
**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ
ІМЕНІ ІВАНА ЗЯЗЮНА
УНІВЕРСИТЕТ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ В ПЕРЕЯСЛАВІ
НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ ПРАВОВОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ІННОВАЦІЙНОГО
РОЗВИТКУ УКРАЇНИ НАПРН УКРАЇНИ
НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМ ЗЛОЧИННОСТІ
ІМЕНІ АКАДЕМІКА В.В. СТАШИСА НАПРН УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНА УСТАНОВА «ІНСТИТУТ ГРОМАДСЬКОГО ЗДОРОВ'Я
ІМЕНІ МАРЗЄЄВА» НАМН УКРАЇНИ**



**ТЕЗИ ДОПОВІДЕЙ
круглого столу
23.06.2025 р.
Євроінтеграційні процеси в сучасній науці та освіті України**

Київ 2025 рік

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ
ІМЕНІ ІВАНА ЗЯЗЮНА
УНІВЕРСИТЕТ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ В ПЕРЕЯСЛАВІ
НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ ПРАВОВОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ УКРАЇНИ
НАПРН УКРАЇНИ
НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМ ЗЛОЧИННОСТІ ІМЕНІ АКАДЕМІКА В.В. СТАШИСА
НАПРН УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНА УСТАНОВА «ІНСТИТУТ ГРОМАДСЬКОГО ЗДОРОВ'Я ІМЕНІ МАРЗЄЄВА» НАМН УКРАЇНИ**

Євроінтеграційні процеси в сучасній науці та освіті України

Збірник матеріалів круглого столу
23.06.2025 р.
за редакцією А.М. Шевенко

Київ-2025 р.

Рекомендовано до друку Вченою радою:
Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України
(протокол № 13 від 27 жовтня 2025 року)

Рецензенти:

Хомич Л. О. – доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з наукової роботи Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України.

Охріменко З. В. – кандидат педагогічних наук, завідувач відділу виховного проєктування Інституту проблем виховання НАПН України.

Євроінтеграційні процеси в сучасній науці та освіті України: збірник матеріалів круглого столу / за ред. А.М. Шевенко. Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, 2025. – 80 с.

У збірнику матеріалів круглого столу представлено тези доповідей учасників щорічного круглого столу «Євроінтеграційні процеси в сучасній науці та освіті України». Розглянуто питання, що стосуються висвітлення психологічних аспектів адаптації української системи освіти до європейських стандартів, професійної і психологічної готовності педагогічних працівників до реалізації євроінтеграційних ініціатив, а також значення спадку українських вчених, педагогів, митців у європейському науково-культурному просторі.

Збірник адресовано педагогічним працівникам, науковцям, практичним психологам, соціальним педагогам, студентам, аспірантам, докторантам психолого-педагогічного профілю.

УДК 37.014.5-048.22(4+477)

© Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

ЗМІСТ

Вступ	5
Лук'янова Лариса <i>Освіта в еміграції: голос українських учителів у Польщі</i>	7
Баніт Ольга <i>Психологічний супровід науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти в умовах євроінтеграції</i>	14
Баранова Лілія <i>Готовність майбутніх учителів англійської мови до професійної діяльності в кроскультурному освітньому просторі</i>	18
Ващенко Любов <i>Вплив європейського соціокультурного простору на розвиток неформальної освіти дорослих в Україні</i>	21
Глобенко Ольга <i>Інтеграція України до Євросоюзу: індивідуальні та колективні виміри змін</i>	24
Губіна Ганна <i>Правові аспекти організації та здійснення професії консультанта з питань промислової власності Румунії</i>	27
Заєць Іван <i>Особливості системи професійної орієнтації в країнах Європейського Союзу</i>	31
Ігнатович Олена <i>Розвиток професійної і психологічної компетентності педагогічних працівників у контексті євроінтеграції</i>	36
Лукань Марія <i>Європейська хартія дослідників: основи розвитку привабливої дослідницької кар'єри європейського ринку праці для дослідників</i>	39
Лучанінова Ольга <i>Трансформаційна діяльність сучасного університету під впливом цифрової трансформації освіти та євроінтеграційних процесів</i>	43
Любичч Анна <i>Співпраця науки і бізнесу: нові горизонти для українських інновацій</i>	46
Маршицька Вікторія <i>Професійна і психологічна готовність викладачів закладів вищої освіти до реалізації освітніх інновацій в умовах євроінтеграції</i>	49
Міськов Геннадій <i>Організаційно-педагогічні бар'єри та шляхи їх подолання в процесі адаптації освітньої системи України до європейських стандартів (на матеріалі інтеграції освітніх потреб жестомовних здобувачів)</i>	53

Петренко Лариса <i>Готовність викладача до вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін як умова реалізації євроінтеграційних принципів якості в освіті</i>	57
Подрез-Ряполова Ірина <i>Євроінтеграційні процеси у сфері інноваційної діяльності: окремі правові питання розвитку енергетичної системи України</i>	60
Ростока Марина <i>Науково-аналітичний супровід процесів цифрової трансформації підготовки освітянських кадрів: психолого-педагогічний контекст</i>	63
Углова Ольга <i>Історичне значення психологічного спадку Г. С. Костюка в європейському науково-культурному просторі: інформаційний супровід в умовах цифровізації освіти</i>	66
Хомич Лідія <i>Зарубіжні моделі класифікації соціально-емоційних навичок</i>	69
Черевичний Геннадій <i>Інсайди українських і польських університетів щодо професійної підготовки майбутніх учителів історії у європейському освітньо-науковому просторі</i>	72
Шевенко Алла <i>Психологічне підґрунтя до впровадження та реалізації євроінтеграційних процесів в освітньо-науковому просторі України</i>	77

ВСТУП

23 червня 2025 року в Інституті педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України відбувся плановий третій круглий стіл «Євроінтеграційні процеси в сучасній науці та освіті України». Захід проведено співробітниками відділу психології праці та відділу змісту і технологій педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Співорганізаторами круглого столу виступили Науково-дослідний інститут правового забезпечення інноваційного розвитку Національної академії правових наук України, Науково-дослідний інститут вивчення проблем злочинності імені академіка В.В.Сташиса НАПРН України, Державна установа «Інститут громадського здоров'я імені Марзеєва» НАМН України, Університет Григорія Сковороди в Переяславі.

У роботі круглого столу взяли участь науковці та аспіранти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, представники наукових установ НАПН України, Науково-дослідного інституту правового забезпечення інноваційного розвитку Національної академії правових наук України, Науково-дослідного інституту вивчення проблем злочинності імені академіка В.В.Сташиса НАПРН України, Державної установи «Інститут громадського здоров'я імені Марзеєва» НАМН України, Університету Григорія Сковороди в Переяславі, студенти Національного університету біоресурсів і природокористування України.

Організатори, співорганізатори та гості заходу зібралися з метою обговорення питань, що стосуються євроінтеграційних процесів в сучасній науці та освіті України. У ході роботи круглого столу відбулася відкрита дискусія щодо проблем психологічного підґрунтя до впровадження та реалізації євроінтеграційних процесів в освітньо-науковому просторі України; змісту європейських цінностей та їх впливу на трансформації ставлення сучасної молоді; психологічних аспектів адаптації української системи освіти до європейських стандартів; професійної і психологічної готовності педагогів до

реалізації євроінтеграційних ініціатив та значення спадку українських вчених, педагогів, митців у європейському науково-культурному просторі.

За підсумками роботи круглого столу було ухвалено наступні рішення:

1. Продовжувати впроваджувати демократичні принципи у сферах освіти і науки.
2. Сприяти підвищенню психологічної готовності педагогічних працівників до реалізації євроінтеграційних ініціатив.
3. Сприяти підвищенню кваліфікації науково-педагогічних та педагогічних працівників.
4. Використовувати напрацювання європейських та українських вчених у напрямі підвищення якості надання психолого-педагогічних та освітніх послуг у період невизначеності та війни.

За результатами роботи круглого столу підготовлено електронний збірник тез, який буде доступний на офіційному сайті Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України (репозитарій бібліотеки).

Висловлюємо щиру вдячність співорганізаторам та учасникам круглого столу за активну участь у обговоренні гострих та актуальних питань євроінтеграційних процесів в сучасній науці та освіті України.

Алла Шевенко,
старший науковий співробітник відділу психології праці
Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна
НАПН України

ОСВІТА В ЕМІГРАЦІЇ: ГОЛОС УКРАЇНСЬКИХ УЧИТЕЛІВ У ПОЛЬЩІ

Лариса Лук'янова

*доктор педагогічних наук, професор, дійсний член (академік) НАПН України,
заслужений діяч науки і техніки України, директор Інституту педагогічної
освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України*

larysa.lukianova@gmail.com

З початком повномасштабного вторгнення російських загарбників на територію України, велика кількість наших співвітчизників були змушені покинули місця свого постійного проживання й перетворилися або на внутрішньо переміщених осіб (ВПО), які шукали безпечні місця проживання на території України, або на біженців за кордоном¹.

Найбільшу кількість біженців з України у перші дні прийняла Республіка Польща. Загалом переважна більшість біженців – це жінки². За віком найбільшу групу становлять люди віком від 30 до 39 років (37%). Згідно з дослідженням Національного Банку Польщі, більшість українських біженців у Польщі (приблизно 50%) мають вищу освіту, 35% – люди з середньою освітою, і лише 15% – особи з базовою освітою³. Найбільш представленими серед опитаних соціальних груп є висококваліфіковані фахівці (26%), підприємці (20%) та кваліфіковані робітники (17%).

Військова агресія РФ проти України спричинила кризу і у системі освіти України, значна кількість освітян та їхніх сімей виїхала за кордон, де отримала тимчасовий прихисток. Зокрема серед вимушених переселенців доволі високий відсоток становлять вчителі, вихователі, викладачі ЗВО, психологи, соціальні педагоги, викладачі ППО, бібліотекари, помічники вчителя, вчителі початкових

¹ Lukianova, L. (2023). Ukraińscy migranci wojenni na polskim rynku pracy. Szanse i ograniczenia. RYNEK PRACY. nr 4 (187), 80-100 DOI: <https://doi.org/10.5604/01.3001.0054.0900>

² Domagała-Szymonek, K (2023). W ciągu kilku miesięcy pojawiły się setki tysięcy kobiet szukających pracy. URL: https://www.pulshr.pl/praca-tymczasowa/w-ciagu-kilku-miesiacy-pojawily-sie-setki-tysiecy-kobiet-szukajacych-pracy,94695.html?utm_source=newsletter&utm_medium=email&utm_campaign=pulshr.pl

³ Turaieva, I. (2022). Як змінюються з часом професійні прагнення українців у Польщі? <https://www.ukrainianinpoland.pl/uk/influence-of-ukrainians-on-the-polish-labor-market-uk/>

класів та інші представники педагогічних професій. Міжнародні дослідження свідчать, що найбільшу групу українських мігрантів за віком становлять особи, які мають від 30 до 39 років (37%) та від 40 до 49 років (26%), а 19% – особи віком від 16 до 29 років, 11% мають 60 років і старше; 8% – ті, кому від 50 до 59 років. (UNHCR, 2023)⁴.

У період з 20 травня по 15 червня 2023 року Інститутом педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України за підтримки Інституту цифровізації освіти НАПН України було проведено опитування освітян «Визначення проблем та потреб педагогічних працівників, які знаходяться під прихистком за кордоном (Республіка Польща) у період військової агресії РФ проти України»⁵.

Для проведення онлайн-опитування педагогічних працівників використано випадковий тип вибірки. Під час опитування педагогічних працівників 124 респонденти заповнили онлайн-форму анкети, серед яких усі представники жіночої статі. Заповнення онлайн-форми анкети відбувалось виключно за власним бажанням. Запитання онлайн-анкети були закритими та відкритими, з варіантами відповідей, що дали можливість створити соціологічний портрет українських освітян, які мають прихисток у Польщі та стосувалися проблем і потреб.

Анкета була оприлюднена на сторінках сайтів Інститутів НАПН України, поширена через соціальну мережу Фейсбук (Facebook), Інстаграм (Instagram) на сайті Польського педагогічного товариства та його регіональних відділеннях. Респонденти, були поінформовані щодо мети і цілей дослідження. Опитування було анонімним та добровільним.

Метою опитування було виявлення проблем та потреб вчителів й інших педагогічних працівників, які виїхали за кордон у зв'язку з військовою агресією

⁴ Lives on hold: Intentions and perspectives of refugees from UKRAINE (2023). Regional intentions report #3. UNHCR Regional Bureau for Europe.

⁵ Лук'янова Л., Овчарук О. (2023). Аналітичний звіт за результатами опитування вчителів, які знаходяться під тимчасовим захистом в Республіці Польща у період військової агресії РФ проти України за заг.ред. Л. Лук'янової. Київ : ТОВ Юрка Любченка, 32 с.
<https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/738862/1/%D0%90%D0%9D%D0%90%D0%9B%D0> 22.10.23.pdf

рф для організації освітніх та консультаційних заходів, забезпечити методичну, психологічну підтримку на постійній основі.

Отже наші респонденти згідно з Директивою 2001/55/ЕС в рамках тимчасового захисту отримали право на проживання в країні; доступ до праці, доступ до житла; медичну допомогу; соціальна допомогу та доступ до освіти дітям та підліткам.

Було виявлено, що в опитуванні найбільшу кількість становили жінки у віці 36-45 років. Інші категорії мали такий розподіл: 25-30 – 9,7%; 31-35 років – 21%; 36-45 років – 36,3%; 46-55 років – 23,4%; 55 та більше років – 9,7%.

Важливим є питання щодо з'ясування статусу біженців у країні перебування (Польщі). Наразі наші співвітчизники можуть легально перебувати на території держав ЄС, зокрема шляхом отримання тимчасового захисту або шляхом отримання статусу біженця, що є різними правовими категоріями, які мають різні юридичні наслідки. Так, серед опитаних мають тимчасовий прихисток – 86,2%; посвідку на проживання мають 6,5%; не визначений статус у 7,3% опитаних.

Усі опитані мають вищу освіту. Третина з них – це бакалаври, а більше половини – мають магістерський рівень; 8% респондентів – мають науковий ступінь, що, на думку директорки Інституту демографії та соціальних досліджень ім. Птухи НАН України Елли Лібанової робить їх конкурентоспроможними на ринку праці і збільшує шанси адаптуватись в країнах перебування.

Аналіз різних звітів показує, що українські біженці не зважаючи на допомогу польського уряду і численних недержавних організацій, дуже швидко почали шукати роботу. Так у польських джерелах зазначається, що рівень зайнятості серед біженців працездатного віку становить 84%. Майже 1/4 респондентів (27% від кількості працівників) знайшли роботу протягом першого місяця перебування у країні, а 34% респондентів (41% від кількості працівників) знайшли роботу протягом 1 до 3 місяців після прибуття до Польщі⁶. Такий

⁶ [Zymnin A. \(2022\). Raport specjalny «Uchodźcy z Ukrainy w Polsce». \(ewl.com.pl\)](#)

високий рівень зайнятості серед українців вже з самого початку перебування в Польщі свідчить не лише про їхнє прагнення влаштуватися на роботу, а й про відкритість польських підприємців новим працівникам, а також про потреби ринку та економіки Польщі.

Проте, незважаючи на задекларований доступ до ринку праці приймаючої країни, соціальну підтримку, високий рівень освіти та кваліфікації, а також статус тимчасового захисту українські біженці, зокрема й педагогічні працівники, все ще мають проблеми з працевлаштуванням через труднощі з визнанням дипломів, незнання або низький рівень польської мови, необхідність піклуватися про неповнолітніх дітей, багато з них працюють нижче своєї кваліфікації.

Українські вчителі, які наразі перебувають у Польщі також у переважно працюють. Так на запитання «чи маєте ви роботу у країні вашого перебування?» позитивну відповідь дали – 92,7% осіб. На уточнююче запитання чи працюють респонденти у Польщі за фахом, було виявлено, що 56,5% працюють за фахом, а 41,1% – ні, навчаються, отримують нову спеціальність 2,4%.

Було важливо з'ясувати, як довго шукали роботу, під час перебування за кордоном? Було отримано такі відповіді: почала працювати відразу після переїзду – 94,9%; після того як перестав/ла отримувати матеріальну допомогу від уряду Польщі – 5,1%; не працюю і не збираюся – 0%.

Польський уряд активно допомагає українцям швидше інтегруватися до місцевого ринку праці, працювати у професіях, які вимагають високої кваліфікації та відповідати вимогам роботодавців. Це стосується, зокрема, і педагогічних працівників. Ми прагнули з'ясувати, наскільки важко було респондентам підтвердити свій фах та нострифікувати диплом. Нострифікація – процедура визнання іноземних документів про освіту – є досить дорогою процедурою у Польщі, тим більше для вимушених мігрантів з України.

Аналіз відповідей на запитання «Чи намагалися Ви нострифікувати свій диплом?» показав, що переважна більшість українських вчителів мають упереджене ставлення до цієї процедури і тому багато хто з них (66,7%) навіть

не спробували цього зробити. Тоді як 10,6% намагалися ностріфікувати свій диплом, але у них нічого не вийшло і 14,6% заявили, що їм це не потрібно.

Усвідомлюючи необхідність швидкої адаптації до змінених умов існування, в яких опинилися наші співвітчизники за кордоном, та ролі у цьому процесі набуття нових знань і досвіду, ми прагнули з'ясувати сутність освітніх потреб, які виступають для них інструментом, що сприяє залишатися активними суб'єктами дійсності. У даному разі якнайкраще відповідає точка зору вчених, що у нових умовах освітні потреби спрямовані на засвоєння технологій генерування знань, методів обробки інформації, символічну комунікацію як вплив знання на саме знання.

Було з'ясовано, що переважна більшість респондентів мають потребу у набутті нових знань. Частково таку потребу має приблизно п'ята частина респондентів, хоча були такі, що вказали на її відсутність.

Аналіз відповідей на питання «Чи користуєтесь Ви освітніми можливостями, що надає вам країна перебування?» показав, що респонденти доволі активно прагнуть підвищити свій освітній рівень та відвідують або планують у найближчий перспективі скористатися такими можливостями. Найбільш затребуваними є мовні курси, які відвідують майже половина респондентів та різні курси професійного спрямування. Достатньо сумним є факт, що більше ніж чверть респондентів зазначили, що не мають взагалі такої можливості. Серед інших опитувані зазначили, що відвідують курси/студії за інтересами, опановують нову професію, вчать мову на робочому місці, навчаються на післядипломних студіях та тільки планують долучитися до відвідування різних курсів та реалізувати інші можливості, які надає країна перебування.

Характер освітніх потреб відіграє значну роль у процесі самоствердження людини, забезпечує процес її пізнання, сприяє адаптації та соціалізації, визначає вектор цільових настанов, формує сукупність соціально важливих якостей особистості. Ми запитували у респондентів скільки часу вони готові використати на навчання. Так, 1-2 години готові витратити 28,5%; 2-4 години – 38,2%; 4-6

годин – 28,5%. Також респонденти вказали на інше (цитування без змін): «стільки, скільки потрібно; вчу мову; навчаюсь у поліцеальній школі⁷; шукала працю з початку перебування в Польщі, знайшла через півроку, була у відчаї...; фізична праця по 12-14 годин для мене неможливі».

Слід зазначити, що попри декларований доступ на ринок праці країн перебування українські біженці й надалі відчують проблеми з працевлаштуванням через труднощі у нострифікації дипломів, підтвердження фаху, незнання або низький рівень польської мови, необхідність догляду за малолітніми дітьми, через що багато з них працюють нижче своєї кваліфікації.

Отже багато біженців змінюють напрям своєї професійної діяльності. У цьому сенсі українські вчителі, які перебувають наразі у Польщі, не є виключенням і переживають аналогічні проблеми.

Відповіді на запитання «Чи готові ви змінити напрям своєї попередньої професійної діяльності?» підтвердили цей факт. Зокрема таку готовність висловили 51,2%; ще 15,4% заявили, що змушені це зробити, тоді як негативну відповідь дали 32,5% опитаних.

Приймаючи рішення щодо продовження навчання, людина не просто задовольняє власні освітні потреби, подиктовані різними чинниками, але й отримує можливості корегувати власні очікування, прагнення. Тобто через навчання відбувається опосередкована регуляція саморозвитку, самореалізації. Й оскільки у дорослої людини мотивація проявляється у визначенні цілей, докладанні зусиль й наполегливості у її досягненні. Мотивація управляє діяльністю, спонукальною причиною якої стає потреба дорослої людини, суб'єктивна ймовірність успіху, зокрема й у адаптаційних процесах.

Отже для нас важливим було питання щодо спонукальних мотивів до навчання. Аналіз відповідей на запитання «Що може мотивувати Вас до включення у процес навчання?» показав, що більшість респондентів мотивує можливість професійного розвитку – 33,1%; потреба працевлаштування – 31,5%;

⁷ Поліцеальна школа - заклади освіти для післяліцейної освіти у Польщі

здобуття нових знань, умінь – 27,4%; задоволення особистих інтересів – 4%; навчання задля сприяння адаптації – 7,3%; матеріальна незалежність – 0,8%. Також частина респондентів окремо зазначили, що все вищезазначене – 0,8%.

На запитання «Які саме семінари, курси є для Вас цікавими?» було отримано такі відповіді: найбільше цікавлять респондентів мовні курси (44,7%) та методики навчання (30,1%). Комп'ютерні курси цікавлять 10,6% респондентів, використання ІКТ – 6,5%. 7,3% респондентів вказали, що їх цікавить громадянська освіта та права людини; 2,4% цікавляться волонтерством.

Ми були свідомі того, що перебуваючи в іншій країні, виїзд до якої був подекуди терміновим, складним, незапланованим, наші співвітчизники опинилися у складних умовах і потребували різнобічної допомоги. Отже, одне із питань стосувалося саме «Якої саме допомоги Ви потребуєте?». Найбільше респонденти потребують сприяння в адаптації до нових вимог ринку праці (49,6%). Також вони вказали на те, що потребують інформаційної допомоги (39%); психологічної підтримки (10,6%). Серед інших потреб було зазначено таке: додаткової праці, влаштування на працю в банк та офіс, де є перспективи професійного зростання; медичної допомоги, повернення додому, найкраща допомога – ПЕРЕМОГА.

Щодо намірів залишатись у країні перебування після війни отримано наступні результати: приблизно однакова кількість опитаних мають наміри повернутися додому (42,3%) і ще не визначилися з цього питання (44,7%), 13% повідомили, що не збираються повертатися в Україну.

Висновки. Повномасштабна війна в Україні спричинила масштабну хвилю вимушеної міграції, зокрема серед освітян. Польща стала країною, що прийняла найбільше українських громадян, серед яких тисячі педагогів. Більшість із них опинилися перед серйозними викликами: пошук роботи, житла, влаштування дітей до шкіл, мовний бар'єр, складнощі з нострифікацією дипломів, а також емоційне й психологічне навантаження.

Багато освітян відразу почали шукати нові шляхи професійної реалізації в країні перебування, включно зі зміною спеціальності або перекваліфікацією.

Водночас включеність у польське освітнє середовище змогу здобути цінний досвід, зокрема у сфері міжособистісних стосунків, форм і методів викладання.

Попри труднощі, більшість педагогів виявили високу адаптивність, активно вивчаючи мову, проходячи курси та шукаючи шляхи інтеграції. Дослідження, що лягло в основу цих висновків, є першим етапом ширшого проєкту, який надалі охоплюватиме глибший якісний аналіз і розширення вибірки з урахуванням професійних особливостей освітян.

Список використаних джерел

1. Council Directive 2001/55/EC of 20 July 2001 on minimum standards for giving temporary protection in the event of a mass influx of displaced persons and on measures promoting a balance of efforts between Member States in receiving such persons and bearing the consequences thereof.
2. Turaieva, I. (2022). Як змінюються з часом професійні прагнення українців у Польщі? <https://www.ukrainianinpoland.pl/uk/influence-of-ukrainians-on-the-polish-labor-market-uk/>
3. Lives on hold: Intentions and perspectives of refugees from UKRAINE (2023). Regional intentions report #3. UNHCR Regional Bureau for Europe.
4. [Zymnin A. \(2022\). Raport specjalny «Uchodźcy z Ukrainy w Polsce». \(ewl.com.pl\)](https://www.ewl.com.pl)
5. Lukianova, L. (2023). Ukraińscy migranci wojenni na polskim rynku pracy. Szanse i ograniczenia. RYNEK PRACY. nr 4 (187), 80-100 DOI: <https://doi.org/10.5604/01.3001.0054.0900>
6. Лук'янова Л., Овчарук О. (2023). Аналітичний звіт за результатами опитування вчителів, які знаходяться під тимчасовим захистом в Республіці Польща у період військової агресії РФ проти України за заг.ред. Л. Лук'янової. Київ : ТОВ Юрка Любченка, 32 с. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/738862/1/%D0%90%D0%9D%D0%90%D0%9B%D0> 22.1 0.23.pdf

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

Ольга Баніт

*доктор педагогічних наук, старший дослідник, головний науковий співробітник
відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих
імені Івана Зязюна НАПН України*

olgabanit@ukr.net

Динаміка змін в освітній системі (цифровізація, інтеграція з європейськими стандартами, інтернаціоналізація, міжнародні програми й проекти тощо) відкриває нові можливості для професійного зростання науково-педагогічних працівників ЗВО та їхньої участі в транскультурних освітніх ініціативах. Водночас ці процеси призводять до перевантаження і професійного вигорання, особливо в умовах воєнного стану. Це вимагає додаткових психологічних ресурсів, формує потребу в системному супроводі адаптації науково-педагогічних працівників ЗВО до нових умов. У цьому контексті актуальним постає питання психологічного супроводу як інструменту підтримки й забезпечення балансу між професійним навантаженням, самоідентифікацією та розвитком психологічної компетентності науково-педагогічних працівників ЗВО.

Аналіз наукових джерел засвідчує, що психологічний супровід охоплює адаптаційно-консультативні, діагностичні й тренінгові технології [1; 2]. Зокрема, це адаптаційно-консультативна допомога при зміні ролі й робочих обставин; діагностика професійного навантаження та ризиків вигорання; тренінгові програми розвитку емоційного інтелекту, управління стресом, конфліктами, кризами; кризове консультування у випадках адаптаційного стресу або вигорання. У корпоративних програмах і програмах підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників ЗВО також використовуються практики фасилітації, коучингу, групової терапії; розробляються політики й протоколи психологічної підтримки: конфіденційність, попередження професійного стресу, кризове консультування. Спеціальні соціально-психологічні структурні підрозділи працюють над створенням безпечного середовища в ЗВО [3; 4].

Слід зазначити, що важливого значення набуває інтеграція досвіду ЄС у системи підтримки науково-педагогічних працівників ЗВО. Європейські університети дедалі більше інтегрують психологічну підтримку викладачів у процесі їхнього професійного розвитку з метою збереження ментального здоров'я та підтримання академічної етики. Аналіз систем психологічного

супроводу в європейських університетах (Німеччини, Фінляндії, Нідерландів) показує ефективність таких структурних моделей: онлайн-ресурси з психологічної підтримки, інтеграція практик роботи з групами викладачів у межах академічної підготовки, студентські й викладацькі сервіси емоційного добробуту та ін. [5].

У багатьох університетах ЄС діють центри ментального здоров'я, які обслуговують студентів і викладачів. Наприклад, Vivantes у Берліні пропонує транскультурну психіатричну підтримку [6]. Німецький проєкт Malteser PSU UKR 22 у співпраці з Інститутом психології НАПН України успішно реалізує трирівневу модель психологічної підтримки українських викладачів, які перебувають у Німеччині [7]. Він охоплює групову терапію, арттерапію, індивідуальні консультації та психоедукацію. Університети ЄС задіюють цифрові платформи підтримки: онлайн-консультації, чати, мобільні додатки. Зокрема це такі онлайн-платформи, як Krisenchat Ukrainian (чат-підтримка для молоді та освітян), Ipso-care (онлайн-консультації українською мовою), WeMayHelp (міжнародна платформа психологів і коучів та ін. [8].

У Фінляндії та Нідерландах психологічна підтримка є частиною тренінгів для викладачів, зокрема у сфері емоційної компетентності, кризового реагування та фасилітації. Так, наприклад, фінська система ступеневої допомоги Terapiat etulinjaan надає можливість викладачам звертатися за підтримкою без діагнозу, пропонує різні види допомоги, починаючи з самодопомоги та онлайн-ресурсів і завершуючи короткотерміновою терапією. Держава компенсує частину витрат через систему KEELA [9]. Нідерландська програма Empatia надає психологічну допомогу українським викладачам та студентам, які перебувають у Нідерландах, рідною мовою. У межах цієї програми передбачена кризова підтримка, профілактика вигорання та інтеграція у нове академічне середовище. Товариство українців у Фінляндії спільно з Västoliitto організувало walk-in консультації для освітян і волонтерів. Психологи з України працюють у місцевих установах, забезпечуючи культурно чутливу терапію [10].

Цей досвід є цінним для українських ЗВО, які перебувають зараз у процесі

євроінтеграції. Впровадження адаптованих елементів такого досвіду в Україні сприятиме створенню інтегрованого психолого-педагогічного середовища.

Таким чином, в умовах євроінтеграції психологічний супровід є необхідною складовою трансформаційного процесу. Він допомагає підтримати саморефлексію викладача, підвищити його здатність працювати в мультикультурному контексті, перетворюючи виклики на точки зростання, а психологічна підтримка стає засобом збереження викладацької ефективності, життєстійкості та професійної ідентичності в новій європейській реальності.

Список використаних джерел

1. Психологічний супровід навчання різних категорій дорослого населення: монографія / [Помиткін Е.О., Рибалка В.В., Ігнатович О.М., Павлик Н.В., Становських З.Л., Радзімовська О.В., Татаурова-Осика Г.П., Бастун М.В., Іванова О.В., Шевенко А.М. Заєць І.В. Жмурко М.Д.]. Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, 2019.
2. Методики психологічного супроводу учасників освітнього процесу в умовах війни : практ. посіб. / В. Г. Панок; В. В. Рибалка, С. К. Шандрук та ін.; за наук. ред. В. Г. Панка. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2023. 212 с.
3. Баніт О.В. (2025). Психологічний супровід освітнього процесу в університетах України в умовах війни. *European Humanities Studies: State and Society*, 1(1), 20-30. DOI <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2025.1.02>
URL: <https://ehs.eeipsy.org/index.php/ehs/article/view/503> URL: <https://lib.iitta>
4. Banit O., Merzliakova O. (2023). Identification the key strategies of resilience of Ukrainian teachers in the conditions of war. (Визначення ключових стратегій стійкості українських педагогів в умовах війни). *European Humanities Studies: State and Society*. 1, 4-23. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/736017/>
5. Соціально-психологічна, психіатрична допомога українцям в Німеччині. (2025). URL: <https://www.enableme.com.ua/ua/article/social-no-psihiologichna-psihiatricna-dopomoga-ukraincam-v-nimeccini-10254>
6. Psychologische Hilfe Ukraine. (2025). URL: <https://www.dgps.de/schwerpunkte/psychologische-corona-hilfe/informationen-in-ukrainischer-sprache/>
7. Креденцер О.В. (2025). Соціально-психологічна підтримка українців в Німеччині: підсумки діяльності українсько-німецького благодійного проєкту. *Herald of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine* 7(1):1-7. DOI:<http://10.37472/v.naes.2025.7106>
8. Безплатна психологічна допомога для українців у Німеччині. (2023). URL: <https://ukrainianingermany.de/uk/free-psychological-assistance-for-ukrainians-in-germany-uk/>
9. Психоемоційна підтримка. (2022). URL: <https://ukrainians.fi/uk/haryacha-liniya/>
10. Допомагає говорити про психологічні проблеми своєю мовою. (2025). URL: <https://www.refugeehelp.nl/uk/ukrainian-refugee/article/100396-dopomagaie-govoriti-pro-psihiologichni-problemi-svoieyu-movoyu>

ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В КРОСКУЛЬТУРНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

Лілія Баранова

Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих

імені Івана Зязюна НАПН України

lbaranova@ukr.net

У контексті глобалізації та інтенсифікації міжнародних зв'язків, сучасний освітній простір набуває вираженого кроскультурного характеру. Європейський освітній дискурс спрямований на формування відкритого, полілінгвального кроскультурного суспільства, де різноманітна культурна та мовна спадщина, що проявляється на місцевому, регіональному та національному рівнях, слугує основою для взаємного розуміння й збагачення. У цьому контексті, школи розглядаються як ключові інституції, що забезпечують вивчення сучасних мов. Тому питання удосконалення підготовки майбутніх учителів англійської мови залишаються пріоритетними для Ради Європи та Європейського Союзу.

Це створює нові виклики для вчителів англійської мови, які повинні бути не лише фахівцями у своїй предметній галузі, але й ефективними міжкультурними комунікаторами та медіаторами. Актуальність дослідження готовності майбутніх учителів англійської мови до професійної діяльності в кроскультурному освітньому просторі зумовлена необхідністю підготовки фахівців, здатних долати культурні бар'єри та сприяти формуванню кроскультурної компетентності учнів.

Аналіз наукових джерел показує, що проблема готовності до професійної діяльності широко представлена у психолого-педагогічній літературі. Це питання досліджували І. Зязюн, С. Гончаренко, Л. Хомич, О. Кучерявий та інші науковці. Висвітленню окремих аспектів формування готовності майбутніх учителів англійської мови до професійної діяльності присвятили дисертаційні дослідження С. Каричковська, Ю. Коробова, А. Власенко, Н. Рожак,

І. Волотівська, А. Штепура та ін. Незважаючи на значну кількість наукових праць з цього напрямку, дослідження готовності майбутніх учителів до професійної діяльності в кроскультурному освітньому просторі потребують подальшого розвитку та систематизації, оскільки сучасні глобалізаційні процеси та зростання міжкультурних контактів висувують нові вимоги до їхньої професійної компетентності.

С. Гончаренко дає таке формулювання поняття професійної готовності майбутнього вчителя: «це інтегративна особистісна якість й істотна передумова ефективності діяльності після закінчення закладу вищої освіти» [2]. Дослідження учених доводять, що професійна готовність є складним психологічним утворенням і характеризується наявністю методологічних підходів і компонентів, що відображають особливості того чи іншого виду діяльності. [4, с. 212]. Готовність майбутніх учителів англійської мови до професійної діяльності є результатом організованого педагогічного процесу з набуття професійних знань, умінь, навичок та ціннісних установок, що реалізується в закладах вищої освіти з метою здобуття майбутніми учителями відповідного ступеня і кваліфікації. В сучасних умовах підходи й компоненти цієї готовності дещо змінюються.

Одним із ключових чинників, що сприяє оновленню підготовки майбутніх учителів англійської мови на європейському рівні, є перехід до комунікаційно та культурно орієнтованої діяльності вчителя англійської мови [1]. Такі зміни позитивно впливають на результати навчальних досягнень учнів. Це уможлиблює впровадження європейського виміру в навчанні англійської мови та відповідно вимагає оновлення програм підготовки майбутніх учителів англійської мови.

Відтак слід зауважити, що розв'язання означеної проблеми, на наш погляд, вимагає створення нової моделі підготовки майбутніх учителів англійської мови до професійної діяльності в кроскультурному освітньому просторі. Ця модель передбачає утвердження нових цінностей, пов'язаних із пошуком мультикультурної, мультиетнічної та мультилінгвістичної спільноти [1]. Її

реалізація значною мірою залежить від здатності майбутніх учителів англійської мови піднятися над національним контекстом, розвинути в собі європейську свідомість та індивідуальне відчуття моральної відповідальності у плюралістичному суспільстві. У результаті в майбутніх учителів англійської мови більш відповідально й усвідомлено, ніж раніше, формуватиметься кроскультурний підхід до навчання іноземної мови, особливими засобами якого є комунікація в різних європейських спільнотах [3].

Готовність майбутніх учителів англійської мови в цьому аспекті є ключовим чинником, що забезпечує не тільки якісне викладання мови, а й ефективну соціалізацію учнів у кроскультурному середовищі, їхню здатність до конструктивного діалогу та взаєморозуміння. Усвідомлення майбутніми вчителями власної готовності дасть змогу визначити свій рівень відповідності вимогам і специфіці педагогічної діяльності в кроскультурному середовищі та окреслити індивідуальну траєкторію професійного розвитку й самовдосконалення під час навчання у закладі вищої освіти.

Таким чином, можемо підсумувати, що готовність майбутніх учителів англійської мови до професійної діяльності в кроскультурному освітньому просторі є результатом, з одного боку, організованого педагогічного процесу з набуття професійних знань, умінь, навичок та ціннісних установок, що реалізується в закладах вищої освіти, з іншого, має враховувати утвердження нових кроскультурних цінностей, що формуються через індивідуальну траєкторію професійного розвитку й самовдосконалення. Тому перспективою подальших розвідок може бути вивчення європейського досвіду щодо формування і розвитку в майбутніх учителів англійської мови полілінгвальної кроскультурної свідомості.

Список використаних джерел

1. Баніт О., Баранова Л. Кроскультурна підготовка майбутніх учителів іноземних мов у контексті адаптивного підходу. Адаптивне управління: теорія і практика. Серія «Педагогіка». Випуск 7 (13). 2019. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/719525/1/document.pdf>
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 373 с.
3. Деркач С. Підготовка вчителя до навчання англійської мови в міжнародній освітній політиці: зміни та перспективи. Проблеми підготовки сучасного вчителя. 2014. № 9(1). С. 268-273.

4. Рогульська О.О. Готовність майбутніх учителів іноземної мови до професійної діяльності: теоретичний аналіз. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2019. Випуск 53. С. 210-214. DOI:10.31652/2412-1142-2019-53-210-214

5. Штепура А.М. Професійна підготовка майбутніх учителів англійської мови засобами дистанційного навчання в університетах республіки Польща: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. Київ, ІПОД імені Івана Зязюна НАПН України, 2021.

ВПЛИВ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЦІОКУЛЬТУРНОГО ПРОСТОРУ НА РОЗВИТОК НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ В УКРАЇНІ

Любов Ващенко

Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих

імені Івана Зязюна НАПН України

lyubovvashchenko@gmail.com

Одним зі стратегічних векторів, визначених Законами України «Про освіту», «Про вищу освіту», є активізація процесів міжнародної інтеграції та поступове включення до європейського соціокультурного й освітнього простору. У контексті євроінтеграційних стратегій України особливої актуальності набуває дослідження неформальної освіти, що обумовлено зростаючим інтересом до неї з боку країн Європейського Союзу, Організації економічного співробітництва та розвитку, а також провідних міжнародних інституцій – ООН і ЮНЕСКО.

Аналіз наукових джерел показує, що неформальна освіта є предметом уваги багатьох українських вчених, серед яких Л. Лук'янова (сучасні стратегії і практики неформальної освіти дорослих в Україні та зарубіжжі), О. Аніщенко (концепція розвитку неформальної освіти дорослих), О. Баніт (інтеграційні процеси формальної та неформальної освіти), О. Василенко (поняття, принципи, методи неформальної освіти дорослих), О. Огієнко (неформальна освіта дорослих в умовах глобалізації та інтеграції) та ін. Означені дослідники висвітлюють методологічні підходи, теоретичні засади, практичні аспекти, класифікаційні ознаки функціонування неформальної освіти дорослих. Однак питання впливу європейського соціокультурного простору на розвиток

неформальної освіти дорослих в Україні потребує поглибленого дослідження у зв'язку з трансформацією освітніх концепцій і парадигм, підвищенням рівня мобільності людського капіталу та необхідністю узгодження національних освітніх практик з європейськими стандартами.

Трансформація освітніх концепцій і парадигм у XXI столітті суттєво впливає на розвиток неформальної освіти дорослих в Україні, відкриваючи нові можливості для навчання, самореалізації та соціальної інтеграції. У світовому освітньому просторі нині відбувається зміна акцентів від концепції «освіта на все життя» до парадигми «освіта впродовж життя». У Меморандумі неперервної освіти Європейської Комісії (2000) визначено рівноправність формальної і неформальної освіти у реалізації концепції освіти впродовж життя [5]. Л. Лук'янова дослідила, що система неформальної освіти у розвинених країнах посідає один щабель з формальною, а подекуди й вищий, оскільки саме тут доросла людина знаходить оптимальні умови як для професійного, так і для особистісного розвитку [3]. На прикладі європейського досвіду в Україні запроваджуються різні системно-комунікаційні моделі, що інтегрують структуру, функції, організацію неформального навчання дорослих з урахуванням місцевих умов, ментальності й тенденцій переходу до суспільства знань. Прикладом такої моделі є діяльність DVV International в Україні [4].

Упродовж двох десятиліть XXI ст. Україна поступово адаптує свої законодавчі, нормативно-правові акти, стратегії відповідно до європейських стандартів. Зокрема, у базових законодавчих актах у сфері освіти (Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», проєкт Закону України «Про освіту дорослих», Національна стратегія розвитку освіти в Україні та ін.) наголошується на необхідності визнання й інтеграції неформальної освіти. У цьому контексті розроблено авторську концепцію розвитку неформальної освіти дорослих [1].

У процесі інтеграції України до європейського освітнього простору особливого значення набуває акцент на мобільності людського капіталу, на розвитку корпоративної освіти [2]. Це вимагає уніфікації та взаємного визнання

кваліфікацій, отриманих за межами формальної освіти. Наразі в Україні розробляються професійні стандарти, узгоджені з європейськими стандартами. На основі Рекомендацій Ради ЄС «Про валідацію неформального та інформального навчання» [7] в Україні розробляються механізми підтвердження результатів неформального навчання, що підвищує цінність навичок, здобутих поза межами формальної системи освіти.

Слід також зазначити, що ЮНЕСКО істотно впливає на формування європейської політики в неформальній освіті дорослих і надає низку послуг національним мережам, організаціям і фахівцям у вигляді тренінгових та стипендіальних програм, консультативної допомоги. Завдяки цьому Україна активно вивчає успішні моделі неформальної освіти, що існують в країнах ЄС, упроваджує гнучкі та інноваційні підходи до навчання дорослих, серед яких курси підвищення кваліфікації, цифрові платформи, програми перепідготовки та інші формати, що відповідають сучасним викликам ринку праці [6].

Таким чином, можна стверджувати, що для України європейський досвід у сфері неформальної освіти дорослих є, по-перше, потужним каталізатором для модернізації українських освітніх практик, по-друге, є орієнтиром для формування сучасних освітніх стратегій та адаптації до європейських стандартів. З огляду на це перспективними вважаємо ті напрями наукових розвідок, що орієнтують на проведення порівняльних досліджень у сфері неформальної освіти дорослих, на системний підхід до концепції її розвитку на національному рівні. Це сприятиме цілеспрямованому використанню наукових результатів у процесі адаптації національної системи неперервної освіти в Україні до демократичних стандартів і концепцій європейських країн.

Список використаних джерел

1. Аніщенко О.В. Концепція розвитку неформальної освіти дорослих в Україні. Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. 2019. Вип. 1 (15). С. 20-39.
2. Баніт О.В. Інтеграційні процеси формальної та неформальної освіти в Україні. 1st international scientific and practical conference «Integration of New Knowledge, Research and Innovation Across Europe». Kyiv, 2020. April 23-25. С. 2-4. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/720261/>
3. Лук'янова Л. Освіта дорослих: сучасні стратегії і практики в Україні та зарубіжжі: монографія. К.: ТОВ «Юрка Любченка», 2020.

4. Представництво DVV International в Україні. Офіційний сайт. (2025). URL: <https://www.dvv-international.org.ua/uk/ukrajina>
5. A Memorandum on Lifelong Learning. (2000). Brussels. Commission of the European Communities. URL: http://arhiv.acs.si/dokumenti/Memorandum_on_Lifelong_Learning.pdf
6. International Standard Classification of Education. ISCED, 2011. URL: <https://uis.unesco.org/en/search/site/International%20Standard%20Classification%20of%20Education?f%5B0%5D=type%3Anews>
7. Validation of non-formal and informal learning. URL: <https://europass.europa.eu/en/validation-non-formal-and-informal-learning>

ІНТЕГРАЦІЯ УКРАЇНИ ДО ЄВРОСОЮЗУ: ІНДИВІДУАЛЬНІ ТА КОЛЕКТИВНІ ВИМІРИ ЗМІН

Ольга Глобенко

*студентка спеціальності 053 «Психологія» гуманітарно-педагогічного
факультету Національного університету біоресурсів і природокористування
України*

Інтеграція України до Європейського Союзу – це не лише політичний, економічний чи юридичний процес. Це також глибока психологічна трансформація, яка охоплює як суспільну свідомість, так і внутрішній світ окремої людини. Адже зміни, що супроводжують євроінтеграцію, мають вплив на ідентичність, цінності, стиль мислення і спосіб життя громадян. Цей процес вимагає адаптації, переосмислення, подолання внутрішніх і зовнішніх бар'єрів – тобто всього того, що є предметом вивчення психології.

Колективна ідентичність: перехід від пострадянського до європейського простору. Психологічна інтеграція до ЄС передбачає формування спільної європейської ідентичності, яка включає в себе такі цінності, як права людини, демократія, толерантність, повага до особистості та верховенство права. Для українського суспільства це означає часткову відмову від старих пострадянських патернів мислення і поведінки – зокрема, від авторитаризму, колективізму без персональної відповідальності, звички жити «по знайомству» чи «по поняттям». Така трансформація вимагає часу і психологічної гнучкості, на які піде щонайменше декілька десятків, а то й сотень років.

На рівні суспільства йдеться про глибинну зміну колективної самосвідомості. Психологічна теорія соціальної ідентичності (Г. Тажфел, Дж. Тернер) підкреслює важливість належності до групи як джерела самоповаги та самооцінки. У випадку України європейський вибір – це спосіб віднайти нову групову приналежність: стати частиною цивілізованої, відкритої, модерної Європи.

Психологія змін: страх, опір і адаптація. Кожна масштабна зміна – це стрес. З точки зору когнітивно-поведінкової психології, будь-яка трансформація активує в людини захисні реакції: заперечення, уникнення, опір або навіть агресію. Дехто може сприймати євроінтеграцію як загрозу звичному укладу життя, як руйнацію того, що «було стабільним». Особливо це стосується старших поколінь, які прожили більшу частину життя в умовах іншої системи цінностей. Тут працює психологічна інерція мислення: зміни викликають тривогу, а повернення до відомих схем – дає відчуття безпеки.

Проте адаптивні люди, які відкриті до нового досвіду, навпаки, бачать у європейській інтеграції можливості для особистого росту: подорожі, свобода самовираження, нові освітні й кар'єрні перспективи. Такі люди мають високий рівень внутрішньої мотивації і здатності до саморефлексії. Окрім того, вдосконалюються за принципом «зони найближчого розвитку», що допомагає адаптуватися краще до змін в оточенні і внутрішньому світі.

Травматичний досвід і євроінтеграція як символ надії. Революція Гідності, війна, окупація територій, втрати та вимушене переселення громадян України – все це глибоко травмувало психіку українців. У таких умовах прагнення до Євросоюзу набуває психологічного значення символу. Це надія на безпеку, стабільність, справедливість, захист гідності. Європейська інтеграція стає не лише політичним курсом, а й способом відновлення суб'єктності – як на рівні особистості, так і національної спільноти.

Це співзвучно з концепцією Віктора Франкла, який вважав, що сенс життя – це ключ до психологічної стійкості. У цьому сенсі європейський вибір України

є тією «вищою метою», що дозволяє багатьом громадянам зберегти віру, сили і мотивацію до дії навіть у найважчі часи.

Психологія поколінь: роль молоді в європейському майбутньому. Молодь – найважливіший психологічний ресурс євроінтеграції. Покоління, що виросло після 2000 року, вже формує свою ідентичність у координатах відкритого світу, цифрових технологій і глобальної комунікації. Для них поняття «Європа» – це не лише географія чи політика, а ще й стиль життя, свобода вибору, горизонт можливостей.

Водночас саме молодь найменш обтяжена старими травмами і стереотипами. Її гнучкість мислення, критичне ставлення до авторитетів і прагнення до самореалізації – це психологічні передумови для реального вкорінення європейських цінностей.

Психологічне значення євроінтеграції для особистості. Інтеграція до ЄС стимулює розвиток важливих психологічних якостей: автономії, відповідальності, довіри до інституцій, активної життєвої позиції. Людина в європейській моделі – це суб'єкт, що має право голосу, впливає на своє середовище, майбутнє і не боїться бути інакшою. Це суттєво відрізняється від патерналістської моделі, де головним є сліпа лояльність до влади та уникнення змін.

Але так само процес інтеграції змушує людину ставити перед собою важливі екзистенційні питання: Ким я є? До якої культури належу? Які цінності я розділяю? Це ефективно сприяє глибшій саморефлексії та формуванню автентичної ідентичності.

Отже, на нашу думку, маркери сьогодення вказують на те, що Україна не в повній мірі готова до прийняття такого устрою, а знаходиться лише на підготовчому етапі. Але усьому свій час – будь-які події, що викликають тривогу не вічні, тож етап прийняття лише під питанням часу. Європейська інтеграція України – це не лише політичний курс, а й психологічна подорож. Це шлях до усвідомлення себе як частини цивілізованого світу, що вимагає не лише змін в інституціях, а й у свідомості. Цей процес супроводжується внутрішніми

конфліктами, перешкодами і травмами, але водночас несе величезний потенціал особистісного і колективного зростання. Врешті, психологія інтеграції – це про гідність, вибір, ідентичність і надію. Саме ці елементи є фундаментом тієї нової України, що крок за кроком прямує до європейської спільноти. Як каже українська народна мудрість: «*Все починається з малого*». Без маленьких кроків долати великі відстані важко.

ПРАВОВІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ЗДІЙСНЕННЯ ПРОФЕСІЇ КОНСУЛЬТАНТА З ПИТАНЬ ПРОМИСЛОВОЇ ВЛАСНОСТІ РУМУНІЇ

Ганна Губіна

кандидат юридичних наук, провідний науковий співробітник Науково-дослідного інституту правового забезпечення інноваційного розвитку

Національної академії правових наук України

guanayleo@gmail.com

Базовим нормативно-правовим актом, що забезпечує правові основи організації та здійснення професії консультанта з питань промислової власності у Румунії, є Урядова постанова № 66/2000 від 17.08.2000 р. про організацію та здійснення професії консультанта з питань промислової власності (надалі – Постанова № 66/2000) [1]. Із її аналізу, на наш погляд, можна виділити деякі моменти, що потребують перегляду чи деталізації.

По-перше, згідно ст. 5 Постанови № 66/2000 перелік виконання деяких умов майбутнім консультантом з промислової власності: а) наявність вищої технічної, наукової або юридичної освіти. Вважаємо, що кожна із вказаних освіт має свою особливість, специфіку і, відповідно, не може бути замінена на іншу у вигляді аналогу. Таким чином, більш доцільним є або залишення лише однієї вищої освіти, завдяки якій буде сформований та підготовлений майбутній консультант з питань промислової власності, або наявність всіх трьох вищих освіт без можливості вибору; б) має щонайменше 3 роки досвіду роботи у сфері

базової професійної підготовки та щонайменше 3 роки у сфері промислової власності [1]. Вбачається, що така умова теж потребує перегляду, бо її загальний зміст щодо досвіду роботи у сфері базової професійної підготовки дозволяє отримати та мати такий досвід у будь-якого суб'єкта господарювання незалежно від форми власності, кількості найманих працівників, вартості загальних активів та суми отриманих доходів. Більш доцільним є визначення чіткого переліку місць роботи, де буде зарахований вказаний вище досвід роботи. Останні будуть залежати від вищої освіти, що повинна бути у майбутнього консультанта з промислової власності.

По-друге, у ст. 6 Постанови № 66/2000 окреслено перелік осіб, які звільнені від складання іспиту у галузі промислової власності [1]. Із її аналізу можна встановити, що спеціалісти у галузі промислової власності, які були співробітниками Державного відомства з винаходів і товарних знаків протягом щонайменше 5 років, можуть обіймати різні посади і, відповідно, виконувати різні обов'язки згідно посадової інструкції. З метою уникнення не врегульованого моменту необхідно додати в цю статтю наступне: обіймання чітко вказаних посад у Державному відомстві з винаходів та товарних знаків не менше 5 років у сукупності з урахуванням обов'язків, передбачених посадовою інструкцією.

По-третє, ст. 7(1) Постанови № 66/2000 не містить всі об'єкти права промислової власності, передбачені у ст. 1(3) Постанови № 66/2000, тобто відсутні знаки обслуговування, торговельні назви, боротьба з недобросовісною конкуренцією [1]. На перший погляд, можна вказати, що вони, крім боротьби з недобросовісною конкуренцією, пов'язані безпосередньо з торгівельною маркою. І, відповідно, не були виділені додатково, але тоді виникає питання щодо відповідності охоплення сфери промислової власності у ст. 1(3) Постанови № 66/2000 та переліку об'єктів права промислової власності у ст. 7(1) Постанови № 66/2000 [1]. Така узгодженість необхідна для того, щоб іспит на сертифікацію з професії консультанта з питань промислової власності у Румунії підтверджував знання з усіх сфер промислової власності згідно ст. 1(3) Постанови № 66/2000

[1]. Отже, ст. 7(1) Постанови № 66/2000, на думку автора, можна представити в новій редакції: «Іспит на сертифікацію з професії консультанта з питань промислової власності проводиться з усіх сфер промислової власності, передбачених ст. 1(3) цієї Постанови».

Аналогічна ситуація зі змістом ст. 12 Постанови № 66/2000 [1]. І тут також доцільно внести зміни. Авторське бачення згаданої вище статті є наступним: «Реєстрація сертифікованих консультантів у Національному реєстрі консультантів з промислової власності здійснюється за правом, номінально та має супроводжуватися зазначенням основної професії згідно з дипломом про закінчення вищого навчального закладу, сфери промислової власності, передбаченої ст. 1(3) цієї Постанови, в якій вони були сертифіковані».

По-четверте, «комісія складається з 3-7 членів для кожного об'єкта права промислової власності, для якого організовується іспит» (ст. 9(2) Постанови № 66/2000) [1]. Вбачається, що ця стаття повинна бути повністю переглянута та переформульована. Така авторська думка побудована на тому, що з метою уникнення між членами комісії спірних моментів стосовно оцінки знань майбутнього консультанта з питань промислової власності необхідно додати у ст. 9(2) Постанови № 66/2000 наступне: «комісія складається з непарної кількості членів, яких може бути від 3 до 7, для ...».

Враховуючи авторські пропозиції щодо ст. 7(1) Постанови № 66/2000, то логічним буде внесення відповідних змін у ст. 9(2) Постанови № 66/2000. І нова редакція буде наступною для ст. 9(2) Постанови № 66/2000: «для організації іспиту комісія складається з непарної кількості членів, яких може бути від 3 до 7, для кожної сфери промислової власності, передбаченої ст. 1(3) цієї Постанови».

По-п'яте, у ст. 9(3) Постанови № 66/2000 необхідно уточнити вимоги до складу членів комісії, що приймають сертифікаційний іспит на набуття кваліфікації консультанта з промислової власності [1]. Така думка обумовлена тим, що не весь зазначений склад членів буде висококваліфікованим. Наприклад, а) спеціаліст з досвідом роботи не менше 5 років у Державному відомстві з

винаходів та товарних знаків може обіймати всілякі посади у вказаному відомстві за цей термін. Відповідно, виникає питання щодо його кваліфікації, наявності необхідних знань, навичок для оцінки знань під час іспиту. Більш доцільним є внесення наступних змін: закріплення наявності вищої освіти згідно ст. 5 Постанови № 66/2000 та обіймання чітко окреслених посад у Державному відомстві з винаходів та товарних знаків не менше 5 років у сукупності з урахуванням обов'язків, передбачених посадовою інструкцією; б) викладачі вищих навчальних закладів, які викладали право промислової власності. Вважаємо, що необхідно до них також переглянути вимоги з метою запрошення також висококваліфікованих фахівців. Наприклад, додати наявність наукового ступеня згідно ст. 5 Постанови № 66/2000, досвід викладання права промислової власності на акредитованих або уповноважених юридичних факультетах вищих навчальних закладах не менше 5 років.

По-шосте, у ст. 28 Постанови № 66/2000 необхідно додати ще один пункт, передбачений ст. 5 Постанови № 66/2000: відсутня повна дієздатність [1].

По-сьоме, враховуючи перелік повноважень Національної палати консультантів з промислової власності Румунії у ст. 35 Постанови № 66/2000, можна дійти до висновку, що для їх ефективного та результативного виконання необхідно обирати до керівного складу такого органу осіб, що не досягли 50 років [1].

Отже, у ст. 36(2) Постанови № 66/2000 слід внести наступні зміни: «Особи, обрані до ради директорів та президента Палати не повинні мати вік більше 50 років включно, мають право на переобрання...».

Вбачається, що запропонований автором перелік змін до Постанови № 66/2000 обумовлений відсутністю в ньому змін більше 20 років.

Список використаних джерел

1. Про організацію та здійснення професії консультанта з питань промислової власності: Урядова постанова № 66/2000 від 17.08.2000 р. URL: <https://legislatie.just.ro/Public/DetaliuDocumentAfis/38987> (дата звернення: 20.06.2025).

ОСОБЛИВОСТІ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ В КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

Іван Заєць

*кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник відділу психології
праці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна*

НАПН України

vanjuha87@ukr.net

На сьогодні, в країнах Європейського Союзу система професійної орієнтації характеризується ефективністю впровадження та стрімкою динамікою розвитку. Головною причиною цього є постійний контроль та моніторинг за виконанням профорієнтаційних заходів з боку держав та прийняття необхідних законів, щодо покращення ефективності їх реалізації.

Розглянемо особливості впровадження системи професійної орієнтації в Польщі, Німеччині, Франції, Данії, Швеції.

Організація та проведення профорієнтаційних заходів в Польщі підпорядковується Міністерству народної освіти і реалізується в загальноосвітніх школах, технікумах, професійно-технічних училищах тощо. Аналізуючи структуру та зміст профорієнтаційної системи в Польщі, можна виокремити два головні її компоненти: професійна орієнтація та професійна консультація. Професійна консультація є головним елементом, який забезпечує зв'язок між учнями, педагогами та іншими працівниками, а також виконує роль системного та організованого подання різнобічної інформації про світ професій. Слід зазначити, що саме у гімназійних школах Польщі відбувається найактивніша фаза профорієнтаційного процесу, який включає в себе широкопрофільне навчання учнів, формування у них фундаментальних знань, підготовку до активної участі у професійному та суспільному житті. Слід звернути увагу, що у Польщі на основі діяльності шкільних центрів кар'єри створена внутрішня шкільна система профорієнтації, основною функцією якої є координація дій педагогів з питань профорієнтації учнів. Координатором цієї

системи переважно виступає директор школи, який призначає шкільного координатора (профконсультанта) – фахівця з надання професійної допомоги учням щодо вибору професії, напрямку навчання, враховуючи при цьому можливості учнів та фактичні умови попиту та пропозиції на ринку праці.

В даний час, діяльність усіх установ профорієнтаційного спрямування Німеччини підпорядкована дії Соціального кодексу законів III (SGB III), виконання якого обов'язкове всіма юридичними та фізичними особами ринку праці. За цим законом, консультація осіб стосовно різних професій здійснюється агентствами зайнятості, діяльність яких полягає в наданні безкоштовної консультативної допомоги особам та організації зустрічей потенційних працівників та роботодавців. Специфіка роботи вищезазначених організацій полягає не лише у наданні профконсультацій, враховуючи при цьому здібності та схильності кожної особи до певного виду праці, а й у моніторингу працівників після працевлаштування на певну посаду та наданні за їх згодою консультативних порад на початковому етапі професійної діяльності. Характерною особливістю професійного самовизначення старшокласників у Німеччині є фактор тісної кооперації освітніх закладів та виробництва, а сама профорієнтаційна система в школах країни побудована на міждисциплінарному підході у навчанні. Невід'ємним елементом у процесі формування професійного самовизначення молоді в школах Німеччині є поняття компетентності у виборі професії, якому в останні роки приділяється особлива увага. Сутність цього поняття полягає в тому, що випускник школи повинен самостійно прийняти рішення щодо майбутньої сфери реалізації своїх професійних намірів. Задля перевірки сформованості компетентності старшокласників у виборі професії, школами Німеччини вносяться зміни у навчальні плани відповідно до стандартів ЄС та розробляються технічні концепції Федеральним агентством праці.

У свою чергу, система профорієнтаційної роботи Франції заснована на діяльності трьох агенцій, а саме: Національному бюро з освітньої і професійної інформації, Центрі професійної інформації і орієнтації та Національній агенції

працевлаштування. Дана система базується на освітній реформі 2005 року і визначена як пріоритетний елемент розвитку системи освіти в країні.

Сьогодні, професійна орієнтація учнів у Франції інтегрується в систему освіти і переорієнтовується із задоволення кадрових потреб держави на задоволення професійних інтересів, потреб самих учнів. Вона базується на необхідності формування у молоді культу професійного самовизначення і переслідує наступні цілі: ознайомити учнів з економічним та професійним оточенням; надати їм інформацію про професії, види професійної підготовки, потреби ринку праці; сприяти самостійній ідентифікації учнями перешкод в реалізації свого професійного проекту, його аналізу і знаходженню способів подолання труднощів при активній участі педагогів-вихователів: орієнтація учнів на навчання через професійний проект.

Основними методами профорієнтаційної роботи у Франції є:

Методи інформування: знайомство з професіями, екскурсії, обмін досвідом, складання документації, аналіз інформації.

2. Діагностичні методи: тестування, анкетування, ігровий метод.

3. Методи консультування. До цієї групи відносять інформування, діагностування, а також бесіду, рекомендацію, біографічний метод.

4. Практична організація професійної орієнтації.

У Данії, формуванням політики професійної орієнтації опікуються Міністерство у справах дітей та освіти та Міністерство науки, інновацій та вищої освіти. Міністерство дітей та освіти Данії формує і реалізовує політику професійної орієнтації для осіб, охоплених загальноосвітньою та професійно-технічною підготовкою. А Міністерство науки, інновацій та вищої освіти Данії відповідає за професійну орієнтацію дорослого населення. Обидва міністерства активно приймають участь у міжнародній співпраці щодо професійної орієнтації і намагаються узгодити нормативні акти з цих питань відповідно до Резолюції Європейського Союзу щодо професійної орієнтації впродовж життя та відповідними рекомендаціями ЄС. Доцільно відмітити, що мережа профорієнтаційних центрів країни досить розгалужена. Вже з початкової школи

професійна орієнтація реалізується в рамках освітньої програми «Освіта та робота» вчителями молодшої та середньої ланки загальноосвітньої школи, а далі викладачами гімназій та коледжів. Заклади вищої освіти до профорієнтації залучають професорсько-викладацький склад, спеціально підготовлених консультантів та студентів. Міністерством науки, інновацій та вищої освіти Данії створено національний інформаційний портал, який містить бази даних щодо можливостей працевлаштування та побудови кар'єри, освітньої підготовки, закладів, які її надають та якості відповідних послуг. Цільовою групою користувачів є: діти, молодь, доросле населення, інструктори, вчителі, консультанти з профорієнтації тощо. Поза освітою, послуги з професійної орієнтації надаються спеціалізованими центрами на регіональному та державному рівнях. Регіональні центри профорієнтації сприяють забезпеченню комфортного переходу молоді від освіти до ринку праці, і навпаки. На цьому рівні діє 56 центрів молодіжної професійної орієнтації. Послуги центрів спрямовані на учнів 7-10 класів і молодь віком до 25 років, яка навчається або працює. На державному рівні, профорієнтація здійснюється понад 90 муніципальними центрами зайнятості. Цільовою групою є особи старші 18 років та безробітні. Також у Данії працює інтернет платформа електронної профорієнтації «eGuidance»; національний портал з профорієнтації «www.ug.dk», інтернет портал www.jobnet.dk, (створений Державною службою зайнятості).

До формування політики з професійної орієнтації у Швеції залучені Міністерство освіти та науки, Міністерство зайнятості, об'єднання роботодавців та профспілки. Контроль за реалізацією професійної орієнтації впродовж життя покладений на Шведську національну агенцію з освіти – центральний адміністративний орган, підзвітний Міністерству освіти і науки. Регіональні та місцеві представництва агенції (муніципалітети) уповноважені реалізовувати політику профорієнтації. Муніципалітети мають право створювати власні консалтингові служби з профорієнтації, але при цьому дотримуватися відповідності їхньої просвітницької діяльності навчальним планам та програмам

загальноосвітніх шкіл. Контроль за дотриманням норм якості професійної орієнтації в загальноосвітніх закладах покладено на Шведську інспекцію шкіл. Варто зазначити, що у Швеції профорієнтація в загальноосвітніх школах не є обов'язковою. Однак вона здійснюється переважно у вигляді інформаційних сесій, які проводяться кар'єрними радниками. Як правило, такі сесії організовуються у середніх та старших класах загальноосвітньої школи, коли учні мають зробити вибір профільного спрямування. Під час сесій, учнів навчають аналізувати ринок праці, розуміти перспективні потреби економіки, розмежовувати життєві цикли професій, вибудовувати освітні та кар'єрні траєкторії тощо. Також у дев'ятому класі кожен учень проходить через особисте інтерв'ю з кар'єрним радником щодо майбутнього вибору професії. Професійна орієнтація у вищих освітніх закладах регламентована урядом. Шведська рада з вищої освіти, організації роботодавців, профспілки та відповідне управління муніципалітету відповідають за ефективність діяльності закладів освіти та професійну орієнтацію.

Важливо відмітити, що практично у всіх муніципалітетах є служби зайнятості. Унікальною рисою шведської системи професійної орієнтації є діяльність спеціалізованих центрів зайнятості, які здійснюють професійну орієнтацію за певним профілем, наприклад: економіка, технології, мистецтво тощо. Також у Швеції користувачами профорієнтаційних послуг можуть бути особи, які працюють, але мають намір змінити професію.

Уряд Швеції інвестує значні кошти в створення електронних ресурсів з професійної орієнтації, зокрема можна виділити: «Utbildningsinfo.se» (для студентів, батьків і спеціалістів) та «Studera.nu» (для дорослого населення).

Отже, як ми бачимо, країни Європейського Союзу відводять профорієнтації важливу роль. Від неї залежить позитивний розвиток багатьох чинників – заповненість ринку праці, баланс попиту та пропозиції, соціалізація молодого покоління, можливість визначити найталановитіших людей тощо. Тому, українській системі освіти та державі загалом, доцільно приділяти більше уваги професійній орієнтації.

Список використаних джерел

1. Заєць І.В. Особливості підготовки профконсультантів у країнах Європейського Союзу. Матеріали методологічного семінару «Виклики сучасної психологічної науки країн ЄС: перспективи інтеграції українського досвіду». Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, Київ, 2022. с. 19-22.
2. Корсун Г. О. Професійне самовизначення старшокласників у школах Німеччини: дис. канд. пед. н.: 13.00.07 / Корсун Ганна Олексіївна; Ін-т проблем виховання НАПН України. К., 2014. 308 с.
3. Пасічник В. Організація профорієнтації в загальноосвітніх школах Польщі на сучасному етапі / В. Пасічник // *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. – № 1 (302): Серія «Педагогічні науки». 2015. с. 26-30.
4. Хміль О. В.. Професійна орієнтація в системі середньої освіти: (французький досвід) / О. Хміль // *Молодь і ринок: щомісяч. наук. пед. журн.* – № 3. 2011. с. 114-118.

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ І ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

Олена Ігнатович

*доктор психологічних наук, старший науковий співробітник, завідувачка
відділу психології праці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих*

імені Івана Зязюна НАПН України

lena_ignat70@ukr.net

Сучасний етап розвитку українського суспільства позначений активними процесами європейської інтеграції, що зумовлює необхідність перегляду пріоритетів у системі освіти. Перед педагогічною спільнотою постають нові виклики, зокрема потреба відповідати європейським критеріям професіоналізму, інноваційності та психологічної стійкості. У цьому контексті розвиток професійної та психологічної компетентності педагогів набуває стратегічного значення для забезпечення якісної освіти та конкурентоспроможності у межах європейського освітнього простору (European Commission, 2017; Council of the EU, 2018).

Метою цієї публікації є визначення напрямів, умов і механізмів розвитку професійної та психологічної компетентності педагогічних працівників в умовах євроінтеграції, з урахуванням вимог сучасних європейських освітніх політик.

У світлі інтеграційних змін професійна діяльність педагога розглядається крізь призму сучасних європейських освітніх стратегій і рамкових документів. Зокрема, Європейська рамка кваліфікацій (EQF) встановлює узагальнені орієнтири щодо знань, умінь та рівнів відповідальності, що забезпечує порівнянність національних кваліфікацій і створює підґрунтя для уніфікації професійних стандартів викладацької діяльності у межах єдиного європейського простору (European Commission, 2018).

Важливою є також Рамка цифрової компетентності педагогів (DigCompEdu), яка деталізує необхідні цифрові навички для ефективної викладацької діяльності в умовах цифровізації освіти. Вона охоплює шість напрямів: професійну взаємодію, цифрові ресурси, викладання і навчання, оцінювання, розширення можливостей здобувачів освіти і сприяння розвитку їхньої цифрової компетентності (Redecker, 2017). Такий підхід відповідає викликам цифрової трансформації та сприяє адаптації викладачів до нових форм і змісту навчального процесу.

Європейська рамка ключових компетентностей для навчання протягом життя (Key Competences for Lifelong Learning) акцентує увагу на формуванні фахівця нового типу — гнучкого, емоційно зрілого, відкритого до інновацій, здатного до самонавчання, критичного мислення, міжособистісної взаємодії, підприємництва та міжкультурної комунікації (Council of the EU, 2018). Відповідно, сучасний педагог має володіти глибокими фаховими знаннями, уміти формувати інклюзивне освітнє середовище, ефективно застосовувати цифрові технології, рефлексувати власну діяльність і бути відкритим до змін.

Особливу увагу слід приділити розвитку психологічної компетентності, яка охоплює здатність до самопізнання, емоційної саморегуляції, емпатійного спілкування, усвідомлення власних ресурсів і обмежень, а також знання з психології розвитку, навчання та мотивації (Brock & Grady, 2016). В умовах освітніх реформ і викликів нестабільного середовища саме психологічна готовність до змін, стресостійкість та адаптивність педагога набувають вирішального значення.

Розвиток професійної та психологічної компетентності педагогів потребує системного, багаторівневого підходу. До ключових умов цього процесу належать: впровадження індивідуальних освітніх траєкторій, які враховують потреби і запити конкретного педагога; участь у міжнародних освітніх програмах (Erasmus+, eTwinning, Jean Monnet), що сприяють обміну досвідом, професійному зростанню та інтернаціоналізації освіти; реалізація менторських програм і тренінгів, спрямованих на розвиток емоційного інтелекту, комунікативних навичок, лідерського потенціалу; підтримка культури самоосвіти через використання цифрових ресурсів, відкритих платформ і професійних спільнот.

Успішна реалізація зазначених підходів має спиратися на державну освітню політику, яка визнає компетентнісний розвиток педагогів стратегічним пріоритетом. Це передбачає створення нормативно-правових умов, забезпечення фінансування, підтримку розвитку інституційної інфраструктури, системи підвищення кваліфікації, а також психологічної служби в системі освіти (Verhelst, 2020).

Отже, розвиток професійної та психологічної компетентності педагогів у контексті євроінтеграції є ключовою умовою успішного входження української освіти до єдиного європейського освітньо-наукового простору. Це передбачає адаптацію до зовнішніх вимог, активне залучення до формування спільної освітньої культури, державну підтримку, інституційні ресурси та особисту зацікавленість педагогів у безперервному саморозвитку. Усі ці зміни мають впроваджуватися з урахуванням національної ідентичності, культурних традицій та, водночас, орієнтацією на європейські цінності: свободу, гідність, рівність і права людини.

Список використаних джерел

- Brock, B. L., & Grady, M. L. (2016). The Principal as Professional Development Leader. Corwin Press.
- Council of the European Union. (2018). Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A32018H0604%2801%29>

European Commission. (2017). European Framework for the Digital Competence of Educators (DigCompEdu). <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/eur-scientific-and-technical-research-reports/european-framework-digital-competence-educators-digcompedu>

European Commission. (2018). The European Qualifications Framework for lifelong learning (EQF). <https://europa.eu/europass/en/european-qualifications-framework-eqf>

Verhelst, D. (2020). Europeanising Teacher Education: The Influence of the Bologna Process. Routledge.

ЄВРОПЕЙСЬКА ХАРТІЯ ДОСЛІДНИКІВ: ОСНОВИ РОЗВИТКУ ПРИВАБЛИВОЇ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КАР'ЄРИ ЄВРОПЕЙСЬКОГО РИНКУ ПРАЦІ ДЛЯ ДОСЛІДНИКІВ

Марія Лукань

доктор філософії в галузі права, молодший науковий співробітник

відділу правового забезпечення інноваційної діяльності

Науково-дослідного інституту правового забезпечення інноваційного

розвитку Національної академії правових наук України

m.lukan1991@gmail.com

Відповідно до Дорожньої карти європейської інтеграції України у сферах освіти і науки до 2027 року (далі по тексту – Дорожня карта) одними із стратегічних цілей України в сфері освіти і науки є: знання та поділяння учасниками освітнього процесу та науковцями України цінностей ЄС, а також використання кращих європейських практик та стандартів у цій сфері. Кінцева мета європейської інтеграції України у сферах освіти і науки - це усвідомлення учасниками освітнього процесу та науковцями переваг та користування можливостями інтеграції України в ЄС. А стратегічною ціллю означено гармонізовані з правом (acquis) ЄС державні політики і законодавство України в сферах освіти і науки [8].

З метою сприяння розвитку привабливого, відкритого та сталого європейського ринку праці для дослідників, де умови дозволяють залучати та утримувати висококваліфікованих дослідників у середовищі, що сприяє ефективній роботі та продуктивності, Європейська комісія прийняла

Рекомендації ЄС щодо Європейської хартії дослідників та Кодексу поведінки найму дослідників [2].

Рекомендації ЄС є необов'язковими актами, за допомогою яких Європейський Союз має намір досягти певних цілей без встановлення обов'язкової правової бази. Станом на липень 2020 року 1000 європейських установ офіційно схвалили хартію, при цьому мало доказів її практичного впровадження [4]. Оскільки Хартія та Кодекс є лише рекомендаціями, тому впровадження цих документів залишалося на розсуд дослідницьких установ, хоча їх впровадження визнається як сертифікат якості дослідницьких установ [5].

Однак, Європейська комісія оголосила, що з 15 травня 2018 року більше неможливо просто офіційно схвалити Європейську хартію дослідників без одночасного офіційного зобов'язання щодо її впровадження. Водночас, організації, які бажають офіційно заявити про свою підтримку Європейської хартії дослідників Європейській Комісії, також повинні розпочати процес подання заявки на отримання нагороди «HR Excellence in Research Award», яка відображає постійну відданість впровадженню принципів Європейської хартії дослідників [1].

Міністерство освіти і науки України у своєму Листі від 13 травня 2018 року «Щодо впровадження Європейської хартії дослідників та Кодексу поведінки щодо найму дослідників» закликала заклади вищої освіти та наукові установи враховувати у своїй діяльності загальні вимоги передбачені цими документами [7].

18 грудня 2023 року Рада ЄС ухвалила Рекомендацію щодо європейської системи залучення та утримання дослідницьких, інноваційних та підприємницьких талантів у Європі, що включає оновлену Хартію дослідників [3].

Рекомендація спрямована на утримання талановитих дослідників у Європейському Союзі та на те, щоб зробити Європу привабливим місцем для дослідницьких талантів з усього світу. Рекомендація переглядає визначення

«дослідника» та опис діяльності, яку здійснюють дослідники, гарантуючи, що він охоплює найширший спектр кар'єрних можливостей. Рекомендація прагне сприяти міжгалузевим та міждисциплінарним кар'єрам, підприємництву та інноваціям, належним чином визнаючи актуальність усіх різних кар'єрних шляхів для дослідників, включаючи академічні кола, бізнес, державне управління або некомерційний сектор [6].

Європейська хартія дослідників складається з 20 ключових принципів, які класифікуються за чотирма напрямками:

(а) Етика, доброчесність, гендерна складова та відкрита наука: 1) етика та доброчесність досліджень, 2) свобода наукових досліджень, 3) відкрита наука, 4) гендерна рівність, 5) прийняття різноманітності, 6) професійне ставлення та підзвітність дослідника, 7) вільне пересування дослідників, 8) сталий розвиток досліджень.

(b) Оцінювання, набір та кар'єрний ріст дослідників: 1) оцінка дослідників, 2) набір персоналу, 3) відбір, 4) кар'єрний ріст.

(c) Умови праці та практика: 1) умови праці, фінансування та заробітна плата, 2) стабільність зайнятості, 3) договірні та правові зобов'язання, 4) поширення та використання результатів.

(d) Дослідницька кар'єра та розвиток талантів: 1) цінування різноманітних дослідницьких кар'єр, 2) розвиток кар'єри та консультування, 3) безперервний професійний розвиток, 4) керівництво та наставництво.

Європейська хартія дослідників детально розкриває зміст кожного принципу. Так, ключовим компонентом трансформації культури організації для просування гендерної рівності є баланс між роботою та особистим життям. Баланс між роботою та особистим життям актуальний як для жінок, так і для чоловіків і включає забезпечення того, щоб усі співробітники отримували належну підтримку для просування кар'єрними сходами поряд з особистими обов'язками, які вони можуть виконувати поза робочим місцем.

Слідуючи принципам про умови праці, роботодавці повинні забезпечити, щоб умови праці для дослідників забезпечували гнучкість і доступність,

особливу увагу слід приділити, зокрема, гнучкому робочому графіку, роботі на неповний робочий день, віддаленій праці, а також необхідним фінансовим та адміністративним положенням, які регулюють такі заходи. Роботодавці повинні забезпечити умови праці та середовище, що сприяють психічному здоров'ю та фізичному благополуччю дослідників.

На наш погляд, учасникам освітнього процесу та науковцям України варто ґрунтовно підійти до аналізу Хартії дослідників та Рекомендації щодо європейської системи залучення та утримання дослідницьких, інноваційних та підприємницьких талантів у Європі, що включає цю Хартію, а також впроваджувати рекомендовані принципи в свою діяльність, таким чином, щоб створити реальне привабливе середовище праці для дослідників. Зі свого боку, держава повинна ставити в пріоритет політику направлену на можливість реалізації даних принципів у державних наукових установах, з метою заохочення та утримання дослідницьких, інноваційних та підприємницьких талантів в Україні.

Список використаних джерел

1. An official website of the European Union. URL: <https://euraxess.ec.europa.eu/hrexcellenceaward/european-charter-researchers> (дата звернення 22.06.2025).
2. Commission Recommendation of 11 March 2005 on the European Charter for Researchers and on a Code of Conduct for the Recruitment of Researchers (2005/251/EC). URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A32005H0251&qid=1716377573815> (дата звернення 22.06.2025).
3. Council Recommendation of 18 December 2023 on a European framework to attract and retain research, innovation and entrepreneurial talents in Europe (C/2023/1640). URL: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=OJ:C_202301640 (дата звернення 22.06.2025).
4. Declarations of endorsement of Charter & Code. URL: <https://web.archive.org/web/20160303202057/http://ec.europa.eu/euraxess/index.cfm/rights/charterAndCode> (дата звернення 22.06.2025).
5. European Charter and Code for Researchers. URL: <https://www.iemest.eu/2020/07/23/european-charter-and-code-for-researchers/> (дата звернення 22.06.2025).
6. The European framework for research careers and the new Charter for Researchers are now a reality. URL: <https://euraxess.ec.europa.eu/euraxess/news/european-framework-research-careers-and-new-charter-researchers-are-now-reality> (дата звернення 22.06.2025).
7. Лист Міністерства освіти і науки України «Щодо впровадження Європейської хартії дослідників та Кодексу поведінки щодо найму дослідників» № 1/9-275 від 03.05.2018 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v-275729-18#Text> (дата звернення 22.06.2025).

8. Про затвердження дорожньої карти європейської інтеграції України у сферах освіти і науки до 2027 року: Наказ Міністерства освіти і науки України від 11.12.2023 № 1501. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1501729-23#Text> (дата звернення 22.06.2025).

ТРАНСФОРМАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ СУЧАСНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ПІД ВПЛИВОМ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ ТА ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

Лучанінова Ольга Петрівна

*доктор педагогічних наук, професор, провідний науковий співробітник
відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти Державної
науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського
НАПН України*

Трансформаційна діяльність сучасного університету тісно пов'язана з необхідністю адаптації вищої освіти до нових цифрових реалій. Цифровізація сучасного університету змінює співвідношення складових інтелектуального капіталу, сприяє розвитку структурного та інноваційного капіталу університетів [1].

Уважаючи сучасний університет як науково-дослідний, освітньо-культурний центр зі своїм освітнім екосередовищем чи простором [2], можемо виділити декілька складових його трансформаційної діяльності, яка зазнає впливу цифрової трансформації освіти та євроінтеграційних процесів.

Сучасний університет навіть в умовах воєнного періоду України у процесі трансформації зазнає не лише технологічних, але й глибоко соціально-економічних та культурних змін.

Ми відчуваємо *соціально-економічні зміни* та їх вплив на учасників освітнього процесу, які вибирають соціальну мобільність у навчанні, що стало інструментом в університетському менеджменті. Під час війни люди розуміють важливість вищої освіти, яка стала чи не обов'язковою передумовою для успішної кар'єри в сучасному світі. Спостерігається не тільки в Україні, а й у Європі так звана *масовізація вищої освіти* – *наплив здобувачів вищої освіти*, який

спонукав до розширення інфраструктури, пошуку нових джерел фінансування та адаптації навчальних програм для різноманітної аудиторії. Наплив здобувачів вищої освіти вимагає перегляду фінансування: державне фінансування університетів зменшується; відбувається пошук закладами вищої освіти альтернативних джерел доходу – гранти, фінансування від приватних компаній, а також збільшення плати за навчання. На жаль, сучасний університет таким чином втрачає свій класичний портрет, орієнтується на промисловість 5.0, стає «підприємницьким». За цим стоїть відповідальність перед суспільством: не лише надавати освіту, а й активно брати участь у вирішенні глобальних проблем, таких як зміна клімату, боротьба з бідністю та розвиток сталої економіки. Це формує нову модель університету не тільки як науково-дослідного, освітньо-культурного центру зі своїм освітнім екосередовищем чи простором, а й модель центру інновацій та соціальної відповідальності [2; 3].

Трансформація університету включає і переосмислення його *культурної ролі та етичних засад*. Університет відіграє ключову роль у навчанні критичному мисленню. Завдання полягає не лише в передачі знань, а й у формуванні здатності аналізувати інформацію та відрізняти правду від маніпуляцій. Важливим аспектом залишається захист *академічної свободи* – права викладачів та здобувачів вищої освіти вільно висловлювати свої думки та досліджувати суперечливі теми. Сучасний університет створює умови для здобувачів з особливими потребами, забезпечує рівні можливості для навчання незалежно від статі, раси, релігії чи соціального походження. Це передбачає створення доступного середовища для людей з обмеженими можливостями та боротьбу з дискримінацією. Більшість університетів вибудовує свою діяльність за моделлю, де університет, індустрія та уряд взаємодіють для стимулювання інновацій та економічного зростання. Це свідчить про *відкритість та співпрацю*.

Трансформаційні процеси викликають зміну ролі викладача, який перестає бути транслятором знань, а діє як наставник/ментор/фасилітатор. Через доступ до великих обсягів інформації, викладач перестає бути єдиним джерелом знань.

Його роль зміщується до менторства, розвитку *soft skills* та формування *навчальних спільнот*. Це означає, що цифрова трансформація освіти та євроінтеграційні процеси впливають на викладача, його професійні навички, адже цифровізація спонукає адаптуватися до нових технологій і методів викладання.

Євроінтеграційні процеси у вищій освіті України проявляються у впровадженні принципів Болонського процесу, у різноманітних європейських програмах та ініціативах, спрямованих на гармонізацію української системи вищої освіти з європейським освітнім простором. Велику роль під час атестації/акредитації освітніх програм виконує Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти (НАЗЯВО), яке відповідає за акредитацію освітніх програм та моніторинг якості, що є вимогою європейських стандартів. Цифровізація, використання ІІІ робить освітній процес більш технологічним, який тяжіє до глобалізації в освіті – електронні реєстри студентів, доступ до відкритих освітніх ресурсів, збільшення кількості освітніх програм, що викладаються англійською мовою – все відповідає європейським трендам та цифровій трансформації освіти.

Отже, трансформація сучасного університету – це не просто зміна форми навчання, а глибоке переосмислення його місця в суспільстві. Це рух до більш гнучкої, відкритої, інклюзивної та соціально відповідальної інституції, яка готує не лише фахівців, а й свідомих громадян, здатних адаптуватися до викликів мінливого світу.

Список використаних джерел

1. Бобро Н. (2025). Еволюція інтелектуального капіталу під впливом цифровізації університетів. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія: економіка та управління*, (18). <https://doi.org/10.54929/2786-5738-2025-18-01-01>
2. Лучанінова О.П. (2019). Сучасний заклад вищої освіти як освітньо-науковий та культурний центр: вплив виховної системи на успішність майбутнього фахівця Психолого-педагогічні засади успішності майбутнього фахівця: колективна монографія/ за заг. ред. Агаркова О.А. – Дніпро: ДДУВС, 2019. 224 с. С. 55-110.
3. Лучанінова О.П. (2019). Адаптація сучасного закладу вищої освіти як соціально-педагогічної системи в умовах сталого розвитку Розбудова єдиного відкритого інформаційного простору освіти впродовж життя: [збірник матеріалів Першого Міжнародного науковопрактичного WEB-форуму (Київ-Харків, 26–28 березня 2019 р.) ; упор.-укл. М.Л. Ростока; за заг. ред. : М.Л. Ростока, Т.С. Бондаренко, О.В. Баніт, І.М. Савченко].

СПІВПРАЦЯ НАУКИ І БІЗНЕСУ: НОВІ ГОРИЗОНТИ ДЛЯ УКРАЇНСЬКИХ ІННОВАЦІЙ⁸

Анна Любчич

кандидат юридичних наук, старший дослідник, учений секретар

НДІ правового забезпечення інноваційного розвитку

НАПрН України, Харків, Україна

anna.n.l@ukr.net

ORCID: 0000-0002-6492-4179

Сучасний світ вимагає від країн не лише розвитку наукових досліджень, але й їхньої інтеграції в економічну діяльність. Співпраця між наукою і бізнесом стає ключовим фактором для стимулювання інновацій, підвищення конкурентоспроможності та розвитку економіки. В Україні ця співпраця має величезний потенціал, який потребує активізації та системного підходу.

Україна має потужну наукову базу з розвиненими традиціями в різних галузях, таких як інформаційні технології, агрономія, біотехнології та енергетика. Проте, незважаючи на значні досягнення, багато наукових розробок залишаються невикористаними в комерційній сфері. Це створює можливість для бізнесу впроваджувати нові технології та рішення, що можуть суттєво підвищити ефективність виробництва і послуг.

Співпраця між науковими установами та підприємствами дозволяє обмінюватися знаннями і досвідом, що сприяє створенню інноваційних продуктів та послуг. Науковці можуть надати бізнесу нові технології, а підприємці – практичні знання про потреби ринку.

⁸Робота виконана в рамках теми фундаментального дослідження «Правові механізми нової науково-дослідницької інфраструктури» (РК УкрІНТЕІ № 0121U113768).

Бізнес може стати важливим джерелом фінансування для наукових проєктів. Інвестиції з боку приватного сектору можуть суттєво покращити умови для проведення досліджень і реалізації інноваційних ідей.

Спільні проєкти між науковими установами і компаніями сприяють комерціалізації наукових розробок, що дозволяє перетворити теоретичні знання в практичні рішення.

Міністерство освіти і науки України спільно з Міністерством цифрової трансформації України розробляють новий правовий режим Science City, який має на меті трансформувати наукові парки в сучасні інноваційні центри. Це частина Стратегії цифрового розвитку інновацій WINWIN 2030, що об'єднує науку, освіту та бізнес.

Законопроект перебуває на етапі погодження, однак уже сьогодні проводять активну роботу як з науковою, так і з бізнес-спільнотами. Наразі активно розробляють програму з підготовки менеджерів наукових парків для акселерації розвитку пілотних проєктів у межах майбутнього режиму [1].

В Україні вже існують приклади успішної співпраці між наукою і бізнесом:

- ІТ-індустрія: Компанії, такі як SoftServe і Miratech, активно співпрацюють з університетами, залучаючи студентів до реальних проєктів та досліджень. Це дозволяє отримувати нові ідеї та рішення для розвитку програмного забезпечення.

- Агробізнес: В аграрному секторі наукові установи спільно з агрокомпаніями працюють над новими сортами рослин, технологіями вирощування та захисту культур, що дозволяє підвищити врожайність і якість продукції.

- Біотехнології: Українські стартапи у сфері біотехнологій активно співпрацюють з науковими лабораторіями для розробки нових медичних препаратів та технологій лікування.

Також, слід відмітити, що у січні 2025 року Велика Британія та Україна підписали угоду про 100-річне партнерство. Наука й технології – один із

компонентів цієї співпраці. У межах події міністр освіти і науки України Оксен Лісовий та міністр з питань науки, досліджень та інновацій Великої Британії Лорд Валланс представили пріоритети для співпраці в межах STI-напряму. Сторони планують розвивати довготривале інституційне партнерство між українськими й британськими науковцями, а також використовувати науку як інструмент для посилення спроможностей країн, відновлення та розвитку [2].

2 квітня 2025 року в Києві відбулась пресконференція, присвячена запуску другої фази Глобальної програми з розвитку кліматичних інновацій (GCIP Ukraine 2.0), організованої Організацією Об'єднаних Націй з промислового розвитку (UNIDO) за підтримки Глобального екологічного фонду та Greencubator. Програма GCIP Ukraine 2.0 спрямована на підтримку українських компаній, що займаються розробкою кліматично-дружніх технологій та мають потенціал для зниження викидів CO₂. Ініціатива пропонує гранти, акселерацію та наставництво, а також можливість для українських стартапів розвивати інноваційні рішення в галузі чистих технологій [3].

Незважаючи на позитивні приклади, існують певні виклики:

1. Культурні бар'єри: Різниця в підходах до роботи науковців і бізнесменів може створювати непорозуміння та ускладнювати співпрацю.

2. Недостатня підтримка з боку держави: Відсутність чіткої політики щодо стимулювання інновацій та підтримки співпраці між наукою і бізнесом може стримувати розвиток.

3. Обмежений доступ до фінансування: Багато стартапів і малих підприємств стикаються з труднощами у залученні інвестицій для реалізації своїх ідей.

Для покращення співпраці між наукою і бізнесом в Україні необхідно:

- Розробити стратегії підтримки інновацій та стимулювання партнерства між науковими установами та підприємствами.

- Створити платформи для обміну інформацією та досвідом між науковцями і бізнесменами.

- Заохочувати державні інвестиції в інноваційні проекти та стартапи.

Співпраця науки і бізнесу є важливим чинником для розвитку українських інновацій. Використання наукових досягнень у комерційній сфері може суттєво підвищити конкурентоспроможність України на міжнародній арені. Для реалізації цього потенціалу необхідно подолати існуючі бар'єри та створити сприятливе середовище для інноваційної діяльності. Тільки спільними зусиллями науки і бізнесу можна досягти нових горизонтів у розвитку української економіки.

Список використаних джерел

1. Science City: нові можливості для бізнесу, науки та інновацій. URL: <https://mon.gov.ua/news/science-city-novi-mozhlyvosti-dlia-biznesu-nauky-ta-innovatsii>.
2. Україна і Велика Британія запустили співпрацю у сфері науки, технологій та інновацій у межах 100-річного партнерства. URL: <https://mon.gov.ua/news/ukraina-i-velyka-brytaniia-zapustyly-spivpratsiu-u-sferi-nauky-tekhnohii-ta-innovatsii-u-mezhakh-100-richnoho-partnerstva>.
3. Представники НФДУ взяли участь у пресконференції з нагоди запуску GCIP Ukraine 2.0: підтримка українських компаній у розвитку кліматичних інновацій. URL: <https://nrfu.org.ua/news/predstavnyky-nfdu-vzyaly-uchast-u-preskonferencziyi-z-nagody-zapusku-gcip-ukraine-2-0-pidtrymka-ukrayinskyh-kompanij-u-rozvytku-klimatychnyh-innovacziy/>.

ПРОФЕСІЙНА І ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНІХ ІННОВАЦІЙ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

Вікторія Маршицька

*кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, молодший
науковий співробітник відділу теорії і практики педагогічної освіти
Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна*

НАПН України

vmarsh@ukr.net

В умовах європейської інтеграції України, що передбачає гармонізацію національної системи освіти з європейськими стандартами, особливої актуальності набуває готовність викладачів закладів вищої освіти (ЗВО) до впровадження освітніх інновацій. Цей процес вимагає комплексного підходу, що охоплює як професійні, так і психологічні аспекти. Серед чинників, що

характеризують професійну готовність викладача ЗВО до реалізації освітніх інновацій можемо виокремити наступні:

- глибоке розуміння європейських стандартів та Болонського процесу;
- застосування інноваційних методик викладання;
- цифрова компетентність;
- міжнародна мобільність та міжкультурна комунікація.

Зупинимось більш детально на кожному з них.

Викладач, який орієнтується на євроінтеграцію, повинен не просто знати про Болонський процес, а й глибоко розуміти його філософію. Це означає не тільки перехід на кредитно-трансферну систему ECTS, а й усвідомлення її як інструменту гнучкості навчання та мобільності студентів. Викладач закладу вищої освіти має розуміти, як трициклічна структура освіти (бакалавр, магістр, доктор філософії) впливає на структуру освітніх програм та кар'єрні траєкторії здобувачів освіти. Важливо також орієнтуватися в Європейських рекомендаціях та стандартах із забезпечення якості вищої освіти (ESG), адже це дозволяє викладачеві не лише брати участь у розробці якісних освітніх програм, а й об'єктивно оцінювати власну діяльність та діяльність закладу. Компетентнісний підхід, що є наріжним каменем європейської освіти, вимагає від викладача здатності не просто передавати знання, а формувати у студентів комплексні компетенції, які дозволять їм бути успішними на європейському ринку праці.

Сучасний викладач – це не лектор, а фасилітатор та ментор. Його роль полягає в організації освітнього процесу таким чином, щоб студенти були активними учасниками, а не пасивними слухачами. Це передбачає широке використання студентоцентрованого навчання, де акцент зміщується на потреби та інтереси студента. Викладач має бути майстром інтерактивних методів: проектного навчання, коли студенти працюють над реальними завданнями; проблемного навчання, яке спонукає до пошуку нестандартних рішень; кейс-методу, що розвиває аналітичні здібності; дискусій, рольових ігор, що сприяють розвитку комунікативних навичок. Він повинен вміти створювати умови для колаборативного навчання, де студенти працюють у командах, розвиваючи

навички співпраці та взаємодії, які є критично важливими для сучасної професійної діяльності.

В епоху глобальної цифровізації цифрова компетентність є не просто бажаною, а обов'язковою навичкою. Викладач має впевнено оперувати сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями (ІКТ). Це означає не лише вміння користуватися платформами дистанційного навчання, такими як Moodle, Google Classroom або Teams, а й здатність створювати цікавий та інтерактивний електронний навчальний контент. Використання віртуальних лабораторій, симуляторів, аналітичних інструментів дозволяє зробити навчання більш наочним та ефективним. Здатність організовувати дистанційне та змішане навчання, забезпечуючи високу якість освітнього процесу незалежно від його формату, є ключовою для адаптації до сучасних реалій.

Євроінтеграція неможлива без міжнародної співпраці. Для викладача це означає не лише володіння іноземними мовами (передусім англійською) на рівні, достатньому для викладання та наукової комунікації, а й активну участь у програмах академічної мобільності (наприклад, Erasmus+). Це дозволяє не лише збагатити власний досвід, а й перенести найкращі європейські практики в українську освіту. Важливим є також розуміння міжкультурних відмінностей, що дозволяє ефективно взаємодіяти з іноземними студентами та колегами, адаптуючи методи викладання до різноманіття культурних контекстів.

Психологічна готовність є не менш важливою, ніж професійна, оскільки саме вона визначає внутрішню готовність викладача до змін, його мотивацію та здатність долати труднощі. Серед чинників психологічної готовності до реалізації освітніх інновацій можемо виокремити наступні:

- мотивація до інноваційної діяльності;
- відкритість до нового та креативність;
- рефлексивні здібності та саморегуляція, постійне самовдосконалення;
- комунікативні навички та толерантність.

Охарактеризуємо детальніше кожен з них.

Ключовим елементом є мотивація. Якщо викладач внутрішньо не мотивований до змін, будь-які зовнішні вимоги залишаться лише формальністю. Ця мотивація має виходити з розуміння, що інновації – це не примха, а необхідність для розвитку, це шлях до підвищення власної кваліфікації та конкурентоспроможності. Позитивне ставлення до змін передбачає подолання страху перед невідомим, консерватизму та інерції, які часто є основними бар'єрами на шляху інновацій.

Відкритість до нового досвіду – це здатність сприймати нові ідеї, технології та підходи без упереджень. Це проявляється у гнучкості мислення, вмінні відмовлятися від стереотипів та шукати нестандартні рішення. Креативність – це не лише здатність генерувати оригінальні ідеї, а й вміння бачити можливості для вдосконалення навіть у рутинних процесах. Інноваційний викладач не боїться ризикувати, розуміючи, що помилки – це частина процесу навчання та розвитку, а не ознака невдачі.

Рефлексія – це здатність викладача до критичного самоаналізу власної діяльності. Це вміння об'єктивно оцінювати свої успіхи та недоліки, робити висновки з отриманого досвіду та коригувати свою поведінку. Емоційна стійкість є важливою для подолання стресових ситуацій, які неминуче виникають під час впровадження нового. Здатність до самонавчання та саморозвитку – це ключова характеристика викладача, який прагне до постійного вдосконалення. Він самостійно шукає інформацію, освоює нові навички, відвідує семінари та тренінги, щоб залишатися в авангарді освітніх змін.

Ефективна комунікація є основою будь-якої співпраці. Викладач повинен вміти будувати конструктивні відносини зі студентами, колегами, адміністрацією та міжнародними партнерами. Готовність до співпраці та командної роботи є критично важливою для реалізації масштабних освітніх проєктів. В умовах євроінтеграції особливої важливості набуває міжкультурна толерантність, яка передбачає повагу до різноманітності культурних традицій та освітніх підходів.

Формування професійної та психологічної готовності викладачів – це не одноразова акція, а безперервний, системний процес, складовими якого є:

- безперервна професійна підготовка;
- створення інноваційного середовища у ЗВО;
- психологічна підтримка та супровід;
- система мотивації та заохочення.

Тільки за умови комплексного розвитку цих аспектів, коли професійні навички поєднуються з внутрішньою готовністю до змін, українська вища освіта зможе повноцінно інтегруватися в європейський простір, готуючи конкурентоспроможних фахівців для майбутнього.

Список використаних джерел

1. Інтеграційні процеси у галузі освіти в Європейському Союзі: стратегічні пріоритети, сутнісні характеристики та інноваційні практики [Електронне видання] : аналітичні матеріали (препринт) / О. Локшина, С. Сисоєва, І. Борисенко, Д. Вороніна-Пригодін , О. Глушко, А. Джурило, С. Кравченко, О. Шпарик ; [наук. ред. Локшина Олена Ігорівна] ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т педагогіки НАПН України. – Київ : [Б. в.], 2025. – 134 с. DOI: <https://doi.org/10.32405/978-966-644-804-3-2025-257>
2. Професійний розвиток педагога в світлі євроінтеграційних процесів: кол. монографія / за наук. ред. Цветкової Г.Г. Hameln: InterGING, 2019. 557 с. <https://dwherold.de/onewebmedia/%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D>
3. Пуховська Л.П. *Моделі професійного розвитку педагогів: структурні модифікації* // Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта — 2022: виклики і перспективи в умовах турбулентності світу: Київ. – 2022. стор. 222-226. https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2022/12/Comparative_2022.pdf#page=223

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ БАР'ЄРИ ТА ШЛЯХИ ЇХ ПОДОЛАННЯ В ПРОЦЕСІ АДАПТАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ УКРАЇНИ ДО ЄВРОПЕЙСЬКИХ СТАНДАРТІВ (НА МАТЕРІАЛІ ІНТЕГРАЦІЇ ОСВІТНІХ ПОТРЕБ ГЛУХИХ ЗДОБУВАЧІВ)

Міськов Геннадій Васильович

Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського

НАПН України

Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка

НАПН України

ittek@ukr.net

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю комплексної модернізації української освітньої системи в контексті її інтеграції до європейського освітнього простору. Важливим аспектом цього процесу є інклюзія та адаптація освітніх послуг для всіх категорій здобувачів, зокрема для глухих осіб [1, 5]. Подолання існуючих бар'єрів дозволить забезпечити рівний доступ до якісної освіти та реалізувати принципи і мінімальні стандарти європейської освітньої політики [2].

Мета дослідження полягає у виявленні та обґрунтуванні організаційно-педагогічних бар'єрів, що перешкоджають інтеграції глухих здобувачів освіти, та розробленню конкретних шляхів їх подолання з урахуванням європейських стандартів.

Робота переслідує вирішення кількох завдань:

- проаналізувати нормативно-правову базу України та ЄС щодо освіти глухих осіб;
- виявити ключові організаційно-педагогічні бар'єри в українській освітній системі;
- оцінити рівень готовності педагогічних працівників до роботи з глухими здобувачами;
- обґрунтувати шляхи подолання виявлених бар'єрів на основі європейського досвіду;
- сформулювати практичні рекомендації для освітніх закладів та органів управління.

Аналіз наукових джерел показує, що питання інтеграції освітніх потреб глухих здобувачів розглядається в ширшому контексті інклюзивної освіти як невід'ємна частина загальної освітньої політики, що має враховувати їхні індивідуальні соціокультурні потреби для забезпечення рівних прав та можливостей в освітньому просторі. Європейська практика, зокрема досвід таких країн як Фінляндія, Німеччина, Швеція, демонструє успішні моделі, що базуються на двомовній освіті (жестова мова + національна мова),

кваліфікованих перекладачах жестової мови та гнучких навчальних планах [2]. Освіта глухих та білінгвальні підходи розкриває рух у продовженні досліджень щодо розроблення найкращих практик у освіті глухих дітей. У наукових і громадських колах обговорюються виклики, пов'язані з доступом до кваліфікованих вчителів жестової мови та ресурсів. На одному з форумів Hearing Health Forum EU у січні 2025 року представники організацій закликали до інклюзивної та доступної освіти для всіх, включаючи глухих та зі зниженим слухом, наголошуючи на необхідності прямого навчання жестовою мовою та доступу до глухих вчителів. Це значно розширює рамки проблеми, виводячи її за межі суто спеціальної педагогіки [4].

Втім комплексне дослідження організаційно-педагогічних бар'єрів та системних шляхів їх подолання в українських реаліях залишається недостатньо вивченим. Існуючі публікації здебільшого зосереджені на окремих аспектах, таких як методика викладання, психологічні особливості або правове регулювання. Ситуація в Україні характеризується фрагментарністю підходів, браком єдиної державної стратегії формування жестомовної політики і практики освіти глухих [3], та недостатнім рівнем підготовки педагогічних кадрів з володінням українською жестовою мовою, що й створює значні бар'єри.

Дослідження проводилося на базі Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка Національної академії педагогічних наук України та регіональних освітніх центрів. Застосовано комплексний підхід, що включає теоретичний аналіз (огляд наукової літератури, законодавчих та нормативних актів України та ЄС) та емпіричні методи (опитування педагогів, адміністрації освітніх закладів, батьків та глухих здобувачів; аналіз освітніх програм та документації). Для обробки даних використовувалося статистичне програмне забезпечення SPSS та методи контент-аналізу.

Передбачувані дослідження, основні результати. Основними організаційними бар'єрами виявлено: недостатнє фінансування інклюзивних програм, брак кваліфікованих фахівців (сурдопедагогів, перекладачів жестової мови), відсутність єдиної державної стратегії формування жестомовної політики

і практики освіти глухих та належної координації з боку профілюючого міністерства, негнучкість навчальних програм, відсутність ресурсного забезпечення.

Педагогічні бар'єри включають:

- недостатній рівень володіння українською жестовою мовою педагогами;
- відсутність адаптованих навчальних матеріалів УЖМ;
- стереотипне ставлення до глухих здобувачів за дефіцитною одномовною моделлю та ін.

Пропонованими шляхами подолання є:

- розробка та впровадження державної цільової стратегії формування жестомовної політики і практики освіти глухих, адаптованих навчальних програм і діагностичних технологій, методик, ресурсів навчально-методичного, дидактичного спрямування;
- створення системи підготовки та підвищення кваліфікації сурдопедагогів та перекладачів за рівнями володіння УЖМ;
- адаптація навчальних програм та матеріалів, запровадження жестомовних моделей навчання, починаючи з раннього віку;
- проведення інформаційно-просвітницьких кампаній для суспільства та педагогічних колективів, батьків та ін.

Висновки дослідження підкреслюють, що успішна інтеграція освітніх потреб глухих здобувачів є ключовим індикатором готовності освітньої системи України до повноцінного європейського співробітництва. Подальше вирішення проблеми вимагає систематизації та імплементації запропонованих шляхів подолання бар'єрів на всіх рівнях: від державної політики до конкретних освітніх закладів.

Список використаних джерел

1. Європейська хартія регіональних мов або мов меншин. (1992). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_014
2. Кульбіда С.В. (2024). Європейське планування мовної політики: від прав до можливостей користувачів жестових мов. *Особлива дитина: навчання і виховання*, 115(3), 36-49. <https://doi.org/10.33189/ectu.v115i3.183>
3. Кульбіда С.В., Рибак О.А., Міськов Г.В. (2025). Аналітичні матеріали для МОН України : *препринт*. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/746119>

У ньому зазначається, що цифрові технології за умови їх вмілого, справедливого та ефективного застосування, дають можливість освітянам повністю:

підтримати програму високоякісної та інклюзивної освіти і навчання для всіх здобувачів освіти;

сприяти більш персоналізованому, гнучкому й орієнтованому на здобувача освіти навчанню на всіх етапах і стадіях освіти;

бути потужним і цікавим інструментом для спільного і творчого навчання; допомогти здобувачам освіти і викладачам отримувати доступ до цифрового контенту, створювати його і ділитися ним;

дозволити відбуватися навчанню поза стінами лекційної аудиторії, класу або робочого місця, забезпечуючи більшу свободу і не обмежуватись фізичним розташуванням та розкладом;

здійснювати навчання в онлайн або змішаному режимі, у час, місці і темпі, що відповідає потребам кожного здобувача освіти.

У ракурсі вивчення теми дослідження «Система вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти» (РК № 0125U000494) нами здійснено семантичний аналіз концепту «готовність викладачів до удосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін» і сформульовано його визначення. Зазначену дефініцію ми розглядаємо як маркер підвищення якості викладання і як багатовимірний феномен, що охоплює професійну мотивацію, здатність до самоаналізу, відкритість до інновацій, володіння сучасними методиками, технологіями, інструментами та навичками самоосвіти. За результатами опитування викладачів психолого-педагогічних дисциплін восьми ЗВО України визначено структуру цього феномену, яка охоплює такі компоненти: мотиваційний, когнітивний, практичний, рефлексивний, емоційно-ціннісний, організаційний, комунікативний та цифровий. За результатами самооцінювання рівня їх сформованості, в якому взяли участь 72 респонденти, з'ясовано, що більше третини викладачів (38,6%) оцінюють свій рівень сформованості цифрової компетентності вище середнього,

а ще 27,1% – як високий. Це свідчить про позитивну динаміку у впровадженні цифрових технологій у викладанні психолого-педагогічних дисциплін. Водночас слід зважити на те, що майже третина опитаних (27,8%) відзначили лише середній рівень своєї готовності застосовувати цифрові інструменти у викладанні, тому потреба у подальшому підвищенні цифрової компетентності залишається актуальною в контексті реалізації принципів адаптації системи освіти і навчання до цифрових змін, зокрема:

високоякісної та інклюзивної цифрової освіти, яка забезпечує захист персональних даних та етику, має стати стратегічною метою всіх органів та установ, що працюють у сфері освіти та навчання;

трансформації освіти для цифрової епохи як завдання для всього суспільства;

доступності кожного до цифрової освіти, що забезпечується відповідними інвестиціями у підключення, обладнання та організаційний потенціал і навички;

цифрової компетентності як основної для всіх освітян та викладачів;

оволодіння кожною особою новітніми передовими цифровими навичками;

високоякісного освітнього контенту для актуалізації, якості та інклюзивності європейської освіти і навчання на всіх рівнях.

Таким чином, концепції образу майбутнього освіти в умовах цифровізації, визначення стратегічного і довгострокового підходу до цифрової освіти і навчання гуртуються на принципах адаптації системи освіти і навчання до цифрових змін, які мають міждисциплінарну основу, а отже можуть розглядатися як орієнтир для розвитку кожного компоненту готовності викладачів до вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін.

Список використаних джерел

1. Digital Education Action Plan (2021–2027) – European Education Area [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/action-plan> (дата звернення: 24.06.2025).
2. Петренко, Л. М. Підвищення якості викладання в закладах вищої освіти: концептуальні засади // Інновації в освіті: закономірності, тренди, потреби: зб. наук. праць за матеріалами II Всеукр. наук.-практ. конф., 26 березня 2025 р., Кам'янець-Подільський нац. ун-т ім. Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський, Україна. – С. 29–31.

ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ У СФЕРІ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: ОКРЕМІ ПРАВОВІ ПИТАННЯ РОЗВИТКУ ЕНЕРГЕТИЧНОЇ СИСТЕМИ УКРАЇНИ

Подрез-Ряполова Ірина

кандидат юридичних наук, завідувач

наукового відділу правового забезпечення інноваційної діяльності

НДІ правового забезпечення інноваційного розвитку НАПН України

learnwisdom40@gmail.com

Слід погодитися, що Україна має знайти баланс між інтеграцією технологій, інвестиціями в людський капітал та інноваційною системою, тільки в синергії усіх складових частин (стабільна сучасна законодавча база, соціально-політична стабільність, розгалужена інноваційна інфраструктура, розвиток всіх сфер економічної діяльності, розвиток людського капіталу) можливе підвищення конкурентоспроможності держави та зростання добробуту населення [1, с. 132].

Євроінтеграційні процеси у сфері інноваційної діяльності відіграють важливу роль, оскільки вони сприяють впровадженню інноваційних технологій в пріоритетних галузях економіки України та покращують бізнес-середовище забезпечуючи відповідність національного законодавства стандартам Європейського Союзу.

Національний план з енергетики та клімату на період до 2030 року, який схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України 25 червня 2024 р. № 587-р [2] зазначає, що Україна має розвинену систему законодавства і регулювання, а також досить широкий набір політик та заходів у сферах енергетики, клімату та дотичних до них сфер.

Зазначений план є стратегічним документом, який спрямований на узгодження енергетичної та кліматичної політики для забезпечення сталого розвитку та відновлення економіки України, підготовка якого є зобов'язанням України в рамках Договору про заснування Енергетичного Співтовариства.

Також Національним планом з енергетики та клімату на період до 2030 року регламентовано, що як на національному рівні, так і на регіональному (в рамках Енергетичного Співтовариства) Україна визначила ключові цілі до 2030 р., зокрема:

- Скорочення викидів парникових газів на 65% порівняно з рівнем 1990 р.;
- Частка відновлюваних джерел енергії у структурі валового кінцевого енергоспоживання не менше 27%;
- Первинне споживання енергії не більше 72,224 млн т н.е., кінцеве споживання енергії – 42,168 млн т н.е.;
- Очікувана економія енергії у будівлях органів державної влади не менше 21.4 т н.е./рік;
- Зниження рівня імпортозалежності (брутто-імпорт у загальному первинному постачанні енергії) до 33%;
- Поглиблення диверсифікації джерел і шляхів постачання енергоресурсів – не більше 30% від одного постачальника;
- Повна і всебічна інтеграція ринків електроенергії та природного газу України з європейським ринком;
- Вільне ціноутворення на енергетичних ринках з механізмами підтримки вразливих споживачів;
- Розвиток та фінансування інновацій та досліджень в секторі чистих технологій, відновлюваної енергетики та низьковуглецевого виробництва;
- Підвищення конкурентоспроможності;
- Кліматична нейтральність енергетичного сектору до 2050 р.

Враховуючи вищезазначене, важливим питанням постає узгодження енергетичної та кліматичної політик, заповнення прогалин та коригування змісту окремих заходів для досягнення визначених цілей, на що і спрямований вищезазначений план.

У цьому контексті слід зазначити, що Україна здійснила визначальний крок на шляху до європейської інтеграції, підготувавши свій перший інтегрований звіт щодо виконання Національного плану з енергетики та клімату, розробку якого забезпечувало Міністерство економіки України у співпраці з іншими профільними міністерствами та центральними органами виконавчої влади.

15 березня 2025 року Україна подала звіт до Енергетичного Співтовариства на рівні з країнами Європейського Союзу, з дотриманням усіх європейських регламентів та законодавства, звіт містить детальний аналіз прогресу України в різних секторах енергетичної та кліматичної політики та складається з 23 тематичних додатків, що охоплюють: розвиток відновлюваної енергетики, функціонування ринків електроенергії та природного газу, забезпечення енергетичної безпеки, декарбонізацію економіки, енергоефективність та енергозбереження, впровадження інновацій в енергетичному секторі [3].

Отже, підготовка інтегрованого звіту є важливим кроком на шляху забезпечення відповідності положень національного законодавства стандартам Європейського Союзу та досягнення стратегічних цілей України в контексті післявоєнного відновлення, до того ж впровадження сучасних підходів до інтегрованої звітності дозволить створити сприятливе інвестиційне середовище та прискорити євроінтеграційні процеси у сфері інноваційного розвитку енергетичної системи.

Список використаних джерел

1. Турченко Є. І. Співробітництво України та Європейського Союзу в інноваційній сфері. *Південноукраїнський правничий часопис*. 2022. Ч.3. С. 126–133. DOI: <https://doi.org/10.32850/sulj.2022.4.3.21>.
2. Національний план з енергетики та клімату на період до 2030 року: схв. розпорядженням Кабінету Міністрів України від 25 червня 2024 р. № 587-р URL: <https://me.gov.ua/view/bb0b9ef5-ea96-4b8a-8f2f-471faf32c9df>.
3. Урядовий портал. URL: <https://www.kmu.gov.ua/news/ukraina-podala-pershyyi-intehrovanyi-zvit-z-npek-do-enerhetychnoho-spivtovarystva>.

НАУКОВО-АНАЛІТИЧНИЙ СУПРОВІД ПРОЦЕСІВ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ПІДГОТОВКИ ОСВІТЯНСЬКИХ КАДРІВ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ КОНТЕКСТ

Марина Росток

*кандидат педагогічних наук, старший дослідник,
завідувач відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти,
Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського,
НАПН України, м. Київ, Україна*

Н

Нині триває етап розвитку освіти, який характеризується стрімким запровадженням цифрових технологій та відкриттям нових можливостей для вдосконалення системи підготовки освітянських кадрів. У цьому аспекті набуває особливої вагомості психолого-педагогічний супровід, адже трансформація освітніх середовищ потребує не тільки врахування техніко-технологічних змін, а й ґрунтується на глибокому розумінні впливу цифрового простору на розвиток особистісних рис майбутніх педагогів. К

Слід відмітити, що у процесі цифрової трансформації освіти і педагогіки надзвичайно важливим є створення, функціонування і постійна підтримка системи науково-аналітичного супроводу, що уможливлуватиме відстеження динаміки формування і розвитку цифрового складника професійної компетентності в умовах підготовки педагогів, виявлення психологічних бар'єрів, які можуть виникати для суб'єктів освітнього процесу, у тому числі і у здобувачів освіти, та розроблення ефективних стратегій їхнього подолання. Особливу увагу слід приділяти забезпеченню емоційної рівноваги, підтримці мотиваційних заходів та розвитку критичного мислення освітян.

Якісна цифрова трансформація підготовки освітянських кадрів потребує також суголосності теоретичного доробку із сучасними цифровими практиками, а також постійного оновлення методик викладання, контролю та оцінювання. Важливим є й сприяння розвитку здатності освітян адаптуватися до

трансформаційних змін, готовність використовувати різноманітні цифрові платформи для онлайн-комунікації та спільної діяльності у команді, формувати відповідальне ставлення до цифрової безпеки та цифрової етики і естетики.

Слід відвести у цьому контексті особливу роль трансдисциплінарним дослідницьким командам, які спеціалізуються на супроводі процесів підготовки педагогічних кадрів та забезпечують внесок в інноватизацію зазначеного процесу. Вони аналізують сучасні стратегії цифровізації і цифрової трансформації освіти, педагогіки і психології, здійснюючи адаптивний науково-аналітичний супровід з упровадження цифрових технологій, інноваційних моделей психолого-педагогічної підтримки, а також досліджують вплив цього супроводу на розвиток цифрових освітніх середовищ, у тому числі сприяючи особистісному професійному розвитку освітян. Зокрема, значна увага приділяється вивченню джерелознавчого контексту з питань розвитку емоційного інтелекту, формування рефлексивних компетентностей та мотивування до навчання упродовж життя. Дослідники співпрацюють із провідними освітніми установами, використовують трансдисциплінарний підхід для створення ефективної системи супроводу, який відповідає актуальним цифровим викликам. Адже застосування ефективних методологій науково-аналітичного супроводу дає змогу формулювання рекомендацій для закладів вищої освіти щодо вдосконалення освітніх програм і впровадження найкращих практик підтримки освітянських кадрів.

Серед провідних фахівців, які активно досліджують питання супроводу процесів підготовки освітянських кадрів у контексті цифрової трансформації освіти, педагогіки і психології можна виокремити таких науковців, як: О. Баніт [1], О. Ігнатович [4], Я. Раєвська [5], Г. Черевичний [2], О. Ярошенко [3] та ін. Їхні праці зосереджені на розробленні у тому числі й сучасних психолого-педагогічних підходів, інноваційних моделей інформаційного супроводу, вивченні впливу цифрового середовища на розвиток освітньої підготовки.

Отже, науково-аналітичний супровід у психолого-педагогічному контексті стає дієвим інструментом для моніторингу, оцінювання та коригування процесів

цифрової трансформації освіти, педагогіки і психології, а також дає змогу поліпшити якість, зберегти цілісність і стійкість підготовки педагогічних кадрів в сьогоденному освітньо-науковому просторі. Результати дослідження засвідчують, що ефективний науково-аналітичний супровід забезпечує процес цифрової трансформації освітніх середовищ та сприяє професійній мобільності та підвищенню рівня стресостійкості педагогічних кадрів у сучасному цифровому суспільстві. Інноваційний потенціал таких підходів полягає у здатності забезпечити адаптацію до постійних змін, підтримати розвиток творчого мислення, цифрової грамотності та емоційного інтелекту освітян. Саме інтеграція психолого-педагогічного аспекту із сучасними цифровими рішеннями є важливою умовою для формування і розбудови гнучких соціально-педагогічних екосистем супроводу підготовки освітянських кадрів.

Список використаних джерел

1. Баніт О. Психологічний супровід освітнього процесу в університетах України в умовах війни. *European Humanities Studies: State and Society*. 2025. Vol. 1 (1). P. 20–30. DOI: <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2025.1.02>.
2. Черевичний Г. С. Цифрова трансформація професійної підготовки майбутніх учителів історії: досвід університетів України і Республіки Польща. *Проблеми сучасних трансформацій*. Серія: педагогіка та психологія, 2025. Вип. 8. DOI: <https://doi.org/10.54929/2786-9199-2025-8-09-02>.
3. Ярошенко О., Деркач Т. Інноваційна освітня діяльність університетів та її трансформація в умовах інтеграції. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*. Серія «Педагогічні науки», 2025. Вип. 1. С. 5–10. DOI: <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2025-1-5-10>.
4. Ignatowycz O. Związek pomiędzy tożsamością, równowagą życiową i zdrowiem psychicznym nauczycieli. *Edukacja Zawodowa I Ustawiczna*. 2025. Вип. 9. С. 567–578. DOI: <https://doi.org/10.71358/ezu.2222>.
5. Raievska Y. et al. Psycho-Emotional Stability of the Individual in the Period of Societal Transformations. *Insight: The Psychological Dimensions of Society*. 2025. Vol. 13. P. 519–543. DOI: <https://doi.org/10.32999/2663-970X/2024-13-21>.

ІСТОРИЧНЕ ЗНАЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО СПАДКУ Г. С. КОСТЮКА В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ НАУКОВО-КУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРІ: ІНФОРМАЦІЙНИЙ СУПРОВІД В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ

Ольга Углова

*молодший науковий співробітник відділу наукового інформаційно-аналітичного
супроводу освіти Державної науково-педагогічної бібліотеки України*

імені В. О. Сухомлинського НАПН України, м. Київ

ural140466@gmail.com

У багатьох роботах науковців сучасності про діяльність Г. Костюка проаналізовано його науково-психологічну спадщину в контексті розвитку європейського освітнього-культурного простору та трансформаційних процесів цифровізації освіти. Також досліджується історичне та концептуальне значення наукової спадщини Г. Костюка задля забезпечення психологічної освіти в умовах сьогодення; вивчається його досвід та основні ідеї щодо психологічного розвитку, навчання та виховання особистості; визначається гуманістичний характер його концепцій розвитку особистості, яка поєднує навчання, виховання та саморозвиток; акцентується на актуальності запропонованих ним підходів; розглядаються можливості застосування його ідей у створенні адаптивних освітніх платформ та систем інформаційного супроводу, спрямованих на формування критичного мислення, автономності й навчальної мотивації; можливості цифрового збереження та інтернаціоналізації спадку Г. С. Костюка, який має не лише історичне значення, а й перспективний потенціал для інтеграції в європейські освітні стратегії цифрової доби.

Підхід Г. Костюка щодо розвитку особистості як активного, творчого процесу залишається актуальним для сучасних освітніх практик [2]. Наукова школа вченого справила значний вплив на становлення вітчизняної психології, а також зберігає актуальність за сучасних умов цифрової трансформації освіти [3]. Слід зазначити, що розвиток особистості розглядається Г. Костюком як

єдність внутрішніх і зовнішніх чинників. Учений наголошував на важливості мотивації, здатності до саморегуляції та пізнавальної активності [2]. Ці положення узгоджуються з принципами сучасної когнітивної та гуманістичної психології. Його ідеї перегукуються з теоріями Ж. Піаже [10], К. Роджерса [11] та А. Маслоу [9], але мають власну концептуальну оригінальність, сформовану у вітчизняному культурному та освітньому контексті.

Психологічна школа ученого сприяє інтеграції української науки у ширший європейський дискурс [5, 6]. Його положення про поєднання навчання, виховання та самовиховання відповідають сучасним освітнім стратегіям Європейського Союзу, є спрямованими на розвиток критичного мислення, формування компетентностей XXI століття та індивідуалізацію освітніх траєкторій [7].

Так, нині цифрове освітнє середовище потребує інформаційного супроводу, що не лише забезпечує доступ до знань, а й формує здатність у здобувачів освіти критично опрацьовувати інформацію, розвивати автономність і відповідальність. Ідеї Г. Костюка про активну роль особистості у навчанні є підґрунтям для:

- впровадження адаптивних цифрових платформ, що враховують індивідуальні відмінності [7];
- створення інформаційних систем психологічного супроводу, які мотивують і підтримують розвиток учнів [5];
- розвинення цифрової педагогічної аналітики, орієнтованої не лише на результати, а й на особистісний прогрес.

Так тож, цифровізація змінила формат взаємодії у сфері освіти, зокрема – вимагає й оновленого розуміння ролі психологів. У цьому сенсі діяльнісний та особистісно орієнтований підходи Г. С. Костюка створюють підґрунтя для нових моделей психолого-педагогічного супроводу. Йдеться про забезпечення умов для збереження психічного здоров'я здобувачів освіти, індивідуалізації освітнього процесу та формування цифрової грамотності у них [4].

Відповідно, цифрові технології відкривають широкі можливості для

популяризації наукової спадщини Г. Костюка. Серед них: створення електронних архівів його праць (проекти НАН України); переклад і поширення текстів англійською та іншими мовами; інтерактивні освітні продукти на основі його ідей – онлайн-курси, відеолекції, подкасти; віртуальні простори пам'яті – цифрові музеї, біографічні платформи [1].

Тим самим, ідеї Г. Костюка, зокрема ті, що стосуються індивідуального підходу, значення мотивації, розвитку шляхом навчання, відповідають сучасним напрямам європейської освітньої політики. Актуальними є також його дослідження соціальної зрілості дитини, морального її розвитку, виховання в неї характеру, що є ключовими темами у сучасній педагогіці ЄС [8].

Також використання спадку Г. Костюка у цифровій освіті сприяє формуванню й розбудові освітніх екосистем, де навчання базується на принципах гуманізму, співпраці та самоорганізації. Це відповідає концепції «навчання впродовж життя» та стратегічним пріоритетам Європейського простору вищої освіти [7].

Отже, цифрова трансформація освіти створює сприятливі умови для переосмислення, популяризації та функціонального впровадження ідей провідних учених – психологів і педагогів, у сучасну педагогічну практику. Інформаційний супровід, що включає цифрові архіви, освітні ресурси, переклади й онлайн-комунікації, є необхідним інструментом інтеграції національного надбання в міжнародну наукову спільноту. Звісно, що наукова спадщина Г. Костюка має стратегічне значення як для розвитку української психологічної науки, так і для її представлення у європейському інтелектуальному просторі. Історичне значення його психологічної спадщини полягає в інтеграції гуманістичного бачення розвитку особистості у ширший європейський науково-культурний дискурс. Його ідеї залишаються актуальними у цифрову добу, оскільки забезпечують теоретичну основу для інформаційного супроводу освітнього процесу та створення інноваційних цифрових платформ.

Таким чином, можна зробити висновок, що спадок Г. Костюка не лише формує історичну традицію української та європейської психології, а й відкриває

перспективні горизонти для майбутнього розвитку освіти у добу цифровізації.

Список використаних джерел

1. Гребенюк О. А. Інформаційне забезпечення спадщини Г. С. Костюка: сучасний стан та перспективи. *Вісник НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*. 2020. № 8. С. 115–119.
2. Костюк Г. С. *Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості*. Київ: Радянська школа, 1989. 608 с.
3. Костюк Г. С. *Психологія: вибрані психологічні праці*. Київ : Радянська школа, 1988. 608 с.
4. Мадзігон І. М. Психологічний супровід в умовах цифровізації освіти. *Освітологічний дискурс*. 2021. № 4. С. 76–82.
5. Максименко С. Д. *Генеza здійснення особистості*. Київ: Либідь, 2006. 240 с.
6. Роменець В. А., Маноха І. І. *Історія психології ХХ століття*. Київ: Либідь, 1998. 988 с.
7. European Commission. *Digital Education Action Plan 2021–2027*. Brussels: Publications Office of the EU, 2020. URL: <https://eur-lex.europa.eu/EN/legal-content/summary/digital-education-action-plan-2021-2027.html> (date of assess: 09.09.2025).
8. European Commission. *Key Competences for Lifelong Learning*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2019. URL: <https://data.europa.eu/doi/10.2766/569540> (date of assess: 09.09.2025).
9. Maslow A. H. *Motivation and Personality*. New York: Harper & Row, 1987. 336 p.
10. Piaget J. *The Psychology of Intelligence*. London: Routledge, 2001. 202 p.
11. Rogers C. *Freedom to Learn*. Columbus: Merrill, 1994. 406 p.

ЗАРУБІЖНІ МОДЕЛІ КЛАСИФІКАЦІЇ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНИХ НАВИЧОК

Лідія Хомич

доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з наукової роботи Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна

НАПН України

ukrlida@ukr.net

За визначенням Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР), соціально-емоційні навички (які ще називають м'якими, гнучкими або навичками ХХІ століття, soft або life skills) – це індивідуальні здатності, риси і характеристики, які можна розвивати протягом життя та що важливі для навчальних досягнень, соціальних відносин і згуртованості, конкурентоспроможності на ринку праці, активної громадянської позиції й благополуччя людини загалом [2].

Соціально-емоційні навички визначають, як вчитель взаємодіє з оточуючими та уміє працювати самостійно, вони стають все більш важливими у сучасному освітньому середовищі. Ці навички є ключовими для успішної міжособистісної взаємодії, емоційного самоконтролю та адаптації в соціумі. Вони охоплюють здатність ефективно співпрацювати, розуміти себе й інших, а також ухвалювати відповідальні рішення.

Існує багато моделей класифікації які пропонують різні підходи до структурування соціально-емоційних навичок. Найбільш поширеними є наступні:

1. CASEL Framework (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning - Співпраця для академічного, соціального та емоційного навчання). Ця модель є однією з найвідоміших і широко використовуваних. В ній виокремлено п'ять основних навичок: самоусвідомлення (розпізнавання власних емоцій, цінностей і впливу на поведінку, розуміння сильних і слабких сторін), саморегуляція (уміння керувати емоціями, думками та поведінкою у складних ситуаціях, навички постановки й досягнення цілей), соціальна обізнаність (розуміння емоцій і потреб інших людей, повага до різноманітності й уміння співпереживати), навички міжособистісної взаємодії (ефективне спілкування, конструктивне вирішення конфліктів, підтримка позитивних стосунків), відповідальне прийняття рішень (аналіз ситуацій, прийняття етичних і соціально відповідальних рішень).

2. Європейська модель SEL (OECD Skills for Social Progress). Організація економічного співробітництва і розвитку (OECD) класифікує соціально-емоційні навички за трьома основними групами: емоційні навички (регуляція емоцій, оптимізм, емоційна стійкість), соціальні навички (вміння співпрацювати, відповідальність перед групою, ефективна взаємодія з іншими), когнітивні навички (критичне мислення, ухвалення рішень, планування та постановка цілей).

3. У моделі емоційного інтелекту Деніела Гоулмана виокремлено п'ять ключових складових емоційного інтелекту, які тісно пов'язані із соціально-

емоційними навичками: самоусвідомлення (здатність розпізнавати й розуміти власні емоції), саморегуляція (уміння контролювати імпульси та негативні реакції), мотивація (внутрішній стимул досягати цілей і розвиватися), емпатія (здатність розуміти емоції інших і реагувати на них), соціальні навички (ефективне спілкування та управління стосунками).

4. У моделі Big Five (Велика п'ятірка особистісних рис) соціально-емоційні навички співвідносяться з п'ятьма основними особистісними рисами: емоційна стабільність (вміння справлятися зі стресом, тривогою), екстраверсія (соціальна активність, ініціативність), відкритість до нового досвіду (креативність, допитливість, готовність до змін), добросовісність (організованість, цілеспрямованість), приємність у спілкуванні (доброзичливість, альтруїзм, готовність співпрацювати).

5. Модель SEL від ЮНЕСКО пропонує більш культурно-орієнтований підхід до соціально-емоційних навичок, серед них: емоційні навички (розпізнавання, вираження та управління емоціями), етичні навички (усвідомлення моральних норм, готовність діяти відповідально), навички співіснування (співпраця, толерантність, сприяння миру в соціумі), навички трансформації (адаптація до змін, вирішення конфліктів, розвиток критичного мислення).

6. Класифікація за типами взаємодії об'єднує такі соціально-емоційні навички: індивідуальні (самоусвідомлення, управління стресом, розвиток позитивного мислення), міжособистісні (емпатія, ефективна комунікація, довіра), групові (співпраця в команді, лідерство, вирішення конфліктів).

7. Вітчизняні вчені розрізняють міжособистісні навички (адаптивність, співпраця в команді, ефективна комунікація, активне слухання, переговори, побудова публічного виступу тощо) і внутрішньоособистісні навички (самоусвідомлення, впевненість у собі, сприйняття критики, керування емоціями, стійкість, наполегливість тощо), які не лише допомагають краще вчителю навчати учнів, але й досягати власних життєвих цілей [1].

Враховуючи окреслені моделі, ми визначили які соціально-емоційні навички складають основу професійного розвитку вчителя закладу загальної середньої освіти. Їх можна класифікувати на кілька основних груп, однак зазначимо, що вони мають розвиватися комплексно у процесі професійного становлення і розвитку вчителя:

перша група – пізнай свої можливості взаємодії з оточуючими – емпатії до них, толерантного ставлення, керування емоціями, командної роботи і самоорганізації;

друга група – розвивай свої можливості – комунікації, адаптивності, лідерства і мотивації, критичного мислення і саморефлексії.

Розуміння різних класифікацій дозволяє адаптувати підходи до навчання й розвитку відповідно до потреб конкретної групи чи індивіда.

Список використаних джерел

1. Пометун О. І. (2021). М'які навички вчителя для міцної школи. Стан освітнього процесу в умовах викликів сьогодення : матеріали Міжнародної наук.-практ. конф. Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр. 148-150.

2. Що таке соціально-емоційні навички? <https://www.edcamp.ua/shcho-take-sotsialno-emotsijni-navychky/>

ІНСАЙДИ УКРАЇНСЬКИХ І ПОЛЬСЬКИХ УНІВЕРСИТЕТІВ ЩОДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ У ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ОСВІТНЬО-НАУКОВОМУ ПРОСТОРІ

Геннадій Черевичний

кандидат історичних наук, доцент,

доцент кафедри новітньої історії України історичного факультету,

Київський національний університет імені Тараса Шевченка,

докторант Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих

імені Івана Зязюна, НАПН України, м. Київ, Україна

Н

Нині в європейському освітньо-науковому просторі проблема професійної підготовки майбутніх учителів історії набуває особливої

Е

Р

L

I

актуальності. Зміни, які спостерігаються упродовж останнього десятиріччя у галузі освіти, у результатах наукових досліджень, у стрімкому розвитку освітніх і педагогічних технологій та в налагодженні комунікаційного взаємозв'язку щодо міжнародної співпраці, окреслюють об'єктивні орієнтири для університетів – не тільки українських, а й країн ЄС, зокрема польських. Тому компаративний аналіз інсайдів українських і польських університетів щодо професійної підготовки майбутніх учителів історії є вкрай важливим для формування якісних і компетентних педагогів, здатних до конвергенції у глобальному освітньому контексті.

Слід відмітити, що європейський простір вищої освіти, який створено на засадах Болонського процесу, прагне до забезпечення уніфікованих стандартів, прозорого оцінювання й академічної мобільності суб'єктів освітнього процесу, здобувачів вищої освіти і науково-педагогічних кадрів, які здійснюють їхню професійну підготовку. З'ясовано, що українські й польські університети нині позиціонують упровадження компетентнісного підходу у практику формування і розвитку в майбутніх учителів історії ключових навичок – критичного мислення, розуміння міжкультурної комунікації, здатності до виконання науково-дослідницької діяльності та застосування у цьому сенсі інновацій – новітніх освітніх і педагогічних технологій, у тому числі й цифрових. Тобто Болонський процес забезпечує гармонізацію освітніх програм, надає ECTS-кредити, впроваджує академічну мобільність [1, 8]. Компетентнісний підхід відповідає за розвиток аналітичних, комунікативних, цифрових та дослідницьких вмінь майбутніх педагогів [7, 9, 10]. Міжнародна співпраця уможливорює долучення майбутніх учителів історії до спільних проєктів, програм обміну, конференцій [1, 3, 5] та ін.

Університети України, наприклад Київський національний університет імені Тараса Шевченка [4], Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка [6], Глухівський національний педагогічний університет [2] та ін., у відповідь на трансформаційні виклики оновлюють освітні програми відповідно до європейських стандартів, зокрема ОПП «Середня

освіта (історія)». У цьому аспекті головні інсайди стосуються удосконалення таких напрямів професійної підготовки майбутніх учителів історії, як: модернізація освітніх програм шляхом упровадження нових курсів, у тому числі й трансдисциплінарних, де акцент робиться на новітній історії та методиці її викладання; цифровізація та цифрова трансформація освіти і педагогіки [12] із використанням цифрового інструментарію онлайн-платформ, застосування інтерактивних методів навчання, віртуальних музеїв та архівів, електронних і цифрових бібліотек, цифрових репозиторіїв та ін.; оновлення технологій практичної підготовки передбачає організацію педагогічної практики у закладах загальної середньої освіти, співпрацю з музеями, архівами, запровадження дослідницьких практик тощо [11]; формування національної та європейської ідентичності базується на інтеграції вивчення історії Європи, європейських цінностей, прав людини та порівняння у цьому контексті історичного шляху України.

Польські університети, зокрема Ягеллонський університет у Кракові [15], Варшавський університет [16], Університет ім. Адама Міцкевича в Познані [14] та ін., мають багатий досвід підготовки педагогів, зокрема учителів історії. Серед ключових інсайдів можна виокремити такі, як: інтеграція теорії та практики: поєднання лекційних і семінарських занять зі стажуванням у школах та освітніх установах; розвиток міжнародної співпраці, зокрема участь у програмі Erasmus+, спільні дослідницькі проєкти, академічний обмін; використання сучасних освітніх і педагогічних технологій, а саме: застосування цифрових платформ і сервісів, історичних симуляцій, інтерактивних методик навчання і викладання; підтримка академічного самоврядування шляхом активної участі майбутніх педагогів у прийнятті рішень, формуванні освітніх програм. Констатовано, що польські університети надають великого значення міжкультурній освіті, формуванню у майбутніх учителів історії навичок роботи у багатонаціональному середовищі, розумінню глобальних історичних процесів і європейських цінностей [13].

Здійснюючи порівняльний аналіз інсайдів систем професійної підготовки

майбутніх учителів історії в українських і польських університетах, враховуючи виклики та окреслюючи перспективи, зосередимо увагу на таких тезах, як:

1. Професійна підготовка майбутніх учителів історії в університетах України й Республіки Польща має низку спільних тенденцій – євроінтеграція, цифрова трансформація, міжкультурна конвергенція [10, 12, 13].

2. Специфічні виклики для двох згаданих систем є такі: потреба у продовженні оновлення освітніх програм, а значить і матеріально-технічної бази підготовки; необхідність розвитку мовних компетентностей, зокрема набуття знань з вивчення мов країн ЄС; відпрацювання адаптивних механізмів академічної мобільності для суб'єктів освітнього процесу, зокрема для майбутніх учителів історії; підвищення рівня якості та формування дослідницького складника професійної компетентності майбутніх учителів історії в освітньому процесі університетів [1, 5, 10, 13].

Отже, професійна підготовка майбутніх учителів історії у контексті інтеграційних впливів європейського освітньо-наукового простору є складним, динамічним і багатогранним процесом, що вимагає постійного оновлення програм, методів і технологій. Інсайди, отримані з досвіду українських і польських університетів, свідчать про поступову євроінтеграцію університетських середовищ, інтеграцію оновлених методик, активізацію академічної мобільності й формування педагогічних кадрів нової генерації задля існування в умовах Суспільства 4.0 з поглядом на розвиток для всіх нового трансдисциплінарного Суспільства 5.0. Проте слід пам'ятати, що основною метою і значущими для майбутніх поколінь завданнями професійної підготовки майбутніх учителів історії є не тільки аспекти передачі педагогічного та історичного знання, а й актуалізація на сформованості у них здатності критичного осмислення історичних процесів, акценті на розвитку толерантності, глобального мислення й відповідальності за збереження та розвиток європейської історико-культурної спадщини, не втрачаючи національного контексту ідентичності, ментальності й цінностей української історії.

Список використаних джерел

1. Академічна мобільність як фактор інтеграції України у світовий науково-освітній простір. Аналітична записка / Національний інститут стратегічних досліджень. URL: <https://niss.gov.ua/doslidzhennya/gumanitarniy-rozvitok/akademichna-mobilnist-yak-faktor-integracii-ukraini-u-svitoviy> (дата звернення: 08.09.2025).
2. Глухівський національний педагогічний університет [офіц. сайт]. URL: <https://gnpu.edu.ua/> (дата звернення: 08.09.2025).
3. Зарубіжний досвід професійної підготовки педагогів : аналітичні матеріали / [Авшенюк Н. М., Дяченко Л. М., Котун К. В., Марусинець М. М., Огієнко О. І., Сулима О. В., Постригач Н. О.]. Київ : ДКС «Центр», 2017. 83 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/708029/> (дата звернення: 08.09.2025).
4. Київський національний університет імені Тараса Шевченка [офіц. сайт]. URL: <https://knu.ua/> (дата звернення: 08.09.2025).
5. Локшина О. Стратегія європейського співробітництва у галузі освіти і навчання у 2021 – 2030 рр. як євроінтеграційний орієнтир для української освіти. *Український Педагогічний журнал*. 2023. Вип. 4. С. 5–17. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-4-5-17>.
6. Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка [офіц. сайт]. URL: <http://chnpu.edu.ua/> (дата звернення: 08.09.2025).
7. Пометун О. І. Компетентнісно орієнтована методика навчання історії в основній школі : методичний посібник / О. І. Пометун, Н. М. Гупан, В. С. Власов. Київ : ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 208 с. <https://core.ac.uk/download/pdf/162002217.pdf> (дата звернення: 08.09.2025).
8. Рашкевич Ю. М. Болонський процес: історія, стан та перспективи. *Освітня аналітика України*. 2018. № 3 (4). С. 5–16. URL: https://science.iea.gov.ua/wp-content/uploads/2018/12/5_16_Rashkevich.pdf (дата звернення: 08.09.2025).
9. Ухналь О. Компетентнісний підхід до підготовки майбутніх учителів історії у закладах вищої педагогічної освіти. *Молодий вчений*. 2020. Вип. 4 (80), С. 169–172. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-4-80-36>.
10. Черевичний Г. С. Особливості компетенізації польської педагогічної освіти у контексті професійної підготовки майбутніх учителів історії. *Імідж сучасного педагога*. 2025. Вип. 1 (220). С. 56–60. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-1\(220\)-56-60](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-1(220)-56-60).
11. Черевичний Г. С. Педагогічна практика майбутніх учителів історії (сучасні технології організації та проведення): метод. рек. Київ: ТОВ «Видавництво «Юстон», 2024. 72 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/743298/> (дата звернення: 08.09.2025).
12. Digital Skills in a Digital Society: Requirements and Challenges: Monograph, In M. Denysenko, L. Khudoliy & S. Laptiev (Eds.), Scientific Center of Innovative Research. Estonia. 2024. 394 p. DOI: <https://doi.org/10.36690/DSDSRC>.
13. Korzeniecka-Bondar A., Kowalczyk-Walędziak M., Kędzierska H. Teacher Education in Poland: Contested Terrains Between Policy and Practice. *The Palgrave Handbook of Teacher Education in Central and Eastern Europe*. 2023. P. 83–108. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-031-09515-3_4.
14. Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu [official site]. URL: <https://amu.edu.pl/> (дата звернення: 08.09.2025).
15. Uniwersytet Jagielloński w Krakowie. [official site]. URL: <https://www.uj.edu.pl/> (дата звернення: 08.09.2025).

16. Uniwersytet Warszawski [official site]. URL: <https://www.uw.edu.pl/> (дата звернення: 08.09.2025).

ПСИХОЛОГІЧНЕ ПІДГРУНТЯ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ТА РЕАЛІЗАЦІЇ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ В ОСВІТНЬО-НАУКОВОМУ ПРОСТОРІ УКРАЇНИ

Алла Шевенко

*кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник відділу
психології праці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих
імені Івана Зязюна НАПН України*

shevenkoalla@ukr.net

Євроінтеграція – один із основних напрямів роботи Міністерства освіти і науки України. Впроваджуються системні зміни, адаптується законодавство під стандарти європейського освітнього простору. Мета – поліпшення якості освіти та науки в Україні.

Лідери країн Європейського Союзу, говорячи про європейські цінності, апелюють до цінностей демократії, прав людини, свободи, рівності, поваги до людської гідності і верховенства права, саме на цих шести «китах» побудовано ЄС.

1. Верховенство права. Мірилом демократії є закон. Ухвалений в інтересах громадян, один для всіх і безпристрасний.

2. Рівність. «Усі люди є вільні і рівні у своїй гідності та правах».

3. Повага до людської гідності.

4. Повага до прав людини.

5. Свобода.

6. Демократія.

Міністерство освіти України затвердило дорожню карту європейської інтеграції держави у сферах освіти і науки до 2027 року. Наказ МОН від 11 грудня 2023 року. Дорожня карта містить 3 основні стратегічні цілі:

- державні політики і законодавство України у сферах освіти і науки гармонізовані з правом ЄС;
- Україна співпрацює з державами-членами ЄС у сферах освіти і науки, використовуючи кращі європейські практики та стандарти;
- учасники освітнього процесу та науковці знають та поділяють цінності ЄС і використовують можливості європейського освітнього та дослідницького простору.

Були виокремлені й нагальні проблеми, які Україні необхідно розв'язати у сфері освіти і науки для вступу в ЄС, зокрема:

- низький зв'язок між освітою та потребами ринку праці;
- зниження видатків на фінансування наукових досліджень і розробок, які є переважно державними та не перевищують 0,5% від ВВП;
- сфера науки і досліджень має середній рівень підготовки до інтеграції;
- сфери освіти і культури має «певний рівень» підготовки до інтеграції.

Реформування середньої освіти розпочалося в Україні з 2016 року із прийняттям нового Закону про освіту та Концепції Нової української школи (НУШ). У зазначених документах чітко прослідковується орієнтація на базові принципи сучасної освіти у країнах ЄС. Програма НУШ декларує своїм завданням – навчання для життя, а саме, давати учням не тільки знання, а й вміння застосовувати їх у повсякденному житті.

Поставлені завдання можна вирішити шляхом запровадження профільної середньої освіти. Міністерство освіти України наголошує, що у європейських країнах повну загальну середню освіту здобувають 12 і більше років. Європейська система освіти відповідає вимогам ринку праці, а також передбачає профільне навчання, тобто вибір профілю, а також предметів / інтегрованих курсів у старших класах. Досліджуючи приклад розвинених країн, до подібної моделі прагне й Україна, адже така система дає змогу здобувачам освіти свідомо обирати предмети для вивчення і таким чином більше докладати зусиль для подальшого навчання за обраним профілем.

Зазначається, що у центрі освітнього процесу мають бути не формули і правила, а дитина, яка у сприятливому навчальному середовищі, створеному педагогом на конкретному уроці і поза ним, розвиває свої риси – відвагу, наполегливість, працьовитість, стійкість, оптимізм, рефлексивне ставлення до помилок, толерантність тощо.

Отже, відбувається розбудова навичок для XXI століття: здатність вчитися, критично мислити, підвищення математичних та природничих компетентностей, активізація підприємливості, ІКТ-компетентності, спілкування сучасними іноземними мовами; стимулювання відкритого та гнучкого навчання; покращення результатів навчання, ефективності оцінювання та визнання освітніх результатів й кваліфікацій, включно з результатами неформального навчання; якнайширше застосування потенціалу ІКТ і відкритих освітніх ресурсів; інноваційних методик викладання; підтримка європейського вчительства, що передбачає запровадження нового портфоліо компетентностей для вчителів тощо.

Психологічне підґрунтя до впровадження та реалізації євроінтеграційних процесів в освітньо-науковому просторі України має відбуватися на когнітивному рівні – знання європейських стандартів; на емоційному рівні – прийняття/суголосність європейських цінностей; на поведінковому рівні – застосування у практиці власної життєдіяльності європейських стандартів.

Сучасний педагогічний працівник має бути психологічно готовим до реалізації європейських стандартів у життєдіяльності. Створювати нову ментальність на засадах європейських стандартів та цінностей. Бути амбасадором кардинальних змін від репродуктивної освіти до інноваційно-творчої, що ґрунтується на розвитку в особистості здатності до відповідального вибору власного майбутнього, особистісного та професійного зростання.

До формальних моделей професійного зростання вчителів увійдуть такі форми (офлайн і онлайн), як: літні школи; групові та індивідуальні тренінги; курси; перегляд і аналіз уроків; коучинг та наставництво; конференції, семінари; майстерні; професійне навчання спільнот; самоосвіта та ін.

Отже, з метою покращення надання профорієнтаційних послуг здобувачам освіти, ми рекомендуємо для педагогічних працівників пройти навчання за програмою «Підготовка радника з профорієнтації для закладів загальної середньої освіти» для підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Навчальну програму розроблено відповідно до сучасної державної політики НУШ надання профорієнтаційних послуг щодо підвищення кваліфікації для педагогічних працівників ЗЗСО. Програма орієнтована на поглиблення знань нормативно-правової сторони діяльності педагогічних працівників у напрямі профорієнтації та розширення уявлень про сучасні виклики та можливості у сфері профорієнтаційної допомоги, набуття профорієнтаційних компетенції та профілактики хибного професійного вибору, вдосконалення наявних компетенцій, надання фахових профорієнтаційних послуг здобувачам освіти ЗЗСО. Програма підвищення кваліфікації «Підготовка радника з професійної орієнтації для закладів загальної середньої освіти» складена для педагогічних працівників ЗЗСО, студентів педагогічних вузів.

Список використаних джерел

Шевенко А. М. Навчальна програма «Підготовка радника з профорієнтації для закладів загальної середньої освіти» для підвищення кваліфікації педагогічних працівників [к.психол.н. А.М. Шевенко]; Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. 2023. – Київ: [Б. в.], 2024. – 25 с. Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/743898/>