

Черненко Наталія Миколаївна

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітнього менеджменту
та публічного управління

Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського», Одеса, Україна

E-mail: chernenkonatali@pdpu.edu.ua

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2288-8824>

Долженков Олег Олександрович

доктор політичних наук, професор, професор кафедри освітнього менеджменту
та публічного управління

Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського», Одеса, Україна

E-mail: Dolzhenkov.OO@pdpu.edu.ua

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7620-9535>

Бринза Ірина В'ячеславівна

кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри загальної та диференціальної психології
Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет

імені К. Д. Ушинського», Одеса, Україна

E-mail: Brynza.IV@pdpu.edu.ua

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7159-6639>

Ручкіна Маріанна Миколаївна

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри освітнього менеджменту
та публічного управління

Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського», Одеса, Україна

E-mail: Ruchkina.MM@pdpu.edu.ua

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7170-4078>

Сакалюк Оксана Олександрівна

кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри освітнього менеджменту
та публічного управління

Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені
К. Д. Ушинського», Одеса, Україна

E-mail: sakaluk.oksana@pdpu.edu.ua

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3465-2149>

**Трансформація підготовки здобувачів вищої освіти
в умовах кризових викликів: інтегративний підхід**

У статті здійснено теоретико-методологічне обґрунтування інтегративних стратегій практичної підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти педагогічного спрямування в умовах сучасних трансформацій освітнього середовища, цифровізації, воєнного стану та післявоєнного відновлення України.

Встановлено, що сучасна підготовка магістрів потребує переходу від традиційної знаннєвої моделі до інтегративної, яка забезпечує поєднання компетентнісного, практико-зорієнтованого, цифрового, ризико-зорієнтованого, ціннісного та особистісно-розвивального підходів.

Обґрунтовано, що інтегративний підхід у підготовці магістрів педагогічних спеціальностей передбачає системне поєднання стратегій підготовки, кожна з яких виконує окрему функцію у формуванні професійної кваліфікації: компетентнісно-результативна стратегія забезпечує орієнтацію на досягнення вимірюваних результатів навчання; практико-зорієнтована стратегія інтегрує навчання з реальним професійним середовищем; цифрово-інтеграційна стратегія формує здатність до діяльності в цифрових освітніх екосистемах; ризико-зорієнтована стратегія

розвиває управлінську готовність до дій у кризових ситуаціях; стратегія критичного мислення та академічної доброчесності забезпечує наукову культуру й етичність діяльності; стратегія планування індивідуальної траєкторії реалізує персоналізацію навчання; стратегія розвитку soft skills і лідерства формує комунікативно-управлінські компетентності; стратегія управління якістю освіти забезпечує системний контроль результатів підготовки.

У статті доведено, що практична підготовка магістрів засобами інтегративного підходу виступає системоутворювальним чинником формування професійної кваліфікації. Особливу увагу приділено аналізу ризиків реалізації стратегій підготовки, серед яких визначено формалізацію освітнього процесу, цифрову нерівність, недостатній рівень наставництва, фрагментацію освітніх результатів та загрози порушення академічної доброчесності. Доведено, що мінімізація ризиків можлива через упровадження елементів дуальної освіти, системного моніторингу результатів практичної підготовки, використання цифрових аналітичних інструментів, розвиток інституційного наставництва та посилення внутрішньої системи забезпечення якості освіти.

Емпіричні результати дослідження, отримані на основі аналізу освітньої практики та анкетування здобувачів, засвідчили ефективність інтеграції запропонованих стратегій у підготовці магістрів педагогічних спеціальностей, що проявляється у підвищенні рівня професійної готовності, сформованості педагогічних компетентностей та здатності до професійної адаптації в умовах невизначеності.

Ключові слова: магістратура, педагогічна освіта, практична підготовка, інтегративний підхід, професійна кваліфікація, професійний стандарт викладача, компетентнісний підхід, цифровізація освіти, ризик-зоорієнтоване навчання, академічна доброчесність, soft skills, освітні стратегії, інтегративний підхід.

Вступ. Сучасний етап розвитку вищої освіти в Україні орієнтований на компетентнісний підхід, інтеграцію освітніх і професійних стандартів, а також посилення практичної складової підготовки здобувачів освіти. Особливої актуальності набуває проблема організації практичної підготовки магістрів педагогічних спеціальностей, яка має забезпечити не лише формування професійної кваліфікації, а й готовність до виконання трудових функцій, визначених професійним стандартом «Викладач закладу вищої освіти».

Трансформаційні процеси в освіті, цифровізація, зростання вимог до якості освітніх послуг зумовлюють необхідність підготовки фахівців, здатних ефективно здійснювати педагогічну, організаційну, аналітичну та управлінську діяльність. Водночас існує суперечність між теоретичною підготовкою магістрантів і реальними вимогами професійної діяльності, що потребує переосмислення підходів до організації практичної підготовки.

Проблема професійної підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти висвітлена в працях вітчизняних науковців, які розглядають її в контексті компетентнісного підходу, професіоналізації та модернізації освіти, а саме: М. Козир, В. Желанова, О. Горбатюк, С. Поліщук та ін. Окремі аспекти практичної підготовки, зокрема стажування, виробничої практики, аналізуються як ефективні засоби формування професійної компетентності. Наразі недостатньо дослідженим залишається питання інтеграції практичної підготовки магістрів із трудовими функціями, визначеними професійним стандартом викладача закладу вищої освіти, що обумовлює актуальність дослідження.

Мета та завдання дослідження. Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та практичному висвітленні стратегії підготовки здобувачів освіти в умовах сучасної трансформації та ризиків, презентації досвіду організації практичної підготовки магістрів як засобу формування професійної кваліфікації та готовності до виконання трудових функцій викладача закладу вищої освіти.

Задля досягнення мети вважаємо за доцільне розв'язання таких завдань:

- 1) теоретично обґрунтувати стратегії підготовки здобувачів вищої освіти в умовах сучасних викликів та ризиків;
- 2) презентувати досвід організації практичної підготовки магістрів як засобу формування професійної кваліфікації та готовності до виконання трудових функцій;
- 3) ідентифікувати сучасні виклики та ризики, які впливають на стратегії підготовки здобувачів вищої освіти.

Матеріали та методи дослідження. У дослідженні використано теоретичні методи (аналіз, синтез, узагальнення), системно-структурний аналіз для визначення взаємозв'язків між освітніми результатами та трудовими функціями, а також емпіричні методи (анкетування здобувачів освіти, аналіз результатів опитування експертів, стейхолдерів, академічної спільноти).

Результати дослідження. В умовах воєнного стану система підготовки магістрів у галузі освіти зазнала суттєвих трансформацій, що зумовлено необхідністю забезпечення безперервності освітнього процесу та його адаптації до кризових обставин в умовах воєнного стану. Активне впровадження онлайн-освіти, дистанційних технологій навчання та індивідуалізованих (гнучких) освітніх траєкторій перетворилося не лише на вимогу часу, а й на домінуючий механізм збереження доступності вищої освіти. Зауважимо, що наразі значно посилилася увага до психологічного супроводу здобувачів освіти, розвитку їхньої резиліентності, толерантності до невизначеності, гнучкості, формування комунікативних і цифрових компетентностей, зокрема майбутніх викладачів-керівників закладів освіти.

Досліджувана проблематика також торкається сфери правового регулювання освітньої діяльності, оскільки впровадження цифрових технологій у підготовку здобувачів вищої освіти здійснюється в межах чинного освітнього законодавства та управлінських рішень суб'єктів публічної влади у сфері освіти. На нормативно-правовому рівні підготовка магістрів регулюється Законом України «Про освіту», Законом України «Про вищу освіту», Національною рамкою кваліфікації, підзаконними актами, положеннями, стандартами, освітньо-професійними програмами, тощо. Зазначені документи закріплюють компетентнісний підхід як базовий принцип організації освітнього процесу, визначають автономію закладів вищої освіти, академічну свободу науково-педагогічних працівників і здобувачів, а також орієнтацію на інтеграцію до Європейського простору вищої освіти.

Особливої актуальності набуває імплементація положень Концепції розвитку вищої освіти України на 2021–2031 роки, в якій окреслено стратегічні напрями модернізації магістерської підготовки. Серед пріоритетів визначено оновлення змісту освітніх програм відповідно до вимог цифрової економіки, розвиток дуальної форми здобуття освіти, посилення дослідницької складової магістратури та розширення можливостей міжнародної академічної мобільності (Концепція, 2021).

У своїх дослідженнях (М. Козир, 2025) наголошує, що важливим завданням у контексті післявоєнного розвитку постає не лише відновлення функціонування системи вищої освіти, а й забезпечення її якісної модернізації, що передбачає відновлення матеріально-технічної інфраструктури університетів, розширення меж академічної автономії, а також створення передумов для поглиблення міжнародної інтеграції освітніх програм. Учена зазначає, що сучасні тенденції розвитку магістерської освіти в Україні характеризуються її поступовою переорієнтацією на потреби національної безпеки, інноваційного розвитку та гуманітарної відбудови держави. Вважає, що педагогічні магістерські програми мають бути спрямовані на підготовку фахівців, здатних ефективно діяти в умовах соціально-психологічної нестабільності, застосовувати гнучкі освітні технології та реалізовувати принципи освіти для сталого розвитку (М. Козир, 2025: 79).

Сучасні зміни у методології педагогіки вищої школи, (В. Желанова, 2025), зумовлені процесами європеїзації освіти та відображають перехід до поліпідхідної моделі її осмислення, що поєднує класичні та неокласичні наукові підходи. Класичні підходи (системний, аксіологічний, суб'єктний, компетентнісний, технологічний) забезпечують цілісність, ціннісну орієнтацію та структурованість освітнього процесу, тоді як неокласичні (зокрема трансгресивний і травма-інформований) актуалізують його відкритість до змін, орієнтацію на подолання меж традиційного навчання та врахування психосоціальних викликів сучасності. Водночас міждисциплінарність і синергетичний підхід сприяють інтеграції знань, розвитку нелінійного мислення та посиленню ролі рефлексії, що в сукупності формує нову методологічну парадигму педагогіки вищої школи як динамічної, адаптивної та людиноцентрованої системи (В. Желанова, 2025: 9-10).

На думку вчених (О. Горбатюк, С. Поліщук, 2024) перспективи підготовки висококваліфікованих фахівців у закладах вищої освіти України в умовах російсько-української війни пов'язані передусім із інтенсивним упровадженням інноваційних освітніх технологій, адаптацією освітніх програм до актуальних потреб ринку праці, розширенням міжнародного співробітництва та активізацією академічного обміну досвідом, а також розвитком інноваційних освітніх програм і проєктів. Учені констатують, що воєнні умови, попри значні виклики та ризики, виступають своєрідним каталізатором трансформаційних процесів у системі вищої освіти: забезпечується безперервність підготовки фахівців і водночас відбувається її структурне та змістове оновлення відповідно до нових суспільних запитів. Водночас ризики функціонування системи вищої освіти залишаються суттєвими і охоплюють безпекові загрози та руйнування інфраструктури, економічну нестабільність, скорочення кадрового потенціалу, невідповідність змісту освіти потребам національної економіки, відтік інтелектуального капіталу («brain drain»), а також загострення гуманітарної кризи. Їх мінімізація можлива за умови реалізації виваженої державної та інституційної стратегії, а також консолідації зусиль усіх суб'єктів освітнього процесу (О. Горбатюк, С. Поліщук, 2024: 227).

Отже, аналіз представлених наукових позицій (М. Козир, В. Желанова, О. Горбатюк, С. Поліщук та ін.) засвідчує наявність спільної концептуальної основи у розумінні трансформацій підготовки магістрів у системі вищої освіти України, а також окреслює певні відмінності в акцентах досліджень.

Зауважимо, що вчені одностайно наголошують на необхідності модернізації системи вищої освіти в умовах сучасних викликів, зокрема воєнного стану та післявоєнного відновлення, з чим ми також погоджуємося. Спільною є позиція щодо важливості впровадження інноваційних освітніх технологій, посилення міжнародної інтеграції, орієнтації на компетентнісний підхід і забезпечення гнучкості освітнього процесу. Небезпідставно науковці підкреслюють значущість саме адаптації підготовки фахівців до нових соціально-економічних умов (потреб ринку праці, національної безпеки, гуманітарної відбудови держави тощо). Важливою спільною тезою є розуміння освіти як динамічної системи, здатної не лише функціонувати в кризових умовах, а й трансформуватися під їх впливом. Водночас відмінності у наукових підходах полягають у специфіці дослідницьких акцентів. Так, М. Козир фокусує увагу на інституційних і стратегічних аспектах розвитку магістерської освіти, саме на модернізації інфраструктури, розширенні академічної автономії та міжнародної інтеграції. Натомість В. Желанова розглядає проблему на методологічному рівні, обґрунтовуючи перехід до сучасної парадигми педагогіки вищої школи, яка поєднує класичні та неокласичні підходи, включаючи трансгресивний і травма-інформований. У свою чергу, О. Горбатюк, С. Поліщук та інші дослідники акцентують увагу на ризиках і перспективах функціонування системи вищої освіти, розглядаючи воєнні умови як чинник одночасно дестабілізації та стимулювання інноваційних змін.

На нашу думку, така варіативність підходів є закономірною і відображає багатовимірність феномену підготовки магістрів у сучасних умовах. Найбільш продуктивним видається інтегративний підхід, що поєднує інституційний, методологічний та практико-орієнтований виміри. Саме синтез цих підходів дозволяє не лише адекватно реагувати на виклики (безпекові, економічні, кадрові), а й використовувати їх як ресурс для якісного оновлення змісту та технологій підготовки фахівців, що забезпечуватиме формування конкурентоспроможного, мобільного та резильєнтного фахівця, здатного ефективно діяти в умовах невизначеності та постійних змін.

Практична підготовка магістрів педагогічних спеціальностей у сучасних умовах постає не лише як обов'язковий структурний компонент освітнього процесу, а як системоутворювальний чинник формування їхньої професійної кваліфікації. Узагальнення власного досвіду організації практико-зорієнтованого навчання засвідчує, що саме в процесі безпосереднього включення здобувачів у реальне освітнє середовище відбувається інтеграція теоретичних знань із професійною діяльністю, що забезпечує перехід від декларативного до функціонального рівня підготовленості майбутнього фахівця. Такий підхід є обґрунтованим з позицій інтегративної методології, оскільки поєднує когнітивний, діяльнісний і особистісно-ціннісний компоненти професійного становлення.

Професійна кваліфікація в цьому контексті розглядається як інтегрований результат підготовки, що формується у взаємодії знань, практичних умінь, професійно значущих якостей і готовності до виконання трудових функцій. Орієнтація на освітній (стандарт, 2021) та професійний стандарт викладача закладу вищої освіти (стандарт, 2024) дозволяє структурувати зміст практичної підготовки відповідно до визначених у ньому видів діяльності, зокрема проектування та реалізації освітнього процесу, оцінювання результатів навчання, науково-дослідної роботи, забезпечення якості освіти, професійної комунікації та безперервного розвитку. Така узгодженість освітніх результатів із трудовими функціями забезпечує цілісність підготовки та підвищує її релевантність сучасним вимогам.

Ефективність практичної підготовки значною мірою визначається використанням різних організаційних моделей, які в сукупності реалізують інтегративний підхід. Зокрема, виробнича (асистентська) практика сприяє безпосередньому зануренню магістрантів у професійне середовище та формуванню досвіду педагогічної діяльності; елементи дуального навчання забезпечують синергію академічного навчання і практики, сприяючи адаптації до ринку праці; кейс-орієнтоване навчання моделює складні професійні ситуації, розвиваючи аналітичне мислення, гнучкість умінь, здатність до ухвалення рішень і прогнозування. У сукупності зазначені форми організації освітнього процесу забезпечують багатовимірність підготовки та формування цілісної професійної компетентності.

Варто зауважити, що саме практика засвідчує наявність низки ризиків, що знижують ефективність практичної підготовки, зокрема її формалізацію, недостатню інтеграцію з професійним стандартом, обмеженість наставницької підтримки, цифрову нерівність та порушення принципів академічної доброчесності. Наявність таких викликів актуалізує необхідність впровадження системних механізмів їх мінімізації, серед яких доцільно виокремити такі: узгодження освітньої програми із професійним стандартом, розвиток дуальної освіти, системний моніторинг результатів практики, інституціоналізацію наставництва, використання цифрових інструментів оцінювання та формування культури академічної доброчесності.

Отже, практична підготовка у світлі інтегративного підходу постає як багаторівнева система взаємопов'язаних стратегій, що забезпечує синтез теорії і практики, індивідуального досвіду та

соціально-професійних вимог, доцільність якої зумовлена здатністю забезпечувати формування конкурентоспроможного фахівця, готового до виконання професійних функцій у складних і динамічних умовах освітнього середовища. Кожна із запропонованих стратегій (компетентнісно-результативна, практико-зорієнтована, цифрово-інтеграційна, ризико-зорієнтована, розвитку критичного мислення та академічної доброчесності, розвитку soft skills і лідерства, планування індивідуальної траєкторії та системного управління якістю підготовки) має власне функціональне призначення в межах інтегративного підходу, який передбачає поєднання різних освітніх парадигм і механізмів професійного становлення. Розглянемо їх, зазначаючи переваги та можливі ризики.

Компетентнісно-результативна стратегія ґрунтується на переорієнтації освітнього процесу з трансляції знань на досягнення чітко визначених і вимірюваних результатів навчання. Її впровадження є доцільним у контексті подолання формалізації освіти та забезпечення відповідності підготовки актуальним запитам ринку праці. Перевагою цієї стратегії є можливість об'єктивного оцінювання рівня сформованості професійної компетентності, підвищення прозорості освітнього процесу та орієнтація на практичну результативність. Водночас існує ризик редукації змісту освіти до формальних показників, що потребує збалансування кількісних і якісних параметрів оцінювання через використання автентичних форм контролю (проектів, кейсів, портфоліо), тобто такі, що передбачають імітують реальні життєві чи професійні ситуації, використання реальних матеріалів, які спрямовані на перевірку компетентностей, а не лише теоретичних знань.

Практико-зорієнтована стратегія забезпечує безпосередній зв'язок навчання з професійною діяльністю, що є особливо актуальним в умовах швидкої зміни освітнього середовища. Доцільність її полягає в подоланні розриву між теоретичною підготовкою та реальними вимогами професії, формуванні досвіду ухвалення рішень і професійної відповідальності. Перевагами виступають розвиток професійної мобільності, адаптивності та підвищення конкурентоспроможності випускників. Водночас ефективність цієї стратегії залежить від якості партнерства між закладами освіти та роботодавцями, а також від рівня організації наставництва. У межах підготовки магістрів зі спеціальності А1 Освітні науки (ОПП «Педагогіка. Управління закладом освіти») передбачено систематичне проведення семінарів і воркшопів зі стейхолдерами, асистенську та переддипломну практику, тренінгові заняття та майстер-класи, участь у конференціях і проектах різного рівня, написання та захист магістерського дослідження.

Цифрово-інтеграційна стратегія відображає об'єктивну необхідність функціонування освіти в умовах цифрових екосистем, реалізація якої сприяє розширенню доступу до освітніх ресурсів, індивідуалізації навчання, розвитку цифрової компетентності майбутніх фахівців. Водночас вона потребує врахування ризиків, пов'язаних із цифровою нерівністю, кібербезпекою та надмірною залежністю від технологій. Цифровізація освітнього процесу також виступає складовою державної соціально-гуманітарної політики, спрямованої на розвиток людського капіталу, забезпечення доступності освіти та підвищення якості освітніх послуг в умовах трансформації суспільства. Перевагою є можливість інтеграції формального і неформального навчання, використання аналітики освітніх даних та гнучке управління освітнім процесом. Так, у межах ОК «Педагогіка вищої освіти» магістранти виконують такі завдання: «оберіть одну LMS (наприклад, Moodle, Google Classroom, Canvas) і продемонструйте можливості створення завдань, зворотного зв'язку, тестів; зробіть короткий скрін-звіт (3–5 прикладів)». Під час вивчення ОК «Інформаційно-комунікаційні технології в освіті та управлінні закладами освіти», особлива увага приділяється роботі з комплексною системою збирання, обробки та захисту освітніх даних; опануванню сервісів Google та хмарних середовищ (наприклад, Office 365) як інструментів організації єдиного інформаційного простору закладу освіти, інформаційної взаємодії між суб'єктами управління, контролю та аналізу освітньої діяльності; вивченню можливостей платформ для онлайн-конференцій і вебінарів та практичним навичкам організації дистанційного зв'язку. Окремий змістовий блок присвячений використанню соціальних мереж (Facebook, Instagram, Telegram, YouTube, Viber та інших) у діяльності закладу освіти, а також опануванню платформами дистанційного навчання – Prometheus, EdEra, LearningApps, Google Classroom – аналізу структури відкритих онлайн-курсів, що формує готовність до організації дистанційного навчання на інституційному рівні.

Ризико-зорієнтована стратегія підготовки набуває особливої актуальності в умовах невизначеності та нестабільності, сутність полягає у формуванні здатності майбутніх фахівців ідентифікувати, аналізувати та управляти ризиками у професійній діяльності. Доцільність цієї стратегії зумовлена необхідністю підготовки управлінців, здатних діяти в кризових ситуаціях та ухвалювати обґрунтовані рішення. Перевагою стратегії є розвиток аналітичного мислення, стратегічного бачення та прогностичних умінь, однак вона потребує належного методичного забезпечення та інтеграції з практичними формами навчання. У межах ОК «Ризик-менеджмент в освіті» магістри отримують кейси з професійної діяльності, іноді вже з ухваленим рішенням. Аналізуючи ефективність і доцільність ухваленого рішення, здобувачі освіти прогнозують

наслідки, ідентифікують ймовірні ризики, оцінюють їх та складають матрицю, визначаючи критичні, до яких потім складають план заходів щодо мінімізації та нейтралізації.

Не менш важливою є стратегія розвитку критичного мислення та академічної доброчесності, яка спрямована на формування здатності до аналітичного опрацювання інформації та дотримання етичних норм наукової діяльності. Актальність посилюється в умовах поширення цифрових технологій і генеративного штучного інтелекту, зорема є підґрунтям ризико-зорієнтованої стратегії. Перевагою є формування наукової культури, самостійності мислення та відповідальності за результати діяльності. Стратегія розвитку критичного мислення та академічної доброчесності потребує системного впровадження політик академічної доброчесності та розвитку інформаційної культури здобувачів.

Можливість інтеграції компетентностей критичного мислення та академічної доброчесності як наскрізних складників освітньої програми відкривається саме під час формування програмних результатів навчання в межах ОК «Методологія та організація науково-педагогічних досліджень». Практичне опанування зазначених компетентностей реалізується через систему взаємопов'язаних завдань, зокрема: написання анотованої бібліографії з 10–12 джерел для теми власного дослідження з дотриманням вимог стандартів (кожне джерело супроводжується критичним коментарем щодо його релевантності, достовірності та наукової цінності), що одночасно формує навички роботи з науковими джерелами та культурою академічного письма; робота з кейсом «Відповідальне використання ШІ», яка будується на реальній проблемній ситуації, що потребує аналізу здобувачами освіти ризиків, розробки власного протоколу відповідного використання інструментів штучного інтелекту в науковій роботі та презентації його у форматі короткого публічного виступу; практикум «Виявлення академічної нечесності» забезпечує роботу здобувачів із фрагментом тексту, що містить закриті форми плагіату – перефразування без посилання, некоректне самоцититування (здобувачі освіти виявляють порушення, класифікують їх та перефразовують текст відповідно до норм академічного письма). Такі завдання демонструють реалізацію ризико-зорієнтованої стратегії та формують усвідомлене ставлення до можливостей і обмежень цифрових технологій у навчальній та науковій діяльності.

Стратегія планування індивідуальної траєкторії передбачає персоналізацію освітнього процесу відповідно до потреб і можливостей здобувачів. Доцільність зумовлена не лише різноманітністю контингенту здобувачів, а й необхідністю поєднання навчання з професійною діяльністю, зокрема під час військового стану. Перевагами є підвищення мотивації, відповідальності за власне навчання та формування індивідуальної освітньої стратегії. Разом з тим існує ризик фрагментації освітніх результатів, що потребує ефективного наставництва та координації освітніх траєкторій. У межах освітніх компонентів «Менеджмент освіти» та «Професійна діяльність викладача закладу вищої освіти» підготовка магістрантів охоплює питання самоорганізації, тайм-менеджменту, професійного становлення та планування трудової кар'єри. Акцент зроблено на саморозвитку як основі кар'єрного зростання, ефективній поведінці в критичних ситуаціях і вдосконаленні організації професійної діяльності (з урахуванням психологічних і біологічних чинників). Розглядаються методи оптимізації робочого часу, інструменти підвищення його ефективності та цифрові сервіси для автоматизації планування. Важливими ресурсами професійного розвитку є онлайн-платформи (зокрема Coursera, edX, Prometheus, FutureLearn, Udemy) і професійні спільноти (ResearchGate, Academia.edu, LinkedIn), а також менторство, коучинг, семінари й стажування. Формування індивідуальної траєкторії розвитку передбачає постановку цілей за підходом SMART, розроблення середньострокового плану підвищення кваліфікації (1–3 роки) та ведення професійного портфолію як інструменту рефлексії й оцінювання досягнень.

Стратегія розвитку soft skills і лідерства спрямована на формування комунікативних, управлінських та соціальних компетентностей, які є необхідними для ефективної професійної діяльності в умовах міждисциплінарної взаємодії. Перевагою є розвиток здатності до командної роботи, лідерства, ухвалення рішень і вирішення конфліктів. Водночас стратегія потребує інтеграції в зміст освітніх компонентів («Психологія вищої освіти», «Педагогіка вищої освіти», «Правові засади управління закладом освіти», «Організація позанавчальної роботи тощо») і використання активних методів навчання.

Стратегія системного управління якістю підготовки забезпечує цілісність, рефлексію та результативність освітнього процесу через впровадження внутрішніх механізмів забезпечення якості. Доцільність визначається необхідністю відповідності освітніх програм стандартам та вимогам акредитації, а також підвищення конкурентоспроможності закладів вищої освіти. У межах освітнього компоненту «Моніторинг та оцінювання якості освіти» реалізується стратегія системного управління якістю підготовки, що забезпечує цілісність, рефлексивність і результативність освітнього процесу через впровадження внутрішніх і зовнішніх механізмів забезпечення якості. Зміст підготовки охоплює сутність

і структуру системи забезпечення якості освіти, нормативно-правові засади ліцензування, акредитації та інституційного аудиту, принципи й процедури внутрішнього і зовнішнього оцінювання, а також теоретичні основи моніторингу, педагогічного вимірювання і тестування (з урахуванням таксономії Блума). Розглядаються методи соціологічних досліджень, зокрема анкетування, та сучасні цифрові інструменти збору, аналізу й візуалізації освітніх даних. Практична підготовка спрямована на формування здатності планувати й реалізовувати моніторингові процедури, розробляти валідні інструменти оцінювання, здійснювати аналітичну діяльність і ухвалювати обґрунтовані управлінські рішення навіть за умов неповної інформації. Перевагами такого підходу є можливість системного аналізу результатів навчання, залучення стейкхолдерів до оцінювання та підвищення прозорості освітнього процесу, водночас ризик формалізації процедур актуалізує потребу орієнтації на реальні освітні результати й постійне вдосконалення практик забезпечення якості.

Підсумовуючи, зауважимо, що ефективна підготовка здобувачів магістратури в сучасних умовах передбачає інтеграцію зазначених стратегій у єдину цілісну систему, оскільки поєднання забезпечує не лише підвищення якості професійної підготовки, а й формування здатності майбутніх фахівців діяти в умовах невизначеності, швидких змін і зростаючих вимог до професійної діяльності. Результати проведеного анкетування зі здобувачами ОПП «Педагогіка. Управління закладом освіти» дозволяють констатувати, що 98,3% задоволені організацією освітнього процесу й оцінюють його на високому рівні; підтверджують практико-орієнтоване навчання понад 95 %, підкреслюють значущість виробничої практики – 100 %. За результатами опитування, 96 % здобувачів вважають критерії оцінювання під час вивчення дисципліни чіткими та прозорими. Більшість студентів (67 %) зазначили, що мали повний доступ до навчальних матеріалів у середовищі Microsoft Teams та могли виконувати завдання в асинхронному режимі, тоді як 33 % оцінили цей доступ як достатній. Водночас усі опитані (100 %) підтвердили, що викладачі застосовували елементи індивідуалізованого та диференційованого навчання, зокрема створювали умови для розвитку здібностей і врахування освітніх потреб студентів, а також використовували різні підходи до організації навчальної діяльності залежно від рівня складності, обсягу та ступеня самостійності.

Висновки. Проведене дослідження дозволяє сформулювати низку концептуально та практично значущих висновків щодо організації практичної підготовки магістрів педагогічних спеціальностей у сучасних умовах трансформації вищої освіти. По-перше, встановлено, що практична підготовка здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти є не допоміжним, а системоутворювальним компонентом освітнього процесу, який забезпечує інтеграцію теоретичних знань із професійною діяльністю та формування цілісної професійної кваліфікації відповідно до вимог освітнього та професійного стандарту викладача закладу вищої освіти.

По-друге, доведено, що найбільш ефективною є інтегративна модель підготовки, яка поєднує такі стратегії підготовки: компетентнісно-результативну, практико-орієнтовану, цифрово-інтеграційну, ризико-орієнтовану, розвитку критичного мислення та академічної доброчесності, розвитку soft skills і лідерства, планування індивідуальної траєкторії та системного управління якістю підготовки. Така модель забезпечує багатовимірний розвиток професійної компетентності майбутнього викладача, включаючи когнітивний, діяльнісний, ціннісний та рефлексивний компоненти.

По-третє, визначено, що кожна зі стратегій виконує специфічну функцію у формуванні професійної готовності: від забезпечення результативності навчання та практичної підготовки до розвитку цифрової компетентності, критичного мислення, управлінських умінь і здатності діяти в умовах ризику та невизначеності. У сукупності вони забезпечують формування здатності до виконання трудових функцій викладача закладу вищої освіти-педагогічного працівника, визначених професійним стандартом.

По-четверте, ідентифіковано основні ризики реалізації практичної підготовки, серед яких домінують формалізація освітнього процесу, недостатня інтеграція з професійними стандартами, цифрова нерівність, обмеженість наставницької підтримки та загрози академічній доброчесності. Встановлено, що їх мінімізація можлива лише за умови системного управління якістю освіти та впровадження практико-орієнтованих моделей навчання, що є не лише педагогічним, а й управлінсько-правовим завданням, пов'язаним із реалізацією державної політики у сфері освіти.

По-п'яте, обґрунтовано, що інтегративний підхід у підготовці магістрів педагогічних спеціальностей забезпечує синергію освітніх, професійних і соціальних вимог, що дозволяє формувати конкурентоспроможного, мобільного та резильєнтного фахівця, здатного до ефективної діяльності в умовах швидких змін, цифровізації та кризових викликів сучасності.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробкою моделей оцінювання ефективності практичної підготовки, удосконаленням механізмів інтеграції освітніх і професійних стандартів, а також розширенням інструментарію цифрового моніторингу сформованості професійної кваліфікації магістрів педагогічних спеціальностей.

Література

Горбатюк О., Поліщук С. Ризики та перспективи підготовки висококваліфікованих спеціалістів в закладах вищої освіти України в умов умовах війни. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 2024, Вип. 36. С. 219-235 DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2024-36-219-235>

Желанова В. Педагогіка вищої школи: вектори оновлення. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. Вип. 44 (2). 2025. С. 6–12. <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2025.441>

Козир М. Сучасні тенденції підготовки магістрів освітньої галузі в умовах воєнного стану. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка* № 44 (2). 2025 р. С. 77–72 URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/55881/1/Козыр_PO_44_2_FPO_2025.pdf DOI: <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2025.4410>

Концепція розвитку вищої освіти України на 2021–2031 роки. Київ : МОН України, 2021. 42 с.

Професійний стандарт «Викладач закладу вищої освіти» : наказ Міністерства освіти і науки України від 16 жовтня 2024 року № 1466. URL : [file:///C:/Users/OxanaWork/Downloads/671b468b176c8465976827%20\(5\).pdf](file:///C:/Users/OxanaWork/Downloads/671b468b176c8465976827%20(5).pdf)

Стандарт вищої освіти за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки» галузі знань «Освіта/Педагогіка» для другого (магістерського) рівня вищої освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 11 травня 2021 року № 520. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti>

Transformation of Student Training under Crisis Challenges: An Integrative Approach**Chernenko Nataliia**

Doctor of Sciences (in Pedagogy), Professor, Professor at the Department of Educational Management and Public Administration

State Institution “South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky”, Odesa, Ukraine

Dolzhenkov Oleg

Doctor of Sciences (in Political Science), Professor, Professor of the Department of Educational Management and Public Administration

State Institution “South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky”, Odesa, Ukraine

Brynza Iryna

PhD in Psychology (Candidate of Psychological Sciences), Associate Professor, Associate Professor at the Department of Educational of General and Differential Psychology State Institution “South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky”, Odesa, Ukraine

Ruchkina Marianna

PhD in Pedagogy (Candidate of Pedagogical Sciences), Associate Professor, Associate Professor at the Department of Educational Management and Public Administration State Institution “South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky”, Odesa, Ukraine

Sakaliuk Oksana

PhD in Pedagogy (Candidate of Pedagogical Sciences), Associate Professor, Head of the Department of Educational Management and Public Administration State Institution “South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky”, Odesa, Ukraine

The article provides a theoretical and methodological substantiation of integrative strategies for the practical training of Master’s students (second cycle of higher education) in teacher education under the conditions of contemporary transformations in the educational environment, digitalization, martial law, and the post-war recovery of Ukraine.

It is established that modern Master’s training requires a shift from a traditional knowledge-based model to an integrative one, which ensures the combination of competence-based, practice-oriented, digital, risk-oriented, value-based, and personal-development approaches.

It is substantiated that the integrative approach to the training of Master's students in teacher education involves a systemic combination of interrelated strategies, each performing a specific function in the formation of professional qualifications: the competence- and results-oriented strategy ensures measurable learning outcomes; the practice-oriented strategy integrates learning with real professional contexts; the digital-integrative strategy develops the ability to function within digital educational ecosystems; the risk-oriented strategy enhances managerial readiness for crisis situations; the critical thinking and academic integrity strategy ensures academic culture and ethical conduct; the individual learning trajectory strategy supports the personalization of education; the soft skills and leadership development strategy fosters communicative and managerial competencies; and the quality assurance strategy ensures systematic monitoring and evaluation of educational outcomes.

The article demonstrates that practical training of Master's students based on an integrative approach acts as a key structuring factor in the development of professional qualifications. Particular attention is paid to the analysis of risks in implementing training strategies, including the formalization of the educational process, digital inequality, insufficient mentoring support, fragmentation of learning outcomes, and threats to academic integrity. The study demonstrates that these risks can be mitigated through the introduction of dual education elements, systematic monitoring of practical training outcomes, the use of digital analytical tools, the development of institutional mentoring, and the strengthening of internal quality assurance systems in education.

Empirical findings based on the analysis of educational practices and survey data from students confirm the effectiveness of integrating the proposed strategies in the training of Master's students in teacher education programs. This is evidenced by an increased level of professional readiness, the development of pedagogical competencies, and enhanced adaptability to professional activity under conditions of uncertainty.

Keywords: *Master's degree, teacher education, practical training, integrative approach, professional qualification, professional standard for teachers, competence-based approach, digitalization of education, risk-oriented approach to learning, academic integrity, soft skills, educational strategies, integrative approach.*

References

Horbatiuk, O., & Polishchuk, S. (2024). Ryzky ta perspektyvy pidhotovky vysokokvalifikovanykh spetsialistiv v zakladakh vyshchoi osvity Ukrainy v umovakh viiny [Risks and prospects of training highly qualified specialists in higher education institutions of Ukraine under wartime conditions]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka*, 36, 219–235. <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2024-36-219-235> [in Ukrainian].

Zhelanova, V. (2025). Pedahohika vyshchoi shkoly: vektory onovlennia [Higher education pedagogy: vectors of renewal]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika*, 44(2), 6–12. <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2025.441> [in Ukrainian].

Kozyr, M. (2025). Suchasni tendentsii pidhotovky mahistriv osvitnoi haluzi v umovakh voiennoho stanu [Modern trends in training masters in the field of education under martial law]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika*, 44(2), 72–77. <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2025.4410> [in Ukrainian].

Ministry of Education and Science of Ukraine. (2021). Kontseptsiiia rozvytku vyshchoi osvity Ukrainy na 2021–2031 roky [Concept of higher education development in Ukraine for 2021–2031]. Kyiv. [in Ukrainian].

Ministry of Education and Science of Ukraine. (2024). Profesiinyi standart “Vykladach zakladu vyshchoi osvity” [Professional standard “Higher education institution teacher”] (Order No. 1466, October 16, 2024). Retrieved from <https://mon.gov.ua> [in Ukrainian].

Ministry of Education and Science of Ukraine. (2021). Standart vyshchoi osvity za spetsialnistiu 011 “Osvitni, pedahohichni nauky” dlia drugoho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity [Higher education standard in specialty 011 “Educational, pedagogical sciences” for the second (master's) level] (Order No. 520, May 11, 2021). Retrieved from <https://mon.gov.ua> [in Ukrainian].



Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)

Received: April 13, 2026

Accepted: May 08, 2026

Published: May 28, 2026