

Наукові інтереси: дослідження питань розвитку систем освіти в Україні та зарубіжжі, проблеми організації та проведення лекційних курсів, форми і методи практичної підготовки викладачів вищої школи.

ПЛАХОТНИК Ольга – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки Київського національного університету імені Тараса Шевченка.

Наукові інтереси: дослідження питань розвитку систем освіти в Україні та зарубіжжі, проблеми організації та проведення лекційних курсів, форми і методи практичної підготовки викладачів вищої школи.

КОНДРАТІУК Алла – кандидат педагогічних наук, доцент Вінницького національного медичного університету ім. М.І.Пирогова.

Наукові інтереси: дослідження питань розвитку систем освіти в Україні та зарубіжжі, проблеми організації та проведення лекційних курсів, форми і методи практичної підготовки викладачів вищої школи.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

PLAKHOTNIK Oleh – Candidate of sciences (Sciences of Law) Ph.D., Associate professor of the Department of justice of the Educational and Scientific

Institute of Law of Taras Shevchenko National University of Kyiv.

Scientific interests: research on the development of education systems in Ukraine and abroad, organizing and conducting lecture course, forms and methods of practical training of higher education teachers.

PLAHOTNIK Olha – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Taras Shevchenko National University of Kyiv.

Scientific interests: research on the development of education systems in Ukraine and abroad, organizing and conducting lecture course, forms and methods of practical training of higher education teachers.

KONDRATIUK Alla – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of National Pirogov Memorial Medical University, Vinnytsya.

Scientific interests: research on the development of education systems in Ukraine and abroad, organizing and conducting lecture course, forms and methods of practical training of higher education teachers.

Стаття надійшла до редакції 05.08.2025 р.

Стаття прийнята до друку 19.08.2025 р.

УДК 378.6:78

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-220-86-94

РАСТРИГІНА Алла –

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри мистецької освіти
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4393-2831>
e-mail: rastrygina.alla@gmail.com

ФОРМУВАННЯ АНАЛІТИКО-ПРОГНОСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті здійснено науково-теоретичний аналіз проблеми формування аналітико-прогностичної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі фахової підготовки з огляду на сучасні виклики та потреби сучасної мистецько-педагогічної освіти. Підтверджено, що зазначена компетентність є однією з ключових характеристик професійного розвитку, оскільки поєднує здатність до аналітичного мислення, прогнозування педагогічних результатів, інтерпретаційно-рефлексивну активність та орієнтацію на ціннісні засади музично-педагогічної діяльності. Обґрунтовано доцільність і своєчасність звернення до досліджуваної проблеми у зв'язку нагальною потребою в оновленні змісту освітньо-професійних програм, які мають забезпечувати сучасну підготовку педагогів-музикантів в умовах постійних соціокультурних трансформацій, кризових викликів та підвищених вимог до відновлення і підтримки ментального здоров'я молодого покоління. Розкрито сутність аналітико-прогностичної компетентності як інтегративного феномена, що відображає здатність педагога-музиканта аналізувати освітні ситуації, робити висновки на основі фактів і досвіду, передбачати можливі результати застосування мистецьких засобів, корегувати власну діяльність відповідно до прогнозованих змін у розвитку особистості учня.

Сформульовано авторське бачення структури досліджуваної компетентності, яка охоплює когнітивно-аналітичний, операційно-прогностичний, інтерпретаційно-рефлексивний і ціннісно-цільовий компоненти. Визначено їхній взаємозв'язок та функціональне навантаження у фаховій діяльності педагога-музиканта. Акцент зроблено на важливості інтеграції аналітико-прогностичного компонента у зміст фахової підготовки майбутніх учителів музики, зокрема у рамках професійно-освітніх програм бакалаврського та магістерського рівнів, а також у додаткових сертифікатних курсах. Обґрунтовано, що формування аналітико-прогностичної компетентності у процесі фахової підготовки відбувається завдяки коректно підібраним і розробленим освітнім компонентам та педагогічній й атр-комунікаційній практикам. Запропоновано структурно-змістову модель формування аналітико-прогностичної компетентності, яка представлена через цільовий, концептуально-методологічний, змістово-операційний і результативно-оцінювальний блоки. Показано логіку їхнього розгортання й взаємодії, що забезпечує цілісність фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва з урахуванням освітніх компонентів, спрямованих на травмоінформовану допомогу через арт-комунікаційну взаємодію з учнівською аудиторією. Особливий акцент зроблено на результативно-оцінювальному блоці, який дає можливість не лише вимірювати рівень сформованості аналітико-компетентності, але й прогнозувати подальші напрями її розвитку.

Ключові слова: аналітико-прогностична компетентність; вчитель музичного мистецтва; мистецько-освітній простір, фахова підготовка; структурно-змістова модель.

RASTRYGINA Alla –

Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor of the Department of Art Education of
Volodymyr Vynnychenko
Centralukrainian State University Ukraine
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4393-2831>
e-mail: rastrygina.alla@gmail.com

FORMATION OF ANALYTICAL-PROGNOSTIC COMPETENCE OF FUTURE MUSIC TEACHER IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

The article presents a scientific- theoretical analysis of the formation of analytic-prognostic competence in future music teachers during their professional training, taking into account current challenges and the evolving demands of contemporary art-pedagogical education. It is confirmed that this competence represents a key characteristic of professional growth, as it integrates the capacity for analytical thinking, the anticipation of pedagogical outcomes, interpretive and reflexive activity, and orientation toward value-based foundations of music-pedagogical practice. The relevance and timeliness of addressing this problem are substantiated in light of the urgent need to update educational-professional programs that must provide modern training for music teachers under conditions of ongoing sociocultural transformations, crisis challenges, and increasing expectations regarding the support and restoration of young people's mental health. The essence of analytic-prognostic competence is revealed as an integrative phenomenon that reflects the music teacher's ability to analyze educational situations, draw conclusions based on facts and experience, foresee the potential outcomes of applying artistic tools, and adjust their pedagogical strategies in response to the projected changes in pupils' development. The author offers an original vision of the competence structure, encompassing cognitive-analytical, operational-prognostic, interpretive-reflexive, and value-targeted components. Their interrelations and functional roles in professional activity are clearly defined.

Particular emphasis is placed on integrating the analytic-prognostic component into the content of professional training for future music teachers, especially within bachelor's and master's programs and additional certificate-based courses. It is argued that the formation of this competence is effectively ensured through the development and implementation of appropriate educational components and pedagogical/art-communicative practices. A structural-content model for the formation of analytic-prognostic competence is proposed, which includes four key blocks: target, conceptual-methodological, content-operational, and result-evaluative. The logic of their development and interaction is demonstrated, ensuring the integrity of professional training for future music teachers, with particular attention to educational components aimed at trauma-informed assistance through art-communication with student audiences. Special emphasis is placed on the result-evaluative block, which enables both assessment of the formed competence level and forecasting of its further development.

Key words: analytic-prognostic competence; music teacher; art-educational space; professional training; structural-content model.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасна система музично-педагогічної освіти в Україні перебуває в стані глибоких трансформацій, зумовлених реформаційними процесами, інтеграцією в європейський академічний простір й наголосіше, потребою в оновленні її змісту, з огляду на жорсткі сьогоденні реалії, в яких опинилося українське суспільство через російську агресію та нагальною потребою у подоланні її руйнівних наслідків. А відтак, потребує суттєвого перегляду й система професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва з чітким визначенням її пріоритетів в умовах війни та під час повоєнного відновлення.

Зростання ролі вчителя музичного мистецтва як транслятора національних цінностей, духовного інтегратора, культурного модератора та психоемоційного підтримувача особистості, потребує оновлення змісту підготовки фахівця-музиканта, здатного не лише діяти в межах заданих інструкцій, а й аналізувати освітні явища, проєктувати ефективні мистецько-педагогічні стратегії, передбачати результати впливу музичного мистецтва на особистість школяра. Тож сьогодні професіоналізм педагога-музиканта не обмежується набуттям предметних знань і навичок й способів дій, а визначається здатністю до аналітичної діяльності, педагогічного прогнозування, створення освітніх стратегій через мистецтво, спрямованих на підтримку учнівської молоді в умовах соціальних та психоемоційних викликів.

У такому контексті особливого значення набуває формування аналітико-прогностичної компетентності (АПК), яка визначається науковцями як інтегративне утворення, що поєднує вміння здійснювати аналіз педагогічних ситуацій і навчально-творчих процесів та прогнозувати їхні результати з урахуванням особистісних, вікових і соціокультурних чинників [14]. Щодо аналітико-прогностичної компетентності саме вчителя музичного мистецтва, вважаємо, що формування означеного феномена передбачає набуття здатності

здійснювати глибокий аналіз мистецьких і соціокультурних явищ, робити висновки на основі науково-теоретичного переосмислення актуальних для сучасної музичної освіти потреб та проводити емпіричні спостереження щодо існуючого стану її змісту з огляду на сьогоденні виклики. І саме на такому підґрунті педагог-музикант має бути спроможним формулювати освітні прогнози, планувати індивідуальні траєкторії розвитку школярів з урахуванням критичної необхідності у передбаченні результатів міжособистісної арт-комунікаційної взаємодії та проєктувати варіативні стратегії викладання музичного мистецтва з урахуванням ментального стану школярів, їх культурного бекграунду та соціального контексту.

Доцільність звернення до проблеми формування аналітико-прогностичної компетентності саме в межах фахової підготовки обґрунтовується гострою потребою в оновленні її змісту та пошуку таких моделей, методик і умов навчання, які уможливають становлення майбутнього вчителя-музиканта як гнучкого аналітика й стратегічного мислителя, здатного працювати у кризових, посттравматичних і культурно-розмаїтих середовищах та здійснювати делікатний вплив на особистісний розвиток учнів через мистецькі практики в цілому й музичне мистецтво зокрема.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній педагогічній науці проблематика прогнозування та аналітичної діяльності вчителя розглядається як складова його професійної компетентності. Проблемі набуття аналітичної компетентності як здатності до аналізу певних ситуацій, пошуку відповідного ресурсу й інструментарію задля досягнення прогнозованих результатів, їхньої оцінки та алгоритму реалізації, що складають культуру раціонального мислення фахівця, присвячено праці І. Абрамової, І. Бабкової, Т. Койчевої, Н. Рижової, В. Фоміна, Ю. Штика та ін. Так, Т. Койчева наголошує, що ядром аналітичної компетентності є прагнення особистості до реалізації власного потенціалу, ґрунтованого на особистісних якостях, профе-

сійному досвіді, здатності адаптуватися до аналітичної сфери у професійній діяльності, усвідомлюючи її як цінність. І це стає базовою основою для набуття знань, розуміння й способів дій для здійснення аналізу і систематизації інформації (наукової, навчально-методичної та ін.); приведення розрізнених відомостей у логічно обґрунтовану систему залежностей (причинно-наслідкових, логіко-змістових, просторових, часових тощо); адекватної оцінки конкретних явищ педагогічної дійсності, пов'язаних з професійною діяльністю та прийняття виважених рішень задля ефективного вирішення тих чи інших питань [2, с. 128].

Питання прогностичної компетентності знайшли своє відображення у працях О. Бартків, В. Лещенка, Д. Пузікова, Є. Спіцина, К. Халецької В. Шаравари та ін. У роботах українських дослідників простежується поступове формування концепту "прогностична компетентність педагога" як системи знань, умінь та особистісних якостей, що забезпечують здатність аналізувати освітню ситуацію та передбачати її подальший розвиток.. Зокрема, К. Халецька наголошує на необхідності інтегрувати прогностичні уміння у процес підготовки вчителя через рефлексивні та комунікативні методики, що сприяють розвитку аналітичного мислення [14]. В. Шаравара у своїх дослідженнях визначає технологію формування прогностичної компетентності майбутніх бакалаврів, акцентуючи на важливості моделювання та аналітико-прогностичних завдань у навчальному процесі [15]. Д. Пузіков конкретизує структуру прогностичної компетентності вчителя як поєднання когнітивного, операційного та рефлексивного компонентів, підкреслюючи роль діагностичних процедур у прогнозуванні результатів навчання [8]. О. Бартків розглядає прогностичну компетентність у контексті дидактичних стратегій, де значущою стає здатність педагога передбачати не лише навчальні результати, а й емоційні реакції учнів [1]. Тож прогностичну компетентність можна розглядати як здатність вчителя розуміти потреби учнів і передбачати можливі шляхи їхнього розвитку. І це полягає не лише в передбаченні майбутніх результатів, але і в здатності адаптуватися до змін, створювати ефективні освітні стратегії [12].

У площині музично-педагогічної освіти питання формування прогностичних умінь у контексті компетентнісного підходу досліджували Л. Масол, Г. Падалка, О. Лобова, М. Мороз, С. Грозан. Так, Л. Масол [4] у працях, присвячених методиці інтегрованого курсу «Мистецтво», акцентує на розвитку в учнів здатності аналізувати художні явища та робити прогнози щодо їх інтерпретації й сприйняття [4]. Г. Падалка підкреслює, що формування професійної компетентності майбутнього вчителя музики відбувається через поєднання художньо-теоретичного аналізу та педагогічного передбачення. Науковиця визначає, що зміст музичної освіти як систему, що має включати завдання з розвитку прогностичного мислення під час роботи над музичними творами [7]. О. Мороз, досліджуючи компетентнісний під-

хід у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва, відзначає значущість рефлексивно-аналітичної діяльності та комунікативної взаємодії у процесі навчання й аналізує професійну компетентність майбутнього вчителя музики, виділяючи серед її складових уміння аналізувати педагогічні ситуації, планувати навчальну діяльність і прогнозувати її результати [5].

Останніми роками особливої ваги набувають дослідження, присвячені ролі міжособистісної арт-комунікаційної взаємодії у формуванні фахових компетентностей майбутнього педагога-музиканта. У наукових публікаціях вітчизняних науковців (Ю. Ніколаєвська, А. Растрігіна, Т. Строгаль та ін.) доведено, що арт-комунікації, засновані на діалозі, колективному музикуванні, невербальних формах взаємодії, виступають не лише інструментом навчання, а й способом прогнозування мистецько-педагогічних ефектів. Оскільки створюють можливість для вчителя-музиканта заздалегідь передбачати психоемоційні реакції учнів на музичний твір, застосовувати методи або виховний вплив, що є ключовим у формуванні аналітико-прогностичної компетентності.

Отже, у наукових працях, що безпосередньо стосуються музично-педагогічної освіти, проблема формування аналітико-прогностичної компетентності поступово окреслюється як самостійний об'єкт й містить елементи аналітичного й прогностичного аналізу в діяльності вчителя-музиканта. Проте зазвичай ці аспекти розглядаються фрагментарно, як складові загальнопрофесійної або методичної компетентності.

Таким чином, аналіз останніх публікацій і досліджень дає підстави стверджувати, що проблема формування аналітико-прогностичної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі фахової підготовки все ще залишається відкритою для наукового пошуку й потребує подальшої розробки з урахуванням європейського досвіду та сучасних запитів у галузі мистецько-педагогічної освіти.

Мета статті полягає в представленні авторського бачення сутності й структури аналітико-прогностичної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва та структурно-змістової моделі її формування у процесі фахової підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Як зазначалося вище, одним із найважливіших завдань сучасної музично-педагогічної освіти є підготовка фахівців, здатних до глибокого осмислення складних неперебачуваних ситуацій, розуміння динаміки їх розвитку, а також здатність до аналізу та проектування ефективних педагогічних рішень через мистецтво та арт-комунікаційну взаємодію. У такому контексті аналітико-прогностичну компетентність сучасного вчителя музичного мистецтва можна розглядати як новітній інтегративний феномен, що складає зміст і результат фахової підготовки. Оскільки саме остання зумовлює не лише когнітивну оцінку будь-якої ситуації, а й тонке сприйняття невербальних й емоційно-естетичних проявів у процесі навчання. Відтак, аналітико-прогностичне мислення май-

бутнього педагога-музиканта має базуватися на досвіді передбачення впливу музичного контенту на психоемоційний стан учнів, на спроможності конструювати навчально-мистецькі ситуації, які спираються на культурний бекграунд особистості й викликають відновлювальну арт-терапевтичну реакцію, що особливо важливо в умовах війни.

У наших наукових розвідках щодо реалізації у мистецько-педагогічній освіті інноваційного напрямку, пов'язаного з травмоінформованою допомогою через мистецтво, аналітико-прогностичну здатність педагога-музиканта ми розглядаємо як інструмент розроблення індивідуалізованих стратегій травмоінформованої допомоги дітям, які зазнали психоемоційної травми [11]. Досвід міжнародної співпраці з британськими науковцями й митцями у межах започаткованого в нашому університеті проекту “Мистецтво і комунікації” під орудою професора Н. Осборна, дозволяє стверджувати, що фахівець-музикант, який володіє аналітико-прогностичною компетентністю, здатен адаптувати зміст фахового навчання до ментальних потреб учнівської молоді й особливо, в умовах війни, прогнозуючи ефективність використання конкретних форм і методів арт-комунікаційної взаємодії у майбутній професійній діяльності [9].

Практична значущість аналітико-прогностичної діяльності стала очевидною під час проведення Н. Осборном воркшопу «Музика, творчість, травмоінформована допомога» (Кропивницький, 2023) та тренінгів зі студентами й школярами, де було продемонстровано, що фахівець, який працює з дітьми, що пережили травму війни, має володіти не лише емоційною чутливістю, а й аналітичним мисленням і здатністю до педагогічного передбачення, щоб оцінити ефективність запропонованих мистецьких практик. Про це наголошувалось й у лекціях британських науковців і митців (D.Abrahams, A.Kennedy, N.Osborne, H.Redwood), які працювали зі студентами кафедри мистецтв ЦДУ ім. В. Винниченка за тематикою “Травмоінформована допомога через мистецтво” (2023/24 н.р.) у межах міжнародної програми “Мистецтво та комунікації”.

Зарубіжні колеги підкреслюють, що педагогічне прогнозування у мистецькій сфері має враховувати не лише когнітивний, а й емоційний компонент. Оскільки саме емоційна реакція на музику часто визначає ефективність навчально-виховного процесу й потребує поєднання аналітичної роботи з музичним матеріалом та прогнозування ефектів арт-комунікаційної взаємодії. Це постає необхідною умовою формування аналітико-прогностичної компетентності сучасного вчителя музичного мистецтва [16;17;18].

Протягом останніх двох років питання травмоінформованої допомоги через мистецтво у контексті набуття фахівцями мистецького профілю аналітичних навичок у процесі практичної роботи з учнівською аудиторією та здатності до прогнозування результатів власної арт-комунікаційної діяльності стали пріоритетними й в обговоренні провідними вітчизняними й зарубіжними науковцями найбільш актуальних проблем сучасної

мистецької професійної освіти у межах нашої щорічної міжнародної науково-практичної конференції “Мистецький освітній простір у контексті реалізації сучасної парадигми освіти”.

Тож маємо констатувати, що у сучасному освітньому дискурсі дедалі більше актуалізується переосмислення фахової підготовки педагога-музиканта як процесу, що не обмежується набуттям предметних знань і навичок, а охоплює розвиток цілісної професійної особистості, здатної до глибокого аналізу й педагогічного передбачення у складних соціокультурних і мистецьких контекстах. У такому контексті мистецький простір ЗВО виступає унікальним середовищем, що інтегрує творчі, рефлексивні, прогностичні та етичні доміанти в системно організовану фахову підготовку.

Особливості формування аналітично-прогностичної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі фахової підготовки зумовлені її специфікою, характерними особливостями якої є яскраво виражена інтегративна природа, що забезпечує поєднання мистецького, педагогічного, психологічного, комунікативного й управлінського компонентів у змісті навчання. Як зазначає М.Ткаченко, фахове становлення вчителя-музиканта у спеціально організованому мистецькому середовищі розгортається як динамічний процес розвитку творчої індивідуальності, здатної до самостійного мислення, ціннісного вибору, аналітичної рефлексії і педагогічного передбачення [13]. Специфіка мистецького освітнього середовища визначається низкою характеристик, серед яких варто виділити: міждисциплінарність фахової підготовки; домінування суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача й студента; органічне поєднання індивідуальних і колективних форм музично-педагогічної діяльності; спрямованість на розвиток креативності, аналітичності та художньої інтерпретації; наявність арт-комунікаційного й емоційного контексту навчання; настанову на ціннісно-світоглядну рефлексію мистецьких явищ.

Показово, що у дослідженнях сучасних науковців звертається увага на зв'язок між формуванням аналітико-прогностичної компетентності та розвитком емоційного інтелекту й креативного мислення фахівця-музиканта (Л.Ракітянська, Н.Овчаренко та ін.), а також актуалізуються питання щодо їх прояву у практиці травмоінформованої допомоги через мистецтво, де педагог має не лише аналізувати емоційні стани учнів, а й обирати адекватні стратегії психоемоційної підтримки учнів задля поєднання аналітичного підходу з емпатійною прогностичною стратегією (Ю.Ніколаєвська, А.Растрігіна).

Наприклад, у процесі вивчення музично-теоретичних дисциплін студенти опановують уміння не лише аналізувати структуру музичного твору, а й прогнозувати труднощі його засвоєння учнями, визначати методи попередження інтонаційних або ритмічних похибок. На заняттях з хорового диригування та хорового класу формується здатність передбачати реакцію колективу на диригентський жест, зміни темпу чи

динаміки, прогнозувати результативність репетиційних циклів. У класах вокально-хорової та інструментальної підготовки закладаються навички побудови індивідуальних прогнозних траєкторій розвитку учнівської аудиторії, що включають аналіз технічних труднощів та визначення шляхів їх подолання. У процесі вивчення теорії і методики музичної освіти та під час педагогічної практики студенти вчаться створювати прогностичні сценарії уроків музичного мистецтва, визначати очікувані результати, планувати музично-творчі проекти та оцінювати їх ефективність [5]. Підготовка студентів-музикантів до травмоінформованої допомоги через арт-комунікаційну взаємодію стає підґрунтям для формування аналітично-прогностичної компетентності через діалог, спільне музикування, імпровізацію, використання невербальних засобів [10].

На думку провідних вітчизняних науковців у галузі професійної мистецької освіти, підготовка фахівця-музиканта має вибудовуватися на принципах особистісно-орієнтованого моделювання, де кожен складник фахової підготовки слугує активатором аналітичного осмислення змісту мистецтва, його соціальних функцій і потенційних впливів (О. Реброва, Н. Гуральник, Г. Падалка, Т. Шип та ін.). Такий симбіоз надає можливість майбутньому педагогу-музиканту не лише аналізувати, а й моделювати розвиток тієї чи іншої педагогічної ситуації, що робить його діяльність прогностично виваженою й ефективною [4; 8; 11].

Отже, на основі аналізу сучасних наукових джерел та власних узагальнень, ми потрактуємо *аналітико-прогностичну компетентність майбутнього педагога-музиканта як інтегративну професійно-особистісну якість, що ґрунтується на синтезі аналітичного мислення, педагогічного передбачення, мистецької рефлексії та ціннісно-орієнтованої спрямованості й забезпечує спроможність студента здійснювати критичний аналіз мистецько-педагогічної ситуації, прогнозувати її педагогічний результат та розробляти на цій основі ефективну стратегію впливу через міжособистісну арт-комунікаційну взаємодію, адаптовану до контексту фахової підготовки.*

Вважаємо, що сформована аналітико-прогностична компетентність є багатовимірним інтегративним утворенням, яке забезпечує не тільки ефективність фахової діяльності, а й стійкість професійної ідентичності, гнучкість педагогічного мислення, здатність до соціально відповідального прогнозування освітньої реальності в умовах складної соціокультурної ситуації та психоемоційної динаміки сучасності, й у такому контексті, стає базовою основою у формуванні професійної компетентності майбутнього майбутнього вчителя музичного мистецтва в цілому.

Змістовими компонентами аналітико-прогностичної компетентності, на нашу думку, є: *аналітична складова*, що передбачає здатність здійснювати цілісний аналіз мистецько-педагогічних ситуацій, ідентифікувати проблеми,

оцінювати педагогічну реальність з різних позицій, робити логічні висновки щодо причинно-наслідкових зв'язків у процесі навчання й виховання; *прогностична складова* – зумовлює формулювання педагогічних гіпотез, передбачення результатів впливу музичного мистецтва й арт-комунікаційної взаємодії, планування дій з урахуванням психоемоційного стану школярів й змін у навчальному середовищі; *рефлексивна складова*, сутність якої полягає у здатності здійснювати самооцінку власної практично-професійної діяльності, переосмислювати досвід, моделювати альтернативні мистецько-педагогічні стратегії; *ціннісно-мотиваційна складова* – забезпечує усвідомлення соціальної значущості професії, готовність до постійного самовдосконалення та дотримання гуманістичних принципів у взаємодії з учнівською аудиторією.

Формування аналітико-прогностичної компетентності у процесі фахової підготовки відбувається не ізольовано, а є результатом взаємодії освітніх компонентів, які забезпечують підготовку студентів згідно діючих освітньо-професійних програм. У нашому випадку це стосується освітньо-професійних програм «Середня освіта. (Мистецтво. Музичне мистецтво). Арт-комунікації», за якими відбувається підготовка здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти та здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014. Середня освіта (Мистецтво. Музичне мистецтво).

Так, у бакалаврської програми передбачено чітке структурування освітніх компонентів з урахуванням формування аналітико-прогностичної компетентності, що виявляється: у наявності курсів, спрямованих на аналіз і рефлексію; в орієнтації на прогнозування результатів музично-педагогічної діяльності; у створенні умов для поєднання аналітичного й ціннісного мислення, що відповідає змісту інтегративного симбіозу, визначеного у статті. На рівні обов'язкових компонентів, це курси: «Аналіз та інтерпретація музичних творів», де формуються навички аналітичного осмислення музичних текстів як основи для подальшого дидактичного прогнозування та «Методика викладання музичного мистецтва», в результаті вивчення якої у студентів формуються моделі передбачення результатів музичної освіти і виховання школярів. Серед вибіркових дисциплін, які сприяють формуванню здатності до міжособистісної арт-комунікаційної взаємодії – це дисципліни «Музична терапія у галузі освіти та культури», «Цифрове музичне середовище: аналітика і практика».

Підготовка здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти зі означеної вище спеціальності здійснювалася за однойменною ОПП, де одним із вагомих для формування аналітико-прогностичної компетентності на рівні нормативних освітніх компонентів, є курс «Педагогіка свободи», котрий закладає філософсько-педагогічну базу аналітико-прогностичної компетентності. Зокрема, стимулює критичне осмислення традиційних та альтернативних моделей міжособистісної взаємодії; формує навички

ціннісного аналізу та гуманістичного прогнозування мистецько-освітніх сценаріїв, розвиває здатність до прогнозування трансформаційних процесів у поведінці учнів на основі свободи вибору, творчості й арт-комунікаційної взаємодії. Курс “Методологія музично-педагогічних досліджень” є ключовим для розвитку аналітичної культури дослідника, прогностичної спроможності у проєктуванні музично-педагогічної роботи міжособистісної арт-комунікаційної взаємодії й діагностики їх результатів, планування траєкторії професійного розвитку в контексті інноваційних мистецько-освітніх стратегій.

Курс «Теорія і практика травмоінформованого мистецтва», у процесі вивчення якого студенти набувають навичок аналітичного мислення щодо міждисциплінарного впливу музичного мистецтва на відновлення та підтримку ментального здоров'я учнівської молоді; здатності до передбачення результатів арт-комунікаційної взаємодії та прогнозування наступних кроків; оцінювання ефективності арт-практик у травмоінформованій допомозі через мистецтво у професійно-особистісному та соціально-педагогічному контекстах. У процесі практичної діяльності (тренінги, арт-комунікаційна практика) особлива увага приділяється симуляційним вправам з прогнозування динаміки нормалізації психоемоційного стану учнів, аналізу випадків (case study), створенню авторських арт-проєктів із діагностичним і прогностичним потенціалом. Усі вищеперелічені освітні компоненти спрямовані на формування аналітико-прогностичної компетентності як інтегративного утворення, що поєднує: когнітивну здатність до аналізу й інтерпретації; психоемоційну чутливість та прогнозування; педагогічну рефлексію; дослідницько-аналітичну активність.

Потужним фактором для формування АПК стало запровадження у фахову підготовку майбутніх вчителів музичного мистецтва на першому й другому рівнях вищої освіти унікальних сертифікатних програм «Арт-комунікації у закладах загальної середньої освіти» (бакалаврат) та “Травмоінформована допомога через мистецтво” (магістратура), в рамках яких студенти-музиканти набувають таких складників аналітико-прогностичної компетентності, як мистецько-педагогічне рефлексування, аналіз психоемоційного стану школярів, прогностичне проєктування освітніх подій через опанування сучасних арт-терапевтичних, цифрових і івент технологій та методик як складових травмоінформованої допомоги через мистецтво на неклінічному рівні. А також під час комунікаційно-аналітичних практик-тренінгів (аналіз кейсів, модельних арт-уроків, емпатійних діалогів), що безпосередньо розвивають навички педагогічного передбачення в умовах арт-комунікаційної взаємодії зі школярами з посттравматичним синдромом та у процесі педагогічної практики, де майбутні вчителі музичного мистецтва закріплюють навички аналітико-прогностичного мислення в квазіпрофесійних умовах.

Для створення цілісного уявлення щодо потенційно ефективного процесу організації фахової підготовки як підґрунтя для розвитку аналітико-прогностичної компетентності майбутнього педагога-музиканта, першочергового значення набуває структурно-змістова моделювання як цілісна система логічно пов'язаних дій і взаємозалежних компонентів, що забезпечує системність і прогностичність дослідницького пошуку. Відповідно, запропонована нами *структурно-змістова модель* є результатом інтеграції попередньо продуманих й структурованих у систему цілей, концептуальних засад, змістових елементів, педагогічних умов, методів, форм і засобів навчання, а також критеріїв та індикаторів оцінки сформованості відповідної компетентності. Запропонована модель є відкритою до подальшого вдосконалення та адаптації залежно від динаміки освітніх потреб, запитів мистецько-педагогічної освіти та викликів воєнного часу, в яких функціонує сучасний вчитель музичного мистецтва.

Концептуальна основа структурно-змістової моделі спирається на положення особистісно-діяльнісного та структурно-функціонального підходів. Перший з них орієнтує на врахування індивідуального пізнавального досвіду студента, розвиток його здатності до аналізу, прогнозування, саморефлексії й емоційно-ціннісної оцінки педагогічних ситуацій. Другий підхід забезпечує логіку упорядкування компонентів фахової підготовки, де кожен змістовий елемент виконує визначену функцію у формуванні компетентності: когнітивну, операційну, регулятивну, прогностичну, рефлексивну. Концептуальна основа моделі включає також ціннісну орієнтацію на гуманістичну парадигму освіти, в якій аналітико-прогностична діяльність не зводиться до технічного передбачення результату, а спрямована на підтримку суб'єкта навчання в його внутрішньому розвитку.

Структурна побудова представленої моделі здійснюється навколо трьох системуютьовувальних блоків. А саме:

I. *Блок аналітико-концептуального забезпечення*, що охоплює процеси осмислення мистецько-педагогічних явищ, музичних артефактів, соціокультурних контекстів навчання. У його межах розвиваються здатності до критичного аналізу, інтерпретації освітніх ситуацій та рефлексивного прочитання їхнього мистецько-культурного змісту. Блок реалізується через такі освітні компоненти, як “Педагогіка свободи”, “Методологія музично-педагогічного дослідження”, “Арт-комунікації у ЗЗСО”, у межах яких студенти опановують категоріальний апарат, методи порівняльного аналізу, методологічні основи інтерпретації освітніх реалій.

II. *Операційно-процесуальний блок* зорієнтований на опанування технологічного інструментарію аналітичної та прогностичної діяльності. Йдеться про навчання методам рефлексивного проєктування навчального процесу, моделювання музично-педагогічної дії у творчих і кризових ситуаціях, оцінювання результатів арт-кому-

нікаційної взаємодії. Блок реалізується через дисципліни “Теорія і практика травмоінформованого мистецтва”, “Музична терапія у галузі освіти та культури”, практичні модулі сертифікатної програми, які включають кейси, майстер-класи, воркшопи, проєктні завдання, спрямовані на розв’язання музично-педагогічних задач з елементами аналізу й прогнозу.

III. *Блок прогностично-рефлексивної самореалізації*, що формує здатність педагога-музиканта до цілісного осмислення власної професійної діяльності, критичного оцінювання ефективності власних рішень, коригування освітньої траєкторії учнів і власної стратегії педагогічної взаємодії. Цей блок пов’язаний із реалізацією індивідуальних дослідницьких проєктів (у магістерській програмі), рефлексивного аналізу підсумкових творчих завдань, впровадженням інтерв’їзних практик у межах сертифікатних модулів.

Вектори реалізації структурно-змістової моделі втілюються через інтеграцію *трьох рівнів* формування АПК: фундаментальний рівень (освоєння базових категорій аналізу, прогнозу, рефлексії в межах фахових дисциплін); процесуально-інструментальний рівень (засвоєння технологій прогнозування, діагностики, моделювання арт-комунікаційної взаємодії через різні жанри музичного мистецтва; рівень творчої самореалізації (апробація індивідуальних моделей аналітико-прогностичної діяльності у педагогічній та арт-комунікаційній практиці, застосування авторських напрацювань щодо травмоінформованої допомоги через мистецтво, прогнозування психоемоційного стану вихованців за результатами впливу музичного мистецтва).

IV. *Результативно-оцінювальний блок* моделі включає багаторівневу систему діагностики сформованості аналітико-прогностичної компетентності, що охоплює: самооцінювання, взаємооцінювання, експертну мистецько-педагогічну оцінку, результативність творчих кейсів, прогностичних арт-комунікаційних завдань тощо. Критерієм оцінювання є не лише здатність до аналізу ситуацій, а й розуміння ціннісної сутності педагогічного прогнозу як передбачення результативності впливу музичного мистецтва на відновлення та підтримку ментального здоров’я школярів

Логіка взаємозв’язку компонентів моделі виявляє спрямованість кожного блоку на формування здатності до аналітико-прогностичної діяльності на інтегративному рівні. Так, концептуальна база (I блок) задає ціннісну рамку; операційний (II блок) забезпечує інструментарій; прогностично-рефлексивний (III блок) формує здатність до екстраполяції набутої у процесі фахової підготовки АПК у практичну професійну діяльність. Взаємозв’язок, взаємозалежність й взаємообумовленість означених компонентів дозволяє розглядати модель не лише як опис структурних складових, а як фаховий ресурс майбутнього фахівця-музиканта, відкритий до розвитку, адаптації, варіативного застосування. Запропонована *структурно-змістова модель* є

авторським конструктом, що інтегрує ключові концепти формування аналітико-прогностичної компетентності у процесі фахової підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва.

Висновки і перспективи подальших розвідок напряму. В результаті проведеного дослідження ми можемо зробити висновок про те, що аналітико-прогностична компетентність є багатовимірним інтегративним утворенням, яке забезпечує не тільки ефективність фахової діяльності, а й стійкість професійної ідентичності, гнучкість педагогічного мислення, здатність до соціально відповідального прогнозування освітньої реальності в умовах складної соціокультурної ситуації та психоемоційної динаміки сучасності, й у такому контексті, стає базовою основою у формуванні професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва в цілому.

Формування досліджуваної якості відбувається в умовах реформування змісту мистецько-педагогічної освіти, що зумовлює потребу в інтеграції аналітико-прогностичного компонента у фахову підготовку здобувачів вищої освіти бакалаврського й магістерського рівнів за спеціальністю “Музичне мистецтво” через впровадження оновлених освітньо-професійних програм та відповідних освітніх компонентів, котрі забезпечують сформованість аналітико-прогностичної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі вивчення фахових дисциплін.

Представлено авторське бачення структурно-змістової моделі формування аналітико-прогностичної компетентності, яка містить аналітико-концептуальний, змістово-операційний і результативно-оцінювальний блоки як ключові концепти, що можуть забезпечити формування досліджуваної якості у процесі фахової підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва.

Перспективи подальших досліджень у заявленому напрямку вбачаємо у поглибленому опрацюванні кожного компонента структурно-змістової моделі з метою розроблення чітких індикаторів, методів діагностики та інструментарію оцінювання рівня сформованості компетентності; розширення емпіричної бази дослідження за рахунок залучення студентів інших мистецьких та педагогічних спеціальностей, що дозволить об’єктивізувати результати моделювання й перевірити ефективність запропонованих педагогічних умов у широкому професійному контексті; розробки варіативних модулів і практичних кейсів для формування аналітико-прогностичної компетентності у здобувачів вищої освіти педагогічних спеціальностей з урахуванням особливостей їхньої фахової підготовки та потребою у травмоінформованій допомозі молодому поколінню українців.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бартків О., Дурманенко Є. Формування прогностичної компетентності у майбутніх вихователів: дидактичний аспект. *Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського*. 2022. Вип. 1(132). С. 124–130. URL:

- (офіційна сторінка випуску; PDF доступний у мережі). URL: ps.journal.kspu.eduvisnikkrmu.kdu.edu.ua
2. Койчева, Т. Аналітична компетентність як феномен сучасного науково-педагогічного дискурсу. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.М. п. Драгоманова*. Серія 5: Педагогічні науки. Київ. Видавничий дім «Гельветика», 2023. Вип. 91. С. 127–130.
 3. Кулікова С. Розвиток прогностичних умінь студентів мистецьких спеціальностей у процесі педагогічної практики. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2022. Вип. 177. С. 112–119.
 4. Масол Л. Інтегративні художньо-педагогічні технології формування предметних компетентностей учнів початкових класів у процесі навчання інтегрованого курсу «Мистецтво». *Мистецтво та освіта* № 2 (96). 2020. С. 2–9. DOI: <https://doi.org/10.32405/2308-8885-2020-2-2-9>
 5. Мороз О. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності в учнів початкових класів в умовах Нової української школи. Дисертація... доктора філософії Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир. 2025.
 6. Ніколаєвська Ю. С. Травмоінформоване навчання через мистецтво: теорія і практика. Київ: Освіта України, 2022. 248 с.
 7. Падалка Г. Трансфесійна підготовка фахівців у системі вищої мистецької освіти. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. Вип. 28. 2022. С. 3–7. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series14.2022.28.01>
 8. Пузіков Д. О. Навчально-методична література як засіб формування прогностичної компетентності сучасного вчителя. *Післядипломна освіта в Україні*. 2018. Вип. 21. С. 359–365.
 9. Растрігіна А. (1) Підготовка майбутніх педагогів-музикантів до травмоінформованої допомоги через арт-комунікації. *Сучасна освіта в Україні особливості розвитку в умовах воєнного стану та повоєнні перспективи: колективна монографія [електронне видання]*. Дніпро: Середняк. Т. К. 2025. С. 73–92.
 10. Растрігіна А., Клепар М. (2) Етнічно-родинні традиції як фаховий ресурс майбутнього вчителя-музиканта у травмоінформованій допомозі через мистецтво. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка*. 2025. Випуск 219. С. 302–308. DOI: [10.36550/2415-7988-2025-1-219-302-308](https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-219-302-308)
 11. Растрігіна А. (3) Травмоінформоване мистецтво як духовна екосистема відновлення ментального здоров'я українців. Матеріали І міжнар. форуму «Основні цілі стратегії сталого розвитку». Полтава. 2024. С. 314–317.
 12. Спіцин Є., Лещенко В. Прогностична компетентність учителя: суть і місце у професійному стандарті. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Педагогіка»*. 1(17). 2024 DOI: <https://doi.org/10.17721/2415-3699.2023.17.11>
 13. Ткаченко М. Специфіка та зміст фахової підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/af9aa99-5af6-4d5f-ae7-a4b382bbe57e/content>
 14. Халецька К. Сучасна інтерпретація категорії «прогностична компетентність» у міждисциплінарному вимірі. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Випуск 3 (144). Одеса. 2023. С. 109–114. DOI: <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2023-3-17>
 15. Шаравара В. Формування прогностичної компетентності майбутніх бакалаврів комп'ютерних наук

у процесі фахової підготовки: дис. ... канд. пед. наук. Дніпро: ДУАН, 2021.

16. Abrahams D. Trauma-informed leadership. Access mode: URL: <https://artherapyforce.com.ua/resource/lektsiyadarrena-abrahamsa-travma-informovaneliderstvo>
17. Kennedy, A. Evaluation and evidence to a fairinformed approach. URL: <https://artherapyforce.com.ua/en/resource/angela-kennedy-s-lecture-on-evaluationandevidece-for-trauma-informed-approaches/>
18. Osborne N. Music and Trauma Recovery. London: Routledge. 2020.

REFERENCES

1. Bartkiv, O., Durmanenko, YE. (2022). Formuvannya prohnostychnoyi kompetentnosti u maybutnikh vykhovateliv: dydaktychnyy aspect [Formation of predictive competence in future educators: didactic aspect] *Visnyk Kremenchuts'koho natsional'noho universytetu imeni Mykhayla Ostrohrads'koho*. Vyp. 1(132). S. 124–130. [in Ukrainian]
2. Koycheva, T. (2023). Analitychna kompetentnist' yak fenomen suchasnoho naukovo-pedahohichnoho dyskursu [Analytical competence as a phenomenon of modern scientific and pedagogical discourse]. *Naukovyy chasopys Natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni M.M. p. Drahomanova. Seriya 5: Pedahohichni nauky*. Kyiv. Vydavnychyy dim «Hel'vetyka». Vyp. 91. S. 127-130. [in Ukrainian]
3. Kulikova, S. (2022). Rozvytok prohnostychnykh umin' studentiv mystets'kykh spetsial'nostey u protsesi pedahohichnoyi praktyky [Development of predictive skills of students of artistic specialties in the process of pedagogical practice]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohichni nauky*. Vyp. 177. S. 112–119. [in Ukrainian]
4. Masol, L. (2020).Intehratyvni khudozhn'o-pedahohichni tekhnolohiyi formuvannya predmetnykh kompetentnostey uchniv pochatkovykh klasiv u protsesi navchannya intehrovanooho kursu «Mystetstvo» [Integrative artistic and pedagogical technologies for forming subject competencies of primary school students in the process of teaching the integrated course “Art”]. *Mystetstvo ta osvita* № 2 (96). S. 2–9. DOI: <https://doi.org/10.32405/2308-8885-2020-2-2-9> [in Ukrainian]
5. Moroz, O. (2025). Formuvannya informatsiyno-komunikatsiynoyi kompetentnosti v uchniv pochatkovykh klasiv v umovakh Novoyi ukrayins'koyi shkoly [Formation of Information and Communication Competence in Primary School Students in the Context of the New Ukrainian School]. *Dysertatsiya... doktora filosofiyi Zhytomyr's'kyy derzhavnyy universytet imeni Ivana Franka, Zhytomyr*. [in Ukrainian]
6. Nikolayevs'ka, YU. (2022). Travmoinformovane navchannya cherez mystetstvo: teoriya i praktyka [Trauma-informed learning through art: theory and practice]. *Osvita Ukrayiny*. Kyiv. 248 s. [in Ukrainian]
7. Padalka, H. (2022). Transfesiyna pidhotovka fakhivtsiv u systemi vyshchoyi mystets'koyi osvity[Transfer training of specialists in the system of higher art education]. *Naukovyy chasopys NPU imeni M.P.Drahomanova. Seriya 14. Teoriya i metodyka mystets'koyi osvity*. Vyp.28. S. 3–7. [in Ukrainian]
8. Puzikov, D. (2018). Navchal'no-metodychna literatura yak zasib formuvannya prohnostychnoyi kompetentnosti suchasnoho vchytelya [Educational and methodological literature as a means of forming the predictive competence of a modern teacher]. *Pislyadyplomna osvita v Ukrayini*. Vyp. 21. S. 359–365. [in Ukrainian]
9. Rastrygina, A. (2024). Pidhotovka maybutnikh pedahohivmuzykantiv do travmoinformovanoi dopomohy cherez artkomunikatsiyi. [Preparing future music educators for traumainformed care through art communication]. *Suchasna osvita v Ukrayini osoblyvosti rozvytku v umovakh*

voyennoho stanu ta povoyenni perspektyvy: kolektyvna monohrafiya [elektronne vydannya]. Dnipro: Serednyak. T. K. S. 73–92. [in Ukrainian]

10. Rastrygina, A., Klepar, M. (2025). Etnichno-rodynni tradytsiyi yak fakhovyy resurs maybutn'oho vchytelya-muzykanta u travmoinformovani dopomozi cherez mystetstvo [Ethnic and family traditions as a professional resource for future music teachers in trauma-informed care through art]. Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohichni nauky. Kropyvnyts'kyi: Tsentral'noukrayins'kyi derzhavnyi universytet imeni Volodymyra Vynnychenka. Vypusk 219. S. 302–308. DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-219-302-30 [in Ukrainian]

11. Rastrygina, A. (2024). Travmoinformovane mystetstvo yak dukhovna ekosystema vidnovlennya mental'noho zdorov'ya ukraintsiiv [Trauma-informed art as a spiritual ecosystem for restoring the mental health of Ukrainians]. Materialy I mizhnar. forumu "Osnovni tsili stratehiyi staloho rozvytku". Poltava. S. 314–317. [in Ukrainian]

12. Spitsyn, YE., Leshchenko, V. (2024). Prohnostychna kompetentnist' uchytelya: sut' i mistse u profesynomu standarti [Teacher's prognostic competence: the essence and place in the professional standard]. Visnyk Kyivs'koho natsional'noho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Seriya «Pedahohika». 1(17). DOI: <https://doi.org/10.17721/2415-3699.2023.17.11> [in Ukrainian]

13. Tkachenko, M. Spetsyfika ta zmist fakhovoyi pidhotovky maybutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva [Specificity and content of professional training of future teachers of music art] URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/a79aaa99-5af6-4d5f-ace7-a4b382bbe57e/content> [in Ukrainian]

14. Khalets'ka, K. (2023). Suchasna interpretatsiya katehoriyi «prohnostychna kompetentnist'» u mizhdystyplinarnomu vymiri [Modern interpretation of the category "prognostic competence" in the interdisciplinary dimension]. Naukovy visnyk Pivdenoukrayins'koho natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushyns'koho. Vypusk 3. (144). Odesa. S.109-114. DOI: <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2023-3-1> [in Ukrainian]

15. Sharavara, V. (2021). Formuvannya prohnostychnoyi kompetentnosti maybutnikh bakalavriv komp'yuternykh nauk u protsesi fakhovoyi pidhotovky [Formation of predictive competence of future bachelors of

computer science in the process of professional training]. Dissertation ... candidate of pedagogical sciences. Dnipro: DUAN. [in Ukrainian]

16. Abrahams, D. (2024). Trauma-informed leadership. Access mode: URL: <https://artherapyforce.com.ua/resource/lektsiyadarrena-abrahamsa-travma-informovaneliderstvo> [in English]

17. Kennedy, A. Evaluation and evidence to a fairinformed approach. URL: <https://artherapyforce.com.ua/en/resource/angela-kennedy-s-lecture-on-evaluationandevidence-for-trauma-informed-approaches/> [in English]

18. Osborne, N. (2020). Music and Trauma Recovery. London: Routledge. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

РАСТРИГІНА Алла – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: травмоінформоване мистецтво; етнокультурна педагогіка; арт-комунікації в мистецькій освіті; диригентсько-хорова педагогіка, теоретичні та методичні основи професійної мистецької освіти в Україні та за кордоном; педагогіка свободи в контексті реалізації сучасної освітньої парадигми; впровадження інноваційних моделей та технологій у вітчизняну систему професійної мистецької освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

RASTRYGINA Alla – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Art Education of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University Ukraine.

Scientific interests: traumainformed art; ethnocultural pedagogy; art-communications in art education conducting and choral pedagogy, theoretical and methodological foundations of professional art education in Ukraine and abroad; pedagogy of freedom in the context of implementation of the modern educational paradigm; introduction of innovative models and technologies into the domestic system of art professional education.

Стаття надійшла до редакції 15.08.2025 р.

Стаття прийнята до друку 29.08.2025 р.

УДК: 355.5:359

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-220-94-100

РЯБОВОЛ Лілія –

доктор педагогічних наук, професор
Воєнної Академії імені Євгенія Березняка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3558-2103>
e-mail: lryabovol8@gmail.com

КОНЦЕПЦІЯ РОЗВИТКУ ВІЙСЬКОВОЇ ПЕДАГОГІКИ

Запропоновано трактування поняття «концепція розвитку військової педагогіки» як системного бачення актуального та майбутнього стану військової педагогіки на основі якісних змін атрибутів цієї науки під впливом умов відповідного етапу розвитку суспільства. Визначено поняття військової педагогіки як науки про мету, завдання, зміст військової освіти, організацію освітнього процесу у закладах сектору безпеки та оборони. Під об'єктом військової педагогіки розуміється освітній процес як система науково-педагогічних та методичних заходів, спрямованих на розвиток особистості шляхом формування компетентностей. Під предметом – освітня діяльність щодо організації й реалізації освітнього процесу; закономірності навчання та виховання військовослужбовців і військових колективів; відповідна система навчання й викладання та система наукової роботи. Виокремлено складники військової педагогіки: теорія навчання (спеціальна / військова дидактика) і теорія виховання (військове виховання) військовослужбовців та військових колективів. Зазначено, що досягнення мети військової педагогіки як науки забезпечується виконанням комплексу завдань з підвищення ефективності підготовки кадрів для сектору безпеки і оборони. Констатовано, що у зв'язку з постійним зростанням вимог до компетентностей випускника закладу військової освіти, перелік завдань військової педагогіки регулярно розширюється. Відповідні завдання систематизовано у три групи щодо розробки: питань забезпечення якості освітньої діяльності та якості військової освіти, академічної свободи та академічної доброчесності; окремих аспектів освітньої