

DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-udu-165.2026.07>

УДК 378.016:004:005.336.2

Олефіренко Т. О.

## ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ПЕДАГОГІЧНА КАТЕГОРІЯ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ

У статті здійснено ґрунтовне теоретичне осмислення поняття «цифрова компетентність» у контексті цифровізації освіти та трансформації сучасної освітньої парадигми. Обґрунтовано, що актуалізація проблеми цифрової компетентності зумовлена не лише стрімким розвитком цифрових технологій, а й глибинними змінами в соціокультурних умовах функціонування освіти, що вимагають переосмислення цілей, змісту та результатів освітнього процесу. Показано, що множинність наукових підходів до трактування цифрової компетентності зумовлена її міждисциплінарною природою та відображає складність і багатовимірність цього феномену, який поєднує технологічний, когнітивний, комунікативний, етичний, соціальний і світоглядний виміри.

У статті доведено, що цифрова компетентність не може розглядатися виключно як сукупність технічних умінь і навичок роботи з цифровими інструментами, а постає як інтегративна педагогічна категорія, яка фіксує новий тип освітнього результату. Цей результат орієнтований на сформованість у здобувачів освіти здатності до самостійного пізнання, критичного осмислення інформації, відповідального та етичного використання цифрових ресурсів, адаптації до швидкозмінних умов цифрового суспільства, а також готовності до безперервного навчання впродовж життя.

Обґрунтовано, що поява та активне поширення поняття «цифрова компетентність» є закономірною відповіддю педагогічної науки на кризу традиційної освітньої моделі, орієнтованої переважно на трансляцію знань, та на становлення цифрового освітнього середовища як нового типу освітнього простору, в якому змінюється характер педагогічної взаємодії, ролі викладача і здобувача освіти, логіка організації навчального процесу та способи досягнення освітніх результатів.

Особливу увагу приділено світоглядному виміру цифрової компетентності, яка відображає зміну уявлень про людину як суб'єкта освіти, її автономність, відповідальність, здатність до рефлексії та активної взаємодії з цифровим середовищем. Підкреслено, що цифрова компетентність у цьому аспекті виступає показником готовності особистості до життя й професійної діяльності в умовах цифрового суспільства, а також критерієм її соціальної зрілості та культурної інтегрованості.

Зроблено висновок, що теоретичне осмислення цифрової компетентності як педагогічної категорії є необхідною передумовою концептуального оновлення сучасних освітніх практик, розроблення ефективних моделей формування цифрової компетентності, удосконалення змісту професійної підготовки майбутніх фахівців та забезпечення відповідності освіти викликам і потребам цифрової епохи.

**Ключові слова:** цифрова компетентність; цифровізація освіти; освітня парадигма; цифрове освітнє середовище; педагогічна категорія; компетентнісний підхід; трансформація освіти; світоглядний вимір освіти.

**Актуальність та мета статті.** Сучасний етап розвитку освіти характеризується інтенсивними процесами цифровізації, що охоплюють усі рівні та складові освітнього простору. Цифрові технології дедалі активніше інтегруються в навчальний процес, трансформуючи традиційні підходи до

організації освітньої діяльності, змінюючи способи комунікації, доступу до інформації, створення та поширення навчального контенту. За цих умов цифрове середовище перестає бути лише технічним інструментом і набуває статусу повноцінного освітнього простору, у межах якого формується та реалізується освітній потенціал особистості.

В умовах реалізації компетентнісного підходу результат освіти розглядається не лише як сукупність засвоєних знань і сформованих умінь, а як здатність особистості ефективно діяти в різних життєвих та професійних ситуаціях. Це зумовлює необхідність переосмислення змісту ключових компетентностей з урахуванням викликів цифрового суспільства. Здатність орієнтуватися в цифровому інформаційному просторі, критично оцінювати інформацію, безпечно та відповідально використовувати цифрові ресурси, створювати власний цифровий контент стає однією з базових характеристик сучасної освіченої людини.

У сучасних умовах цифровізації освіти особливої актуальності набуває проблема осмислення цифрової компетентності як інтегральної характеристики особистості, що забезпечує ефективну діяльність у цифровому освітньому середовищі. Поняття «цифрова компетентність» активно використовується в міжнародних освітніх стратегіях, нормативних документах та наукових дослідженнях, що свідчить про його значущість для розвитку сучасної педагогічної теорії та практики. Водночас його зміст наповнюється різними смисловими акцентами залежно від наукового підходу, предмета дослідження та освітнього контексту.

Аналіз наукових джерел показує, що на сьогодні не існує єдиного усталеного трактування цифрової компетентності. Вона розглядається як сукупність цифрових знань і вмінь, як інтегративна якість особистості, як результат освітнього процесу, як складова професійної компетентності або як одна з ключових компетентностей сучасної людини. Така множинність підходів свідчить про складність і багатовимірність цього феномену та зумовлює необхідність його теоретичного осмислення не лише на прикладному, а й на концептуальному, філософсько-педагогічному рівні.

Саме в цьому контексті цифрову компетентність доцільно розглядати як педагогічну категорію, що відображає глибинні трансформації освітньої реальності в умовах цифровізації та зміну уявлень про цілі, зміст і результати освіти.

**Мета статті** – здійснити теоретичний аналіз поняття «цифрова компетентність» у контексті цифровізації освіти та обґрунтувати доцільність його розгляду як педагогічної категорії, що відображає трансформацію сучасної освітньої парадигми.

**Завдання статті:**

1. Проаналізувати наукові підходи до трактування поняття «цифрова компетентність» у вітчизняних та зарубіжних дослідженнях.

2. Визначити концептуальні смисли цифрової компетентності в контексті змін освітнього простору та освітніх результатів.

3. Обґрунтувати доцільність розгляду цифрової компетентності як педагогічної категорії, що відображає нову логіку освітньої діяльності в умовах цифровізації.

Проблема визначення сутності цифрової компетентності набула особливої актуальності у зв'язку з активним розвитком цифрового освітнього середовища та зростанням ролі цифрових технологій у навчальній і професійній діяльності. Поняття «цифрова компетентність» сформувалося на перетині кількох наукових напрямів – педагогіки, психології, інформатики, соціальних і комунікаційних наук, що зумовлює різноманітність підходів до його трактування. У наукових джерелах воно розглядається як складне, багатовимірне утворення, яке не зводиться виключно до володіння технічними навичками користування цифровими засобами, а відображає глибші зміни у способах пізнання, комунікації та професійної діяльності особистості.

Однією з перших спроб системного осмислення цифрової компетентності стали європейські рамки цифрових компетентностей, зокрема DigComp, у яких вона визначається як здатність впевнено, критично та відповідально використовувати цифрові технології для навчання, роботи та участі в суспільному житті. У межах цього підходу цифрова компетентність охоплює не лише технічні уміння, а й інформаційно-аналітичні, комунікативні, креативні та етичні аспекти діяльності особистості в цифровому середовищі. Такий підхід закладає підґрунтя для розуміння цифрової компетентності як інтегративного особистісного утворення, що виходить за межі суто інструментального трактування.

Подібні ідеї простежуються й у документах ЮНЕСКО, де цифрова компетентність розглядається у взаємозв'язку з медіа- та інформаційною грамотністю [11]. Наголошується, що сучасна людина повинна не лише вміти користуватися цифровими ресурсами, а й критично оцінювати інформацію, усвідомлювати соціальні, культурні та етичні наслідки використання цифрових технологій, дотримуватися принципів безпеки та відповідальності в цифровому середовищі. У такому контексті цифрова компетентність постає як комплексна характеристика особистості, що поєднує когнітивний, діяльнісний та ціннісно-світоглядний виміри [12].

У вітчизняній педагогічній науці поняття цифрової компетентності активно розробляється передусім у контексті професійної підготовки та професійного розвитку педагогів. Так, у дослідженні Дундар О. цифрова компетентність розглядається як основа професійної підготовки майбутніх педагогів, що забезпечує їхню готовність до ефективного використання цифрових технологій у професійній діяльності [2]. Такий підхід підкреслює її роль не як допоміжного елемента підготовки, а як системоутворювальної характеристики сучасного педагога.

Листопад О. А. та Гуданич Н. М. трактують цифрову компетентність як складову структури професійної майстерності майбутнього педагога, наголошуючи на її органічному зв'язку з іншими компонентами професійної компетентності [5]. У цьому контексті цифрова компетентність постає як

показник професійної зрілості та готовності до інноваційної педагогічної діяльності в умовах цифровізованого освітнього простору.

У працях С. Петренка, Л. Петренка та Г. Вернидуба акцент зроблено на інформаційно-цифровій компетентності сучасного вчителя, яка розглядається як поєднання інформаційної культури, цифрової грамотності та здатності педагогічно доцільно використовувати цифрові технології в освітньому процесі. Такий підхід підкреслює, що цифрова компетентність не може зводитися лише до технічних умінь, а повинна розглядатися у зв'язку з педагогічною відповідальністю та культурою професійної діяльності [7].

О. І. Ляшенко розглядає цифрову компетентність учителя в умовах цифровізації освіти як необхідну передумову модернізації освітнього процесу та підвищення його якості. При цьому підкреслюється, що вона виявляється не лише в умінні користуватися цифровими інструментами, а й у здатності інтегрувати їх у педагогічну діяльність відповідно до дидактичних цілей та освітніх завдань [6].

Узагальнюючи наведені підходи, можна стверджувати, що цифрова компетентність у сучасному науковому дискурсі трактується надзвичайно широко: від сукупності технологічних умінь до складної інтегративної характеристики особистості. Саме ця різноплановість свідчить про те, що цифрова компетентність виходить за межі суто прикладного поняття й потребує осмислення як педагогічної категорії, що відображає фундаментальні зміни в логіці освітньої діяльності в умовах цифрової трансформації.

Цікавим з теоретичної точки зору є підхід Березюка О., який зосереджується на аналізі самого поняття «цифрова компетентність» та його співвідношенні з іншими суміжними категоріями [1]. Автор зазначає, що цифрова компетентність не може ототожнюватися виключно з цифровою грамотністю або ІКТ-компетентністю, оскільки вона має ширший зміст і включає світоглядні, соціокультурні та рефлексивні аспекти діяльності особистості в цифровому просторі. Такий підхід підсилює уявлення про цифрову компетентність як міждисциплінарний феномен.

Аналіз наведених підходів дозволяє зробити висновок, що в сучасній науковій думці цифрова компетентність трактується як:

- інтегративна характеристика особистості;
- складова професійної компетентності;
- показник готовності до діяльності в цифровому середовищі;
- результат цілеспрямованого освітнього впливу;
- динамічне утворення, що постійно розвивається під впливом змін цифрового суспільства.

Таким чином, відсутність єдиного універсального визначення цифрової компетентності не є недоліком наукових підходів, а відображає складність і багатовимірність цього феномену. Саме це дозволяє розглядати цифрову компетентність як повноцінну педагогічну категорію, яка має власний зміст, структуру та функціональне призначення в системі сучасної освіти.

Попри активне використання поняття «цифрова компетентність» у

сучасному науковому дискурсі, його зміст залишається методологічно неуніфікованим і концептуально розмитим. У педагогічних дослідженнях цифрову компетентність нерідко ототожнюють із цифровою грамотністю, інформаційною або ІКТ-компетентністю, що призводить до змішування різних за змістом і функціональним призначенням категорій. Така ситуація ускладнює формування цілісного теоретичного підґрунтя для дослідження процесів формування цифрової компетентності в освітньому середовищі та знижує рівень концептуальної визначеності цього феномену як педагогічної категорії.

Методологічна неоднорідність підходів до трактування цифрової компетентності зумовлена її міждисциплінарною природою та багатовимірністю. З одного боку, вона розглядається як сукупність технічних умінь, необхідних для роботи з цифровими інструментами та ресурсами. З іншого – як складне особистісне утворення, що охоплює когнітивні, діяльнісні, мотиваційні та ціннісні аспекти взаємодії з цифровим середовищем. У результаті цифрова компетентність опиняється між двома полюсами: інструментальним і педагогічно-особистісним, що потребує чіткого теоретичного розмежування.

Проблемним залишається й питання статусу цифрової компетентності в системі педагогічних понять. У частині досліджень вона постає як складова професійної компетентності, в інших – як одна з ключових компетентностей особистості, а в окремих роботах – як самостійна педагогічна категорія. Відсутність єдиного підходу свідчить не про теоретичну слабкість цього поняття, а про складність самого феномену, який відображає трансформаційні процеси в освіті під впливом цифровізації.

У цьому контексті цифрову компетентність доцільно розглядати не як похідне або допоміжне утворення щодо інших компетентностей, а як самостійну педагогічну категорію, що відображає новий тип освітньої реальності. Вона фіксує якісні зміни у способах навчальної діяльності, комунікації, пізнання та професійної самореалізації особистості в умовах цифрового середовища. Саме тому її теоретичне осмислення потребує виходу за межі суто технологічного підходу та переходу до педагогічно орієнтованого аналізу.

Таким чином, множинність трактувань цифрової компетентності та відсутність єдиної методологічної позиції щодо її статусу в системі педагогічних понять свідчать не лише про складність самого феномену, а й про глибинні трансформаційні процеси, які переживає сучасна освіта. Цифрова компетентність постає не просто як нова термінологічна одиниця, а як концептуальна відповідь педагогічної науки на зміну характеру освітньої реальності, способів пізнання та форм взаємодії особистості зі світом.

У цьому сенсі проблема цифрової компетентності виходить за межі суто дефінітивних дискусій і набуває філософсько-педагогічного виміру. Йдеться не лише про уточнення змісту поняття, а про переосмислення самої логіки освітнього процесу в умовах цифровізації. Саме тому цифрову компетентність

доцільно розглядати в контексті кризи традиційної освітньої моделі та становлення нового типу освітнього простору.

Таке розуміння цифрової компетентності дозволяє розглядати її не як похідне або допоміжне утворення щодо інших компетентностей, а як самостійну педагогічну категорію, що відображає нові вимоги до результатів освіти в умовах цифровізації. Вона фіксує якісні зміни у способах навчальної діяльності, професійної комунікації та особистісного розвитку, зумовлені трансформацією освітнього простору під впливом цифрових технологій.

У цьому контексті цифрова компетентність виходить за межі суто педагогічного поняття і постає як індикатор глибинних змін, що відбуваються в самій логіці освіти. Її поява засвідчує кризу традиційної освітньої парадигми та водночас становлення нового освітнього простору, у якому цифрове середовище визначає не лише інструменти навчання, а й способи пізнання, комунікації та професійного самовизначення особистості.

Саме тому подальше осмислення цифрової компетентності доцільно здійснювати крізь призму трансформації освітньої реальності та зміни педагогічної парадигми в умовах цифровізації.

Таким чином, множинність трактувань цифрової компетентності та відсутність єдиної методологічної позиції щодо її статусу в системі педагогічних понять свідчать не лише про складність самого феномену, а й про глибинні трансформаційні процеси, які переживає сучасна освіта. Цифрова компетентність постає не просто як нова термінологічна одиниця, а як концептуальна відповідь педагогічної науки на зміну характеру освітньої реальності, способів пізнання та форм взаємодії особистості зі світом.

У цьому сенсі проблема цифрової компетентності виходить за межі суто дефінітивних дискусій і набуває філософсько-педагогічного виміру. Йдеться не лише про уточнення змісту поняття, а про переосмислення самої логіки освітнього процесу в умовах цифровізації. Саме тому цифрову компетентність доцільно розглядати в контексті кризи традиційної освітньої моделі та становлення нового типу освітнього простору.

Таке розуміння цифрової компетентності дозволяє розглядати її не як похідне або допоміжне утворення щодо інших компетентностей, а як самостійну педагогічну категорію, що відображає нові вимоги до результатів освіти в умовах цифровізації. Вона фіксує якісні зміни у способах навчальної діяльності, професійної комунікації та особистісного розвитку, зумовлені трансформацією освітнього простору під впливом цифрових технологій.

У цьому контексті цифрова компетентність виходить за межі суто педагогічного поняття і постає як індикатор глибинних змін, що відбуваються в самій логіці освіти. Її поява засвідчує кризу традиційної освітньої парадигми та водночас становлення нового освітнього простору, у якому цифрове середовище визначає не лише інструменти навчання, а й способи пізнання, комунікації та професійного самовизначення особистості.

Саме тому подальше осмислення цифрової компетентності доцільно здійснювати крізь призму трансформації освітньої реальності та зміни

педагогічної парадигми в умовах цифровізації.

**Висновки.** Цифрова компетентність у сучасному науково-педагогічному дискурсі постає не лише як характеристика володіння цифровими технологіями, а як відображення глибинних трансформацій освітньої реальності, зумовлених процесами цифровізації. Її поява є закономірною відповіддю на кризу традиційної освітньої моделі, що ґрунтувалася на стабільності знань, лінійності навчального процесу та домінуванні викладача як основного джерела інформації.

Цифрове середовище формує новий тип освітнього простору, для якого характерні відкритість, динамічність, надлишок інформації та множинність освітніх маршрутів. За таких умов ефективність освітньої діяльності більше не може визначатися лише обсягом засвоєних знань. Вирішального значення набуває здатність особистості орієнтуватися в цифровому просторі, критично працювати з інформацією, здійснювати усвідомлений і відповідальний вибір цифрових засобів діяльності та усвідомлювати наслідки власної цифрової активності.

Цифрова компетентність постає як педагогічна категорія, що фіксує новий тип освітнього результату – готовність особистості до самостійного пізнання, адаптації та активної взаємодії з цифровим середовищем. Вона відображає перехід від парадигми передачі знань до парадигми розвитку здатності особистості функціонувати в умовах цифрової реальності.

Таким чином, цифрова компетентність виступає не лише педагогічним поняттям, а й світоглядною категорією, що відображає зміну уявлень про цілі, зміст і результати освіти в епоху цифрової трансформації. Її теоретичне осмислення є необхідною передумовою подальшого розвитку педагогічної науки та концептуального оновлення сучасних освітніх практик.

### ***Використана література:***

1. Березюка О. До проблеми аналізу поняття «цифрова компетентність». *Ucrainica XI. Сучасна україністика в Україні та у світі: виклики, проблеми, перспективи* : збірник матеріалів міжнародної наукової конференції. Оломоуц : Університет Палацького в Оломоуці, 2023. С. 143–149.
2. Дундар О. Цифрова компетентність як основа професійної підготовки майбутніх педагогів у ЗВО. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2025. С. 75–82.
3. Гончарова Н. Цифрова компетентність викладачів університетів як важливий чинник професійного розвитку в умовах неформальної освіти. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2025. Т. 27. № 1. С. 123–133.
4. Гуменний О. Д. Професійно-цифрова компетентність викладача професійно-теоретичної підготовки ЗП(ПТ)О: теоретичні засади, практичні рішення та виклики цифрової доби. *Педагогічна академія: наукові записки*. 2025. Вип. 18.
5. Листопад О. А., Гуданич Н. М. Цифрова компетентність у структурі професійної майстерності майбутнього педагога. 2025.
6. Ляшенко О. І. Цифрова компетентність учителя в умовах цифровізації освіти. 2025.
7. Петренко С., Петренко Л., Вернидуб Г. Інформаційно-цифрова компетентність сучасного учителя. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2025. Т. 13. № 5. С. 41–45.

8. Столяренко О. В., Столяренко О. В. Цифрова компетентність викладача в контексті ідентифікації та супроводу обдарованості: моделі трансформації педагогічної ролі в умовах інтеграції EdTech : дис. ... д-ра філос. Київ, 2025.
9. European Commission. DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2018.
10. Redecker C. European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2017.
11. UNESCO. Media and Information Literacy Curriculum for Teachers. Paris : UNESCO, 2011.
12. UNESCO. A Global Framework of Reference on Digital Literacy Skills for Indicator 4.4.2. Paris : UNESCO, 2018.

### *References :*

1. Berezyuka O. On the problem of analyzing the concept of “digital competence”. *Ucrainica XI. Contemporary Ukrainian Studies in Ukraine and Worldwide: Challenges, Problems, Prospects* : Proceedings of the International Scientific Conference. Olomouc : Palacký University in Olomouc, 2023. P. 143–149.
2. Dundar O. Digital competence as the basis of professional training of future teachers in higher education institutions. *Scientific Notes of Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University. Series: Pedagogy and Psychology*. 2025. P. 75–82.
3. Honcharova N. Digital competence of university teachers as an important factor of professional development in the conditions of non-formal education. *Adult Education: Theory, Experience, Prospects*. 2025. Vol. 27. No. 1. P. 123–133.
4. Humennyi O. D. Professional-digital competence of a teacher of vocational-theoretical training in vocational education institutions: theoretical foundations, practical solutions and challenges of the digital era. *Pedagogical Academy: Scientific Notes*. 2025. Issue 18.
5. Lystopad O. A., Hudanych N. M. Digital competence in the structure of professional mastery of the future teacher. 2025.
6. Liashenko O. I. Digital competence of a teacher in the conditions of educational digitalization. 2025.
7. Petrenko S., Petrenko L., Vernydub H. Information and digital competence of the modern teacher. *Education. Innovation. Practice*. 2025. Vol. 13. No. 5. P. 41–45.
8. Stoliarenko O. V., Stoliarenko O. V. Digital competence of a teacher in the context of identification and support of giftedness: models of transformation of the pedagogical role under the integration of EdTech : Doctoral dissertation. Kyiv, 2025.
9. European Commission. DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2018.
10. Redecker C. European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2017.
11. UNESCO. Media and Information Literacy Curriculum for Teachers. Paris : UNESCO, 2011.
12. UNESCO. A Global Framework of Reference on Digital Literacy Skills for Indicator 4.4.2. Paris : UNESCO, 2018.

***T. OLEFIRIENKO. Digital competence as a pedagogical category in the context of the digitalization of education.***

*The article provides a comprehensive theoretical interpretation of the concept of digital competence in the context of education digitalization and the transformation of the modern educational paradigm. It is substantiated that the relevance of digital competence is determined not only by the rapid development of digital technologies but also by profound changes in the sociocultural conditions of education, which require a reconsideration of the goals, content, and outcomes of the educational process. It is shown that the plurality of scientific approaches to defining digital competence is обусловлена its interdisciplinary nature and reflects the complexity and multidimensionality of this phenomenon, which integrates technological, cognitive, communicative, ethical, social, and worldview dimensions.*

*The article proves that digital competence cannot be interpreted solely as a set of technical skills*

and abilities to use digital tools, but should be understood as an integrative pedagogical category that fixes a new type of educational outcome. This outcome is focused on the development of learners' ability for independent cognition, critical evaluation of information, responsible and ethical use of digital resources, adaptation to the rapidly changing conditions of the digital society, and readiness for lifelong learning.

It is argued that the emergence and active dissemination of the concept of digital competence is a natural response of pedagogical science to the crisis of the traditional educational model, which was mainly oriented toward knowledge transmission, and to the formation of the digital educational environment as a new type of educational space. Within this space, the nature of pedagogical interaction, the roles of teachers and learners, the logic of organizing the educational process, and the ways of achieving educational outcomes are fundamentally changing.

Special attention is paid to the worldview dimension of digital competence, which reflects a shift in perceptions of the individual as a subject of education, emphasizing autonomy, responsibility, reflexivity, and active interaction with the digital environment. In this sense, digital competence is presented as an indicator of a person's readiness for life and professional activity in the digital society, as well as a criterion of social maturity and cultural integration.

It is concluded that the theoretical understanding of digital competence as a pedagogical category is a necessary prerequisite for the conceptual renewal of modern educational practices, the development of effective models for forming digital competence, the improvement of the content of professional training of future specialists, and ensuring the compliance of education with the challenges and needs of the digital era.

**Keywords:** digital competence; digitalization of education; educational paradigm; digital educational environment; pedagogical category; competence-based approach; transformation of education; worldview dimension of education.

DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-udu-165.2026.08>

УДК 378:001.895

**Онищенко Н. П.**

## **ІННОВАЦІЙНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ**

У статті досліджується проблема формування інноваційного освітнього середовища закладу вищої освіти в системі підготовки майбутніх фахівців. Зокрема, проаналізовано поняття «інноваційне освітнє середовище», сутність інноваційного мислення майбутнього фахівця, основні вимоги до інноваційного освітнього середовища сучасного закладу вищої освіти. Подано авторське визначення сутності поняття «інноваційне виховне середовище» як системи об'єктивних зовнішніх впливів і духовно-матеріальних умов формування особистості в закладі вищої освіти, що відкриває нові можливості для організації виховної роботи, самореалізації, самовдосконалення здобувачів вищої освіти, розвитку їх особистісних і професійних якостей. У статті охарактеризовано інноваційне виховне середовище ЗВО, його позитивні впливи на формування готовності майбутніх учителів до інноваційної виховної діяльності в закладі освіти. Зазначено, що процес виховання у ЗВО – це система виховних заходів, спрямованих на формування всебічно розвиненої, активної й ініціативної особистості. Наголошено, що під час аналізу системи виховної роботи у закладах вищої освіти варто виходити з розуміння системи як певної впорядкованої сукупності елементів, взаємопов'язаних