

УДК 378.04:37]:502.131.1

DOI <https://doi.org/10.33989/2519-8254.2025.18.347747>ORCID <https://orcid.org/0000-0003-4754-4593>

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО ВИВЧЕННЯ ПИТАНЬ СТАЛОГО РОЗВИТКУ

Лариса Гриценко,

кандидатка педагогічних наук, доцентка,

доцентка кафедри теорії і методики технологічної освіти;

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

У статті здійснено теоретико-аналітичне осмислення проблеми професійної підготовки здобувачів вищої освіти педагогічних спеціальностей до викладання питань сталого розвитку як системного напрямку модернізації змісту та технологій педагогічної освіти. Актуальність теми зумовлена тим, що вища освіта в Україні поступово переорієнтовується на освіту для сталого розвитку, водночас потребуючи цілеспрямованого посилення відповідних компетентностей і мотивації здобувачів, а також підвищення професійної готовності науково-педагогічних працівників до впровадження ідей сталого розвитку в освітній процес. Проблемне поле доповнюється тим, що на державному рівні освіта для сталого розвитку часто не набуває концептуальної цілісності й може редукуватися до вузько екологічного трактування (а сталий розвиток, як відомо, не зводиться до «поговорили про сортування і розійшлися»). Мета статті полягає в обґрунтуванні ключових напрямів і умов професійної підготовки майбутніх педагогів до викладання питань сталого розвитку на основі узгодження управлінсько-нормативних вимог до підготовки педагогічних кадрів із дидактико-методичними рішеннями сучасної вищої школи. Методологічну основу становить комплекс загальнонаукових методів аналізу, узагальнення та систематизації науково-освітніх джерел, що дозволяє характеризувати теоретичні засади освітньої діяльності закладів вищої освіти для сталого розвитку та окреслити перспективи її активізації.

У результаті доведено доцільність доповнення змісту фахової підготовки ідеями сталого розвитку, формування позитивної мотивації здобувачів до здійснення освітньої діяльності в інтересах сталого розвитку, впровадження оптимального поєднання традиційних і інноваційних методів навчання. Визначено організаційно-педагогічні умови такої підготовки: міжпредметний характер ОСР, єдність формальної, неформальної та інформальної освіти, використання інтерактивних технологій і принципів емпатермент-педагогіки.

Ключові слова: професійна підготовка, педагогічні спеціальності, освіта для сталого розвитку, міжпредметна інтеграція, інтерактивні технології навчання, модернізація освітніх програм, забезпечення якості освіти.

Постановка проблеми. Професійна підготовка здобувачів вищої освіти педагогічних спеціальностей до викладання питань сталого розвитку є однією з ключових проблем сучасної педагогічної освіти, оскільки безпосередньо пов'язана з її здатністю відповідати на суспільні виклики та забезпечувати формування відповідальної освітньої практики. У цих умовах сталий розвиток слід розглядати не як додаткову тему, а як рамкову ідею, що має бути інтегрована в цілі підготовки, зміст дисциплін, педагогічні технології та систему оцінювання результатів навчання. Проте в реальній практиці підготовки майбутніх педагогів проблематика сталого розвитку часто подається фрагментарно, звужується до екологічного компонента або декларується формально, без належного методичного забезпечення.

Загострення проблеми зумовлене тим, що майбутній педагог має не лише володіти знаннями про сталий розвиток, а й бути здатним перетворювати їх на педагогічно доцільний зміст навчання, добирати адекватні методи й форми роботи, організовувати навчальну взаємодію та створювати ситуації, у яких формуються критичне мислення, ціннісні орієнтації й готовність до відповідальних рішень. Відсутність цілісної логіки формування такої готовності породжує розрив між задекларованими цілями освіти для сталого розвитку та реальними можливостями випускників упроваджувати її у професійній діяльності.

Отже, проблема полягає у науковому обґрунтуванні підходів і умов професійної підготовки майбутніх педагогів, які забезпечують цілісне формування їхньої готовності до викладання питань сталого розвитку – від розуміння ціннісних смислів до володіння дидактичними інструментами та здатності реалізовувати відповідні освітні стратегії у конкретних навчальних контекстах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що підготовка майбутніх педагогів до викладання питань сталого розвитку формується на перетині міжнародних орієнтирів, національних освітніх реформ і методичних підходів до навчання комплексних соціально-екологічних проблем. Міжнародні рамки освіти для сталого розвитку окреслено в *Agenda 21*, де освіта визначається як інструмент підтримки переходу до сталого розвитку (United Nations, 1992), а також у матеріалах ЄК ООН щодо реалізації Стратегії ESD, у яких наголошено на узгодженні політик, підготовки педагогів та оцінюванні результатів (United Nations Economic Commission for Europe, 2007).

У національному науковому дискурсі концептуальні засади освіти для сталого розвитку розкрив В. Боголюбов, акцентуючи багатовимірність сталого розвитку та потребу його педагогічної інтерпретації (Боголюбов, 2011). Реалії впровадження ОСР в Україні та типові суперечності її практичної реалізації проаналізувала І. Коренева (Коренева, 2018), а ціннісні орієнтири сталого розвитку у виховній роботі ЗВО конкретизували І. Коренева та М. Мерзляк (Коренева, Мерзляк, 2019). Методологічно значущим є ресурсний підхід Н. Кабусь, який підсилює акцент на розвитку потенціалу суб'єктів освіти як умові сталого розвитку (Кабусь, 2016).

Методичні засади підготовки педагогів до викладання сталого розвитку системно висвітлено у працях О. Пометун, яка обґрунтовує необхідність інтерактивних технологій та компетентісно-ціннісної спрямованості навчання (Пометун, 2015), а також у навчально-методичних матеріалах під її редакцією (Пометун, 2015). Окремо О. Пометун розкриває емпіризм-педагогіку як підхід, що переводить навчання у площину розвитку суб'єктності та готовності діяти (Пометун, 2008). Предметний вимір підготовки вчителя природничих дисциплін на засадах сталого розвитку дослідили Н. Левчук і А. Степанюк (Левчук, Степанюк, 2010), а підготовку майбутніх учителів початкової школи на цих засадах – Г. Чайковська (Чайковська, 2020).

У ширшому контексті модернізації педагогічної освіти сучасні тенденції професійної підготовки майбутнього вчителя аналізують О. Луценко та Н. Семініхіна (Луценко, Семініхіна, 2023), а узагальнення українських реалій і зарубіжного досвіду подано у доповіді Н. Ничкало, Л. Лук'янової та Л. Хомич (Ничкало, Лук'янова, Хомич, 2021). Роль учителя у реалізації реформ НУШ конкретизують О. Денисюк, Н. Титаренко, В. Ткаченко та Т. Дронь (Денисюк, Титаренко, Ткаченко, Дронь, 2024), тоді як управлінський вплив на стан підготовки педагогічних кадрів у ЗВО розкривають Л. Чимбай, Л. Попкова та Т. Лукашова (Чимбай, Попкова, Лукашова, 2025). Загалом наявні праці формують вагоме підґрунтя, однак питання цілісного формування готовності здобувачів педагогічних спеціальностей саме до викладання сталого розвитку як інтегрованого результату професійної підготовки потребує подальшого системного узгодження.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні ключових підходів і педагогічних умов професійної підготовки здобувачів педагогічних спеціальностей до викладання питань сталого розвитку у закладах освіти.

Виклад основного матеріалу. Професійна підготовка здобувачів педагогічних спеціальностей до викладання питань сталого розвитку повинна осмислюватися насамперед як результат взаємодії освітнього змісту з нормативно-управлінським середовищем, у якому

функціонує педагогічна освіта. Саме державне управління через систему нормативно-правового регулювання встановлює межі й параметри освітніх програм: визначає обов'язкові вимоги до результатів навчання, логіку забезпечення якості, інституційні процедури визнання програм та правила професійного входження в педагогічну діяльність. За таких умов підготовка до викладання сталого розвитку не може бути реалізована як «додатковий тематичний модуль», оскільки вона потребує програмної інституалізації: закріплення в цілях підготовки, результатах навчання, структурі практик і засобах оцінювання, що контролюються та підтримуються управлінськими механізмами.

Аналітичні висновки Л. Чимбай, Л. Попкової, Т. Лукашової акцентують, що стан підготовки фахівців педагогічних спеціальностей у закладах вищої освіти істотно залежить від комплексу законодавчих і нормативно-правових рішень та від управлінських механізмів, які «унормовують питання професійної підготовки педагогічних кадрів», а також від ширшої логіки реформування освітньої сфери (Чимбай, Попкова, Лукашова, 2025). Цей підхід є принциповим для нашої теми, адже підготовка до викладання сталого розвитку передбачає не лише опанування знаннями, а й формування стійкої професійної готовності діяти в умовах модернізованої школи та змінних соціальних запитів. Відтак управлінський контур виступає не «зовнішнім фоном», а інфраструктурою реалізації якості: якщо вимоги та інструменти якості не синхронізовані зі змістовими інноваціями, то освітня програма ризикує обмежитися формальними деклараціями, не забезпечивши відтворюваних компетентнісних результатів у випускників.

Нормативно-управлінська рамка набуває академічної завершеності тоді, коли вона узгоджується з внутрішньою логікою професійної освіти, тобто з дидактичними засадами, роллю викладача та закономірностями формування професійної компетентності. Нормативно-правові засади функціонування освіти визначають загальні вимоги до цілей і результатів підготовки педагога, включно з орієнтацією на компетентнісні результати та суспільно значущі цінності, що формує підґрунтя для інтеграції питань сталого розвитку у професійну підготовку (Верховна Рада України, 2017). Стратегічна логіка реформування загальної середньої освіти, що підсилює роль учителя як провідника змін і організатора компетентнісного навчання, конкретизує запит на здатність педагога працювати з міждисциплінарними та ціннісно насиченими темами, до яких належить і сталий розвиток (Кабінет Міністрів України, 2016). Водночас модернізація педагогічної освіти як інституційної системи вимагає переосмислення змісту, практичної підготовки та процедур оцінювання результатів навчання відповідно до державних орієнтирів розвитку педагогічної освіти, що створює рамкові умови для програмної інтеграції підготовки до викладання питань сталого розвитку (Міністерство освіти і науки України, 2018). У посібнику О. Дубасенюк актуальні проблеми професійної освіти розглядаються в оптиці законодавчих документів, основ дидактики та аналізу ролі викладача як ключового суб'єкта освітнього процесу (Дубасенюк, 2018). Така методологічна позиція дозволяє перевести питання сталого розвитку з рівня «корисної теми» на рівень структурного компонента професійної підготовки: сталий розвиток тоді виступає не набором відомостей, а цілісним змістово-ціннісним і методичним полем, яке вимагає дидактично вивіrenих рішень, педагогічно доцільних форм навчання й інструментів оцінювання. У підсумку саме узгодженість державного регулювання, механізмів забезпечення якості та дидактико-методичної організації підготовки визначає, чи стане готовність до викладання сталого розвитку реальною професійною характеристикою випускника, чи залишиться «красивою фразою», яка добре виглядає в документах і значно гірше – в аудиторії.

Освіта для сталого розвитку у вищій педагогічній освіті має концептуально осмислюватися не як сукупність тематичних знань, а як надпредметна ціннісно-сміслова рамка, що задає орієнтири для цілей, змісту та результатів професійної підготовки майбутнього педагога. Такий підхід впливає з міжнародної логіки становлення сталого розвитку, у якій освіта розглядається як базовий інструмент переходу суспільств до моделей відповідального розвитку через зміну світоглядних установок, норм поведінки та практик

прийняття рішень (United Nations, 1992). У цьому сенсі «сталий розвиток» є не окремою темою поруч із іншими, а метарівнем, що інтегрує економічний, соціальний і екологічний виміри та вимагає від майбутнього вчителя здатності працювати з комплексними проблемами, де немає простих відповідей і де «правильність» рішення визначається балансом наслідків.

Подальше концептуальне уточнення цієї рамки відображене в документах, які фіксують реалізацію стратегії освіти для сталого розвитку на рівні державних політик і освітніх систем. У звітних матеріалах ЄЕК ООН наголошено, що освіта для сталого розвитку потребує не декларацій, а інституційної інтеграції: у підготовці педагогів, у практиках закладів освіти, у системах оцінювання та у формуванні компетентностей, орієнтованих на відповідальну дію (United Nations Economic Commission for Europe, 2007). Для педагогічної освіти це означає принципову вимогу – забезпечити таку організацію змісту підготовки, за якої сталий розвиток «працює» як рамка професійного мислення: визначає, які проблеми вважати соціально значущими, які цінності робити предметом педагогічної рефлексії, як вибудовувати зв'язок між знанням і практикою.

У національному науковому дискурсі концептуальні підходи до формування освіти для сталого розвитку пов'язані з необхідністю її педагогічної інтерпретації – тобто переведення загальних ідей сталості у конкретні освітні цілі, очікувані результати та змістові лінії підготовки. В. Боголюбов підкреслює, що сталий розвиток потребує цілісного концептуального осмислення в освіті, а не редукції до окремих фрагментів знання; відповідно ключовим завданням стає побудова таких підходів, які дозволяють розглядати сталий розвиток як цілісну систему взаємопов'язаних орієнтирів (Боголюбов, 2011). У цьому контексті особливо критичною є спокуса звести сталий розвиток до «екологічної просвіти»; така редукція методично зручна, але концептуально некоректна, бо руйнує саму ідею балансу вимірів сталості та нівелює соціально-ціннісний компонент підготовки педагога.

Ціннісна природа освіти для сталого розвитку виразно простежується в працях, присвячених українським реаліям її впровадження. І. Коренева, аналізуючи стан освіти для сталого розвитку в Україні, акцентує на наявності суперечностей між проголошеними орієнтирами й практиками їх реалізації, що посилює потребу не просто додавати відповідні теми до програм, а переосмислювати їх як наскрізний компонент підготовки (Коренева, 2018). У площині вищої освіти особливого значення набуває ціннісне підґрунтя сталого розвитку як орієнтир виховання та професійної соціалізації майбутнього педагога: саме через цінності відбувається перехід від знання до поведінкових і професійних практик. Цей аспект підкреслюють І. Коренева та М. Мерзляк, розглядаючи цінності суспільства сталого розвитку як орієнтири виховання у закладі вищої освіти (Коренева, Мерзляк, 2019).

Отже, концептуально-ціннісні засади освіти для сталого розвитку в педагогічній освіті можна узагальнити як вимогу до інтеграції сталого розвитку в зміст підготовки на рівні мети та результатів, а також як необхідність формування в майбутнього педагога здатності працювати з ціннісними дилемами і комплексними проблемами, що передбачає міждисциплінарність, рефлексивність і орієнтацію на відповідальну дію. Саме тому логічним продовженням цього пункту є аналіз того, як така рамка «перекладається» у компетентнісну модель готовності здобувача до викладання питань сталого розвитку.

Переклад концептуально-ціннісних засад сталого розвитку в площину реальної педагогічної діяльності вимагає чіткої компетентнісної моделі готовності здобувача до викладання відповідних питань. У межах такої моделі готовність розглядається як інтегрований результат професійної підготовки, що поєднує когнітивний компонент (знання), операційно-діяльнісний компонент (уміння та навички) і мотиваційно-ціннісний компонент (внутрішня настанова й професійна відповідальність). Знання про сталий розвиток у педагогічній освіті мають бути не «довідковими», а функціональними: здобувач повинен розуміти взаємозв'язки соціальних, економічних і екологічних процесів та вміти педагогічно коректно інтерпретувати ці зв'язки відповідно до віку й освітніх потреб учнів. Операційний компонент охоплює здатність проєктувати урок і навчальні модулі, інтегрувати

питання сталого розвитку в зміст предметів, добирати методи навчання, організовувати дискусії, групову роботу й оцінювання, яке фіксує не лише предметні знання, а й сформованість ціннісних орієнтацій та уміння аргументувати рішення. Підсилення компетентнісної логіки підготовки майбутнього вчителя як фахівця, здатного працювати в умовах сучасних освітніх змін, відображено в узагальненнях щодо тенденцій професійної підготовки педагогів, де наголошено на необхідності оновлення змісту та результатів навчання (Луценко, Семініхіна, 2023).

Мотиваційно-ціннісний компонент у цій тематиці є принципово визначальним, адже викладання питань сталого розвитку передбачає не нейтральне інформування, а педагогічну підтримку формування відповідальності, солідарності, справедливості та орієнтації на довгострокові наслідки рішень. Відповідно готовність здобувача до викладання таких питань включає прийняття професійної ролі педагога як модератора ціннісного діалогу та організатора навчальних ситуацій, де учні вчать ся співвідносити особистий вибір із суспільними наслідками. Методологічною опорою для такого розуміння є ресурсний підхід, який дозволяє інтерпретувати готовність як розвиток потенціалу суб'єкта освіти та його здатності до конструктивної дії (Кабусь, 2016).

Водночас компетентнісна модель не може бути реалізована, якщо не сформована готовність науково-педагогічних працівників забезпечувати відповідну підготовку. Змістовна інтеграція питань сталого розвитку в освітні програми потребує від викладачів не лише знання тематики, а й методичної спроможності організовувати проблемно-орієнтоване навчання, оцінювати складні результати (ціннісні судження, аргументацію, відповідальне рішення), координувати міждисциплінарні модулі та забезпечувати зв'язок теорії з практикою. У науково-аналітичних узагальненнях щодо професійної підготовки вчителя акцентується потреба системних змін у підготовці педагогів і підсилення професійної спроможності викладацького складу до роботи з актуальними викликами освіти (Ничкало, Лук'янова, Хомич, 2021). Логічно, що подальший крок аналізу має перейти до дидактико-методичних умов, які перетворюють компетентнісну модель на практично дієву систему підготовки.

Дидактико-методичне забезпечення підготовки майбутніх педагогів до викладання питань сталого розвитку має спиратися на міжпредметний характер цієї проблематики як базовий організаційний принцип. Ідеться про інтеграцію сталого розвитку не шляхом «додавання теми», а через конструювання змісту навчання навколо проблемних вузлів, де перетинаються соціальні, економічні й екологічні виміри. Практично це може бути реалізовано через спільні міжкафедральні модулі або інтегровані завдання в межах дисциплін: здобувачі розробляють фрагменти уроків із наскрізним змістом сталого розвитку, планують навчальні проєкти для конкретного класу, проводять мікровикладання та отримують формувальний зворотний зв'язок, після чого удосконалюють матеріали для портфолію педагогічної практики. Така логіка підтримується методичними підходами, представленими у навчально-методичних матеріалах з підготовки вчителів до викладання питань сталого розвитку, де наголошено на діяльнісній орієнтації та практико-результативності навчання (Пометун, 2015).

Другою умовою є єдність формальної, неформальної та інформальної освіти, яка у випадку сталого розвитку має набувати керованої, дидактично впорядкованої форми. Формальна освіта забезпечує системність і контроль якості; неформальна – розширює досвід здобувача через тренінги, партнерські проєкти, громадські ініціативи; інформальна – підтримує самоосвіту через відкриті ресурси та професійні спільноти. Однак реальний педагогічний ефект виникає тоді, коли ці форми поєднані в межах навчального завдання з прозорими критеріями оцінювання: наприклад, студент проходить зовнішній мінікурс або воркшоп, далі здійснює аналітичний огляд локальної проблеми (енергозбереження в закладі освіти, відповідальне споживання, соціальна інклюзія як вимір сталого розвитку), а потім трансформує результат у дидактичний продукт (конспект уроку, сценарій виховної години, навчальний проєкт), який захищається як частина обов'язкового модульного контролю

(Пометун, 2015). Саме так неформальна й інформальна освіта перестають бути «для сертифіката», а стають частиною професійного зростання, що накопичується в портфоліо.

Третьою умовою виступає перевага інтерактивних технологій, які дозволяють працювати з суперечностями та ціннісними дилемами, притаманними тематиці сталого розвитку. Практично це реалізується через кейс-метод (аналіз конфлікту інтересів і наслідків рішень), структуровані дебати, моделювання ситуацій і проєктне навчання, де здобувачі не відтворюють інформацію, а вчаться аргументувати й обґрунтовувати рішення. У цій логіці емпіризм-педагогіка набуває методичного сенсу як підхід, що спрямовує навчання на розвиток суб'єктності, відповідальності та здатності діяти (Пометун, 2008). Її практичним втіленням у педагогічній підготовці може бути «цикл дії»: постановка реальної проблеми шкільного середовища або громади, розроблення педагогічного рішення, апробація фрагмента під час практики, рефлексивний аналіз і корекція.

Нарешті, поєднання традиційних та інноваційних методів має будуватися як дидактично вмотивований баланс: традиційні форми забезпечують системність понятійного апарату й теоретичну коректність, тоді як інноваційні технології переводять знання в уміння викладати й організовувати навчальну взаємодію. Конкретизацію такого балансу підтверджують дослідження підготовки вчителів природничих дисциплін на засадах сталого розвитку, де акцент зроблено на діяльнісній складовій та предметному контексті інтеграції відповідних ідей (Левчук, Степанюк, 2010), а також праці, присвячені підготовці майбутніх учителів початкової школи, у яких особливо важливими стають педагогічно доцільні способи формування цінностей і моделей поведінки у молодшому віці (Чайковська, 2020). Таким чином, практична результативність підготовки до викладання питань сталого розвитку досягається через системне конструювання навчальних ситуацій, у яких здобувач проєктує, апробує, оцінює й удосконалює способи викладання, формуючи портфоліо дидактичних рішень і підтверджуючи готовність діяти в реальному освітньому контексті.

Оскільки дидактико-методичні умови підготовки до викладання питань сталого розвитку реалізуються не абстрактно, а в межах конкретних освітніх програм, наступним логічним кроком є звернення до їх модернізації та механізмів забезпечення якості. Саме освітня програма виступає інституційною рамкою, у якій узгоджуються міжпредметна інтеграція, практикоорієнтовані технології навчання, педагогічна практика та критерії оцінювання результатів підготовки.

Модернізація програм підготовки педагогів до викладання питань сталого розвитку має спиратися на відповідність змісту й програмних результатів навчання глобальним і національним викликам, очікуванням ринку праці та логіці інтернаціоналізації вищої освіти. Критерієм якості в цьому випадку є не формальна наявність тематичних блоків про сталий розвиток, а їх системна інтеграція в результати навчання, модулі дисциплін, практичну підготовку та оцінювальні процедури. Водночас ефективне оновлення програм передбачає підтримку академічної свободи учасників освітнього процесу, дотримання академічної доброчесності й прозорість програмних рішень, оскільки саме ці умови забезпечують довіру до результатів і відтворюваність якості підготовки.

Необхідним елементом стає впровадження інструментів моніторингу результатів навчання, що дозволяють фіксувати сформованість готовності здобувачів викладати питання сталого розвитку через портфоліо дидактичних розробок, результати педагогічної практики, критерійно-орієнтовані рубрики оцінювання, самооцінювання та зворотний зв'язок стейкхолдерів. За умови поєднання змістової модернізації з процедурно забезпеченою системою якості освіта для сталого розвитку перестає бути декларацією і набуває статусу перевірюваного, відтворюваного результату професійної підготовки майбутнього педагога.

Висновки. Теоретичний аналіз свідчить, що підготовка майбутніх педагогів до викладання питань сталого розвитку є системним завданням і визначається узгодженістю нормативно-управлінських вимог із реальним змістом та організацією освітніх програм. Сталий розвиток у цій підготовці має функціонувати як надпредметна ціннісна рамка, інтегрована в цілі, результати навчання та практику, а не як фрагментарний тематичний

блок. Готовність здобувачів необхідно розуміти як інтегровану компетентність, що поєднує знання, методичні уміння й мотиваційно-ціннісну позицію та потребує відповідної професійної спроможності науково-педагогічних працівників. Ефективність її формування забезпечується міжпредметною інтеграцією, поєднанням формальної, неформальної й інформальної освіти та застосуванням інтерактивних технологій і принципів емпайермент-педагогіки у збалансуванні з традиційними методами. Отже, модернізація освітніх програм має супроводжуватися прозорими механізмами забезпечення якості й моніторингу результатів, що переводить освіту для сталого розвитку в площину перевірюваного результату професійної підготовки педагога.

ЛІТЕРАТУРА

- Боголюбов, В. М. (2011). Концептуальні підходи до формування освіти для сталого розвитку. В кн. *Екологія: наука, освіта, природоохоронна діяльність*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (Т. 2, с. 665-667). Київ: НУБІП. Взято з http://eco.com.ua/sites/eco.com.ua/files/lib1/konf/3vze/zb_m/t2/tom_2_s07_p_665_667.pdf
- Кабусь, Н. Д. (2016). Ресурсний підхід як підґрунтя соціально-педагогічної діяльності зі сталого розвитку соціальних груп. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Педагогіка*, 1, 10-16. Взято з http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPU_ped_2016_1_4
- Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року: схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 р. № 988-р. *Нова українська школа*: вебсайт. Взято з <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/07/konczepczya.pdf>
- Коренева, І. М. (2018). Освіта для сталого розвитку: реалії України. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки*, 36, 17-24.
- Коренева, І. М., Мерзляк, М. О. (2019). Цінності суспільства сталого розвитку як орієнтири виховання у ЗВО. В кн. *Природнича освіта і наука для сталого розвитку України: проблеми і перспективи*: зб. наук. матеріалів III Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (с. 67-71). Суми: Вінниченко М. Д.
- Левчук, Н. В., Степанюк, А. В. (2010). Підготовка майбутнього вчителя природничих дисциплін до діяльності в галузі екологічної науки на засадах сталого розвитку. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Педагогіка*, 1, 20-24.
- Луценко, О. В., Семініхіна, Н. М. (2023). Професійна підготовка майбутнього вчителя в контексті сучасних тенденцій розвитку освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 86, 70-74. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2023.86.12>.
- Ничкало, Н., Лук'янова, Л., Хомич, Л. (2021). *Професійна підготовка вчителя: українські реалії, зарубіжний досвід*: наук.-аналіт. доп. Київ: ПООД імені Івана Зязюна НАПН України. Взято з https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/726268/1/analit_dopovid_2021.pdf
- Пометун, О. І. (Ред.). (2015). *Підготовка вчителів до викладання питань сталого розвитку*: навч.-метод. матеріали для викл. вищ. пед. навч. закл. та системи післядиплом. пед. освіти. Київ: Педагогічна думка.
- Пометун, О. І. (2015). Педагогічні засади освіти для сталого розвитку в Українській школі. *Український педагогічний журнал*, 1, 171-182.
- Пометун, О. І. (2008). Що таке «емпайермент-педагогіка»? *We inspire action*, 1, 1, 10-12.
- Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти: наказ Міністерства освіти і науки України від 16.07.2018 р. № 776. (2018). *Офіційний вісник України*, 74, 22. Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0982-18>
- Про освіту*: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Взято з <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page>

- Денисюк, О. Я., Титаренко, Н. В., Ткаченко, В. В., Дронь, Т. О. (2024). Учитель НУШ та його роль у реалізації реформи шкільної освіти. *Освітня аналітика України*, 3 (29), 49-63. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2024-3-49-63>.
- Чайковська, Г. Б. (2020). Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи на засадах сталого розвитку. *Науковий вісник Ужгородського університету. Педагогіка. Соціальна робота*, 1 (46), 138-141.
- Чимбай, Л. Л., Попкова, Л. В., Лукашова, Т. В. (2025). Стан підготовки фахівців педагогічних спеціальностей у закладах вищої освіти: вплив механізмів державного управління. *Освітня аналітика України*, 2 (34), 16-34. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2025-2-16-34>.
- Agenda 21. (1992). *United Nations Conference on Environment and Development*, Rio de Janeiro, Brazil, 3 to 14 June 1992. New York: United Nations. Retrieved from <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/Agenda21.pdf>
- Learning from Each other: Achievements, Challenges and the Way Forward (2007): Report on progress in implementation of the UNECE Strategy for Education for Sustainable Development. In *Sixth Ministerial Conference «Environment for Europe»* (Belgrade, 10–12 Oct. 2007). Geneva: United Nations Economic Commission for Europe. Retrieved from https://unece.org/fileadmin/DAM/env/esd/01_Typo3site/ProgressPhaseaIece.belgrade.conf.2007.inf.3.e.pdf

REFERENCES

- Agenda 21. (1992). *United Nations Conference on Environment and Development*, Rio de Janeiro, Brazil, 3 to 14 June 1992. New York: United Nations. Retrieved from <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/Agenda21.pdf>
- Boholiubov, V. M. (2011). Kontseptualni pidkhody do formuvannia osvity dlia staloho rozvytku [Conceptual approaches to shaping education for sustainable development]. In *Ekolohiia: nauka, osvita, pryrodokhoronna diialnist [Ecology: science, education, environmental protection activities]: materialy mizhnar. nauk.-prakt. konf. (Vol. 2, pp. 665-667)*. Kyiv: NUBIP. Retrieved from http://eco.com.ua/sites/eco.com.ua/files/lib1/konf/3vze/zb_m/t2/tom_2_s07_p_665_667.pdf [in Ukrainian].
- Chaikovska, H. B. (2020). Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly na zasadaakh staloho rozvytku [Professional training of future primary school teachers on the basis of sustainable development]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Pedagogika. Sotsialna robota [Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Pedagogy. Social Work]*, 1 (46), 138-141 [in Ukrainian].
- Chymbai, L. L., Popkova, L. V., & Lukashova, T. V. (2025). Stan pidhotovky fakhivtsiv pedahohichnykh spetsialnostei u zakladaakh vyshchoi osvity: vplyv mekhanizmv derzhavnoho upravlinnia [The state of training of specialists in pedagogical specialties in higher education institutions: the influence of public administration mechanisms]. *Osvitnia analityka Ukrainy [Educational analytics of Ukraine]*, 2 (34), 16-34. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2025-2-16-34> [in Ukrainian].
- Denysiuk, O. Ya., Tytarenko, N. V., Tkachenko, V. V., & Dron, T. O. (2024). Uchytel NUSH ta yoho rol u realizatsii reformy shkilnoi osvity [The NUS teacher and his role in the implementation of school education reform]. *Osvitnia analityka Ukrainy [Educational analytics of Ukraine]*, 3 (29), 49-63. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2024-3-49-63> [in Ukrainian].
- Kabus, N. D. (2016). Resursnyi pidkhid yak pidgruntia sotsialno-pedahohichnoi diialnosti zi staloho rozvytku sotsialnykh hrup [Resource approach as a basis for socio-pedagogical activities for the sustainable development of social groups]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Pedagogika [Scientific notes of the Volodymyr Hnatiuk Ternopil National Pedagogical University. Pedagogy]*, 1, 10-16. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPU_ped_2016_1_4 [in Ukrainian].

- Kontseptsiiia realizatsii derzhavnoi polityky u sferi reformuvannia zahalnoi serednoi osvity «Nova ukrainska shkola» na period do 2029 roku [Concept for the implementation of state policy in the field of reforming general secondary education "New Ukrainian School" for the period until 2029]: skhvaleno rozporiadzhenniam Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 14.12.2016 r. № 988-r. *Nova ukrainska shkola [New Ukrainian School]*: vebseit. Retrieved from <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/07/konczepczyia.pdf> [in Ukrainian].
- Koreneva, I. M. (2018). Osvita dlia staloho rozvytku: realii Ukrainy [Education for sustainable development: realities of Ukraine]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka. Pedahohichni nauky [Bulletin of the Oleksandr Dovzhenko Glukhiv National Pedagogical University. Pedagogical Sciences]*, 36, 17-24 [in Ukrainian].
- Koreneva, I. M., & Merzliak, M. O. (2019). Tsinnosti suspilstva staloho rozvytku yak oriientyry vykhovannia u ZVO [Values of a sustainable development society as guidelines for education in higher education institutions]. In *Pryrodnycha osvita i nauka dlia staloho rozvytku Ukrainy: problemy i perspektyvy [Natural Education and Science for Sustainable Development of Ukraine: Problems and Prospects]*: zb. nauk. materialiv III Vseukr. nauk.-prakt. konf. z mizhnar. uchastiu (pp. 67-71). Sumy: Vinnychenko M. D. [in Ukrainian].
- Learning from Each other: Achievements, Challenges and the Way Forward (2007): Report on progress in implementation of the UNECE Strategy for Education for Sustainable Development. In *Sixth Ministerial Conference «Environment for Europe»* (Belgrade, 10–12 Oct. 2007). Geneva: United Nations Economic Commission for Europe. Retrieved from https://unece.org/fileadmin/DAM/env/esd/01_Typo3site/ProgressPhaseaIece.belgrade.conf.2007.inf.3.e.pdf
- Levchuk, N. V., & Stepaniuk, A. V. (2010). Pidhotovka maibutnoho vchytelia pryrodnychkykh dystsyplin do diialnosti v haluzi ekolohichnoi nauky na zasadakh staloho rozvytku [Preparing future science teachers for work in the field of environmental science on the basis of sustainable development]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Pedahohika [Scientific notes of the Volodymyr Hnatiuk Ternopil National Pedagogical University. Pedagogy]*, 1, 20-24 [in Ukrainian].
- Lutsenko, O. V., & Seminikhina, N. M. (2023). Profesiina pidhotovka maibutnoho vchytelia v konteksti suchasnykh tendentsii rozvytku osvity [Professional training of future teachers in the context of modern trends in educational development]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh [Pedagogy of the formation of a creative personality in higher and general education schools]*, 86, 70-74. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2023.86.12> [in Ukrainian].
- Nychkalo, N., Luk'ianova, L., & Khomych, L. (2021). Profesiina pidhotovka vchytelia: ukrainski realii, zarubizhnyi dosvid [Professional teacher training: Ukrainian realities, foreign experience]: nauk.-analit. dop. Kyiv: IPOOD imeni Ivana Ziaziuna NAPN Ukrainy. Retrieved from https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/726268/1/analit_dopovid_2021.pdf [in Ukrainian].
- Pometun, O. I. (2008). Shcho take «empauerment-pedahohika»? [What is "empowerment pedagogy"?]. *We inspire action*, 1, 1, 10-12 [in Ukrainian].
- Pometun, O. I. (2015). Pedahohichni zasady osvity dlia staloho rozvytku v Ukrainskii shkoli [Pedagogical principles of education for sustainable development in Ukrainian schools]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal [Ukrainian Pedagogical Journal]*, 1, 171-182 [in Ukrainian].
- Pometun, O. I. (Ed.). (2015). *Pidhotovka vchyteliv do vykladannia pytan staloho rozvytku [Preparing teachers to teach sustainable development issues]*: navch.-metod. materialy dlia vykl. vyshch. ped. navch. zakl. ta systemy pisliadyplom. ped. osvity. Kyiv: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].
- Pro osvitu []*: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 r. № 2145-VIII. Retrieved from <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page> [in Ukrainian].

Pro zatverdzhennia Kontseptsii rozvytku pedahohichnoi osvity [On the approval of the Concept for the Development of Pedagogical Education]: nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 16.07.2018 r. № 776. (2018). *Ofitsiyni visnyk Ukrainy [Official Gazette of Ukraine]*, 74, 22. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0982-18> [in Ukrainian].

PROFESSIONAL TRAINING OF HIGHER EDUCATION STUDENTS IN PEDAGOGICAL SPECIALITIES FOR TEACHING SUSTAINABLE DEVELOPMENT ISSUES

Larysa Hrytsenko,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Technological Education;
Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

The article provides a theoretical and analytical understanding of the problem of professional training of higher education seekers in pedagogical specialties to teach sustainable development issues as a systemic direction of modernization of the content and technologies of pedagogical education. The relevance of the topic is due to the fact that higher education in Ukraine is gradually reorienting itself towards education for sustainable development, while at the same time requiring a targeted strengthening of the relevant competencies and motivation of students, as well as increasing the professional readiness of scientific and pedagogical workers to implement the ideas of sustainable development in the educational process. The problem area is compounded by the fact that at the state level, education for sustainable development often lacks conceptual integrity and can be reduced to a narrow ecological interpretation (and sustainable development, as we know, is not limited to “talking about sorting and going our separate ways”). The purpose of the article is to substantiate the key directions and conditions for the professional training of future teachers to teach sustainable development issues based on the coordination of administrative and regulatory requirements for the training of teaching staff with the didactic and methodological solutions of modern higher education. The methodological basis is a set of general scientific methods of analysis, generalization, and systematization of scientific and educational sources, which allows characterizing the theoretical foundations of educational activities of higher education institutions for sustainable development and outlining the prospects for its activation.

As a result, the expediency of supplementing the content of professional training with ideas of sustainable development, forming positive motivation of applicants to carry out educational activities in the interests of sustainable development, and introducing an optimal combination of traditional and innovative teaching methods has been proven. The organizational and pedagogical conditions for such training have been determined: the interdisciplinary nature of ESD, the unity of formal, non-formal, and informal education, the use of interactive technologies and the principles of empowerment pedagogy.

Keywords: professional training, pedagogical specialties, education for sustainable development, interdisciplinary integration, interactive teaching technologies, modernization of educational programs, quality assurance in education.

Надійшла до редакції 18.08.2025 р.