутність суттєвих відмінностей між окремими групами респондентів. Частка позитивних оцінок (4–5 балів) становила 100% серед викладачів зі стажем 1–3 роки, 100% серед викладачів зі стажем до 10 років і 100% серед викладачів зі стажем понад 10 років. Це свідчить про успішну інтеграцію цифрових технологій у професійну діяльність викладачів різних поколінь та підтверджує сформованість цифрової складової їх професійної компетентності.

Виявлена тенденція значною мірою обумовлена впливом суспільних і освітніх трансформацій останніх років. Поширення дистанційного та змішаного навчання в період пандемії COVID-19 стимулювало масове освоєння викладачами електронних освітніх платформ, сервісів комунікації й цифрових

засобів організації навчання. Умови воєнного стану додатково актуалізували потребу в розширенні цифрового інструментарію як необхідної передумови забезпечення безперервності освітнього процесу.

За результатами опитування встановлено, що найбільш поширеними цифровими засобами у викладанні психолого-педагогічних дисциплін є платформи дистанційного та змішаного навчання, мультимедійні засоби, інтерактивні онлайн-сервіси, цифрові інструменти комунікації та оцінювання результатів навчання, а також окремі сервіси штучного інтелекту. Їх використання сприяє активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, розвитку навичок співпраці, критичного мислення та розширює можливості індивідуалізації освітнього процесу (Kerimbayev et al., 2023; Mastrokoulou et al., 2022; Robertson et al., 2021).

Водночас результати дослідження дозволили визначити перспективні напрями подальшого вдосконалення цифрової складової викладання психолого-педагогічних дисциплін. Встановлено, що найбільшу ефективність цифрові ресурси демонструють у межах практикоорієнтованих форм навчання, зокрема під час реалізації проєктної діяльності, кейс-методу, дебатів, роботи в малих групах та інших інтерактивних технологій. Разом із тим потребує подальшого розвитку методика використання цифрових інструментів у контексті персоналізованого й студентоцентрованого навчання, організації самостійної роботи студентів та забезпечення індивідуальних освітніх траєкторій (Kerimbayev et al., 2023; Mastrokoulou et al., 2022; Robertson et al., 2021).

У зв'язку з цим доцільним є розширення системи методичної підтримки викладачів шляхом проведення регулярних тренінгів щодо використання цифрових платформ, інтерактивних технологій, інструментів штучного інтелекту та технологій дослідницького навчання. Такі заходи сприятимуть подальшому розвитку цифрової компетентності викладачів і підвищенню якості психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців.

Таким чином, високий рівень залученості викладачів до використання цифрових ресурсів є важливим індикатором відкритості академічної спільноти до інноваційних змін та вагомою передумовою успішної реалізації системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти.

2.5.3. Оцінювання викладачами умов та інституційної підтримки професійної діяльності

Важливою передумовою ефективного функціонування системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін є створення в закладах вищої освіти сприятливих умов професійної діяльності викладачів та забезпечення належного рівня їх інституційної підтримки. У сучасних умовах цифрової трансформації освіти, а також функціонування закладів вищої освіти в умовах воєнного стану, особливого значення набувають доступність навчальних ресурсів, можливості професійного розвитку, підтримка з боку адміністрації, якість освітньої інфраструктури та ресурсне забезпечення освітнього процесу (Petrenko & Zelikovska, 2025).

Результати анкетування свідчать про переважно позитивне оцінювання викладачами наявних умов професійної діяльності. Одним із найбільш вагомих індикаторів виступає доступність навчальних ресурсів. Як видно з рис. 2.16, 84,1% респондентів оцінили рівень забезпеченості навчальними ресурсами на високому рівні (4–5 балів за шкалою Лікерта), з них 49,3% обрали найвищий бал. Лише 2,9% опитаних висловили незадоволення доступністю ресурсів, тоді як 13% зайняли нейтральну позицію. Отримані результати свідчать про достатній рівень забезпечення викладачів цифровими, інформаційними та навчально-методичними ресурсами, необхідними для якісної організації освітнього процесу

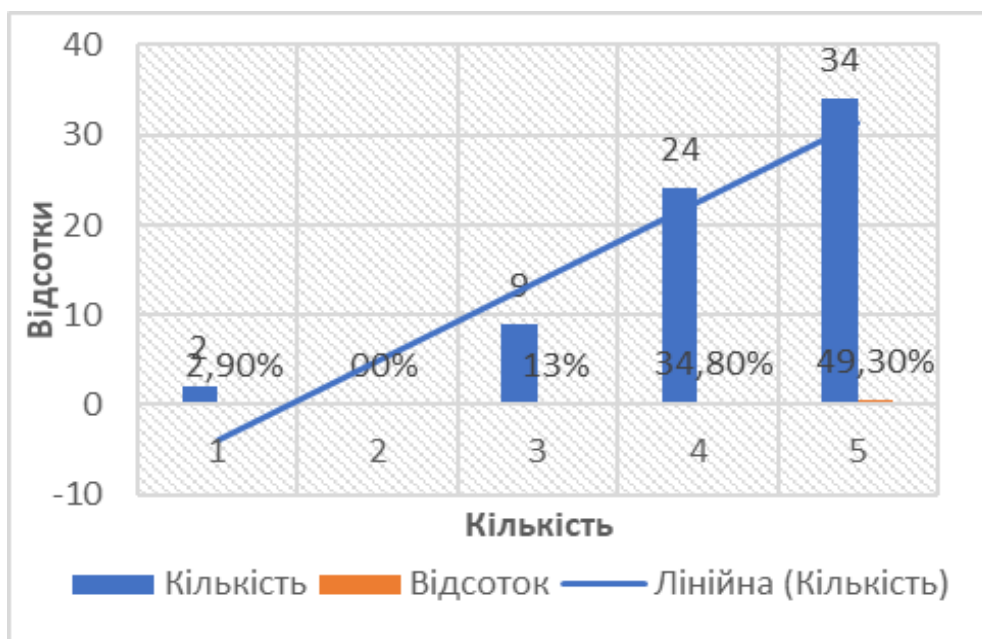


Рис. 2.16. Результати самооцінювання ступеню задоволеності викладачів підтримкою професійного розвитку в умовах війни та цифрової трансформації (Джерело: авторська розробка)

Високий рівень задоволеності доступністю ресурсів підтверджує наявність у більшості закладів вищої освіти необхідних умов для використання електронних бібліотек, платформ дистанційного й змішаного навчання, цифрових сервісів комунікації та оцінювання, сучасного програмного забезпечення й методичних матеріалів. Водночас наявність окремої групи респондентів із помірними або низькими оцінками вказує на певну нерівномірність ресурсного забезпечення різних кафедр і структурних підрозділів університетів

Важливим складником інституційної підтримки є створення можливостей для професійного розвитку викладачів. Аналіз результатів опитування засвідчив, що більшість респондентів позитивно оцінюють наявні можливості участі у програмах підвищення кваліфікації, методичних семінарах, тренінгах, воркшопах, школах педагогічної майстерності та інших формах професійного вдосконалення. Особливо важливими для викладачів виявляються заходи,

пов'язані з цифровою трансформацією освіти, використанням сучасних педагогічних технологій, інструментів штучного інтелекту та організацією студентоцентрованого навчання.

Не менш значущою умовою виступає підтримка з боку адміністрації закладу вищої освіти. Результати дослідження свідчать, що переважна більшість викладачів відчують організаційну та методичну підтримку у процесі професійної діяльності. Така підтримка проявляється в забезпеченні доступу до ресурсів, розвитку цифрової інфраструктури, створенні умов для підвищення кваліфікації та професійної комунікації, а також у формуванні сприятливого середовища для впровадження педагогічних інновацій. Водночас у відкритих відповідях респондентів простежується запит на подальше вдосконалення системи зворотного зв'язку між адміністрацією та науково-педагогічними працівниками, а також на зменшення бюрократичного навантаження.

Оцінюючи ресурсне забезпечення професійної діяльності, викладачі загалом відзначили достатній рівень розвитку цифрової інфраструктури закладів вищої освіти. Водночас результати контент-аналізу відкритих відповідей дозволили виявити потребу в подальшій модернізації матеріально-технічної бази, оновленні мультимедійного обладнання аудиторій, розширенні доступу до спеціалізованого програмного забезпечення та створенні сучасних цифрових освітніх середовищ для викладання психолого-педагогічних дисциплін.

Окремий інтерес становить аналіз взаємозв'язку між професійним стажем викладачів і рівнем їхньої задоволеності умовами професійної діяльності. Для цього було здійснено кореляційний аналіз між показниками стажу роботи та рівнем задоволеності інституційною підтримкою. Отримані результати засвідчили відсутність статистично значущої залежності між цими показниками. Зокрема, коефіцієнт кореляції Пірсона становив $r = -0,004$ ($p = 0,977$), а коефіцієнт Спірмена — $\rho = -0,007$ ($p = 0,952$). Відповідно, рівень задоволеності викладачів не залежить від тривалості їх професійного стажу.

Наочним підтвердженням цього висновку є практично однакові середні оцінки задоволеності серед викладачів різних стажових груп: серед респондентів зі стажем менше п'яти років середній показник становив 4,33 бала, тоді як серед викладачів зі стажем від п'яти до десяти років – 4,27 бала. Це свідчить про достатньо рівномірний характер інституційної підтримки та створення сприятливих умов професійної діяльності для різних категорій викладачів психолого-педагогічних дисциплін незалежно від їхнього досвіду роботи.

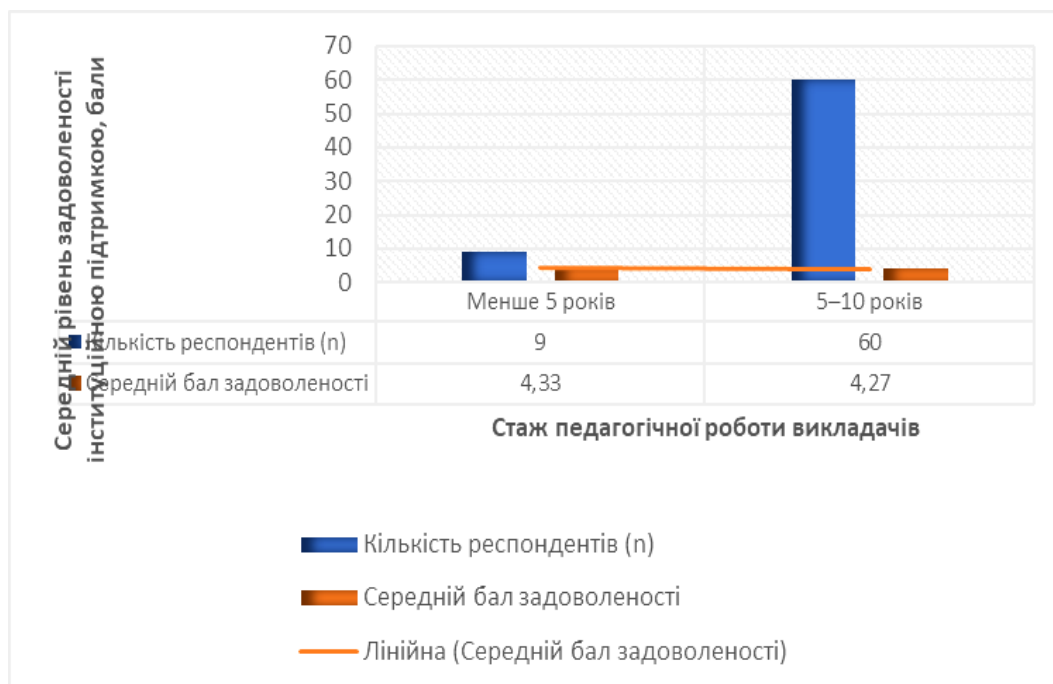


Рис. 2.17. Середній рівень задоволеності інституційною підтримкою викладачів залежно від педагогічного стажу (Джерело: авторська розробка)

Як свідчать дані табл. 2.17, середні показники задоволеності інституційною підтримкою практично не відрізняються у викладачів різних стажових груп. Це підтверджує результати кореляційного аналізу та дає підстави стверджувати, що рівень задоволеності умовами професійної діяльності не залежить від тривалості педагогічного стажу.

Узагальнюючи результати дослідження, можна стверджувати, що викладачі психолого-педагогічних дисциплін загалом позитивно оцінюють умови своєї професійної діяльності та рівень інституційної підтримки. Високі показники задоволеності доступністю ресурсів, можливостями професійного розвитку та підтримкою з боку закладів вищої освіти створюють сприятливі передумови для успішної реалізації системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін. Водночас результати опитування окреслюють і напрями подальшого розвитку, пов'язані з модернізацією ресурсного забезпечення, удосконаленням цифрової інфраструктури та розширенням можливостей для професійного зростання викладачів.

2.5.4. Сприйняття викладачами якості власного викладання та системи його вдосконалення

Важливим аспектом оцінювання потенціалу системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін є з'ясування того, як самі викладачі сприймають якість власної професійної діяльності та ефективність механізмів її вдосконалення. Самооцінювання дозволяє визначити рівень професійної впевненості викладачів, ступінь їх готовності до інноваційної діяльності, здатність до рефлексії власного педагогічного досвіду та бачення перспектив професійного розвитку.

Результати анкетування засвідчили загалом високий рівень оцінювання викладачами якості власного викладання. Насамперед це стосується **структурованості та логічності навчальних занять**. Більшість респондентів позитивно оцінюють власну здатність забезпечувати послідовність викладу навчального матеріалу, чіткість постановки освітніх цілей і завдань, логічне поєднання окремих етапів заняття та досягнення запланованих результатів навчання. Отримані результати можуть бути пояснені значним професійним досвідом опитаних, оскільки понад 80% із них мають педагогічний стаж понад десять років. Це дає підстави розглядати високий рівень методичної культури як характерну ознаку сучасного викладача психолого-педагогічних дисциплін.

Другим важливим показником виступає **використання сучасних методів і технологій навчання**. Самооцінювання викладачів підтвердило результати попереднього блоку анкети щодо високого рівня їхньої залученості до інноваційної діяльності. Більшість респондентів зазначили, що активно використовують інтерактивні технології, цифрові інструменти, проблемно-орієнтоване та проєктне навчання, технології співробітництва, а також інші сучасні форми організації освітнього процесу. Частина з них була продемонстрована під час науково-практичного семінару «Сучасні освітні технології викладання психолого-педагогічних дисциплін: адаптація та оновлення у кризових умовах» (Сучасні освітні технології у викладанні психолого-педагогічних дисциплін: адаптація та оновлення у кризових умовах, 2026). Такі результати свідчать про сформованість інноваційної культури викладачів та їхню готовність до неперервного оновлення професійної діяльності.

Особливий інтерес становлять результати оцінювання **інклюзивності навчального процесу**. Загалом викладачі позитивно оцінюють власну готовність до забезпечення інклюзивного освітнього середовища, проте саме в цьому аспекті виявлено найбільший запит на подальше професійне вдосконалення. Аналіз відкритих відповідей засвідчив потребу в розширенні методичного забезпечення інклюзивного навчання, розробленні практичних рекомендацій щодо адаптації освітнього процесу до потреб різних категорій здобувачів освіти, а також у проведенні спеціалізованих тренінгів із питань інклюзивності та травма-інформованого навчання. Це дає підстави розглядати інклюзивну компетентність як один із перспективних напрямів подальшого вдосконалення системи психолого-педагогічної підготовки викладачів

Позитивно оцінюють респонденти і **об'єктивність та зрозумілість оцінювання результатів навчання студентів**. На думку більшості викладачів, застосовувані ними критерії оцінювання є достатньо прозорими, зрозумілими для студентів і відповідають принципам академічної доброчесності. Водночас окремі респонденти звертають увагу на необхідність подальшого вдосконалення інструментарію оцінювання шляхом ширшого використання формувального оцінювання, кейс-оцінювання та інших сучасних підходів до моніторингу навчальних досягнень здобувачів освіти

Найбільш значущими для оцінювання потенціалу розробленої системи є результати аналізу ставлення викладачів до **системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін**. Отримані дані свідчать про високий рівень підтримки її основних ідей і механізмів. Зокрема, **94,2% респондентів погодилися з твердженням, що система вдосконалення викладання сприяє підвищенню якості навчання**, з них 60,9% обрали максимальну оцінку, а 33,3% – оцінку 4 бали. Лише 5,7% опитаних висловили нейтральне або критичне ставлення до цього твердження.

Отримані результати дають підстави стверджувати, що викладачі загалом позитивно сприймають діючі механізми професійного розвитку та вдосконалення викладацької діяльності. На їхню думку, участь у програмах підвищення кваліфікації, методичних семінарах, професійних спільнотах, науково-методичних заходах і цифрових освітніх проєктах безпосередньо сприяє підвищенню якості викладання психолого-педагогічних дисциплін та оновленню змісту професійної діяльності.



Рис. 2.18. Оцінювання викладачами впливу системи вдосконалення викладання на підвищення якості навчання (*Джерело: авторська розробка*)

Узагальнюючи результати цього етапу дослідження, можна констатувати, що викладачі психолого-педагогічних дисциплін демонструють високий рівень професійної впевненості у власній педагогічній діяльності, позитивно оцінюють якість організації навчальних занять, використання сучасних методів і технологій навчання, рівень об'єктивності оцінювання студентів та загалом підтримують систему вдосконалення викладання. Водночас сферами подальшого розвитку залишаються інклюзивна складова освітнього процесу, удосконалення інструментів оцінювання та розширення практикоорієнтованих форм професійного розвитку викладачів

2.5.5. Пропозиції викладачів щодо вдосконалення системи викладання психолого-педагогічних дисциплін

Важливим джерелом інформації для оцінювання потенціалу системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін стали результати контент-аналізу відкритих відповідей респондентів на запитання щодо можливих шляхів її подальшого розвитку. Аналіз одержаних даних дозволив виявити коло проблем, які найбільше турбують викладачів, а також визначити перспективні напрями модернізації психолого-педагогічної підготовки у закладах вищої освіти. У структурі відповідей було виокремлено дев'ять змістових кластерів

Перший кластер об'єднав пропозиції щодо оновлення змісту психолого-педагогічних дисциплін. Викладачі наголошували на необхідності його осучаснення відповідно до новітніх досягнень педагогіки, психології та суміжних наук. Особлива увага приділялася включенню до змісту підготовки питань нейроосвіти, травма-інформованого навчання, резильєнтності, психології кризових станів, соціально-психологічної підтримки особистості в умовах воєнних викликів, а також розширенню психологічної складової професійної підготовки майбутніх фахівців.

Другий кластер становили пропозиції щодо посилення практичної складової навчання. Значна кількість респондентів підкреслювала необхідність розширення практикоорієнтованих форм роботи, запровадження кейсів, педагогічних ситуацій, тренінгових технологій, супервізійних практик, залучення студентів до розв'язання реальних професійних проблем та розширення співпраці із закладами освіти, психологічними службами й територіальними громадами. На думку викладачів, саме практична спрямованість забезпечує ефективний зв'язок між теоретичною підготовкою та майбутньою професійною діяльністю.

Третій кластер пов'язаний із розвитком цифрових технологій у викладанні психолого-педагогічних дисциплін. У відповідях респондентів простежується стійкий запит на подальше впровадження сучасних цифрових інструментів, платформ дистанційного та змішаного навчання, технологій штучного інтелекту, електронних освітніх ресурсів і цифрових сервісів підтримки навчальної діяльності студентів. Викладачі розглядають цифровізацію як один із ключових чинників підвищення якості освітнього процесу та розширення можливостей індивідуалізації навчання

Четвертий кластер стосувався покращення матеріально-технічної бази закладів вищої освіти. Серед найбільш поширених пропозицій було оновлення мультимедійного обладнання аудиторій, модернізація комп'ютерної техніки, розширення доступу до спеціалізованого програмного забезпечення, створення сучасних лабораторій і практикумів психолого-педагогічного спрямування. На думку респондентів, ресурсне забезпечення суттєво впливає на можливості впровадження інноваційних методів навчання.

П'ятий кластер охоплював питання інклюзивності освітнього процесу. Викладачі відзначали необхідність розроблення практичних рекомендацій щодо організації інклюзивного навчання, створення адаптованих навчальних матеріалів, розширення підготовки викладачів до роботи з різними категоріями студентів та впровадження травма-чутливих підходів до організації навчальної діяльності.

Шостий кластер відображав пропозиції щодо оптимізації організаційних процесів у закладах вищої освіти. Респонденти порушували питання зменшення бюрократичного навантаження, удосконалення електронного документообігу, підвищення ефективності управлінських процедур, а також необхідність більшої уваги до якості викладання при оцінюванні результатів професійної діяльності викладачів.

Сьомий кластер був пов'язаний із посиленням компетентнісно-ціннісного підходу до професійної підготовки. Викладачі наголошували на необхідності розвитку в майбутніх фахівців не лише професійних знань і вмінь, а й професійних цінностей, етичної культури, емоційної компетентності, навичок саморозвитку, відповідальності та громадянської позиції. Особливу увагу пропонувалося приділяти розвитку soft skills як важливого складника сучасної професійної компетентності.

Восьмий кластер об'єднав пропозиції щодо посилення міждисциплінарності змісту психолого-педагогічної підготовки. Респонденти вважають перспективним розширення взаємодії педагогіки та психології з нейронауками, соціальними науками, менеджментом освіти, цифровими технологіями та іншими галузями знань. Такий підхід, на їхню думку, сприятиме формуванню більш цілісного бачення професійної діяльності майбутнього фахівця.

Дев'ятий кластер стосувався удосконалення форм організації навчання. Серед найбільш поширених пропозицій називалися розширення можливостей очної взаємодії викладача і студента, збільшення частки практичних занять, оптимальне поєднання очного, дистанційного та змішаного навчання, а також збільшення кількості годин на вивчення психолого-педагогічних дисциплін.

Отже, результати опитування засвідчили високий рівень професійної залученості викладачів психолого-педагогічних дисциплін, їхню готовність до впровадження інноваційних підходів і позитивне оцінювання умов професійної діяльності у закладах вищої освіти. Особливо важливим є те, що 94,2% респондентів погодилися з твердженням про позитивний вплив системи вдосконалення викладання на підвищення якості навчання, що свідчить про високий рівень підтримки її концептуальних засад академічною спільнотою.

Водночас висловлені викладачами пропозиції щодо оновлення змісту освіти, посилення практикоорієнтованої підготовки, розвитку цифрових технологій, удосконалення інклюзивного освітнього середовища та зміцнення ресурсного забезпечення освітнього процесу підтверджують актуальність визначених напрямів модернізації й слугують важливим емпіричним підґрунтям для подальшого вдосконалення та практичної реалізації розробленої системи в закладах вищої освіти.

Висновки до другого розділу

У другому розділі здійснено теоретико-методологічне обґрунтування системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти в контексті розв'язання наукової проблеми особистісної орієнтації психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців. Розкрито соціально-педагогічну значущість зазначеної проблеми, визначено сукупність національних, регіональних, інституційних та особистісних потреб, на задоволення яких спрямовано процес удосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін. На основі аксіологічного, акмеологічного, системного, діяльнісного, особистісно орієнтованого, суб'єктного, культурологічного та компетентнісного методологічних підходів сформовано концептуальне бачення модернізації психолого-педагогічної підготовки фахівців та розроблено авторську систему вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти.

Визначено концептуальні засади побудови системи, основу яких становлять принципи безальтернативності національно-потребнісної спрямованості, регіонально-потребнісної обумовленості, цілісно-розвивальної спрямованості, діялісно-інноваційного партнерства, культурозмістової фундаментальності, екосистемності професійно-цифрового супроводу та продуктивно-самостійної суб'єктності. Обґрунтовано їхню системоутворювальну функцію щодо визначення структури, змісту, механізмів функціонування та напрямів розвитку системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін.

Розроблено структурно-функціональну модель системи, до складу якої входять взаємопов'язані цільовий, інституційно-перетворювальний, діялісно-інноваційний, управлінсько-самодіялісний та особистісно- й професійно-саморозвивальний компоненти. Встановлено, що їх узгоджене функціонування забезпечує спрямування психолого-педагогічної підготовки на досягнення цілісного особистісного, професійного та професійно-культурного розвитку майбутніх фахівців.

Обґрунтовано систему сутнісних характеристик розробленого системного утворення. До цілісно-системних характеристик віднесено цілісність, багаторівневість, інноваційність, особистісно-професійну та професійно-культурну зорієнтованість, синергізм і емерджентність. Їх сукупність забезпечує цілісність функціонування системи та створює передумови для отримання якісно нових результатів психолого-педагогічної підготовки. Компонентно-елементні характеристики відображають специфіку інноваційного змісту психолого-педагогічної освіти, технологій, методів і механізмів удосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін на різних рівнях функціонування системи.

Визначено та схарактеризовано зовнішні й внутрішні умови функціонування системи. До зовнішніх умов віднесено екзистенційні, суспільно-політичні, виробничо-економічні, культурні та природно-географічні чинники, які формують контекст розвитку психолого-педагогічної підготовки в умовах цифровізації, воєнних викликів та повоєнного відновлення України. До внутрішніх умов віднесено соціально-педагогічні, педагогічні, психологічні та організаційно-психопедагогічні чинники, які забезпечують результативність функціонування системи на рівні закладу вищої освіти. Доведено, що їх цілісна взаємодія виступає необхідною передумовою досягнення цілей особистісного, професійного і професійно-культурного розвитку майбутніх фахівців.

За результатами опитування викладачів психолого-педагогічних дисциплін встановлено високий рівень їхньої професійної залученості до інноваційних процесів у вищій освіті, використання інтерактивних методів навчання, цифрових ресурсів і студентоцентризованих підходів. Виявлено позитивне оцінювання умов професійної діяльності та інституційної підтримки, а також значний потенціал академічної спільноти до подальшого вдосконалення психолого-педагогічної підготовки.

Контент-аналіз пропозицій викладачів дозволив виокремити пріоритетні напрями подальшого розвитку системи: оновлення змісту психолого-педагогічних дисциплін, посилення практикоорієнтованої підготовки, розширення використання цифрових технологій, удосконалення інклюзивного освітнього середовища, модернізацію матеріально-технічного забезпечення, розвиток міждисциплінарних зв'язків та оптимізацію організаційних механізмів підтримки викладачів.

Емпіричні результати підтвердили високий рівень підтримки концептуальних засад авторської системи професійною спільнотою: 94,2% опитаних викладачів вважають, що система вдосконалення викладання сприяє підвищенню якості навчання. Отримані результати засвідчують перспективність розробленої системи як інструменту модернізації психолого-педагогічної підготовки в закладах вищої освіти та створюють передумови для її подальшого впровадження й експериментальної перевірки результативності.

РОЗДІЛ 3

ТЕНДЕНЦІЇ ВИКЛАДАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

3.1. Методологічні основи визначення тенденцій у психолого-педагогічній теорії та практиці

У другому розділі монографії було обґрунтовано концептуальні засади, структуру, принципи, механізми та умови функціонування системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти. Водночас ефективність і перспективність функціонування будь-якої педагогічної системи визначаються внутрішньою логікою, а також відповідністю сучасним освітнім, суспільним і професійним викликам.

Тому важливого значення набуває дослідження тенденцій розвитку викладання психолого-педагогічних дисциплін, які відображають найбільш суттєві напрями трансформації психолого-педагогічної освіти та уможливають прогнозування її подальшого розвитку.

Методологічне значення категорії «*тенденція*» зумовлене тим, що вона дозволяє виявляти відносно стійкі напрями змін у розвитку педагогічної теорії та практики, встановлювати зв'язки між сучасними освітніми процесами й прогнозувати подальші вектори їх трансформації.

У контексті дослідження вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін особливого значення набуває розуміння тенденцій як форми прояву закономірностей розвитку психолого-педагогічної освіти. Саме через тенденції стають помітними зміни у змісті психолого-педагогічної підготовки, методах і технологіях навчання, характері взаємодії викладача і студента, організації освітнього процесу та вимогах до професійної діяльності викладача закладу вищої освіти.

Для виявлення таких тенденцій необхідним є комплексний аналіз процесів, що відбуваються в освітній практиці, та особливостей розвитку сучасної психолого-педагогічної науки як джерела нових освітніх ідей, концепцій, підходів і технологій. У зв'язку з цим методологічну основу дослідження становлять положення про взаємозв'язок законів, закономірностей і тенденцій розвитку освіти, а також системний, аксіологічний, акмеологічний, культурологічний, особистісно орієнтований і прогностичний підходи до аналізу освітніх явищ.

У межах цього дослідження тенденції викладання психолого-педагогічних дисциплін розглядаємо як відносно стійкі напрями трансформації змісту, технологій, форм організації та результатів психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців, що відображають прояв її внутрішніх закономірностей під впливом суспільних, наукових, культурних, цифрових та освітніх змін (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Наукові підходи до трактування поняття «тенденція»

Автор	Сутність підходу до розуміння тенденції
Ю. Ковальчук	Тенденція розглядається як процес зі стійкою спрямованістю розвитку, що відображає характер функціонування та взаємодії системи із зовнішнім середовищем.
Н. Лавриченко	Тенденція є формою прояву закономірностей розвитку певного явища або процесу.
О. Локшина	Тенденція виступає інструментом аналізу й прогнозування розвитку освітніх систем, а також підґрунтям для вироблення освітньої політики.
О. Огієнко	Виявлення тенденцій є необхідною умовою порівняльно-педагогічних досліджень і визначення перспектив розвитку освіти.
Т. Качак	Тенденція характеризує напрям і якісні зміни в розвитку процесів, явищ або систем.
Н. Терентьєва	Тенденція відображає спрямованість розвитку явища чи процесу та дає змогу визначити найбільш істотні вектори його трансформації.

Джерело: узагальнено автором на основі праць Ю. Ковальчука, Н. Лавриченко, О. Локиної, О. Огієнко, Т. Качак, Н. Терентьєвої.

Аналіз наукових підходів до трактування поняття «тенденція» дає підстави стверджувати, що попри відмінності у формулюваннях усі дослідники акцентують увагу на кількох спільних ознаках цього феномена: спрямованості розвитку, його відносній стійкості, зв'язку із закономірностями функціонування системи та прогностичному потенціалі. Саме тому тенденції не зводяться до окремих змін чи інновацій, а відображають більш глибокі трансформаційні процеси, що відбуваються під впливом комплексу внутрішніх і зовнішніх чинників.

Для нашого дослідження принципово важливим є розуміння тенденцій як форми прояву закономірностей розвитку психолого-педагогічної освіти. Такий підхід дозволяє розглядати тенденції викладання психолого-педагогічних дисциплін як результат окремих освітніх нововведень та як відображення системних змін у змісті, технологіях, організації та результатах професійної підготовки майбутніх фахівців.

З огляду на це тенденції виступають важливим методологічним інструментом аналізу сучасного стану психолого-педагогічної освіти та прогнозування напрямів її подальшого розвитку. Саме тому їх виявлення має спиратися на аналіз законів і закономірностей розвитку педагогічної науки, які визначають внутрішню логіку трансформації освітніх процесів.

Виявлення тенденцій викладання психолого-педагогічних дисциплін передбачає звернення до теоретичних підходів щодо розуміння сутності тенденцій і методологічних засад розвитку сучасної психолого-педагогічної науки. Саме вони дозволяють зрозуміти ті глибинні процеси, під впливом яких відбуваються зміни у змісті, технологіях та організації психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців.

У цьому контексті особливий науковий інтерес становлять праці Є. Хрикова та С. Гончаренка. Якщо Є. Хриков зосереджує увагу на закономірностях розвитку педагогічної науки як соціального інституту та чинниках, що визначають її сучасний стан, то С. Гончаренко акцентує увагу на проблемі взаємозв'язку педагогічної теорії і практики, гуманістичній спрямованості освіти та необхідності розвитку методологічної культури педагогічних досліджень. У сукупності їхні наукові позиції створюють цілісне методологічне підґрунтя для виявлення тенденцій розвитку психолого-педагогічної освіти і вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти.

Для наочності основні положення зазначених учених та їх значення для дослідження сучасних тенденцій психолого-педагогічної освіти узагальнено в табл. 3.2.

Таблиця 3.2

**Методологічні орієнтири дослідження тенденцій розвитку
психолого-педагогічної освіти**

Методологічні положення Є. Хрикова	Методологічні положення С. Гончаренка	Значення для виявлення тенденцій викладання психолого-педагогічних дисциплін
Високий рівень інституалізації педагогічної науки	Єдність педагогічної теорії та практики	Дає змогу аналізувати тенденції як результат взаємодії науки, освіти та суспільства
Необхідність подолання фрагментарності наукового знання	Потреба розвитку цілісної педагогічної теорії	Орієнтує на системний аналіз тенденцій, а не окремих освітніх змін
Посилення міжнародної взаємодії педагогічних досліджень	Творче використання зарубіжного досвіду	Дозволяє виявляти глобальні та національні тенденції розвитку освіти
Необхідність розвитку методології педагогічних досліджень	Підвищення методологічної культури дослідника	Створює умови для науково обґрунтованого прогнозування освітніх процесів
Орієнтація на сучасні соціальні виклики	Гуманізація та демократизація освіти	Сприяє виявленню особистісно орієнтованих тенденцій розвитку освіти
Зростання ролі прикладних досліджень	Неприпустимість відриву практики від теорії	Забезпечує зв'язок тенденцій із реальними потребами освітньої практики

Джерело: узагальнено автором на основі праць Є. Хрикова та С. Гончаренка.

Положення, представлені в табл. 3.2, дозволяють перейти до більш глибокого осмислення механізмів виникнення та розвитку тенденцій у психолого-педагогічній освіті. З методологічного погляду тенденції не існують ізольовано від законів і закономірностей розвитку педагогічної науки та освітньої практики. Навпаки, вони є зовнішнім проявом тих внутрішніх зв'язків і залежностей, які визначають характер функціонування та розвитку освітніх систем.

За визначенням Є. Хрикова, закони розвитку педагогічної науки відображають об'єктивні, істотні та стійкі зв'язки між педагогічною наукою і чинниками її розвитку, тоді як закономірності характеризують особливості прояву цих зв'язків у конкретних умовах (Хриков, б. д.). У свою чергу тенденції виступають найбільш помітною формою прояву закономірностей у реальних освітніх процесах і дають можливість виявляти напрями змін, що відбуваються в системі освіти.

У контексті дослідження викладання психолого-педагогічних дисциплін такий взаємозв'язок набуває особливого значення, оскільки дозволяє перейти від опису окремих освітніх нововведень до виявлення більш стійких процесів трансформації змісту, технологій, форм організації навчання та професійної діяльності викладача.

Для наочного представлення взаємозв'язку між зазначеними методологічними категоріями пропонуємо схему, відображену на рис. 3.1.



Рис. 3.1. Методологічна логіка переходу від наукового пізнання до вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін (Джерело: авторська розробка).

Як видно з рис. 3.1, тенденції посідають проміжне місце між виявленням законів і закономірностей розвитку психолого-педагогічної освіти та практикою вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін. Їх аналіз

уможливлює прогнозування перспектив розвитку освітньої галузі, обґрунтування стратегічних напрямів її модернізації та прийняття науково виважених рішень щодо оновлення змісту, технологій, форм організації та умов професійної підготовки майбутніх фахівців.

Після з'ясування взаємозв'язку між законами, закономірностями та тенденціями розвитку освіти виникає необхідність визначення тих класифікаційних ознак, які можуть бути використані для аналізу тенденцій викладання психолого-педагогічних дисциплін. У науковій літературі запропоновано різні підходи до їх класифікації, однак для цілей нашого дослідження доцільно використати узагальнену типологію, що дозволяє оцінювати тенденції за тривалістю прояву, спрямованістю розвитку, масштабом поширення, інноваційним потенціалом та прогностичною значущістю.

Таблиця 3.3

Класифікація тенденцій, використана в дослідженні

Класифікаційна ознака	Види тенденцій	Характеристика
За тривалістю прояву	Короткострокові, довгострокові	Відображають часові параметри існування тенденції
За спрямованістю розвитку	Висхідні, низхідні	Відображають позитивну або негативну динаміку змін
За характером впливу	Конструктивні, деструктивні, суперечливі	Характеризують наслідки впливу тенденції на розвиток системи
За масштабом поширення	Локальні, глобальні	Відображають рівень охоплення освітніх явищ і процесів
За інноваційним потенціалом	Запозичені, інноваційні	Визначають джерела виникнення та новизну тенденцій
За прогностичною значущістю	Поточні, перспективні	Дозволяють оцінювати сучасний стан і прогнозувати майбутній розвиток

Джерело: узагальнено автором на основі праць Т. Качак, О. Локишиної, О. Ситник, Я. Петракова.

Аналіз наведених підходів свідчить, що тенденції можуть характеризуватися різним рівнем стійкості, масштабом поширення та впливом на розвиток освіти. Для дослідження викладання психолого-педагогічних дисциплін найбільше значення мають довгострокові, конструктивні та прогностично значущі тенденції, оскільки саме вони відображають стратегічні напрями трансформації психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців.

У контексті нашого дослідження особливо важливим є розмежування тенденцій за їхнім впливом на освітній процес. Одні з них відображають вже сформовані зміни у змісті, методах і технологіях навчання, тоді як інші вказують на перспективні напрями розвитку психолого-педагогічної освіти та формують підґрунтя для її подальшої модернізації. Саме тому виявлення тенденцій викладання психолого-педагогічних дисциплін виконує не лише описову, а й прогностичну функцію.

Поряд із визначенням сутності та класифікаційних ознак тенденцій важливим методологічним завданням є вибір підходів до їх виявлення й аналізу. У сучасних педагогічних дослідженнях для цього застосовується комплекс взаємодоповнювальних методів, що дозволяють не лише фіксувати наявні зміни, а й визначати чинники їх виникнення, оцінювати перспективи розвитку та прогнозувати можливі наслідки для освітньої практики.

Для дослідження тенденцій викладання психолого-педагогічних дисциплін найбільш продуктивними є статистичний аналіз, експертне оцінювання, порівняльно-педагогічний аналіз, бенчмаркінг та прогностичні методи. Їх поєднання забезпечує можливість розглядати освітні явища в єдності кількісних і якісних характеристик, враховувати національний і міжнародний досвід розвитку освіти, а також обґрунтовувати напрями вдосконалення освітнього процесу.

З огляду на предмет нашого дослідження особливого значення набуває порівняльно-педагогічний аналіз, який дає змогу виявляти спільні та відмінні риси розвитку психолого-педагогічної освіти в різних країнах і освітніх системах, а також визначати можливості творчого використання кращих зарубіжних практик в українському освітньому просторі. Водночас статистичний аналіз та експертне оцінювання забезпечують об'єктивізацію результатів дослідження, а прогностичні методи дозволяють окреслювати перспективні напрями подальших змін.

Таким чином, методологія дослідження тенденцій викладання психолого-педагогічних дисциплін ґрунтується на поєднанні системного аналізу законів і закономірностей розвитку освіти, виявленні стійких напрямів її трансформації та прогнозуванні перспектив подальшого розвитку. Це створює необхідне теоретико-методологічне підґрунтя для аналізу сучасних тенденцій психолого-педагогічної освіти та визначення їх значення для вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти.

Отже, тенденції виступають важливими індикаторами розвитку психолого-педагогічної освіти, оскільки відображають найбільш суттєві напрями змін у змісті, технологіях, організації та результатах професійної підготовки майбутніх фахівців. Саме тому наступним етапом дослідження є аналіз сучасних тенденцій викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти та визначення їх впливу на вдосконалення психолого-педагогічної підготовки в сучасних умовах.

3.2. Сукупність позитивних тенденцій впливу на викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти

Виявлення тенденцій розвитку психолого-педагогічної освіти має важливе значення для вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти, оскільки саме тенденції відображають найбільш стійкі напрями змін у змісті, технологіях, організації та результатах професійної підготовки майбутніх фахівців. Їх аналіз дозволяє не лише оцінити сучасний

стан психолого-педагогічної освіти, а й визначити перспективи її подальшого розвитку в умовах суспільних трансформацій, цифровізації, європейської інтеграції та зростання ролі освіти в забезпеченні сталого розвитку суспільства (Вознюк, 2019; Бойчук, 2021; Мачинська, 2023).

Аналіз наукових праць українських дослідників свідчить, що позитивні тенденції розвитку психолого-педагогічної освіти мають комплексний характер і відображають вплив глобальних, національних, інституційних та особистісно-професійних чинників. Попри різноманітність підходів до їх класифікації, більшість науковців акцентують увагу на процесах гуманізації освіти, цифрової трансформації освітнього середовища, посиленні компетентнісної та особистісно орієнтованої спрямованості професійної підготовки, упровадженні інноваційних технологій навчання, розвитку академічної мобільності та підвищенні ролі викладача як суб'єкта освітніх змін (Вознюк, 2019; Акімова та ін., 2023; Бойчук, 2021).

У контексті дослідження вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін доцільно розглядати позитивні тенденції не як сукупність окремих освітніх явищ, а як взаємопов'язану систему процесів, що сприяють оновленню психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців. Такий підхід дає можливість перейти від опису окремих змін до виявлення стратегічних напрямів розвитку психолого-педагогічної освіти, які визначають характер сучасних трансформацій у змісті, технологіях та організації освітнього процесу (Бойчук, 2021; Репко, Степанець, 2022).

Для систематизації результатів проведеного аналізу провідні позитивні тенденції, що впливають на викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти, узагальнено в табл. 3.4.

Таблиця 3.4

Провідні позитивні тенденції розвитку викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти

Напрямок тенденції	Основні прояви
Гуманістична	Студентоцентрованість, педагогіка партнерства, самореалізація особистості
Цифрова	Цифровізація освіти, онлайн-навчання, цифрова компетентність
Інноваційно-технологічна	Інтерактивне навчання, проблемно-пошукові технології, дослідницький підхід
Євроінтеграційна	Академічна мобільність, міжнародна співпраця, гармонізація освітніх стандартів
Компетентнісна	Формування професійних компетентностей і soft skills
Особистісно-розвивальна	Індивідуалізація навчання, підтримка саморозвитку та рефлексії
Професіоналізація викладача	Педагогічна майстерність, методична культура, неперервний професійний розвиток
Соціально-адаптаційна	Психологічна підтримка, адаптація до кризових і воєнних умов

Джерело: узагальнено автором на основі проаналізованих наукових джерел

3.2.1. Гуманізація та студентоцентрованість психолого-педагогічної освіти

Результати проведеного в першому розділі монографії аналізу наукових публікацій, представлених у наукометричній базі Web of Science, засвідчили стійке зростання уваги міжнародної наукової спільноти до проблем особистісно орієнтованого навчання, студентоцентрованості, академічного благополуччя здобувачів освіти, педагогіки партнерства та розвитку людського потенціалу в освітньому середовищі. Ці напрями досліджень посідають одне з провідних місць у структурі сучасного психолого-педагогічного дискурсу й відображають загальноосвітню тенденцію гуманізації освіти, яка визначає зміст і спрямованість її модернізації.

Саме тому гуманізацію та студентоцентрованість доцільно розглядати як одну з провідних тенденцій розвитку сучасної психолого-педагогічної освіти, що безпосередньо впливає на викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти. Її сутність полягає у зміщенні акцентів із процесу передачі знань на розвиток особистості здобувача освіти, створення умов для його професійного становлення, самореалізації та активної участі в освітньому процесі (Вознюк, 2019; Бойчук, 2021).

Гуманізація психолого-педагогічної освіти передбачає утвердження людини як найвищої соціальної цінності та визнання особистісного розвитку провідним результатом освітньої діяльності. За таких умов психолого-педагогічні дисципліни виходять за межі вузькофахової підготовки й набувають світоглядного, культурного та ціннісного значення, сприяючи формуванню гуманістичного способу мислення, професійної відповідальності, здатності до рефлексії, емпатії та конструктивної міжособистісної взаємодії (Вознюк, 2019; Бойчук, 2021).

Сучасний студентоцентрований підхід змінює саму логіку викладання психолого-педагогічних дисциплін. Якщо традиційна система була зорієнтована переважно на трансляцію знань, то сучасна освітня практика акцентує увагу на активній участі здобувача освіти в процесі навчання, розвитку його критичного мислення, академічної самостійності, рефлексивності та здатності до побудови індивідуальної освітньої траєкторії (Бойчук, 2021; Інноваційні технології навчання в умовах модернізації сучасної освіти, 2022).

Важливим проявом цієї тенденції є зміна характеру взаємодії між викладачем і студентом. Поступово утверджується партнерська модель професійно-педагогічної взаємодії, заснована на співробітництві, взаємоповазі та спільній відповідальності за результати навчання. За таких умов викладач виконує не лише інформаційну функцію, а й функції наставника, фасилітатора, консультанта та організатора освітнього середовища, сприятливого для особистісного і професійного розвитку здобувача освіти (Акімова та ін., 2023; Вознюк, 2019).

У контексті розробленої нами системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін гуманізація та студентоцентрованість набувають системоутворювального значення, оскільки безпосередньо корелюють із визначеною у другому розділі особистісно-, професійно- та професійно-культурною спрямованістю психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців. Саме тому означена тенденція виступає однією з провідних методологічних і практичних засад подальшого вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти.

3.2.2. Цифрова трансформація викладання психолого-педагогічних дисциплін

Серед тенденцій, що найбільш інтенсивно впливають на сучасну психолого-педагогічну освіту, особливе місце посідає цифрова трансформація освітнього процесу. У першому розділі монографії було встановлено, що проблематика цифровізації освіти, цифрової компетентності педагогів, онлайн-навчання та використання цифрових технологій належить до найбільш динамічно розвиваних напрямів сучасних психолого-педагогічних досліджень, про що свідчать результати аналізу публікацій, представлених у базах даних HPAT, Google Scholar, Web of Science та ін. Відповідно цифровізація сьогодні виступає не окремим напрямом модернізації освіти, а одним із провідних чинників її системної трансформації.

З позицій розробленої нами системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін означена тенденція безпосередньо пов'язана з реалізацією принципу екосистемності професійно-цифрового супроводу, відповідно до якого цифрові технології мають забезпечувати не лише доступ до освітніх ресурсів, а й створювати умови для професійного розвитку викладача, підтримки індивідуальних освітніх траєкторій студентів та організації ефективної освітньої взаємодії в цифровому середовищі.

Аналіз сучасних досліджень свідчить, що цифрова трансформація освіти реалізується через кілька взаємопов'язаних процесів: активне використання цифрових платформ і сервісів, розвиток дистанційного та змішаного навчання, формування цифрової компетентності учасників освітнього процесу, розширення можливостей академічної комунікації та впровадження новітніх інформаційно-комунікаційних технологій у професійну підготовку майбутніх фахівців (Вознюк, 2019; Мачинська, 2023; Акімова та ін., 2023).

Особливого розвитку ця тенденція набула внаслідок пандемії COVID-19 та подальших викликів, пов'язаних із повномасштабною війною в Україні. Саме в цей період заклади вищої освіти були змушені оперативно адаптувати освітній процес до дистанційного формату, що сприяло активному використанню платформ Moodle, Google Classroom, Google Meet, Zoom, Microsoft Teams та інших інструментів цифрової взаємодії (Герцюк, Нос, 2021).

У сфері викладання психолого-педагогічних дисциплін цифрова трансформація проявляється не лише через зміну технічних засобів навчання, а й через переосмислення змісту професійної підготовки. Сучасний викладач дедалі частіше виконує функції організатора цифрового освітнього середовища,

консультанта, фасилітатора і тьютора, який допомагає студентам орієнтуватися у значних обсягах інформації, критично її оцінювати та застосовувати для розв'язання професійних завдань. У свою чергу для студентів цифрове освітнє середовище створює додаткові можливості для самостійної роботи, професійного спілкування, академічної мобільності та побудови власної освітньої траєкторії (Лузік, 2016; Бойчук, 2021).

Водночас цифровізація психолого-педагогічної освіти актуалізує потребу формування цифрової культури майбутнього педагога. Йдеться не лише про технічну здатність використовувати цифрові інструменти. Актуалізується розвиток інформаційної грамотності, критичного мислення, академічної доброчесності, цифрової етики та готовності викладача до безпечної професійної діяльності в умовах цифрового суспільства (Бойчук, 2021; Мачинська, 2023).

Таким чином, цифрова трансформація виступає однією з ключових тенденцій розвитку сучасної психолого-педагогічної освіти, суттєво впливаючи на зміст, технології та організацію викладання психолого-педагогічних дисциплін. Її значення полягає не лише в модернізації освітнього середовища, а й у створенні нових можливостей для особистісного, професійного та професійно-культурного розвитку майбутніх фахівців, що повністю узгоджується з концептуальними засадами розробленої нами системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін.

3.2.3. Інноваційно-технологічна спрямованість викладання психолого-педагогічних дисциплін

Результати аналізу сучасних наукових досліджень засвідчують, що однією з провідних тенденцій розвитку психолого-педагогічної освіти є посилення інноваційно-технологічної спрямованості освітнього процесу. Ця тенденція закономірно впливає із загальної трансформації вищої освіти та характеризується переходом від переважно інформаційно-репродуктивної моделі навчання до моделей, орієнтованих на активну пізнавальну діяльність, професійну взаємодію, дослідницький пошук і творче розв'язання професійних завдань (Вознюк, 2019; Акімова та ін., 2023).

У першому розділі монографії було встановлено, що серед найбільш динамічних напрямів сучасних психолого-педагогічних досліджень провідне місце посідають проблеми інноваційних освітніх технологій, активного навчання, розвитку критичного мислення, формування дослідницьких умінь та впровадження цифрових засобів підтримки освітнього процесу. Ці процеси знаходять безпосереднє відображення у сучасній практиці викладання психолого-педагогічних дисциплін та визначають характер їх подальшого розвитку.

Під впливом означеної тенденції суттєво змінюються форми організації навчання. Традиційна лекційно-семінарська система дедалі частіше доповнюється інтерактивними методами, зокрема проблемним навчанням, кейс-методом, проєктною діяльністю, моделюванням професійних ситуацій, дослідницькими завданнями, вебінарами, тренінговими технологіями та

іншими формами активної взаємодії учасників освітнього процесу (Акімова та ін., 2023; Черушева та ін., 2022).

Особливого значення у викладанні психолого-педагогічних дисциплін набуває дослідницький підхід. Його використання створює сприятливі умови для розвитку критичного мислення, академічної самостійності, навичок аналізу педагогічних і психологічних явищ, здатності до прийняття обґрунтованих рішень та професійної рефлексії. У результаті студент поступово переходить від ролі пасивного споживача інформації до ролі активного суб'єкта пізнання й професійного розвитку (Орел, Дерді, Лівандовська, 2023).

Значний вплив на розвиток цієї тенденції здійснює і поширення інтерактивного навчання. Дослідники підкреслюють, що інтерактивність забезпечує зростання пізнавальної активності студентів, поліпшує якість професійно-педагогічної комунікації, сприяє формуванню позитивної навчальної мотивації та створює умови для реалізації принципів педагогіки партнерства (Акімова та ін., 2023).

У контексті розробленої нами системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін означена тенденція безпосередньо пов'язана з діяльнісно-інноваційним компонентом, який передбачає систематичне оновлення педагогічних технологій, підтримку інноваційного пошуку викладачів, упровадження сучасних методів навчання та створення умов для активної професійної взаємодії всіх учасників освітнього процесу.

Таким чином, інноваційно-технологічна спрямованість сучасної психолого-педагогічної освіти виступає важливим чинником удосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін. Вона забезпечує перехід до більш активних, дослідницьких і професійно орієнтованих моделей навчання, що сприяють підвищенню якості психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців та їх готовності до діяльності в умовах динамічних суспільних змін.

3.2.4. Євроінтеграція та інтернаціоналізація психолого-педагогічної освіти

Однією з визначальних тенденцій розвитку сучасної психолого-педагогічної освіти є її євроінтеграційна спрямованість та посилення процесів інтернаціоналізації. Результати аналізу наукових джерел, засвідчили істотне зростання уваги міжнародної наукової спільноти до проблем академічної мобільності, інтернаціоналізації вищої освіти, забезпечення якості освітніх програм та гармонізації національних освітніх систем із європейським освітнім простором. Ці процеси безпосередньо впливають і на розвиток психолого-педагогічної освіти в Україні.

У сучасних умовах євроінтеграція психолого-педагогічної освіти виявляється насамперед через посилення академічної мобільності студентів і викладачів, активізацію участі закладів вищої освіти у міжнародних освітніх і наукових проєктах, розширення міжуніверситетського співробітництва, а також гармонізацію національних стандартів підготовки фахівців із європейськими вимогами до якості освіти (Акімова та ін., 2023; Мачинська, 2023).

Важливим проявом цієї тенденції є зростання ролі іншомовної підготовки учасників освітнього процесу. Володіння іноземними мовами дедалі більше розглядається не лише як складник загальної культури особистості, а і як необхідна умова професійної діяльності викладача та майбутнього педагога в умовах академічної мобільності, міжнародного співробітництва та доступу до світового наукового знання (Мачинська, 2023).

Для викладання психолого-педагогічних дисциплін означена тенденція має особливе значення, оскільки створює можливості для творчого використання кращих зарубіжних практик професійної підготовки педагогів, ознайомлення студентів із сучасними міжнародними дослідженнями в галузі психології, педагогіки та освітніх наук, а також розвитку порівняльно-педагогічного мислення майбутніх фахівців. Водночас євроінтеграційні процеси не передбачають механічного перенесення зарубіжних моделей в українське освітнє середовище. Навпаки, вони актуалізують необхідність критичного осмислення міжнародного досвіду та його адаптації до національних освітніх традицій, культурних особливостей і суспільних потреб України (Бойчук, 2021).

Особливого значення ця тенденція набуває в контексті розробленої нами системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін, оскільки безпосередньо пов'язана з принципами безальтернативності національно-потребнісної спрямованості та діяльнісно-інноваційного партнерства. Саме поєднання національних освітніх пріоритетів із досягненнями європейського і світового освітнього простору створює підґрунтя для якісного оновлення змісту психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців.

Таким чином, євроінтеграція та інтернаціоналізація виступають важливими чинниками модернізації викладання психолого-педагогічних дисциплін, сприяючи підвищенню якості професійної підготовки, розвитку академічної мобільності, розширенню міжнародного співробітництва та інтеграції української психолого-педагогічної освіти до світового освітнього простору.

3.2.5. Компетентнісна та особистісно-професійна спрямованість психолого-педагогічної підготовки

Однією з провідних тенденцій розвитку сучасної психолого-педагогічної освіти є посилення компетентнісної та особистісно-професійної спрямованості підготовки майбутніх фахівців. Її виникнення зумовлене необхідністю підготовки випускника, здатного не лише відтворювати отримані знання, а й ефективно діяти в умовах постійних суспільних змін, професійної невизначеності, інтенсивного розвитку технологій та зростання вимог до якості професійної діяльності (Бойчук, 2021; Сідіропуло, Бандур, 2023).

У логіці розробленої нами системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін ця тенденція має особливе значення, оскільки безпосередньо пов'язана з визначеною у другому розділі цілісно-розвивальною спрямованістю психолого-педагогічної підготовки. Йдеться про забезпечення єдності особистісного, професійного та професійно-культурного розвитку

здобувача освіти, що розглядається нами як стратегічний результат викладання психолого-педагогічних дисциплін.

Сучасні дослідження засвідчують поступовий перехід від концепції функціональної підготовки фахівця до концепції розвитку особистості майбутнього професіонала. За таких умов психолого-педагогічна підготовка орієнтується не лише на формування професійних знань і вмінь, а й на розвиток ціннісних орієнтацій, професійної ідентичності, здатності до критичного осмислення педагогічної реальності, саморозвитку та відповідального прийняття професійних рішень (Бойчук, 2021).

Важливим складником означеної тенденції є впровадження компетентнісного підходу, який передбачає спрямування освітнього процесу на формування здатності успішно діяти в реальних професійних ситуаціях. У цьому контексті психолого-педагогічні дисципліни виконують особливу функцію, оскільки забезпечують формування як загальних, так і фахових компетентностей, пов'язаних із педагогічною взаємодією, комунікацією, організацією освітнього процесу, аналізом освітніх ситуацій та професійною рефлексією (Бойчук, 2021; Дубасенюк, 2013).

Характерною ознакою цієї тенденції є також зростання уваги до розвитку так званих *soft skills* – гнучких навичок, які забезпечують успішність професійної діяльності незалежно від спеціальності. До них належать критичне мислення, комунікативність, емоційний інтелект, командна взаємодія, адаптивність, креативність, здатність до самонавчання та конструктивного розв'язання конфліктів. Саме психолого-педагогічні дисципліни створюють сприятливі умови для формування зазначених якостей, оскільки їх зміст безпосередньо пов'язаний із розвитком особистості та міжособистісної взаємодії (Орел, Дерді, Лівандовська, 2023).

Особливої актуальності набуває орієнтація на неперервний професійний розвиток майбутнього фахівця. Сучасне суспільство висуває вимогу здатності до навчання впродовж життя, професійної мобільності та готовності до постійного оновлення власної компетентності. Тому психолого-педагогічна підготовка дедалі більше орієнтується на формування потреби в самоосвіті, саморозвитку та професійному самовдосконаленні як невід'ємних складників майбутньої професійної діяльності (Сідіропуло, Бандур, 2023; Бойчук, 2021).

У сучасних умовах ця тенденція тісно пов'язана із розвитком індивідуальних освітніх траєкторій, персоналізацією навчання та створенням можливостей для максимально повного розкриття потенціалу кожного здобувача освіти. Саме тому компетентнісна та особистісно-професійна спрямованість виступає одним із ключових чинників модернізації викладання психолого-педагогічних дисциплін і забезпечує їх орієнтацію на підготовку конкурентоспроможного, мобільного та відповідального фахівця, здатного до ефективної професійної діяльності в умовах суспільних трансформацій

3.2.6. Професіоналізація діяльності викладача психолого-педагогічних дисциплін

Поряд із гуманізацією, цифровізацією та компетентнісною спрямованістю підготовки однією з провідних тенденцій розвитку сучасної психолого-педагогічної освіти є професіоналізація діяльності викладача закладу вищої освіти. Актуальність цієї тенденції зумовлена суттєвим розширенням функцій викладача в сучасному освітньому середовищі, необхідністю постійного оновлення професійних знань, упровадження інноваційних освітніх технологій та забезпечення високої якості психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців (Сідіропуло, Бандур, 2023; Фазан та ін., 2023).

Результати проведеного в другому розділі дослідження дозволили обґрунтувати управлінсько-самодіяльнісний компонент системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін, у межах якого професійний розвиток викладача розглядається як один із ключових чинників ефективності освітнього процесу. Саме тому сучасні тенденції розвитку психолого-педагогічної освіти дедалі більше орієнтуються на формування викладача нового типу – фахівця, здатного до професійної рефлексії, педагогічної творчості, інноваційного пошуку та безперервного самовдосконалення.

Особливого значення набуває тенденція посилення ролі педагогічної майстерності як інтегральної характеристики професійної діяльності викладача. У цьому контексті важливими залишаються ідеї академіка І. Зязюна щодо педагогічної майстерності як найвищого рівня професійно-педагогічної діяльності, що ґрунтується на поєднанні гуманістичної спрямованості, професійної компетентності, педагогічних здібностей і педагогічної техніки. Сучасні дослідження засвідчують зростання інтересу до використання концепції педагогічної майстерності як методологічного підґрунтя вдосконалення професійної діяльності викладачів психолого-педагогічних дисциплін (Фазан та ін., 2023).

Важливим проявом означеної тенденції є розвиток професійно-педагогічної культури викладача. На думку дослідників, професійно-педагогічна культура виступає не лише результатом професійного становлення особистості педагога, а й необхідною умовою його готовності до інноваційної діяльності, творчого розв'язання професійних завдань і забезпечення високої якості освітнього процесу. Особливого значення в сучасних умовах набуває поєднання гуманістичної спрямованості педагогічної діяльності з її технологічною досконалістю, що дозволяє гармонійно поєднувати особистісний і діяльнісний виміри професійної підготовки (Репко, Степанець, 2022).

Ще одним важливим проявом професіоналізації є посилення уваги до неперервного професійного розвитку науково-педагогічних працівників. Сучасна освітня практика дедалі більше орієнтується на створення внутрішньоуніверситетських систем підвищення кваліфікації, розвиток академічних спільнот, участь викладачів у професійних тренінгах, семінарах, стажуваннях, міжнародних проєктах і програмах академічної мобільності.

Такі форми професійного вдосконалення забезпечують постійне оновлення змісту професійної діяльності та сприяють впровадженню інновацій у викладання психолого-педагогічних дисциплін (Фазан та ін., 2023; Бойчук, 2021).

У сучасних умовах суттєво змінюється і роль викладача в освітньому процесі. Поряд із традиційними функціями викладання та контролю знань дедалі більшого значення набувають функції тьютора, наставника, фасилітатора, модератора професійної взаємодії та консультанта з особистісно-професійного розвитку студентів. Унаслідок цього професійна діяльність викладача психолого-педагогічних дисциплін набуває комплексного характеру та потребує високого рівня педагогічної, психологічної, цифрової й методичної компетентності (Лузік, 2016; Сідіропуло, Бандур, 2023).

Таким чином, професіоналізація діяльності викладача виступає однією з ключових тенденцій розвитку сучасної психолого-педагогічної освіти. Її реалізація забезпечує підвищення якості викладання психолого-педагогічних дисциплін, створює умови для впровадження інноваційних освітніх практик та безпосередньо сприяє ефективному функціонуванню розробленої системи вдосконалення психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців.

3.2.7. Соціально-адаптаційна та психологічно-підтримувальна спрямованість психолого-педагогічної освіти

Особливістю сучасного етапу розвитку психолого-педагогічної освіти в Україні є формування тенденції до посилення соціально-адаптаційної та психологічно-підтримувальної функцій освітнього процесу. На відміну від багатьох попередніх етапів розвитку вищої освіти, сучасні умови характеризуються впливом масштабних суспільних викликів – пандемії COVID-19, воєнного стану, вимушеної міграції населення, соціальної нестабільності та значних психологічних навантажень на всіх учасників освітнього процесу. За таких обставин психолого-педагогічна освіта дедалі більше орієнтується на забезпечення професійної підготовки майбутніх фахівців, їх психологічної стійкості, адаптивності та готовності до діяльності в умовах невизначеності (Герцюк, Нос, 2021; Рашидова, 2022).

У першому розділі монографії було встановлено, що у світовому психолого-педагогічному дискурсі суттєво посилюється увага до проблем академічного благополуччя, психологічного здоров'я учасників освітнього процесу, розвитку резильєнтності, емоційного інтелекту та підтримувального освітнього середовища. Відповідно ця проблематика поступово трансформується із супровідного напрямку досліджень у самостійну складову сучасної освітньої політики та практики.

Для викладання психолого-педагогічних дисциплін означена тенденція має особливе значення, оскільки саме дисципліни психолого-педагогічного циклу створюють найбільш сприятливі умови для формування в студентів навичок саморегуляції, емоційної стійкості, конструктивного спілкування, подолання конфліктних ситуацій та психологічної готовності до професійної діяльності в складних соціальних умовах. Психолого-педагогічна підготовка

набуває дедалі більш вираженого адаптаційного характеру, орієнтуючись не лише на засвоєння знань, а й на розвиток особистісних ресурсів майбутнього фахівця.

Важливою складовою цієї тенденції виступає переосмислення виховного потенціалу закладів вищої освіти. Якщо раніше виховна діяльність часто розглядалася як додатковий компонент освітнього процесу, то сучасні виклики актуалізували її стратегічне значення. Особливо це стосується діяльності кафедр психолого-педагогічного циклу, які дедалі активніше залучаються до створення умов психологічної підтримки студентів, розвитку громадянської відповідальності, національної свідомості, культури міжособистісного спілкування та готовності до соціальної взаємодії в умовах суспільних трансформацій (Рашидова, 2022).

У цьому контексті особливого значення набуває розвиток тьюторського та наставницького супроводу студентів. Сучасний викладач психолого-педагогічних дисциплін дедалі частіше виконує функції не лише викладача або консультанта, а й наставника, який сприяє професійному самовизначенню студента, підтримує його в процесі навчання та допомагає вибудовувати індивідуальну освітню траєкторію. Такі зміни відображають загальну тенденцію переходу від моделі педагогічного впливу до моделі педагогічної підтримки й партнерської взаємодії (Лузік, 2016).

Безпосередній зв'язок цієї тенденції з результатами другого розділу монографії виявляється через обґрунтовану нами особистісно- й професійно-саморозвивальну складову системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін. Саме вона передбачає створення умов для розвитку суб'єктності студента, його особистісного зростання, професійного самовизначення та готовності до неперервного саморозвитку впродовж усього професійного життя.

Таким чином, соціально-адаптаційна та психологічно-підтримувальна спрямованість психолого-педагогічної освіти перетворюється на одну з провідних тенденцій сучасного розвитку вищої освіти. Її реалізація забезпечує не лише успішність професійної підготовки студентів, а й формування їх готовності до діяльності в умовах суспільної нестабільності, швидких соціальних змін і нових викликів сучасного світу.

Проведений аналіз дозволяє стверджувати, що сучасний розвиток викладання психолого-педагогічних дисциплін визначається не окремими ізольованими змінами, а взаємодією комплексу взаємопов'язаних тенденцій, які охоплюють змістовий, технологічний, організаційний, особистісний і професійний виміри психолого-педагогічної освіти. У своїй сукупності вони формують цілісний вектор модернізації психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців, визначаючи напрями оновлення освітнього процесу, професійного розвитку викладача та підвищення якості підготовки здобувачів освіти. Узагальнення провідних позитивних тенденцій розвитку викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти представлено на рис. 3.2.



Рис. 3.2. Соціально-адаптаційна та психологічно-підтримувальна спрямованість психолого-педагогічної освіти (Джерело: розроблено автором)

Як видно з рис. 3.2, провідні тенденції розвитку викладання психолого-педагогічних дисциплін взаємодіють між собою та взаємообумовлюють подальшу модернізацію психолого-педагогічної освіти. Їх системний вплив виявляється в гуманізації освітнього процесу, цифровій трансформації освітнього середовища, упровадженні інноваційних технологій навчання, посиленні євроінтеграційних процесів, утвердженні компетентнісної моделі підготовки, професійному розвитку викладача та створенні умов для психологічної підтримки й адаптації здобувачів освіти. У своїй єдності ці тенденції виступають методологічними орієнтирами вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у сучасних закладах вищої освіти.

3.3. Негативні тенденції у викладанні психолого-педагогічних дисциплін: чинники появи, сутність і можливості подолання

Аналіз позитивних тенденцій розвитку психолого-педагогічної освіти засвідчив, що сучасне викладання психолого-педагогічних дисциплін перебуває під впливом масштабних процесів гуманізації, цифрової трансформації, євроінтеграції, компетентнісного оновлення змісту освіти та професіоналізації діяльності викладача. Водночас розвиток будь-якої освітньої системи характеризується не лише позитивними змінами, а й наявністю суперечностей, ризиків і проблем, що уповільнюють або ускладнюють реалізацію прогресивних освітніх перетворень.

Сучасна педагогічна освіта України функціонує в умовах одночасного впливу різноспрямованих суспільних, економічних, політичних і технологічних процесів. З одного боку, відбувається активне впровадження європейських підходів до забезпечення якості освіти, модернізація освітніх стандартів, поширення цифрових технологій та студентоцентризованих практик навчання. З іншого боку, система вищої освіти продовжує відчувати вплив низки структурних і організаційних проблем, пов'язаних із надмірною бюрократизацією освітньої діяльності, перевантаженням науково-педагогічних працівників, недостатнім ресурсним забезпеченням, зниженням престижу педагогічної професії та складними соціальними умовами її функціонування.

Особливо гостро зазначені суперечності проявляються у сфері викладання психолого-педагогічних дисциплін. Саме викладачі педагогіки і психології сьогодні змушені одночасно відповідати на виклики цифровізації, забезпечувати високу якість професійної підготовки майбутніх фахівців, підтримувати психоемоційне благополуччя студентів в умовах воєнного стану, здійснювати науково-дослідну діяльність та виконувати значний обсяг організаційної роботи. За таких умов зростають ризики професійного виснаження, зниження професійної мотивації та втрати творчого потенціалу педагогічної діяльності.

Водночас сучасний студент функціонує у принципово новому соціокультурному середовищі, яке характеризується високим рівнем цифровізації, відкритістю інформаційного простору, прискореним темпом суспільних змін і значним впливом глобальних комунікаційних мереж. Це вимагає від викладача не лише ґрунтовної фахової підготовки, а й постійного професійного саморозвитку, готовності до педагогічних інновацій, здатності підтримувати продуктивну взаємодію зі студентами та формувати сучасне освітнє середовище.

I. Загальносистемні негативні тенденції розвитку вищої освіти. Аналіз сучасного стану вищої освіти дозволяє констатувати наявність низки негативних тенденцій, які безпосередньо або опосередковано впливають на якість викладання психолого-педагогічних дисциплін. Їх поява зумовлена складною взаємодією соціокультурних, організаційно-управлінських, технологічних та ціннісних чинників, що актуалізувалися в умовах суспільних трансформацій, цифровізації освіти та воєнного стану.

Перша тенденція – послаблення ціннісно-культурних орієнтирів студентської молоді. У сучасних дослідженнях звертається увага на поширення серед частини здобувачів освіти споживацьких установок, зниження інтересу до гуманітарного знання, недостатній рівень мовної та національної культури, а також звуження кола духовних і громадянських цінностей (Бегей, 2026). Подібні процеси відбуваються на тлі стрімких соціокультурних трансформацій, цифровізації суспільства, домінування масової культури та зростання впливу інформаційного середовища на формування світоглядних орієнтирів молоді. Унаслідок цього ускладнюється процес формування цілісного гуманістичного світогляду, громадянської відповідальності та національної самоідентифікації майбутніх фахівців.

У контексті викладання психолого-педагогічних дисциплін означена тенденція набуває особливої актуальності, оскільки саме дисципліни психолого-педагогічного циклу забезпечують формування ціннісної сфери особистості, розвиток професійної культури, педагогічної етики, громадянської свідомості та здатності до відповідальної соціальної взаємодії. За таких умов посилюється роль психолого-педагогічної підготовки як важливого механізму підтримання духовно-культурного розвитку студентської молоді та забезпечення єдності професійного й особистісного становлення майбутнього фахівця (Бегей, 2026; Бойчук, 2021).

Друга тенденція – ризики надмірної цифровізації освітнього процесу. Незважаючи на беззаперечні переваги цифрової трансформації освіти, її стрімкий розвиток супроводжується появою нових викликів. Насамперед ідеться про небезпеку підміни змістової та особистісної взаємодії між викладачем і студентом технічними інструментами навчання, перенасичення освітнього процесу цифровими сервісами та поступове зниження ролі безпосереднього академічного спілкування.

На думку І. Лікарчука, принципового значення набуває необхідність дотримання балансу між використанням цифрових технологій і розвитком мислення, творчості, рефлексії та інших когнітивних процесів, які формуються переважно в умовах активної гуманітарної взаємодії між учасниками освітнього процесу (Лікарчук, 2026). У сфері викладання психолого-педагогічних дисциплін ця проблема є особливо актуальною, оскільки безпосередній діалог, педагогічна взаємодія та міжособистісна комунікація становлять основу професійної підготовки майбутнього фахівця.

Третя тенденція – посилення інституційного стресу в системі вищої освіти. У сучасних умовах діяльність закладів вищої освіти здійснюється в ситуації постійних організаційних змін, реформування нормативної бази, необхідності оперативного реагування на зовнішні виклики та зростання адміністративного навантаження. За визначенням В. Громого, подібні явища можуть спричиняти своєрідний «інституційний стрес», який проявляється через нестабільність управлінських рішень, надмірну кількість регуляторних вимог та зростання психологічного навантаження на учасників освітнього процесу (Громовий, 2026b).

Для викладачів психолого-педагогічних дисциплін наслідками такої тенденції можуть ставати професійне виснаження, зниження мотивації до інноваційної діяльності, скорочення можливостей для творчої педагогічної роботи та переорієнтація значної частини професійного часу на виконання організаційно-звітних функцій. У результаті виникає загроза зміщення акцентів із розвитку освітнього процесу на виконання формалізованих процедур, що негативно позначається на якості психолого-педагогічної підготовки студентів.

II. Негативні тенденції у розвитку психолого-педагогічної освіти.

Поряд із загальними негативними тенденціями розвитку вищої освіти існує низка проблемних явищ, які безпосередньо пов'язані зі станом психолого-педагогічної освіти та педагогічної науки. Особливої уваги вони потребують тому, що психолого-педагогічна наука виступає теоретико-методологічною основою викладання психолого-педагогічних дисциплін, а тому будь-які суперечності її розвитку неминуче позначаються на змісті, технологіях і результатах професійної підготовки майбутніх фахівців.

Перша тенденція – збереження проявів морального релятивізму в педагогічній теорії та освітній практиці. Аналізуючи теоретичні засади сучасної української педагогіки, О. Вишневський звертає увагу на проблему розмивання ціннісних орієнтирів, коли моральні норми дедалі частіше розглядаються як відносні та ситуативні, а не як фундаментальні основи розвитку особистості й суспільства (Вишневський, 2006). На думку вченого, тривале домінування матеріалістичних і прагматичних орієнтацій сприяло утвердженню світоглядних установок, у яких переважають інтереси особистого добробуту та комфорту над духовними, громадянськими й культурними цінностями (Вишневський, 2006).

У контексті психолого-педагогічної освіти означена тенденція виявляється насамперед у недостатній увазі до виховного потенціалу освіти, ціннісного змісту професійної підготовки та формування національно-культурної ідентичності майбутніх фахівців. У зв'язку з цим О. Вишневський наголошує на необхідності посилення національно орієнтованого характеру освіти й виховання як важливої умови подолання морального релятивізму та формування зрілої громадянської позиції особистості (Вишневський, 2006).

Важливого значення набуває і положення вченого щодо потреби глибинного оновлення освіти відповідно до суспільних трансформацій, пов'язаних із розбудовою громадянського суспільства та інтеграцією України до європейського культурного простору. При цьому європейський вектор розвитку освіти, на переконання дослідника, має поєднуватися зі збереженням національної самобутності, історичної пам'яті та культурної ідентичності (Вишневський, 2006).

Друга тенденція – прояви методологічного та організаційного консерватизму в психолого-педагогічній науці. Досліджуючи закономірності розвитку сучасної педагогічної науки, В. Поліщук звертає увагу на ризики збереження елементів наукового авторитаризму та надмірної регламентації освітньої й наукової діяльності (Поліщук, 2022). Наслідком таких процесів стає обмеження методологічної різноманітності досліджень, домінування формалізованих вимог, зростання бюрократичного навантаження та поступове послаблення творчого потенціалу науково-педагогічної діяльності.

На думку дослідника, одним із проявів цієї тенденції є поступова трансформація значної частини наукової діяльності у виконання численних нормативних та звітних процедур, що нерідко відволікає викладачів і науковців від безпосереднього наукового пошуку та інноваційної діяльності (Поліщук, 2022). Окремою проблемою залишається також недостатній рівень

матеріального й суспільного визнання праці дослідника, що негативно впливає на престиж науково-педагогічної діяльності та мотивацію професійного розвитку.

Для викладання психолого-педагогічних дисциплін це означає підвищення ризику формалізації освітнього процесу, зниження інноваційної активності викладачів та послаблення зв'язку між сучасними науковими дослідженнями і практикою професійної підготовки майбутніх фахівців.

Третя тенденція – суперечності цифровізації та проблеми готовності учасників освітнього процесу до використання цифрових технологій. Як було показано в попередньому підрозділі, цифрова трансформація належить до провідних позитивних тенденцій розвитку сучасної освіти. Водночас її реалізація супроводжується низкою проблем, що особливо виразно проявилися в умовах масового переходу до дистанційного навчання.

Зокрема, Г. Шевчук серед основних недоліків дистанційної освіти виокремлює обмежені технічні можливості окремих закладів освіти та студентів, недостатню якість інтернет-зв'язку, труднощі забезпечення безпосередньої комунікації між викладачем і студентами, проблеми академічної доброчесності та ідентифікації результатів навчання, а також недостатній рівень цифрової підготовленості окремих учасників освітнього процесу (Шевчук, 2021, с. 206).

У сфері викладання психолого-педагогічних дисциплін ці проблеми набувають особливого значення, оскільки значна частина навчального матеріалу передбачає безпосередню міжособистісну взаємодію, розвиток комунікативних умінь, формування професійної рефлексії та набуття досвіду педагогічного спілкування. Саме тому дистанційний формат не завжди забезпечує повноцінну реалізацію освітніх і виховних можливостей психолого-педагогічної підготовки (Шевчук, 2021).

Отже, розглянуті негативні тенденції засвідчують наявність низки суперечностей у розвитку сучасної психолого-педагогічної освіти, які стосуються ціннісних засад педагогічної науки, методологічної культури досліджень та цифрової трансформації освітнього процесу. Їхній вплив позначається на змісті психолого-педагогічної підготовки, якості науково-методичного забезпечення та ефективності професійної взаємодії між викладачем і здобувачами освіти (Вишневський, 2006; Поліщук, 2022; Шевчук, 2021).

У контексті викладання психолого-педагогічних дисциплін зазначені тенденції створюють ризики формалізації освітнього процесу, послаблення його виховного потенціалу та зниження можливостей для повноцінного особистісного й професійного розвитку майбутніх фахівців. Саме тому актуальним є подальший аналіз тих негативних тенденцій, які безпосередньо пов'язані з професійною діяльністю викладачів психолого-педагогічних дисциплін та організацією їх викладання в закладах вищої освіти.

III. Негативні тенденції у викладанні психолого-педагогічних дисциплін.

I тенденція – скорочення обсягу психолого-педагогічної підготовки в освітніх програмах. Однією з найбільш помітних негативних тенденцій сучасної вищої освіти є поступове скорочення обсягу психолого-педагогічної підготовки в окремих освітніх програмах, що виявляється у зменшенні кількості кредитів ЄКТС, відведених на вивчення психолого-педагогічних дисциплін. Унаслідок цього звужуються можливості для системного формування у здобувачів освіти психолого-педагогічних знань, умінь і ціннісних орієнтацій, необхідних для ефективної професійної діяльності.

Як зазначають Л. Петухова та Л. Пермінова, психолого-педагогічні дисципліни забезпечують засвоєння знань про закономірності розвитку особистості, психологічні механізми навчання і виховання, особливості освітньої взаємодії, сучасні педагогічні технології та тенденції розвитку освіти. Водночас вони сприяють формуванню професійного мислення, здатності до педагогічного аналізу, прогнозування наслідків професійних рішень і вибору оптимальних способів дій у складних освітніх ситуаціях (Петухова, Пермінова, 2024, с. 35).

У контексті результатів, отриманих у першому розділі монографії, означена тенденція набуває особливої суперечливості. Аналіз публікацій у базах даних Google Scholar, Scopus, Web of Science засвідчив стійке зростання інтересу світової наукової спільноти до проблем психолого-педагогічної підготовки, розвитку soft skills, емоційного інтелекту, педагогічної взаємодії, інклюзивності, академічного благополуччя та професійної культури фахівців. Водночас у частині національних освітніх програм спостерігається тенденція до звуження саме того змістового блоку, який забезпечує формування зазначених характеристик.

Негативні наслідки скорочення психолого-педагогічної складової виявляються не лише у зменшенні обсягу відповідних знань, а й у послабленні ціннісного, виховного та світоглядного потенціалу професійної підготовки. Особливо гостро ця проблема проявляється у процесі підготовки майбутніх педагогів, викладачів, керівників освітніх установ та інших фахівців, професійна діяльність яких безпосередньо пов'язана з міжособистісною взаємодією, навчанням, вихованням і розвитком людини.

З позицій розробленої нами системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін така тенденція суперечить принципу цілісності психолого-педагогічної підготовки та створює ризики для забезпечення особистісного, професійного і професійно-культурного розвитку майбутніх фахівців. У зв'язку з цим важливим завданням сучасної вищої освіти є не лише збереження психолого-педагогічного компонента професійної підготовки, а й його якісне оновлення відповідно до сучасних суспільних, освітніх і професійних викликів.

II тенденція – недостатня реалізація принципів партнерської взаємодії у системі «викладач – здобувач освіти». Попри поширення студентоцентрованого підходу та педагогіки партнерства, проаналізованих у попередньому підрозділі як позитивна тенденція розвитку сучасної освіти, організація паритетної взаємодії між викладачем і студентом залишається недостатньо реалізованою у практиці викладання психолого-педагогічних дисциплін. Збереження окремих елементів авторитарної педагогічної культури, формалізованих моделей комунікації та недостатній рівень індивідуалізації навчання нерідко ускладнюють формування суб'єкт-суб'єктних відносин в освітньому процесі.

Особливої актуальності ця проблема набуває в умовах воєнного стану, коли значна частина студентів перебуває в ситуації емоційного напруження, невизначеності та психологічного виснаження. За таких умов традиційні форми педагогічної взаємодії втрачають ефективність і потребують доповнення механізмами психологічної підтримки, академічного наставництва та індивідуального супроводу студентів (Петухова, Пермінова, 2024, с. 38).

III тенденція – формалізація реформування психолого-педагогічної освіти та послаблення психолого-педагогічного складника професійної підготовки. Сучасні процеси модернізації вищої освіти супроводжуються ризиком надмірної орієнтації на зовнішні показники ефективності, формалізовані індикатори якості та швидке впровадження управлінських рішень без належного врахування специфіки освітньої практики. На думку В. Громого, це може призводити до розриву між управлінськими рішеннями та реальними потребами учасників освітнього процесу, зокрема викладачів і студентів (Громовий, 2026a).

Для психолого-педагогічної освіти наслідком таких процесів стає поступове послаблення уваги до фундаментальної психолого-педагогічної підготовки, переважання формальних показників над змістовими результатами навчання та зниження ролі педагогіки і психології у професійному становленні майбутніх фахівців.

IV тенденція – послаблення фундаментального характеру психолого-педагогічної підготовки та недооцінка світоглядно-конструктивної функції педагогіки і психології. Однією з негативних тенденцій сучасної вищої освіти є поступове зниження уваги до фундаментальних засад психолого-педагогічної підготовки, що супроводжується звуженням світоглядного, ціннісного та культуротворчого потенціалу педагогіки й психології. За таких умов психолого-педагогічні дисципліни нерідко розглядаються переважно як допоміжний або прикладний складник професійної підготовки, тоді як їхній світоглядно-конструктивний вплив на особистісний і професійний розвиток майбутнього фахівця відходить на другий план.

Як зазначає В. Садова, педагогічні та психологічні дисципліни виконують важливу світоглядно-конструктивну функцію, оскільки сприяють формуванню в студентів системи поглядів, переконань, особистісних настанов і ціннісних орієнтацій, що визначають їхнє ставлення до навколишньої дійсності та майбутньої професійної діяльності (Садова, 2015, с. 83).

Саме завдяки психолого-педагогічній підготовці здобувачі освіти набувають здатності осмислювати суспільні процеси, аналізувати власний досвід, здійснювати свідомий вибір професійних і життєвих стратегій, прогнозувати наслідки власних рішень та відповідально конструювати свою поведінку.

У контексті результатів першого розділу монографії означена тенденція виглядає особливо суперечливою. Проведений аналіз публікацій у різних базах даних засвідчив посилення уваги міжнародної наукової спільноти до питань особистісного розвитку, формування цінностей, емоційного інтелекту, психологічного благополуччя, педагогічної взаємодії та розвитку людського потенціалу. Натомість у частині національних освітніх практик спостерігається прагнення до звуження саме тих дисциплін, які забезпечують формування світоглядних і ціннісних основ професійної діяльності майбутнього фахівця.

З позицій розробленої нами системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін послаблення фундаментальної психолого-педагогічної підготовки суперечить принципу цілісності особистісного, професійного і професійно-культурного розвитку здобувача освіти. Унаслідок цього виникає ризик підготовки фахівця, який володіє певним обсягом спеціальних знань і технологій, але недостатньо усвідомлює гуманістичні, культурні та соціальні засади власної професійної діяльності.

V. Основні напрями подолання негативних тенденцій у викладанні психолого-педагогічних дисциплін. Проведений аналіз негативних тенденцій, притаманних сучасній вищій освіті, психолого-педагогічній науці та практиці викладання психолого-педагогічних дисциплін, засвідчив їх комплексний і взаємопов'язаний характер. Незважаючи на відмінності у причинах виникнення та формах прояву, усі вони тією чи іншою мірою впливають на якість психолого-педагогічної підготовки здобувачів освіти, професійну діяльність викладачів і результативність освітнього процесу загалом.

Водночас результати аналізу, представлені в попередніх розділах монографії, дозволяють стверджувати, що більшість виявлених проблем не мають незворотного характеру. Їх подолання можливе за умови системного поєднання управлінських, організаційно-педагогічних, методичних, змістових і науково-методологічних заходів, спрямованих на зміцнення фундаментальності психолого-педагогічної підготовки, розвиток професійної майстерності викладачів, удосконалення освітнього середовища та забезпечення цілісного особистісно-професійного розвитку майбутніх фахівців.

У ракурсі розробленої нами системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін особливого значення набуває не усунення окремих проявів негативних тенденцій, а створення цілісного механізму їх попередження й подолання. Узагальнення основних напрямів такої роботи представлено в табл. 3.5.

Напрями подолання негативних тенденцій у викладанні психолого-педагогічних дисциплін

Негативна тенденція	Основні напрями подолання
Скорочення психолого-педагогічної підготовки	Оновлення освітніх програм; інтегровані курси; сертифікатні програми
Недостатня партнерська взаємодія	Тьюторство; наставництво; студентоцентроване навчання
Формалізація реформування	Посилення ролі науково-педагогічної спільноти; опора на наукові школи
Послаблення фундаментальності підготовки	Посилення аксіологічного, культурологічного та світоглядного компонентів
Цифрові ризики	Баланс цифрових і традиційних форм навчання
Інституційний стрес	Скорочення бюрократичного навантаження; підтримка викладачів

(Джерело: розроблено автором)

Таким чином, негативні тенденції, виявлені у сфері вищої освіти, психолого-педагогічної науки та практики викладання психолого-педагогічних дисциплін, мають різну природу виникнення, проте спільним для них є послаблення можливостей для реалізації гуманістичної, професійно-розвивальної та культуротворчої місії психолого-педагогічної підготовки. Їх подолання потребує системного оновлення змісту психолого-педагогічної освіти, зміцнення фундаментальності підготовки, розвитку партнерської взаємодії між учасниками освітнього процесу та забезпечення балансу між інноваціями і збереженням кращих традицій педагогічної освіти.

Висновки до третього розділу

У третьому розділі монографії здійснено аналіз тенденцій розвитку викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти та визначено їх вплив на вдосконалення психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців. Встановлено, що тенденції слід розглядати як відносно стійкі напрями змін у змісті, технологіях, формах організації та результатах психолого-педагогічної освіти, які відображають прояв її внутрішніх закономірностей під впливом суспільних, наукових, культурних, цифрових і освітніх трансформацій.

З'ясовано, що методологічною основою дослідження тенденцій викладання психолого-педагогічних дисциплін є взаємозв'язок законів, закономірностей і тенденцій розвитку освіти. Обґрунтовано, що тенденції виконують не лише описову, а й прогностичну функцію, уможливорюючи виявлення перспективних напрямів розвитку психолого-педагогічної освіти та вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців.

На підставі узагальнення результатів аналізу наукових джерел, а також результатів бібліометричного дослідження, представленого у першому розділі монографії, виокремлено провідні позитивні тенденції розвитку викладання психолого-педагогічних дисциплін, серед яких: гуманізація та студентоцентрованість освіти; цифрова трансформація освітнього середовища; інноваційно-технологічна спрямованість освітнього процесу; євроінтеграція та інтернаціоналізація психолого-педагогічної освіти; компетентнісна та особистісно-професійна спрямованість підготовки; професіоналізація діяльності викладача; соціально-адаптаційна та психологічно-підтримувальна спрямованість освітнього процесу. Доведено, що їх спільною ознакою є орієнтація на цілісний особистісний, професійний і професійно-культурний розвиток майбутнього фахівця.

Установлено, що поряд із позитивними трансформаціями сучасний розвиток психолого-педагогічної освіти супроводжується низкою негативних тенденцій. До загальносистемних негативних тенденцій віднесено послаблення ціннісно-культурних орієнтирів студентської молоді, ризики надмірної цифровізації освітнього процесу та посилення інституційного стресу у вищій освіті. Серед негативних тенденцій розвитку психолого-педагогічної освіти виокремлено збереження проявів морального релятивізму, методологічний і організаційний консерватизм педагогічної науки, а також суперечності цифрової трансформації освітнього процесу. Негативними тенденціями безпосередньо у сфері викладання психолого-педагогічних дисциплін визначено скорочення обсягу психолого-педагогічної підготовки в освітніх програмах, недостатню реалізацію принципів партнерської взаємодії між викладачем і здобувачем освіти, формалізацію реформування психолого-педагогічної освіти та послаблення фундаментального характеру психолого-педагогічної підготовки.

Доведено, що подолання виявлених негативних тенденцій потребує системного поєднання організаційно-управлінських, змістових, методичних і науково-методологічних заходів, спрямованих на зміцнення фундаментальності психолого-педагогічної освіти, оновлення змісту психолого-педагогічної підготовки, розвиток партнерської взаємодії між учасниками освітнього процесу, підвищення професійної майстерності викладачів, забезпечення балансу між цифровими та традиційними формами навчання, а також посилення ціннісно-гуманістичного потенціалу педагогіки та психології.

Отже, результати проведеного дослідження підтверджують, що сучасний розвиток викладання психолого-педагогічних дисциплін визначається взаємодією позитивних і негативних тенденцій, які по-різному впливають на якість психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців. Їх урахування створює необхідне науково-аналітичне підґрунтя для подальшого вдосконалення розробленої системи викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти та забезпечення її відповідності сучасним суспільним і освітнім викликам.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Проведене дослідження дало змогу комплексно обґрунтувати теоретичні, методологічні та практичні засади вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти в умовах сучасних суспільних, освітніх і цифрових трансформацій.

Встановлено, що модернізація вищої освіти, інтеграція України до Європейського простору вищої освіти та розвиток людського потенціалу актуалізують проблему вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін як важливого чинника підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців. Аналіз вітчизняних і зарубіжних наукових джерел, а також результати бібліометричних досліджень засвідчили посилення уваги наукової спільноти до проблем особистісно орієнтованого викладання та розвитку психолого-педагогічної компетентності викладачів закладів вищої освіти. Доведено, що особистісно орієнтоване викладання психолого-педагогічних дисциплін забезпечує умови для професійного, особистісного й професійно-культурного розвитку здобувачів освіти, формування їхньої суб'єктності та готовності до професійної і соціальної самореалізації. Водночас встановлено недостатню розробленість методологічних і методичних засад практичної реалізації такого підходу, особливо в закладах вищої освіти непедагогічного профілю, що зумовлює необхідність подальших наукових досліджень у цьому напрямі.

Обґрунтовано, що готовність викладачів до вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін виступає ключовою передумовою модернізації вищої освіти та забезпечення якості професійної підготовки майбутніх фахівців. Уточнено структуру цієї готовності та встановлено, що її ефективна реалізація визначається інтеграцією мотиваційного, когнітивного, практичного, рефлексивного, емоційно-ціннісного, організаційного, комунікативного і цифрового компонентів. Результати емпіричного дослідження засвідчили наявність достатнього потенціалу викладачів до впровадження освітніх інновацій, водночас актуалізувавши необхідність подальшого розвитку їхньої теоретичної, практичної та цифрової підготовки.

Встановлено, що сучасний стан викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти характеризується низкою суперечностей між потребою впровадження особистісно орієнтованих та інноваційних підходів і домінуванням традиційних практик навчання; вимогами до психолого-педагогічної, цифрової та методичної компетентності викладачів і рівнем їхньої підготовленості до реалізації цих вимог; зростанням ролі цифрових технологій та нерівномірністю розвитку цифрової компетентності науково-педагогічних працівників; потребою в індивідуалізації освітнього процесу та наявними організаційними обмеженнями її забезпечення. Виявлені суперечності підтвердили актуальність і соціально-педагогічну значущість проблеми вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін та обумовили

необхідність її розв'язання на системному рівні. На цій основі здійснено теоретико-методологічне обґрунтування й розроблено авторську систему вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти, побудовану на аксіологічному, акмеологічному, системному, діяльнісному, особистісно орієнтованому, суб'єктному, культурологічному та компетентнісному підходах і спрямовану на забезпечення цілісного особистісного, професійного та професійно-культурного розвитку майбутніх фахівців.

Теоретично обґрунтовано та розроблено авторську систему вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти, визначено її концептуальні засади, принципи, структуру, функціональні механізми та сутнісні характеристики. Встановлено, що її системоутворювальну основу становлять принципи національно-потребнісної спрямованості, регіонально-потребнісної обумовленості, цілісно-розвивальної спрямованості, діялісно-інноваційного партнерства, культурозмістової фундаментальності, екосистемності професійно-цифрового супроводу та продуктивно-самостійної суб'єктності. Розроблена структурно-функціональна модель охоплює взаємопов'язані цільовий, інституційно-перетворювальний, діялісно-інноваційний, управлінсько-самодіялісний та особистісно- й професійно-саморозвивальний компоненти, узгоджене функціонування яких забезпечує досягнення цілісного особистісного, професійного та професійно-культурного розвитку майбутніх фахівців. Доведено, що ефективність функціонування системи визначається її цілісністю, багаторівневістю, інноваційністю, синергетичністю, емерджентністю та особистісно-професійною спрямованістю, що створює передумови для отримання якісно нових результатів психолого-педагогічної підготовки у закладах вищої освіти.

Визначено та теоретично обґрунтовано сукупність зовнішніх і внутрішніх умов функціонування системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти. Встановлено, що результативність її реалізації залежить від комплексного впливу зовнішніх чинників (екзистенційних, суспільно-політичних, виробничо-економічних, культурних і природно-географічних), які визначають суспільний контекст розвитку вищої освіти в умовах цифровізації, воєнних викликів і повоєнного відновлення України, а також внутрішніх чинників (соціально-педагогічних, педагогічних, психологічних та організаційно-психопедагогічних), що безпосередньо забезпечують ефективність освітнього процесу на рівні закладу вищої освіти. Доведено, що цілісна взаємодія зазначених умов створює необхідне освітнє середовище для реалізації авторської системи та виступає важливою передумовою забезпечення особистісного, професійного й професійно-культурного розвитку майбутніх фахівців, підвищення якості психолого-педагогічної підготовки та досягнення стратегічних цілей модернізації вищої освіти.

Підтверджено ефективність і практичний потенціал розробленої системи вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти. Результати проведеного дослідження засвідчили високий рівень професійної залученості викладачів до інноваційних процесів у вищій освіті, поширення студентоцентризованих підходів, активне використання цифрових технологій та готовність до оновлення змісту і технологій психолого-педагогічної підготовки. Встановлено, що важливими передумовами ефективного функціонування розробленої системи виступають належне ресурсне забезпечення освітнього процесу, сприятливі умови професійної діяльності, інституційна підтримка викладачів та можливості їх безперервного професійного розвитку. Результати самооцінювання викладачами власної професійної діяльності засвідчили достатній рівень їхньої готовності до реалізації особистісно орієнтованих, інноваційних та цифрових практик навчання. Особливо важливим є те, що переважна більшість респондентів підтримала концептуальні положення та механізми реалізації авторської системи, визнавши її здатність забезпечувати підвищення якості викладання психолого-педагогічних дисциплін. Це дає підстави розглядати розроблену систему як науково обґрунтований і практично доцільний інструмент модернізації психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців у сучасних умовах розвитку вищої освіти.

Визначено сучасні тенденції розвитку викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти та встановлено їх визначальний вплив на зміст, організацію і результати психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців. Доведено, що провідними позитивними тенденціями є гуманізація і студентоцентризованість освіти, цифрова трансформація освітнього середовища, інноваційно-технологічна спрямованість освітнього процесу, євроінтеграція, компетентнісна та особистісно-професійна орієнтація підготовки, професіоналізація діяльності викладача та посилення соціально-адаптаційної функції освіти. Встановлено, що їх спільною характеристикою виступає орієнтація на цілісний особистісний, професійний і професійно-культурний розвиток майбутнього фахівця. Водночас виявлено низку негативних тенденцій, пов'язаних із послабленням ціннісно-гуманістичних засад освіти, ризиками надмірної цифровізації, інституційним стресом, проявами методологічного консерватизму, формалізацією освітніх реформ, скороченням обсягу психолого-педагогічної підготовки та зниженням її фундаментальності. Обґрунтовано, що подолання виявлених суперечностей потребує системного поєднання організаційно-управлінських, змістових, методичних і науково-методологічних заходів, спрямованих на зміцнення фундаментальності психолого-педагогічної освіти, розвиток професійної майстерності викладачів, оновлення змісту підготовки та забезпечення балансу між інноваційністю, цифровізацією й гуманістичними цінностями освітнього процесу.

На основі контент-аналізу пропозицій викладачів щодо подальшого вдосконалення системи викладання психолого-педагогічних дисциплін визначено пріоритетні напрями її розвитку, які охоплюють оновлення змісту психолого-педагогічної підготовки відповідно до сучасних викликів і досягнень науки, посилення практикоорієнтованого характеру навчання, подальший розвиток цифрових технологій, удосконалення інклюзивного освітнього середовища, зміцнення матеріально-технічного та ресурсного забезпечення освітнього процесу, розширення міждисциплінарної взаємодії, посилення компетентнісно-ціннісної спрямованості підготовки майбутніх фахівців та оптимізацію організаційних механізмів функціонування закладів вищої освіти.

Таким чином, проведене дослідження дає підстави стверджувати, що розвиток психолого-педагогічної освіти в сучасних умовах має здійснюватися на засадах поєднання фундаментальності та інноваційності підготовки, гуманізації освітнього процесу, студентоцентрованості, цифрової компетентності, міждисциплінарної інтеграції та безперервного професійного розвитку викладачів. Водночас реалізація цих завдань потребує подальшого вдосконалення освітньої політики, зміцнення кадрового потенціалу закладів вищої освіти, розширення можливостей професійного розвитку викладачів і підтримки освітніх інновацій.

Перспективи подальших наукових досліджень убачаються у вивченні механізмів практичної реалізації розробленої системи в різних типах закладів вищої освіти, оцінюванні її довгострокового впливу на особистісний, професійний і професійно-культурний розвиток здобувачів освіти, розробленні інноваційних моделей цифрової та змішаної психолого-педагогічної підготовки, а також дослідженні особливостей удосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін в умовах повоєнної відбудови й розвитку України.

Авторський колектив висловлює сподівання, що результати монографічного дослідження сприятимуть подальшому розвитку психолого-педагогічної науки, удосконаленню практики викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти та підвищенню якості підготовки майбутніх фахівців в інтересах особистості, суспільства і держави.

Використання технологій штучного інтелекту. Під час підготовки монографії використовувалися технології штучного інтелекту (Microsoft Copilot на базі генеративних моделей штучного інтелекту) виключно як допоміжний інструмент для редакційного опрацювання окремих фрагментів тексту, структуризації матеріалів, підготовки окремих таблиць і візуалізацій, а також удосконалення мовно-стилістичного оформлення рукопису. Технології штучного інтелекту не використовувалися для отримання наукових результатів, формування висновків, інтерпретації емпіричних даних чи розроблення концептуальних положень дослідження. Усі наукові положення, результати дослідження, висновки та рекомендації є результатом самостійної наукової діяльності авторів. Автори здійснили перевірку та редакційне опрацювання всіх матеріалів, підготовлених із використанням технологій штучного інтелекту, і несуть повну відповідальність за зміст монографії.

Література

- Акімова О.В, Сапогов М.В., Гапчук Я.А, Задворняк Л.С. (2023). Тенденції розвитку вищої педагогічної освіти: історико-порівняльний аспект. *Вісник науки та освіти*. 3(21). DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-3\(21\)-471-483](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-3(21)-471-483).
- Андрущенко, В.П. (2008). *Роздуми про освіту: статті, нариси, інтерв'ю*. 2-ге вид., допов. Київ: Знання України.
- Артюшина, М.В. (2009). *Психологічні та педагогічні основи підготовки студентів економічних спеціальностей до інноваційної діяльності*: монографія. Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана.
- Бабенко, В. В. (2019). *Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі навчання стилістики* [Дис. канд. пед. наук, Київський університет імені Бориса Грінченка]. НРАТ. URL: <https://surl.li/qssqar>.
- Балух, М. (2022). Психолого-педагогічні підходи до формування здоров'язбережувальних компетентностей майбутніх учителів початкових класів. *Освітні обрії*, 2, 78 – 81. DOI: <https://doi.org/10.15330/obrii.53.2.67-70>.
- Бегей, І.І. (2026, 31 березня). Освіта: реформування чи шкідництво. Фейсбук. URL: https://www.facebook.com/igor.iv.begej?locale=uk_UA.
- Бех, І. Д. (2003). *Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 2 : Особистісно орієнтований підхід : науково-практичні засади*. Київ : Либідь, 344.
- Бех, І. Д. (2018). *Особистість на шляху до духовних цінностей*. Букрек.
- Беляєв, С. Б. (2019). *Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів до розроблення та використання педагогічних технологій* (Публікація № 0520U100287.) [Дис. д-ра пед. наук, Українська інженерно-педагогічна академія]. НРАТ. URL: <https://surl.li/pkpxme>.
- Биков, В. Ю. (2023). Цифрова трансформація освіти і педагогічної науки: сучасні виклики та перспективи розвитку. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 5(1). DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5106>.
- Бойчук, Ю. (2021). Тенденції і перспективи розвитку сучасної педагогічної освіти. *Освіта і суспільство*, (4), 3–14. DOI: <https://doi.org/10.30837/nc.2021.4.03>.
- Бондар, В.І. (2005). *Дидактика*: підручник. Київ: Либідь.
- Боришевський, М. Й. (2012). *Шлях до себе: від основ суб'єктності до вершин духовності*. Академвидав.

- Братанич, А. (2019). *Методичні основи особистісно орієнтованої інформатичної підготовки майбутніх учителів технологій у педагогічному університеті* (Публікація № 0419U001552.) [Дис. канд. пед. наук, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова]. НРАТ. URL: <https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0419U001552/>.
- Бузенко, І. Л. (2018). *Формування еколого-валеологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки у педагогічних коледжах* (Публікація № 0418U003314.) [Дис. канд. пед. наук, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського]. НРАТ. URL: <https://surl.li/cqegbz>.
- Бутенко, Л. Л. (2021). *Методологізація загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів та науково-педагогічних працівників в умовах трирівневої системи вищої освіти* (Публікація № 0521U101908) [Дис. д-ра пед. наук, ДЗ ЛНУ імені Тараса Шевченка]. НРАТ. URL: <https://surl.li/gbzzou>.
- Вернигора, О. Л. (2020). *Формування лінгвокраїнознавчої компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення фахових дисциплін* (Публікація № 0420U101427) [Дис. канд. пед. наук, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України]. НРАТ. URL: <https://surl.li/ceqlum>.
- Верховна Рада України, Про вищу освіту, Закон No 1556-VII (2025) (Україна). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.
- Виклики сьогодення для психологічної служби закладів вищої освіти у воєнний час: матеріали Всеукраїнського засідання круглого столу (22 квітня 2022 р.).* (2022). Дніпро: Дніпровський гуманітарний університет.
- Вишневський О. (2006). *Теоретичні основи сучасної української педагогіки*. Коло. URL: <https://pedagogy.lnu.edu.ua/departments/pedagogika/library/vyshnevsky.pdf>.
- Вовк, М.П., Грищенко, Ю.В., Соломаха, С.О. (2024). Зміст психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів у закладах фахової передвищої і вищої педагогічної освіти України. *Вісник кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття»*: Київ: ПООД імені Івана Зязюна НАПН України, 1 (9), 43–54. DOI: [https://doi.org/10.35387/ucj.1\(9\).2024.0003](https://doi.org/10.35387/ucj.1(9).2024.0003).
- Вознюк, О. (2019). Позитивні та негативні тенденції розвитку світової освіти. *Нові технології навчання*, 92, 52–59.
- Герцюк, Д., Нос Л. (2021). Організація освітнього процесу в закладах вищої освіти в умовах пандемії. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*, (35), 40–52. DOI: <https://doi.org/10.30970/vpe.2021.35.11306>.

- Глянєнко, К.А. (2017). *Педагогічні технології формування комунікативної компетентності майбутніх учителів філологічних спеціальностей у процесі професійної підготовки* [Дис. канд. пед. наук, Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету]. 253 с. URL: <http://surl.li/smmst>.
- Гомеля, Н. С. (2015). *Особистісний підхід у психолого-педагогічній підготовці майбутнього педагога професійного навчання* (Публікація № 0415U000955) [Дис. канд. пед. наук, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих Національної Академії педагогічних наук України]. НРАТ. URL: <https://surli.cc/dpjktn>.
- Гомонюк, О. (2020). Розвиток психолого-педагогічної компетентності викладачів закладів вищої освіти в умовах неперервної освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 155-164. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2020-57-155-164>.
- Горохова, Т.О. (2018). *Формування граматичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури на засадах текстоцентричного підходу* [Дис. канд. пед. наук, Київський університет імені Бориса Грінченка].
- Гриценко, А.П. (2019). Концепція формування професійної компетентності майбутніх учителів історії у процесі фахової підготовки. *Педагогіка та психологія*, 62, 68–78. DOI: <https://doi.org/10.34142/2312-2471.2019.68.08>
- Громовий, В. (2026). «Піроманія». Фейсбук. URL: https://www.facebook.com/hromovy.viktor/posts/pfbid02e7crpwrnuaxulx1JAeDAxuA18uSW9cnLwdPLSShqSeFxoNET161pPBUWSvELSEwJI?locale=uk_UA.
- Громовий, В. (2026). Шлях до капітуляції інтелекту: 6 кроків до знищення освіти за версією МОН. Фейсбук. URL: <https://www.facebook.com/search/top/?q=Шлях%20до%20капітуляції%20інтелекту:%206%20кроків%20до%20знищення%20освіти%20за%20версією%20МОН>.
- Гузій, Н.В. (Ред.). (2018). *Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів: акмеологічні аспекти*: монографія. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/18835/Dydascalogichna%20osvi>.
- Гурлева, Т. С. (2020). Суб'єктність як основа особистісного розвитку взаємодіючих учасників освітнього процесу. У *Освітній простір в контексті гуманістичної парадигми: психологічні пріоритети сучасності* (с. 40–52). URL: <https://surl.li/nsuvoq>.

- Дем'яненко, Н.М. (2006). Педагогічна парадигма вищої школи України: генеза й еволюція. *Філософія освіти*, (2(4)), 256–265.
- Дичківська, І.М. (2012). *Інноваційні педагогічні технології*: підручник. 2-ге вид., допов. Київ: Академвидав.
- Дубасенюк, О. А. (2023). Освіта в умовах війни: виклики та стратегічні орієнтири. *Збірник матеріалів міжнародної науково-практичної конференції «Система освіти під час війни: виклики та сучасний стан»*, Інститут педагогіки НАПН України. URL: <https://surl.li/bufugt>.
- Дубасенюк, О.А. (2004). Передмова. Інноваційні навчальні технології – основа модернізації університетської освіти. *Освітні інноваційні технології у процесі викладання навчальних дисциплін* / за ред. О.А. Дубасенюк: зб. наук.-метод. праць. Житомир: Вид-во ЖДУ.
- Дубасенюк, О.А. (2013). Роль педагогічних знань у професійній підготовці майбутнього вчителя. У *Професійна педагогічна освіта: становлення і розвиток педагогічного знання* (с. 15–43). Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.
- Дудник, О.М. (2019). *Система педагогічних задач контекстної спрямованості у професійній підготовці майбутнього вчителя початкових класів*: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти; ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка. Старобільськ. 323 с. URL: <http://surl.li/smmst>.
- Єршова, Л. (2017). Формування особистості в негуманітарних вищих закладах освіти в умовах гібридної війни. У *Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців: матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції* (с. 14–16). Хмельницький: Хмельницький національний університет. URL: <https://surl.li/geuqzn>.
- Жукова, О. А., & Комишан, А. І. (2021). *Компетентнісний підхід у вищій школі: теорія та практика*. Харків: ХНУ імені В. Н. Каразіна.
- Закономірності і принципи навчання [Набір даних]. (б. д.). URL: https://pidru4niki.com/12790516/pedagogika/klasifikatsiya_zakonomirnostey_navchannya#902.
- Зверєва, Н.Л. (2021). *Формування педагогічної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі фахової підготовки*: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти; Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. Харків. 202 с. URL: <http://surl.li/smmst>.
- Зязюн, І.А. (2008). *Філософія педагогічної дії: монографія*. ЧНУ імені Богдана Хмельницького.

- Ігнатович, О.М. (2018). *Психологічні основи розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників*: монографія (друге видання). Київ: ДКС-Центр.
- Ільїн, В.В. (2008). Концепт «інновації»: історія, сучасність, смисл. *Феномен інновацій: освіта, суспільство, культура*: монографія / за ред. В.Г. Кременя. К.: Педагогічна думка.
- Ільченко, А. (2020). Філософські засади становлення та розвитку гуманістичної парадигми освіти. *Філософські обрії*, (43), 123–133. DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-1443.2020.43.212702>.
- Кабінет Міністрів України. (2022). *Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки* (Розпорядження Кабінету Міністрів України № 286-р від 23 лютого 2022 р.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua>.
- Кабінет Міністрів України. (2024, 30 вересня). *Про схвалення Стратегії демографічного розвитку України на період до 2040 року : розпорядження № 922-р*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/922-2024-%D1%80>.
- Калашнікова, С., Базелюк, Н., Базелюк, О., та ін. (2023). *Вдосконалення викладання у вищій освіті: теорія та практика*. Інститут вищої освіти НАПН України. DOI: <https://doi.org/10.31874/TE.2023>.
- Качак, Т.Б. (2021). Аналіз тенденцій як наукова проблема в літературознавчих студіях. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: філологія, журналістика*, 32(71)(1). URL: <https://doi.org/10.32838/2710-4656/2021.1-1/46>.
- Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана. (2026). *Освітньо-професійна програма «Бізнес-освіта та тренерство»*. Кафедра педагогіки та психології. URL: https://fupstap.kneu.edu.ua/ua/kaf_fupstap/k_pedagogiky_ta_psyhologii/kpp_OP_mag/fupsp_kpp_opp_BOT_m/.
- Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана. (2025). *Освітньо-професійна програма «Економічна та соціальна психологія»*. Кафедра педагогіки та психології. URL: https://fupstap.kneu.edu.ua/ua/kaf_fupstap/k_pedagogiky_ta_psyhologii/kpp_OP_mag/fupsp_kpp_opp_esp_m/.
- Кириленко, С. (2023). Інноваційна компетентність – важлива складова педагогічної діяльності сучасного вчителя. *Молодий вчений*, 6 (118), 42-46. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2023-6-118-9>.
- Кириченко, М., & Грицан, О. (2024). Формування готовності майбутніх викладачів вищих навчальних закладів до наукової та дослідницької діяльності в процесі змішаного навчання: нормативно-правові засади та передовий практик управління освітою в університеті. *Сучасна інженерія*

та інноваційні технології, 6(31-06), 94–115. DOI: <https://doi.org/10.30890/2567-5273.2024-31-00-036>.

Климчук, І.О. (2021). У В.Г. Кремень (ред.). *Енциклопедія освіти* /Нац. академ. пед.наук України. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ: Юрінком Інтер.

Ковальчук, Ю.М. (2024). Гіфтологічна тенденція в контекстах взаємодії суспільних еліт: маркери ідентифікації та прогностичної оцінки. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*, 2(93). DOI: [https://doi.org/10.32405/2309-3935-2024-2\(93\)-11-22](https://doi.org/10.32405/2309-3935-2024-2(93)-11-22).

Костолович, Т. В. (2019). *Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі навчання фонетики й орфоенії* (Публікація № 0419U002011) [Дис. канд. пед. наук, Київський університет імені Бориса Грінченка]. НРАТ. <https://surl.li/qxuujjs>.

Кремень, В. Г. (2007). *Філософія людиноцентризму в освітньому просторі*. Київ: Знання України. URL: library.hneu.edu.ua/storage/new-arrivals-books/March2021/kremen.pdf.

Кремень, В. Г. (2024). Про діяльність національної академії педагогічних наук України у 2023 році та завдання на 2024 рік: Наукова доповідь загальним зборам НАПН України 5 квітня 2024 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 6(1), 1–16. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2024.6107>.

Кремень, В. Г., (2007). *Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум*. Київ: Грамота.

Кремень, В. Г., Цибаль-Михальська, А., Авшенюк, Н. М., Аксаміт, Д., Алексєєва, С. В., Баніт, О. В., Біда, О., Візнюк, І., Вовк, М. П., Вознесенська, О. Л., Гриб'юк, О. О., Долинний, С., Дроздович, Я., Іваницька, Н. А., Жовнич, О., Зінченко, В., Канішевська, Л. В., Карташова, Л. А., Шльосек, Ф. (2024). *Освіта для цифрової трансформації суспільства = Edukacja dla cyfrowej transformacji społeczeństwa = Education for digital transformation of society* (В. Г. Кремень, Н. Г. Ничкало, Л. Б. Лук'янова, & Н. І. Лазаренко, ред.; Т. 1). ТОВ «Юрка Любченка». URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/7424881/>.

Кремень, В. Г. (Ред.). (2021). *Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні*: монографія. НАПН України. URL: <https://surl.li/rqkizz>.

Кривильова, О.А. (2018). *Проектування психолого-педагогічної підготовки майбутніх викладачів професійно-технічних навчальних закладів*: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Бердянськ: Бердянський державний педагогічний університет. URL: <http://surl.li/smmst>.

Кужель, М. (2010). *Формування психологічної готовності до педагогічної діяльності викладачів фізичної культури* [Дис. канд. пед. наук, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка]. URL: <https://surl.li/ruoyak/>.

- Кульчицький, В. Й. (2014). Особистісно-орієнтований підхід до виховання у педагогічних ідеях В. Сухомлинського. *Медична освіта*, (4). DOI: <https://doi.org/10.11603/me.v0i4.2271>.
- Кучерявий, О.Г. (2019). *Якість педагогічної освіти України: тенденції і перспективи*: навч. посібник. Київ: Талком.
- Кучерявий, О.Г. (2025). Категорія «зміст психолого-педагогічної підготовки»: особистісний і соціальний виміри. *Неперервна педагогічна освіта XXI століття*: зб. матеріалів XXII Міжнародних педагогічно-мистецьких читань пам'яті проф. О.П. Рудницької. Вип. 8 (20). К.: Талком. URL: [НЕПЕРЕРВНА ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА XXI СТОЛІТТЯ - 2025](#).
- Лаврентьєв, О. О. (2015). *Теоретичні і методичні засади розвитку методологічної культури майбутніх учителів природничих дисциплін у процесі професійної підготовки* (Публікація № 0515U000338) [Дис. д-ра пед. наук, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих Національної Академії педагогічних наук України]. НРАТ. <https://surl.lt/nxixdj>.
- Лазаренко, Н.І. (2019). *Професійна підготовка вчителів у педагогічних університетах України в умовах євроінтеграції*: монографія. Вінниця: ТОВ «Друк плюс».
- Литвин, А.В., Руденко, Л.А. (2018). Вплив психології на педагогічну науку та практику: полемічні аспекти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, (5), 144–151.
- Лікарчук, І.Л. (2026, 2 квітня). Помилка, виправлення якої вартує 104 млн. євро. Фейсбук. https://www.facebook.com/igor.likarchuk.9?locale=uk_UA.
- Локшина, О. (б. д.). Тенденція як категорія порівняльної педагогіки. *Порівняльно-педагогічні студії*, (2) (8). URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/7118/1/18585-27831-1-SM.pdf>.
- Лузік, Е.В. (2016). Педагог технічного університету 21 століття: пошук інноваційної моделі. *Вісник НАУ. Серія: Педагогіка. Психологія*: зб. наук. пр., (1(7)), 88–93.
- Лук'янова Л. Б. (2020). *Передмова. Теорія і практика навчання дорослих в умовах формальної і неформальної освіти*: монографія. Київ, с. 4–5. URL: <https://surl.li/okadfs>.
- Мачинська, Н. (2023). Тенденції розвитку вищої освіти в контексті євроінтеграційних процесів. *Молодь і ринок*, (11-12) (219-220). URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.296643>.
- Мехед, О.Б. (2021). *Система підготовки майбутніх учителів біології та основ здоров'я до соціально-педагогічної діяльності в закладах загальної середньої освіти*: [Дис. д-ра пед. наук, Національний університет «Чернігівський колегіум імені Т.Г. Шевченка»]. URL: <http://surl.li/smmst>.

- Мєлков Ю. (2025) *Гуманістичні стратегії створення знання та освіти у ситуації «відкритої науки», інформаційних технологій та штучного інтелекту*. ТБЦ, м. Київ, Україна, с. 10-28.
- Мирончук, Н.М. (2018). Особливості змісту підготовки майбутніх викладачів вищої школи спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» («Педагогіка вищої школи») в Україні. *Scientific Letters of Academic Society of Michal Baludansky*, (3), 99–103. URL: https://eprints.zu.edu.ua/27108/1/Мирончук_Зміст%20освіти%20у%20магістратурі.pdf.
- Мирончук, Н. М. (2014). Гуманізація навчання і виховання як стратегічний напрямок діяльності вищої школи. *Нові технології навчання*, (83), 178–182. URL: <https://surli.cc/bakrv1>.
- Міністерство економіки України. (н.д.). *План реалізації Ukraine Facility на 2024–2027 роки*. URL: <https://www.ukrainefacility.me.gov.ua/>.
- Міністерство освіти і науки України. (2024). *Стратегічний план діяльності Міністерства освіти і науки України до 2027 року. Освіта переможців*. URL: https://osvita.ua/doc/files/news/916/91604/Stratehichnyy_plan_diyalnosti_MON_do_202.pdf.
- Морзе, Н. В., Буйницька, О. П., & Варченко-Троценко, Л. О. (2021). Цифрова компетентність викладача закладу вищої освіти: стан, виклики та перспективи розвитку. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 83(3), 1–17. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v83i3.4109>.
- Мороз, М.О. (2021). *Теоретичні та методичні основи формування професійної компетентності майбутніх учителів музики в процесі фахової підготовки у педагогічному коледжі*: [Дис. д-ра пед. наук, Житомирський державний університет імені Івана Франка]. URL: <http://surl.li/smmst>.
- Національна рада з відновлення України від наслідків війни. (2022). *Проект плану відновлення України: Матеріали робочої групи «Освіта і наука»* [Документ]. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/sites/1/recoveryrada/ua/education-and-science.pdf>.
- Небитова, І.А. (2021). Актуалізація ціннісно-сміслових аспектів самоосвіти майбутніх учителів початкових класів як запорука їхнього професійного зростання. *Теорія і методика навчання та виховання*, 50, 144 – 153. DOI: <https://doi.org/10.34142/23128046.2021.50.13>.
- Нейв, К. (2014). Новітні тенденції сучасної шкільної педагогіки [Набір даних]. URL: https://osvita.ua/school/method/technol/44008/#google_vignette.
- Нікула, Н. В. (2018). *Формування методичної культури майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки* (Публікація

№ 0418U000145) [Дис. канд. пед. наук, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України]. НРАТ. <https://surl.li/tsinvo>.

- Огієнко, О.І. (2008). *Тенденції розвитку освіти дорослих у скандинавських країнах*: монографія. Еллада.
- Олефір, В.О. (2016). *Психологія саморегуляції суб'єкта діяльності* [Дис. ... д-ра психол. наук, ДЗ «Південноукраїнський державний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»].
- Організація Об'єднаних Націй. (2015). *Перетворення нашого світу: Порядок денний у сфері сталого розвитку до 2030 року: Резолюція Генеральної Асамблеї ООН від 25 вересня 2015 р.* <https://undocs.org/A/RES/70/1/>.
- Орел, Ю., Дерді, Е., Лівандовська, І. (2023). Сучасні педагогічні тенденції викладання психології в умовах трансформації освітнього процесу України. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*, 11(29). DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-281-293](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-281-293).
- Орос, І. І., Бергхауер-Олас, Е. Л., & Кучай, Т. П. (2025). Роль інноваційних технологій для формування у майбутніх психологів професійної компетентності. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 11, 34–39. DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2025.11.034.
- Островська, М.Я. (2024). *Педагогічна система підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності* [Дис. д-ра пед. наук, Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II]. URL: <http://surl.li/smohz>.
- Павлик, Н., Іванова, О. (2022). *Психологічні засоби професійного розвитку педагога Нової української школи*. Київ: ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України. URL: <http://surl.li/nopeev>.
- Павлова, Н.С (2020). Методична підготовка майбутніх учителів інформатики як сучасна педагогічна проблема. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова, серія 2, комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*, 22(29), 87 – 95. DOI: [https://doi.org/10.31392/npu-nc.series2.2020.22\(29\).12](https://doi.org/10.31392/npu-nc.series2.2020.22(29).12).
- Панчук, Н. П. (2018). Особистісно-орієнтований підхід у становленні ціннісної сфери майбутнього компетентнісного фахівця. *Збірник наукових праць "Проблеми сучасної психології"*, (41), 252–262. DOI: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2018-41.252-262>.
- Петраков, Я.В. (2011). Закономірності, тенденції та особливості формування неподаткових бюджетних доходів. *Вісник Чернігівського національного технологічного університету*, (48), 392–404.
- Петренко, Л. М. (2024). Актуалітети викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки»*, 2, 12-17. DOI: <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2024-2-12-17>.

- Петренко, Л. М. (2025). Підвищення якості викладання в закладах вищої освіти: концептуальні засади. У *Інновації в освіті: закономірності, тренди, потреби: збірник наукових праць за матеріалами II Всеукраїнської науково-практичної конференції* (с. 29–31). Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка. URL: <https://surl.li/aglcpy/>.
- Петренко, Л. М. (2025f). Самооцінювання готовності викладачів до удосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін: Актуальність досліджень для України. *Alfred Nobel University Journal of Pedagogy and Psychology*, 1(29), 179–190. DOI: <https://doi.org/10.32342/3041-2196-2025-1-29-16>.
- Петренко, Л. М., & Султанова, Л. Ю. (2024). Підготовка викладача закладу вищої педагогічної освіти до цифрової безпеки у повоєнний час: Методичні рекомендації. ТОВ «Юрка Любченка». URL: <https://surl.li/qkyrmr>.
- Петренко, Л. М., та ін. (2025с). Тенденції та закономірності особистісно орієнтованого викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти: постер. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/747600/>.
- Петренко, Л. М., та ін. (2025d). Гайд: готовність викладачів до вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/747525/>.
- Петренко, Л., & Зеліковська, О. (2025). Особистісно орієнтоване викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти: стан наукової розробленості. *Професійна педагогіка*, 1(30), 246-258. DOI: <https://doi.org/10.32835/2707-3092.2025.30.246-258>.
- Петренко, Л., Кучерявий, О., & Лавріненко, О. (2024). Теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього викладача закладу вищої педагогічної освіти до професійної діяльності в умовах цифровізації суспільства: монографія. URL: <https://surl.li/rdyrxr>.
- Петренко, Л. (2024). Підготовка вчителів до використання педагогіки партнерства в організації профільного навчання. У *Профільна середня освіта: виклики і шляхи реалізації: збірник матеріалів* (с. 197–200). Видавничий дім «Освіта». URL: <https://surli.cc/nlnmyi>.
- Петухова, Л., Пермінова, Л. (2024). Сучасні проблеми викладання психолого-педагогічних дисциплін в екстремальних умовах. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*, 33–40. DOI: [https://doi.org/10.32405/2413-4139-2024-2\(33\)-33-40](https://doi.org/10.32405/2413-4139-2024-2(33)-33-40).

- Піщуліна, О. (кер. проекту), Юрочко, Т., Міщенко, М., & Жаліло, Я. (2018). *Розвиток людського капіталу: на шляху до якісних реформ* [Електронне видання]. Київ: Вид-во «Заповіт». URL: <https://surl.lu/pkesac>.
- Позитивні тенденції в діяльності об'єктів безвиїзного нагляду [Набір даних]. (б. д.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/term/59829>.
- Поліщук, В.М. (2022). Психологія життєдіяльності вищої школи: соціальні виклики (історичний ракурс). *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*, 33(72)(4), 83–88. URL: <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2022.4/15>.
- Президент України. (2021, 2 червня). *Про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 14 травня 2021 року «Про Стратегію людського розвитку»* : Указ Президента України № 225/2021. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/2252021-39073>.
- Рашидова, С. (2022). Основні тенденції освітньо-виховного процесу в закладах освіти сучасної України. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 2(106). DOI: <https://doi.org/10.33216/2220-6310/2023-106-2-137-144>.
- Ребуха, Л. З. (Ред.). (2022). *Інноваційні технології навчання в умовах модернізації сучасної освіти*. Західноукраїнський національний університет. URL: <https://api.dspace.wunu.edu.ua/api/core/bitstreams/41503d50-fc9d-46a6-832a-51a05f7b04d2/content>
- Репко, І., Степанець, І. (2022). Формування професійно-педагогічної культури викладача педагогічного ЗВО: тенденції і принципи. *Педагогічний дискурс*, (33), 61–70. DOI: <https://doi.org/10.31475/ped.dys.2022.33.08>.
- Рогоза, В. В. (2021). *Педагогічні умови формування екологічних цінностей майбутніх учителів природничих наук у процесі професійної підготовки* (Публікація № 0421U100209) [Дис. канд. пед. наук, Рівненський державний гуманітарний університет]. НРАТ. <https://surl.li/ehokyb>.
- Ручинська, Н. С. (2013). *Формування готовності викладачів закладів післядипломної педагогічної освіти до використання технологій дистанційного навчання* [Дис. канд. пед. наук, Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського]. URL: <https://surli.cc/vfllhx/>.
- Савченко, О., Лавриненко, Д., & Кононенко, Т. (2022). Психологічна гнучкість як чинник психологічного благополуччя персоналу організації. *Організаційна психологія. економічна психологія*, (3(27)), 118-129. DOI: <https://doi.org/10.31108/2.2022.3.27.12>.
- Савчин, М.В., Василенко, Л.П. (2022). Формування професійної компетентності майбутніх педагогів у практиці викладання психологічних дисциплін.

Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія, 3, 96–100. DOI: <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2021.3.19>.

- Садова, В. (2015). Функції педагогічних дисциплін у системі фундаментальної професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи. *Педагогіка вищої та середньої школи*, (45), 80–86.
- Саєнко, Ю. О. (2021). *Підготовка майбутніх учителів початкових класів до екологічного виховання учнів у процесі вивчення фахових дисциплін* (Публікація № 0421U100219) [Дис. канд. пед. наук, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України]. НРАТ. <https://surl.li/soojfv>.
- Самодумська, Л. Л. (2020). *Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників до навчання дорослих в умовах неформальної освіти* (Публікація № 0520U100184) [Дис. д-ра пед. наук, Класичний приватний університет]. НРАТ. <https://surli.cc/ybogqv>.
- Сбітнєва, Л. (2021). Формування професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі фахового навчання. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2(4.1), 179–87. DOI: https://doi.org/10.33216/2220-6310-2021-101-2_1-179-187.
- Ситник, О.І. (2014). Основні підходи до вивчення тенденцій в освіті. У *Іншомовна освіта педагога: виклики, проблеми, перспективи* (с. 226–233). у-т імені Бориса Грінченка. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/10948/1/N_Kosharna_IOPVPP_15_FLM_D_PI.pdf.
- Сідіропуло, К. Бандур Б. (2023). Сучасні тенденції професійної підготовки майбутніх викладачів закладів вищої освіти в магістратурі. *Scientia et Societas*, Vol. 92, (3), 92–99. DOI: <https://doi.org/10.31470/2786-6327/2023/3/92-99>.
- Скоролітня, А. (2024). Інноваційна компетентність учителя: Дефінітивний аналіз. *Педагогічний альманах*, 56, 147–152. DOI: <https://doi.org/10.37915/pa.vi56.565>.
- Стрілець-Бабенко, О. В. (2020). *Система навчально-педагогічних ситуацій у підготовці майбутніх учителів початкових класів до оцінювальної діяльності* (Публікація № 0420U000077) [Дис. канд. пед. наук, Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка]. НРАТ. URL: <https://surl.li/tfcdka>.
- Сучасні освітні технології у викладанні психолого-педагогічних дисциплін: адаптація та оновлення у кризових умовах. (2026). *Каталог презентацій: матеріали науково-практичного семінару*. Електронна бібліотека НАПН України. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/749390/>.
- Сушик, І. В., & Сушик, О. Г. (2021). Морально-психологічний та психоемоційний стан організації як показник якості менеджменту. *Наукові*

записки Львівської політехніки. Серія «Менеджмент та підприємництво в Україні», 2(6), 106–120. DOI: <https://doi.org/10.23939/smeu2021.02.106>.

Теличко, Т.В. (2020). До питання щодо психолого-педагогічної компетентності майбутніх педагогів дошкільної освіти в сучасних умовах. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 4, 259 – 267. DOI: <https://doi.org/10.33216/2220-6310-2020-97-4-259-267>.

Тенденції системи освіти ХХІ століття [Набір даних]. (б. д.). URL: https://pidru4niki.com/15920615/pedagogika/osnovni_tendentsiyi_rozvitku_osviti#google_vignette.

Тенденції та закономірності як прояви наукового знання і результати наукової діяльності [Набір даних]. (б. д.). URL: https://pidru4niki.com/12790516/pedagogika/klasifikatsiya_zakonomirnostey_navchannya#902.

Терентьєва, Н.О. (2013). До тлумачення понять «Тенденція» та «Тенденційність» розвитку університетської освіти. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*, (19).

Теряєва, Л. А. (2019). *Формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування* (Публікація № 0419U001129) [Дис. канд. пед. наук, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова]. НРАТ. <https://surl.li/uxwsbi>.

Титова, Н. М. (2019). *Теоретичні і методичні засади психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання* (Публікація № 0519U001178) [Дис. д-ра пед. наук, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова]. НРАТ. <https://surl.li/ezvfux>.

Ткачук, Г. Е. (2021). *Розвиток готовності викладачів спеціальних дисциплін професійно-технічних навчальних закладів до використання особистісно-орієнтованих педагогічних технологій* (Публікація № 0421U101450) [Дис. канд. пед. наук, Наукова установа Інститут професійно-технічної освіти Національної академії педагогічних наук України]. НРАТ. <https://surl.li/cc/qbdfff>.

Толочко, В., Міронєць, І., & Хомич, В. (2024). Формування компетентності здобувачів освітніх умов відкритої освіти та великої трансформації: «Освіта 4.0: український світанок». *Topical paradigms of training a modern teacher :Scientific monograph. Baltija Publishing*, 275–295. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-504-4-13>.

Третьяченко, В.В. (1997). *Колективні суб'єкти управління: формування, розвиток та психологічна підготовка*: монографія. Київ: Стилос.

Тутова, Т. Б. (2021). *Підготовка майбутніх учителів початкової школи до педагогічної взаємодії з гетерогенними групами учнів* (Публікація № 0421U100198) [Дис. канд. пед. наук, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова]. НРАТ. <http://surl.li/smmst>.

- Фазан, В., Лобода, Д., Когут, І., Луньова, Т. (2023). Досвід підвищення якості викладання науково-педагогічних працівників Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка. У *Вдосконалення викладання у вищій освіті: теорія та практика* (с. 122–130). Інститут вищої освіти НАПН України.
- Філіпчук Г.Г., (2024). *Незборимість духу*. Київ – Чернівці: Видавничий дім «Букрек».
- Фокша, О.М. (2019). *Педагогічні умови формування фасилітаційної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у професійній підготовці*: дис. ... канд. пед. наук: 13. 00.04 – теорія і методика професійної освіти. Одеса: ДЗ «Південноукраїнський державний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського. 259 с. URL: <http://surl.li/smmst>.
- Фрейре, П. (2004). *Педагогіка пригноблених*. Юніверс.
- Фурман, А. В. (2016). *Модульно-розвивальна організація освітнього процесу: теорія і практика*. Економічна думка.
- Хомич, Л.О. (2021). У В.Г. Кремень (ред.). *Енциклопедія освіти* /Нац. академ. пед.наук України. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ: Юрінком Інтер.
- Хриков, Є. (2018). *Методологія педагогічного дослідження*. 294 с.
- Хриков, Є. (б. д.). Закони та закономірності розвитку педагогічної науки. *Історико-педагогічний альманах*, (2007), 2. URL: <https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi61/0045023.pdf>.
- Черніченко, І. (2021). Методика формування готовності до науково-педагогічної діяльності викладачів вищих військових навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації. *Вісник науки та освіти. Серія «Педагогіка»*, 1(19), 1366–1374. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1366-1374](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1366-1374).
- Черушева, Г.Б, Кравцова, Т.О, Галицька-Дідух, Т.В. (2022). Актуальні проблеми викладання педагогічних дисциплін: формування інтерактивного онлайн середовищ. *Академічні візії*, (19). URL: <https://zenodo.org/records/7989622>.
- Шалівська, Ю. (2018). *Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до комунікативно-мовленнєвого розвитку учнів* (Публікація № 0418U001651) [Дис. канд. пед. наук, Рівненський державний гуманітарний університет]. НРАТ. <https://surl.li/pkpaxj>.
- Шванцара, Й., та ін. (1978). *Діагностика психічного розвитку*. (Пер. з чешск.). Прага: Авіценум.
- Шевченко, Л.С. (2019). *Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів технологій до інноваційної діяльності* (Публікація № [0519U000081](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1366-1374)) [Дис. д-ра. пед. наук, Вінницький державний

педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського]. НРАТ. URL: <http://surl.li/smmst>.

Шевчук, Г.Й. (2021). Дистанційне навчання у вищій школі : переваги, недоліки, перспективи. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*, 2(79), 205–209. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.79.2.44>.

Шехавцова, С.О. (2016). *Суб'єктність у педагогічному аспекті*: монографія. Полтава: ЗВО Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі».

Що таке тенденція: розуміння змін і напрямів в сучасному світі [Набір даних]. (б. д.).

Яценко, В.В. (2021). Педагогічна майстерність викладання психолого-педагогічних дисциплін здобувачам освіти на сучасному етапі. *Педагогічні науки: реалії та перспективи*, (83). DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.83.49>.

Alcaide-Pulido, P., Gutiérrez-Villar, B., Ordóñez-Olmedo, E., et al. (2025). Analysis of faculty readiness for online teaching: Assessing impact and adaptability in diverse educational contexts. *Smart Learning Environments*, 12, Article 5. DOI: <https://doi.org/10.1186/s40561-024-00353-2>.

Aldino, A. A., Tsai, Y. S., Gupte, S., Henderson, M., Nath, D., Gasevic, D., & Chen, G. (2025). Analytics of Learner-Centered Feedback: A Large-Scale Case Study in Higher Education. *Computers & Education*, 237, 105360. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2025.105360>.

Barrows, H. S. (1986). A taxonomy of problem-based learning methods. *Medical Education*, 20(6), 481–486. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1365-2923.1986.tb01386.x>.

Bartell, C. A. (2005). *Cultivating high-quality teaching through induction and mentoring*. Corwin Press. URL: [Cultivating High-Quality Teaching Through Induction and Mentoring - Carol A. Bartell - Google книги](#).

Bell, S. (2010). Project-based learning for the 21st century: Skills for the future. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 83(2), 39–43. DOI: <https://doi.org/10.1080/00098650903505415>.

Berry, J. W. (2005). Acculturation: Living successfully in two cultures. *International Journal of Intercultural Relations*, 29(6), 697–712. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2005.07.013>.

Bruner, J. S. (1960). *The process of education*. Harvard University Press.

Chan, P. Y., Cheah, P. K., & Choong, Y. O. (2024). Digital era learner-centered leadership and teachers' efficacy: the mediating role of teachers' professional learning. *Journal of Professional Capital and Community*. DOI: <https://doi.org/10.1108/jpcc-06-2024-0090>.

- Chen, J., Hughes, S., & Ranade, N. (2023). Reimagining student-centered learning: Accessible and inclusive syllabus design during and after the COVID-19 pandemic. *Computers and Composition*, 67, 102751. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compcom.2023.102751>.
- Darling-Hammond, L. (2017). Teacher education around the world: What can we learn from international practice? *European Journal of Teacher Education*, 40(3), 291–309. DOI: <https://doi.org/10.1080/02619768.2017.1315399>.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Macmillan.
- Doolittle, P., Wojdak, K., & Walters, A. (2023). Defining active learning: A restricted systematic review. *Teaching and Learning Inquiry*, 11. DOI: <https://doi.org/10.20343/teachlearningqu.11.25>.
- Doyle, T. (2023). *Helping students learn in a learner-centered environment: A guide to facilitating learning in higher education*. Taylor & Francis.
- European Ministers responsible for Higher Education. (2010, March 11–12). *Budapest-Vienna declaration on the European Higher Education Area*. European Higher Education Area. URL: https://ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/Budapest_Vienna_Declaration_598640.pdf.
- Eyler, J., & Giles, D. E., Jr. (1999). *Where's the learning in service-learning?* Jossey-Bass. URL: <http://hdl.handle.net/2027/spo.3239521.0006.115>.
- Farias, C., Afonso, J., Ramos, A., Coutinho, P., Hastie, P. A., Esteves, P., & Travassos, B. (2022). Implementing Learner-Oriented Assessment Strategies. In *Learner-Oriented Teaching and Assessment in Youth Sport* (pp. 145–161). Routledge.
- Freire, P. (2005). *Pedagogy of the oppressed* (30th anniversary ed.). Continuum. URL: [files.libcom.org/files/Paulo_Freire, Myra Bergman Ramos, Donaldo Macedo - Pedagogy of the Oppressed, 30th Anniversary Edition \(2000, Bloomsbury Academic\).pdf](files.libcom.org/files/Paulo_Freire,_Myra_Bergman_Ramos,_Donaldo_Macedo_-_Pedagogy_of_the_Oppressed,_30th_Anniversary_Edition_(2000,_Bloomsbury_Academic).pdf).
- Greenberger, S. W., & Or, J. (2021). Cultivating faculty readiness to reflect: reconstructing Dewey's attitudes for reflection as character strengths. *Reflective Practice*, 23(3), 291–304. DOI: <https://doi.org/10.1080/14623943.2021.2015685>.
- Imbernon, F. (1989). *La formación permanente del profesorado*. Col. Cuadernos de Pedagogía. Laia. Barcelona.
- Islam, M. S., & Haque, A. (2022). Faculty readiness for online crisis teaching: The role of responsible leadership and teaching satisfaction in academia. *International Journal of Educational Management*, 36(7), 1112–1130. DOI: <https://doi.org/10.1108/IJEM-02-2022-0067>.
- Kerimbayev, N., Umirzakova, Z., Shadiev, R., & Jotsov, V. (2023). A student-centered approach using modern technologies in distance learning: a systematic

- review of the literature. *Smart Learning Environments*, 10(1), 61. DOI: <https://doi.org/10.1186/s40561-023-00280-8>.
- Kolb, Alice Y. and Kolb, David A. (2017) «Experiential Learning Theory as a Guide for Experiential Educators in Higher Education», *Experiential Learning & Teaching in Higher Education*: Vol. 1: No. 1, Article 7. Available at: URL: <https://nsuworks.nova.edu/elthe/vol1/iss1/7>.
- Kolb, D. A. (2015). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development* (2nd ed.). Pearson Education.
- Korthagen, F. A. J. (2010). How teacher education can make a difference. *Journal of Education for Teaching*, 36(4), 407–423. DOI: <https://doi.org/10.1080/02607476.2010.513854>.
- Krajcik, J., & Blumenfeld, P. (2006). 19. Project-Based Learning. In *The Cambridge Handbook of the Learning Sciences* (pp. 317-333). New York: Cambridge University Press. DOI: <https://doi.org/10.1017/CBO9780511816833.020>.
- Kucheriavyi, O. H., & Semerikov, S. O. (2026). *A functional classification of teaching methods for psychological–pedagogical disciplines in higher education*. *International Journal of Educational Research Open*, 11, 100577. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2026.100577>.
- Lam, D. M. (2021). Feedback as a learning-oriented assessment practice: Principles, opportunities, and challenges. In *Learning-oriented language assessment*, (pp 85-106). Routledge.
- Larmer, J., Mergendoller, J., & Boss, S. (2012). *Setting the Standard for Project-Based Learning: A Proven Approach to Rigorous Classroom Instruction*. URL: <https://www.ascd.org/books/setting-the-standard-for-project-based-learning?variant=114017>.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Leu-Severynenko, S., Puhovska, L., Bilousova, N., & Petrenko, L. (2023). Models of teacher professional development: Ukrainian and foreign experience in open education. *Inequality, Informational Warfare, Fakes and Self-Regulation in Education and Upbringing of Youth, Youth Voice Journal, Vol. I*, 49–58. URL: <https://www.rj4allpublications.com/product/models-of-teacher-professional-development/>.
- Lukianova, L. (2024). Structure and content of the readiness of the teacher of a higher education institution for the implementation of blended learning: A theoretical and experimental discourse. *UNESCO Chair Journal Lifelong Professional Education in the XXI Century*, 2(10), 9–20. DOI: [https://doi.org/10.35387/ucj.2\(10\).2024.000](https://doi.org/10.35387/ucj.2(10).2024.000).
- Luthans, F., & Youssef-Morgan, C. M. (2017). *Psychological capital: An evidence-based positive approach*. *Annual Review of Organizational Psychology and*

Organizational Behavior, 4, 339–366. DOI: <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032516-113324>.

Mastrokourkou, S., Kaliris, A., Donche, V., Chauliac, M., Karagiannopoulou, E., Christodoulides, P., & Longobardi, C. (2022, March). Rediscovering teaching in university: a scoping review of teacher effectiveness in higher education. In *Frontiers in Education* (Vol. 7, p. 861458). Frontiers Media SA. DOI: <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.861458>.

Moos, D. C., & Pitton, D. (2014). Student teacher challenges: Using the cognitive load theory as an explanatory lens. *Teaching Education*, 25(2), 127-141. DOI: <https://doi.org/10.1080/10476210.2012.754869>.

Olivares, S. L., Lopez, M., Martinez, R., Nigenda Alvarez, J. P., & Valdez-García, J. E. (2021). Faculty readiness for a digital education model: A self-assessment from health sciences educators. *Australasian Journal of Educational Technology*, 37(5), 116–127. DOI: <https://doi.org/10.14742/ajet.7105>.

Oyelana, O. O., Olson, J., & Caine, V. (2022). An evolutionary concept analysis of learner-centered teaching. *Nurse education today*, 108, 105187. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2021.105187>.

Paredes-Saavedra, M., Vallejos, M., Huancahuire-Vega, S., Morales-García, W. C., & Geraldo-Campos, L. A. (2024). Work Team Effectiveness: Importance of Organizational Culture, Work Climate, Leadership, Creative Synergy, and Emotional Intelligence in University Employees. *Administrative Sciences*, 14(11), 280. DOI: <https://doi.org/10.3390/admsci14110280>.

Pereira, D., Cadime, I., Brown, G., & Flores, M. A. (2022). How do undergraduates perceive the use of assessment? A study in higher education. *European Journal of Higher Education*, 12(1), 1-17. DOI: <https://doi.org/10.1080/21568235.2020.1871393>.

Robertson, L., Porter, E., Smith, M. A., & Jacobs, S. (2021). Evidence-Based Course Modification to Support Learner-Centered and Student-Driven Teaching in a Pandemic: Leveraging Digital and Physical Space for Accessible, Equitable, and Motivating Experiential Learning and Scientific Inquiry in a First-Year Biology Course. *International Journal of Higher Education*, 10(7), 96-109. DOI: <https://doi.org/10.5430/ijhe.v10n7p96>.

Saini, G. K., Lievens, F., & Srivastava, M. (2022). Employer and internal branding research: a bibliometric analysis of 25 years. *Journal of Product & Brand Management*, (ahead-of-print). DOI: <https://doi.org/10.1108/JPBM-06-2021-3526>.

Shumskiy, O., & Shumska, O. (2022). Preparedness of university teachers for implementing inclusive education. *International Science Journal of Education & Linguistics*, 1(4), 46–53. DOI: <https://doi.org/10.46299/j.isjel.20220104.06>.

Teaching and Learning Excellence (TLE): Ministers of Education and Science of the Bologna Process Participating Countries. (2015, May 14–15). *Yerevan*

Communiqué 2015 on the European Higher Education Area.
URL: http://www.ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/Yerevan_CommuniqueFinal_613707.pdf.

Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*.
Cambridge University

Наукове видання

ПЕТРЕНКО Л. М., КУЧЕРЯВИЙ О. Г., ЛАВРІНЕНКО О. А.

УДОСКОНАЛЕННЯ ВИКЛАДАННЯ ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ:
ТЕОРЕТИЧНИЙ І МЕТОДИЧНИЙ ВИМІРИ

МОНОГРАФІЯ

[Електронне видання]

Гарнітура Times New Roman. Обл.-вид. арк. 23,3

Науковий редактор: Петренко Л. М.,
Літературний редактор: Гуменна Л.С.,
Дизайн обкладинки: Майборода Л.А.,
Технічний редактор: Майборода Л.А.

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 № 4685 від 06.03.2014