

3. Зязюн І. Педагогічна психологія чи психологічна педагогіка?! *Естетика і етика педагогічної дії* : [зб. наук. праць]. Київ – Полтава, 2012. Вип. 3. С. 20–37.

4. Максимович О. М. Виховне середовище школи як інтегрований чинник впливу на соціальне становлення та розвиток учнівської молоді. *Джерела*. 2009. №1–2. С. 143–151.

ІЛІЙЧУК Любомира,

*кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри початкової освіти та освітніх інновацій
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника*

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ ОСВІТНІХ РИЗИКІВ

Сучасний освітній простір функціонує в умовах посилення глобальних і локальних викликів, що зумовлюють зростання рівня освітніх ризиків, пов'язаних із нестабільністю соціокультурного середовища, трансформацією освітньої політики, нерівністю доступу до освітніх ресурсів, загрозами психологічного, інформаційного та інституційного характеру. Все це актуалізує проблему забезпечення якісної професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів, що передбачає не лише набуття фахових компетентностей, а й формування здатності до адаптації в умовах нестабільності, відповідальної поведінки в кризових ситуаціях, психологічної стійкості, педагогічної гнучкості та конструктивної комунікації в освітньому середовищі.

Ризик являє собою психосоціальне явище, що виникає в індивідуальній або колективній свідомості в умовах невизначеності, коли суб'єкт змушений діяти, не маючи повної інформації про наслідки своїх рішень. Ключовими детермінантами ризику є наявність загроз і непередбачуваність наслідків діяльності суб'єкта. Відсутність потенційної загрози виключає саму можливість ризику як такого.

Водночас ризик набуває сенсу лише за умов, коли існує різниця між бажаним і можливим результатом дії, що вказує на наявність когнітивної напруги в ситуаціях невизначеності. Остання зумовлена обмеженістю доступу до повної, достовірної та своєчасної інформації про об'єкт, явище або процес, у межах яких суб'єкт змушений приймати рішення [1, с. 263]. Це, своєю чергою, обумовлює необхідність розгляду ризику як складної багатокomпонентної категорії, що поєднує елементи знання, передбачення, оцінки загроз і готовності до дії в умовах нестабільності.

У сфері вищої освіти ризик набуває специфічних характеристик, що обумовлюють необхідність комплексного підходу до його аналізу. З позицій ризик-менеджменту вища освіта може бути концептуалізована в трьох взаємопов'язаних вимірах [3, с. 91]: як мікросистема суспільства, що забезпечує соціальну стабільність і безпеку; як організаційна структура, у межах якої актуалізуються питання управлінської, фінансової та кадрової безпеки; і як інституційний зберігач знань, що виконує функції трансляції, збереження й оновлення наукового знання, забезпечуючи його інформаційну безпеку. Частина ризиків, притаманних вищій освіті, має універсальний характер і властива будь-яким організаційним системам. Інші ризики є специфічними й зумовлені особливостями освітньої діяльності, зокрема необхідністю захисту інтелектуального капіталу, академічної доброчесності та збереження знаннєвого потенціалу. Водночас існують ризики, детерміновані макросоціальними процесами, які відображають загальний стан суспільства, впливаючи на освітні інститути як соціальні мікросфери.

Освітні ризики репрезентують сукупність потенційних загроз, системних відхилень і структурних нестабільностей, які можуть впливати на цілісність, функціональність та результативність освітньої системи [2]. Ці ризики визначаються як внутрішніми чинниками, до яких відносять організаційно-управлінські дисфункції, кадровий дефіцит, недостатню

кваліфікацію кадрів, обмежене фінансування, низький рівень матеріально-технічного забезпечення, так і зовнішніми впливами, що охоплюють соціально-економічні, політичні, демографічні, інформаційно-комунікаційні, технологічні й екологічні чинники, які зумовлюють трансформацію суспільних запитів щодо доступності вищої освіти, її якості та інституційної стійкості.

Означені ризики обумовлюють необхідність їх глибокого системного аналізу та обґрунтування механізмів ризик-менеджменту в педагогічній освіті, що передбачає впровадження ризик-орієнтованого підходу до управління освітнім процесом. Цей підхід має включати як превентивні (попереджувальні) заходи – діагностику потенційних загроз, розробку адаптивних стратегій реагування, гнучкість освітніх програм, – так і компенсаторні механізми, спрямовані на мінімізацію негативних наслідків, підтримку академічної стійкості та відновлення функціональної ефективності системи професійної підготовки педагогічних кадрів у кризових і посткризових умовах.

Таким чином, професійна підготовка педагогічних кадрів має ґрунтуватися на здатності закладів вищої освіти функціонувати в умовах невизначеності, гнучко реагувати на динаміку зовнішніх і внутрішніх змін, забезпечувати стабільність й безперервність освітнього процесу, збереження педагогічної ефективності та стійкості освітньої системи. Зазначений підхід сприяє формуванню адаптивної, інноваційно орієнтованої моделі професійної підготовки педагогічних кадрів, здатних до безперервного саморозвитку, рефлексивного осмислення власної професійної діяльності та конструктивної взаємодії в умовах наявних і потенційних освітніх ризиків.

Список використаних джерел:

1. Артемов В. Ю. Формування ризик-орієнтованої компетентності фахівців недержавних безпекових структур. *Розвиток суспільства : соціальні, економічні та психологічні аспекти* : колективна монографія / за ред. Лаптева С. М., Мігус І. П. Київ : ВНЗ «Університет економіки та права «КРОК». 2020. С. 259–276.

2. Ілійчук Л. В. Освітні ризики як детермінанти якості вищої освіти в контексті сучасних викликів. *Модернізація вищої освіти України в контексті глобалізації* : монографія / за заг. ред. А. М. Івановської. Кам'янець- Подільський : Заклад вищої освіти «Подільський державний університет». Рига, Латвія : Baltija Publishing, 2025. С. 22–34. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-560-0-2>
3. Ляшенко О., Наконечна О. Ризики в освітньому менеджменті України у часі війни та повоєнного розвитку. *Empirio*. 2024. Т. 1. Вип. 1. С. 90–100.

ІШУТІНА Олена,

*докторка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри теорії і практики початкової освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

МЕТОДИЧНІ СТРАТЕГІЇ ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОЇ МОВНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Сучасні реалії української освіти висувають нові вимоги до професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів, особливо в контексті формування мовної ідентичності здобувачів освіти. Воєнний стан в Україні кардинально змінив освітній ландшафт, створивши специфічні умови для навчання і виховання дітей молодшого шкільного віку. З огляду на це, формування позитивної мовної ідентичності набуває особливого значення як засіб збереження національної самобутності та психологічної стабілізації дітей, що пережили травматичний досвід.

Мовна ідентичність як багатоконпонентне утворення включає емоційний, когнітивний та поведінковий компоненти [1], що в умовах війни зазнають значних трансформацій. Емоційний компонент характеризується ставленням дитини до рідної мови, що може бути ускладнено негативними асоціаціями з травматичними