



**Теорія і методика освіти**

УДК 159.923:378:81'243

DOI <https://doi.org/10.5281/zenodo.19010208>

## **Когнітивні та ресурсно-вольові характеристики особистісної ефективності майбутніх бакалаврів у контексті іншомовної підготовки**

**Євген Топалов**

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти за спеціальністю 011  
– Освітні, педагогічні науки

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана  
Хмельницького, вул. Наукового містечка 59, м. Запоріжжя, Україна, 69000

<https://orcid.org/0000-0002-9725-0641>

**Прийнято: 12.02.2026 | Опубліковано: 28.02.2026**

***Анотація:** Метою статті є теоретичне обґрунтування когнітивного та ресурсно-вольового компонентів структури особистісної ефективності здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» у процесі іншомовної підготовки. Особистісна ефективність розглядається як здатність досягати навчальних цілей, ефективно використовувати особистісні ресурси та освітні можливості, результативно співпрацювати в освітньому середовищі та адаптуватися до його змін. У такому розумінні іншомовна підготовка виступає цілеспрямованим процесом формування іншомовної компетентності як метакритерію розвитку особистісної ефективності майбутніх бакалаврів.*

***Методи.** У дослідженні використано методи теоретичного аналізу, узагальнення та систематизації наукових підходів до розуміння феномену особистісної ефективності, а також її структурних компонентів; методи контент-аналізу, диференціації та класифікації результатів наукових досліджень та актуальних наукових напрацювань для встановлення змісту*



когнітивного та ресурсно-вольового компонентів особистісної ефективності здобувачів освітнього ступеня бакалавр у контексті міжфакультетського освітнього компонента «Іноземна мова».

*Результати.* У ході дослідження визначено структуру особистісної ефективності здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» у процесі іншомовної підготовки. Обґрунтовано зміст когнітивного компонент (академічна грамотність, критичне мислення та проєктне мислення, які забезпечують орієнтацію в академічному середовищі, осмислену роботу з інформацією, планування діяльності та досягнення результатів навчання). Встановлено, що ресурсно-вольовий компонент постає як складне багатовимірне утворення, яке охоплює особистісні ресурси, лінгвістичні здібності, володіння сучасними засобами комунікації та технологіями, освітні інтереси й стійка спрямованість на досягнення результатів навчання, а також здатність адаптуватися до змін освітнього середовища.

*Висновки.* Узагальнення результатів теоретичного аналізу дає підстави стверджувати, що спрямованість іншомовної підготовки здобувачів освітнього ступеня бакалавр на розвиток їхньої особистісної ефективності забезпечуватиме їхню готовність до успішного навчання та подальшої професійної діяльності в умовах постійних змін за умови врахування у її змісті, формах, методах встановлених характеристик когнітивного та ресурсно-вольового компонентів.

**Ключові слова:** особистісна ефективність; когнітивний компонент; ресурсно-вольовий компонент; іншомовна підготовка; академічна грамотність; критичне мислення; цифрова компетентність; адаптивність, освітні інтереси, спрямованість на досягнення високих результатів навчання.



# Cognitive and Resource-Volitional Characteristics of Personal Effectiveness of Students Pursuing a Bachelor's Degree within the Context of Foreign Language Training

**Yevhen Topalov**

Postgraduate Student, Specialty 011 – Educational and Pedagogical Sciences

Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University

Naukovoho mistechka St., 59, Zaporizhzhia

Zaporizhzhia Oblast, 69000, Ukraine

<https://orcid.org/0000-0002-9725-0641>

**Abstract:** *Objective: The purpose of the article is to provide a theoretical justification of the cognitive and resource-volitional components of the structure of personal effectiveness in bachelor's degree students in the context of foreign language training. Personal effectiveness is understood as the ability to achieve learning goals, effectively utilize personal resources and educational opportunities, collaborate productively within the educational environment, and adapt to its changes. Within this framework, foreign language training is viewed as a purposeful process of developing foreign language competence as a meta-criterion for enhancing the personal effectiveness of students pursuing a bachelor's degree.*

*Methods: The study employs methods of theoretical analysis, generalization, and systematization of scientific approaches to the phenomenon of personal effectiveness and its structural components; content analysis; and methods of differentiation and classification of research findings and current scientific contributions to establish the content of the cognitive and resource-volitional components of personal effectiveness in students pursuing a bachelor's degree in the context of the interdisciplinary educational component "Foreign Language."*



*Results: The study identified the structure of personal effectiveness in bachelor's degree students in the context of foreign language training. The content of the cognitive component is substantiated to include academic literacy, critical thinking, and project-based thinking, which ensure orientation in the academic environment, meaningful engagement with information, activity planning, and attainment of learning outcomes. It was determined that the resource-volitional component constitutes a complex, multidimensional construct encompassing personal resources, linguistic abilities, proficiency in modern communication tools and technologies, educational interests, a stable orientation toward achieving learning outcomes, and the capacity to adapt to changes in the educational environment.*

**Conclusions.** *The generalization of the results of the theoretical analysis provides grounds to assert that orienting foreign language training for students pursuing a bachelor's degree toward the development of their personal effectiveness will ensure their readiness for successful learning and further professional activity in a dynamic environment, provided that the established characteristics of the cognitive and resource-volitional components are taken into account in its content, forms, and methods.*

**Keywords:** *personal effectiveness; cognitive component; resource-volitional component; foreign language training; academic literacy; critical thinking; digital competence; adaptability; educational interests; orientation toward achieving high learning outcomes.*

**Постановка проблеми.** Активний розвиток технологій вимагає від сучасної людини готовності до безперервного навчання, адаптації та володіння певним набором навичок, які необхідні для того, щоб залишатися конкурентоспроможною на ринку праці. Такий набір навичок визначають як навички XXI століття, серед яких: технічні навички (technical skills); інформаційні навички (information skills); комунікаційні навички (communication



skills); навички співпраці (collaboration skills); навички критичного мислення (critical thinking skills); навички творчості (creativity skills); навички розв'язання проблем (problem-solving skills) [1, с. 3].

В умовах активного розвитку технологій особливої актуальності набуває питання збереження суб'єктної ролі людини. З огляду на зазначене, можна також згадати кінострічку «Месники» (2012), та репліку Стіва Роджерса: "Потужний у панцирі. А зняти його — і що ти?", Тоні Старк відповідає: "Геній, мільярдер, плейбой, філантроп" [2]. Наведений діалог із популярної культури підкреслює, що наявність у людини сучасних технологій, зокрема технологій штучного інтелекту, самі по собі не гарантують успішності, оскільки важливо, щоб оператори цих технологій не втрачали власної агентності в процесі їх використання, не покладали на них усі свої завдання та не перетворювалися на казуальних користувачів, які втрачають здатність до критичного мислення та довіряють першим рядкам пошукової видачі.

Питання збереження агентності майбутніх бакалаврів та здатності до усвідомленої діяльності в умовах трансформації освіти тісно пов'язане з феноменом особистісної ефективності. Поняття «особистісна ефективність» у сучасному науковому дискурсі не має усталеного загальноприйнятого визначення та інтерпретується з різних міждисциплінарних позицій, зокрема в межах психологічних, психофізіологічних і компетентнісних підходів. Це зумовлює потребу подальшої теоретичної конкретизації зазначеного феномену в контексті підготовки майбутніх бакалаврів [3, с. 60]. З огляду на цю необхідність у попередніх публікації нами було досліджено, надано та уточнено поняття «особистісна ефективність здобувача освітнього ступеня «бакалавр», і воно визначається як здатність досягати навчальних цілей, ефективно використовувати особистісні ресурси та освітні можливості, результативно співпрацювати в полілінгвальній команді та адаптуватися до змін освітнього середовища. У такому розумінні особистісна ефективність є умовою для



досягнення результатів навчання, а не лише особистою рисою здобувача. Саме тому розвиток особистісної ефективності здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» відіграє важливу роль у освітньому процесі. Іншомовна підготовка здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» у нашому дослідженні виступає цілеспрямованим процесом формування іншомовної компетентності як метакритерію розвитку особистісної ефективності та складається з мети, змісту, форм, методів, методик, технологій, що реалізуються на відповідному «міжфакультетському» освітньому компоненті «Іноземна мова».

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Системний огляд наукової літератури дозволяє класифікувати наявні напрацювання за ключовими складовими запропонованої моделі особистісної ефективності. При цьому враховано як класичні теоретичні підходи, що сформували концептуальне підґрунтя досліджуваних феноменів, так і сучасні дослідження, що відповідають умовам сучасного освітнього середовища.

Запропоноване нами визначення особистісної ефективності здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» уможлиблює її операціоналізацію й виокремлення структури, до складу якої ми вводимо когнітивний, ресурсно-вольовий, комунікативний та креативно-діяльнісний компоненти. У цій статті зупинимося на розгляді перших двох компонентів. Так, когнітивний компонент включає академічну грамотність, критичне мислення та проєктне мислення; ресурсно-вольовий компонент складається з особистісних ресурсів і лінгвістичних здібностей, володіння сучасними засобами комунікації й технологіями, освітніх інтересів, спрямованості на досягнення результатів навчання, здатності адаптуватися до змін освітнього середовища.

Окремі характеристики зазначених компонентів розглядаються в наукових дослідженнях і концепціях. Так, академічна грамотність досліджується як спосіб мислення, читання, усної та письмової комунікації (С. Нілі), як соціальна практика (М. Ліа, Б. Стріт) та як втілення мислення високого рівня (Д. Лі) та як



здатність до продуктивного академічного дискурсу (О. Фенцик). Критичне мислення розглядається як готовність до осмисленого дослідження проблем (Е. Глейзер), як інтелектуально дисциплінований процес активної концептуалізації інформації (М. Скривен, Р. Пол) та як уміння аналізувати власний процес мислення з позицій його раціональності (В. Надурак). Проектне мислення аналізується як спрямованість на результат і рефлексію (М. Мамонов), як орієнтація на майбутнє через планування (О. Васюк, М. Голева) та як стратегічний стиль професійної діяльності (Г. Сіндре).

Особистісні ресурси вивчаються як чинник позитивної самооцінки та контролю над середовищем (О. Войтенко), як сукупність індивідуально-психологічних особливостей (В. Галузяк, В. Бойко) та як фундаментальна здатність до самоефективності (А. Бандура). Лінгвістичні здібності визначаються як специфічний психофізіологічний механізм (Т. Єфименко), як здатність до обробки складної мовної інформації (Є. Ямашіро, А. Вулуманос) та як самоусвідомлена лінгвістична спроможність (Л. Гетровіч). Здатність адаптуватися до змін освітнього середовища трактується як психосоціальна конструкція готовності до змін (М. Савікас, Н. Рідей), як здатність адаптуватися до змін у технологіях і формах організації праці (Г. Левін) та як мотивація індивіда до змін або пристосування до нових завдань і умов діяльності (Б. Кодден).

Володіння сучасними засобами комунікації та технологіями розглядається крізь призму цифрової компетентності як критичного та відповідального використання технологій у навчальній і професійній діяльності (Рекомендації Ради ЄС, ЮНЕСКО).

### **Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.**

Аналіз зазначених наукових досліджень засвідчує, що в науковій літературі представлена значна кількість напрацювань, присвячених окремим елементам феномену особистісної ефективності здобувачів освітнього ступеня



«бакалавр», зокрема когнітивному компоненту (академічна грамотність, критичне мислення, проєктне мислення) та ресурсно-вольовому компоненту (особистісні ресурси, лінгвістичні здібності, цифрова компетентність, освітні інтереси, здатність адаптуватися до змін освітнього середовища).

Недостатньо дослідженим залишається питання розвитку особистісної ефективності здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» у процесі іншомовної підготовки, що зумовлює необхідність подальших теоретичних узагальнень і розроблення структури особистісної ефективності здобувачів освітнього ступеня «бакалавр».

### **Формулювання цілей статті (постановка завдання)**

Метою статті є теоретичне обґрунтування когнітивного та ресурсно-вольового компонентів структури особистісної ефективності здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» у процесі іншомовної підготовки. Для досягнення поставленої мети здійснено аналіз наукових підходів розуміння особистісної ефективності, уточнено зміст її структурних компонентів у контексті міжфакультетського освітнього компонента «Іноземна мова» та представлено авторську модель особистісної ефективності майбутніх бакалаврів.

### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

Важливість феномену особистісної ефективності та його розвитку у здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» пояснюється тим, що сучасні освітні програми будуються на основі компетентнісного підходу, метою якого є не лише отримання теоретичних знань, а й здатність застосовувати їх в навчальній та майбутній професійній діяльності. Зокрема, це виражається в тому, що в основі кожної освітньої програми на всіх рівнях вищої освіти, зокрема бакалаврському, передбачено формування у здобувачів загальних, фахових та інтегральної компетентностей за результатами її опанування.

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту», інтегральна компетентність здобувача освітнього ступеня «бакалавр» є обов'язковою

складовою змісту освітньої програми. Слід зазначити, що визначення інтегральної компетентності може відрізнятись залежно від спеціальності. Однак, згідно з наказом Міністерства освіти і науки України № 584 від 30 квітня 2020 року «Про унесення змін до Методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів вищої освіти», при її визначенні за основу пропонується брати узагальнене формулювання, а саме: «здатність розв’язувати складні спеціалізовані задачі у певній галузі професійної діяльності» [4, с. 14].

У цьому контексті особистісна ефективність здобувача освітнього ступеня «бакалавр» може розглядатися як інтегративна характеристика, що сприяє реалізації інтегральної компетентності в навчальній та майбутній професійній діяльності.

В процесі роботи над нашим дослідженням, нами було розроблено структуру особистісної ефективності здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» в процесі іншомовної підготовки (рис.1).



Рис. 1. Структура особистісної ефективності здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» в процесі іншомовної підготовки.

В рамках цієї публікації нами розглянуто когнітивний та ресурсно-вольовий компоненти особистісної ефективності здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» в процесі іншомовної підготовки та їх компоненти.

## 1. Когнітивний компонент

Передусім наведемо визначення терміну “когнітивний”, оскільки від розуміння цього поняття залежить подальше визначення його складових. Згідно



з визначеннями словника Merriam-Webster, термін «когнітивний» (англ. *cognitive*) трактується як такий що стосується, є або включає свідому інтелектуальну діяльність (таку як мислення, міркування або запам'ятовування) [5]. Саме тому, на нашу думку, когнітивний компонент є однією із основ феномену особистісної ефективності здобувача ступеня бакалавра, оскільки він охоплює все, що студент має знати та розуміти для успішного навчання та професійного становлення.

Когнітивний компонент у розробленій нами структурі особистісної ефективності здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» складається з таких елементів: академічна грамотність; критичне мислення; проєктне мислення.

Розглянемо кожен із зазначених елементів окремо та визначимо їх визначення з урахуванням їх ролі у структурі особистісної ефективності здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» та безпосереднього впливу іншомовної підготовки на їх формування.

Термін «академічна грамотність» — це поняття, яке зустрічається як україномовному та англomовному науковому дискурсі. Автор С. Нілі у своєму однойменному підручнику «Академічна грамотність» (англ. *Academic Literacy*) визначала академічна грамотність як «сукупність способів мислення, читання, усного мовлення та письма, притаманних академічному середовищу» [6, с. 7].

Дослідники М. Ліа та Б. Стріт визначали академічну грамотність як сукупність множинних грамотностей, що функціонують в академічних контекстах, зокрема в дисциплінарних і предметних курсах, при цьому читання й письмо трактуються як соціальні практики, зумовлені контекстом, культурою та жанром [7, р. 227].

Д. Лі, у своїй статті зазначав, що академічна грамотність розглядається як втілення мислення і навчання високого рівня, що слугує необхідною передумовою продукування знань і комунікації в межах академічних дисциплін,



а також має суттєве значення для мовного й когнітивного розвитку особистості [8, с. 1].

О. Фенцик визначав академічну грамотність «як рівень засвоєння системи знань, сформованих умінь, навичок і способів діяльності, які визначають здатність особи до продуктивного академічного дискурсу» [9, с. 226].

На нашу думку, академічна грамотність – це елемент когнітивного компонента, який передбачає розуміння «правил гри» у вищій школі. З практичної точки зору це означає обізнаність здобувача щодо своїх прав, нормативних і процедурних вимог до навчання у закладах вищої освіти, та здатність компетентно діяти в межах академічного дискурсу.

Майбутні бакалаври вступають до закладів вищої освіти після школи, не усвідомлюючи відмінностей нової освітньої системи від шкільної 12-бальної системи оцінювання. Для забезпечення особистісної ефективності та успішності в освітньому процесі важливо розуміти структуру освітнього процесу: що таке індивідуальна освітня траєкторія, лекції, семінари, практичні заняття, обов'язкові освітні компоненти, загально університетські освітні компоненти, вибіркові компоненти, процедури оцінювання, оскарження результатів та зарахування результатів неформальної освіти. Крім того, здобувачу необхідно знати зміст власної освітньої програми – місце в ній іншомовної підготовки та її вплив на особистісну ефективність в досягненні високих результатів навчання.

Важливою частиною освітнього процесу і його розуміння є обізнаність здобувача щодо індивідуальної освітньої траєкторії – можливості вибору вибірових освітніх компонентів і формування власного навчального плану у межах Європейської кредитної трансферно-накопичувальна система (ЄКТС/*ECTS - European Credit Transfer and Accumulation System*), академічної мобільності, можливості врахування результатів неформальної освіти, тощо.



Критичне мислення – це концепція, яка розвивалася протягом останні двох з половиною тисячоліть. Саме термін «критичне мислення» сформувався у протягом другої половини ХХ століття.

Е. Глейзер визначав критичне мислення як настанову бути готовим уважно й осмислено розглядати проблеми та питання, що перебувають у межах власного досвіду. Також науковець визначав це як знання методів логічного дослідження й міркування та вправність у застосуванні цих методів [10].

М. Скривен та Р. Пол під час восьмої щорічної міжнародної конференції з критичного мислення та реформування освіти (англ. *8th Annual International Conference on Critical Thinking and Education Reform*), яка відбулась влітку 1987 року, визначали критичне мислення як «інтелектуально дисциплінований процес активного та вмілого концептуалізування, застосування, аналізу, синтезу та/або оцінки інформації, зібраної або отриманої в результаті спостереження, досвіду, роздумів, міркувань або спілкування, як орієнтир для переконань і дій» [11].

Вітчизняний науковець, В. Надурак визначає критичне мислення як «вміння аналізувати процес мислення на предмет його відповідності критеріям раціональності» [12, с.129].

Отже, критичне мислення у структурі особистісної ефективності виконує роль фільтра, тобто сприяє тому, що здобувач знаходить достовірну інформацію шляхом перевірки аргументації. Іншомовна підготовка безпосередньо впливає на розвиток критичного мислення здобувачів освітнього ступеня «бакалавр», оскільки в процесі такої підготовки вони не лише вивчають граматичні конструкції та лексику, а й набувають і застосовують фонові знання з різноманітних тем, а також опановують професійний тезаурус. Це, у свою чергу, дозволяє орієнтуватися у великих потоках даних, аналізувати україномовні й англійські джерела, співвідносити факти й докази та робити обґрунтовані висновки.



Заключним елементом когнітивного компонента структури особистісної ефективності здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» є проєктне мислення, яке забезпечує спрямованість навчальної діяльності на досягнення конкретної мети, результату та практичного застосування набутих знань.

Дослідник М. Мамонов зазначає, що проєктне мислення проявляється через поєднання теоретичної підготовки, практичних умінь та особистісних рис людини, що сприяють успішному досягненню професійних результатів через розробки кінцевого продукту чи розв'язання конкретних завдань. Науковець зазначає, що проєктне мислення спрямоване на ціль, процес і результат, та характеризується критичністю, здатністю до рефлексії та творчості [13, с. 91].

Дослідники О. Васюк та М. Голева визначають проєктну діяльність як орієнтацію на майбутнє, що передбачає планування й проєктування, генерування та структурування ідей із подальшим оформленням їх у завершений продукт і досягненням видимого результату. На їхню думку, проєктне мислення формується поступово в ході виконання проєктів і включає вміння уявляти проєкт від задуму до реалізації, прогнозувати кінцевий результат, визначати послідовність дій і розставляти пріоритети, зберігаючи відкритість до нового. [14, с.98].

У дослідженні Г. Сіндре, М. Джаннакоса, Б. Крогсті, Р. Мункволда та Т. Олберга визначають проєктне мислення як стратегія організації університетської освіти, орієнтована на реальні професійні завдання та проєктну діяльність студентів, оскільки, на думку авторів, проєкти є основним стилем професійної діяльності, а всю університетську підготовку студента можна трактувати як цілісний проєкт із визначеними цілями та етапами [15]

Враховуючи наведені вище визначення, можемо стверджувати, що розвиток проєктного мислення є важливим завданням у сучасному освітньому процесі. Проєкт у сучасних умовах є одним із найбільш поширених форматів організації роботи: він націлений на отримання конкретного кінцевого продукту



або розв'язання практичного завдання та передбачає поетапний рух до результату. У цьому контексті проєктне мислення можемо визначити як здатність визначити ціль і очікуваний результат, планувати процес досягнення поставленої мети, структурувати діяльність на послідовні завдання та контрольні точки і, за потреби, коригувати власні дії. Здатність до проєктного мислення є важливою для здобувачів протягом усього періоду їх навчання, оскільки підтримує системність роботи з навчальними завданнями та підвищує результативність їх виконання під час освітнього процесу, а також є важливою складовою майбутньої успішної професійної діяльності. Крім того, сформованість проєктного мислення розширює академічні можливості здобувачів щодо залучення до міжнародних освітніх проєктів (зокрема програм на кшталт Erasmus+), які є типовим прикладом проєктної діяльності, у межах яких робота організована за етапами, зі строками виконання та очікуваними результатами. У контексті міжнародних проєктів іншомовна підготовка постає одним із ключових елементів та виступає інструментом комунікації, що дозволяє учасникам обмінюватися думками, ідеями, досвідом та досягати поставлених цілей проєкту, що безпосередньо впливає на досягнення і реалізацію особистісної ефективності.

Наступним складником особистісної ефективності здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» є ресурсно-вольовий компонент, що охоплює такі структурні елементи: особистісні ресурси; лінгвістичні здібності; володіння сучасними засобами комунікації та технологіями; освітні інтереси, спрямованість на досягнення результатів навчання; здатність адаптуватися до змін освітнього середовища.

Розкриваючи зміст особистісних ресурсів, варто звернутися до наукових підходів щодо їх трактування. Зокрема О. Войтенко визначає особистісні ресурси з точки зору позитивної самооцінки, яка тісно пов'язана зі сталим



відчуттям здатності до успішного контролю та впливу на навколишнє середовище [16, с. 25].

Узагальнюючи підходи зарубіжних дослідників, В. Галузяк та В. Бойко визначають особистісні ресурси як «індивідуально-психологічні особливості, що дають змогу успішно здійснювати різні види діяльності та досягати вищого рівня психологічного благополуччя» [17, с. 78].

У контексті аналізу особистісних ресурсів доцільно також зазначити концепцію самоефективності А. Бандури [18]. У межах досліджуваної структури ресурсно-вольового компонента самоефективність доцільно розглядати як механізм реалізації особистісних ресурсів (зокрема резильєнтності, оптимізму та когнітивної гнучкості) у процесі досягнення освітніх результатів. У цьому контексті слід розглядати іншомовну підготовку як один із чинників актуалізації та реалізації особистісних ресурсів здобувачів.

Іншомовна підготовка, з точки зору розвитку особистісних ресурсів та самоефективності здобувачів освітнього ступеня «бакалавр», постає важливою складовою, оскільки дозволяє їм бути більш гнучкими у процесі роботи з навчальним матеріалом та звертатися до закордонного досвіду що, у свою чергу, підвищує впевненість у власних професійних можливостях.

Отже, особистісні ресурси в структурі ресурсно-вольового компонента особистісної ефективності майбутніх бакалаврів постають як багатовимірний концепт, що інтегрує самоефективність, резильєнтність, оптимізм та когнітивну гнучкість. Зазначені складники не лише забезпечують продуктивність освітньої діяльності, а й сприяють збереженню психологічного благополуччя здобувачів у стресових умовах.

Наступною складовою ресурсно-вольового компонента в структурі особистісної ефективності здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» є лінгвістичні здібності. Науковець Т. Єфименко визначає лінгвістичні (мовні) здібності, як специфічний психофізіологічний механізм, який формується на



основі нейрофізіологічних передумов і визначає готовність розуміти і продукувати мовлення, також включає в себе вміння володіти іноземною мовою, мовну здогадку та інтуїцію а також навички спілкування [19, с.735].

Є. Ямашіро та А. Вулуманос визначають лінгвістичні здібності як здатність сприймати та обробляти мовну інформацію [20].

Л. Гетровіч пропонує термін самоусвідомлювана лінгвістична здібність (англ. *Self-Perceived Linguistic Ability*), та визначає її як усвідомлена здатність розуміти та передавати значення цільовою мовою [21, с. 82].

Виходячи із зазначених визначень, бачимо, що лінгвістичні здібності постають як психофізіологічний механізм, що забезпечує здатність людини до продукування й розуміння мовлення, а також формування мовної інтуїції. З точки зору іншомовної підготовки лінгвістичні здібності постають не лише передумовою успішного опанування іноземної мови, а й ресурсом, що сприяє підвищенню рівня особистісної ефективності здобувачів освітнього ступеня «бакалавр», оскільки забезпечує впевненість у процесі комунікації, готовність до взаємодії в іншомовному середовищі та розширює можливості до реалізації власних освітніх можливостей.

Згідно з визначенням, запропонованим Рекомендаціями Ради Європейського Союзу від 22 травня 2018 року щодо ключових компетентностей для навчання впродовж життя (*Council Recommendation of 22 May 2018 on Key Competences for Lifelong Learning*), «цифрова компетентність» (англ. *Digital competence*) передбачає впевнене, критичне та відповідальне використання цифрових технологій та взаємодію з ними для навчання, роботи та участі в житті суспільства. Вона включає інформаційну грамотність, комунікацію та співпрацю, медіаграмотність, створення цифрового контенту (включаючи програмування), безпеку (включаючи цифрове благополуччя та компетенції, пов'язані з кібербезпекою), питання, пов'язані з інтелектуальною власністю, вирішення проблем та критичне мислення. [22, с. 20].



У глосарії Інституту статистики ЮНЕСКО (*UNESCO Institute for Statistics Glossary*) подано термін «цифрова грамотність» (англ. *digital literacy*), як впевнене та критичне використання повного спектру цифрових технологій для отримання інформації, комунікації та базового вирішення проблем у всіх аспектах життя. [23].

Українська електронна енциклопедія освіти визначає цифрову компетентність як «здатність особистості впевнено та ґрунтовно користуватися засобами цифрових технологій у таких сферах, як професійна діяльність і працевлаштування, освіта, дозвілля, громадська діяльність, що є життєво необхідними для участі у щоденному соціально-економічному житті» [24].

На нашу думку, іншомовна підготовка також є необхідною складовою володіння сучасними засобами комунікації та технологіями, оскільки значна частина цифрових ресурсів та платформ функціонують в іншомовному середовищі. Саме володіння іноземною мовою дозволяє здобувачам ефективно працювати з сучасними комунікаційними та інформаційними технологіями, добирати ситуативно адекватні засоби комунікації, швидко орієнтуватися в нових цифрових інструментах, а також ефективно, свідомо та відповідально застосовувати їх для досягнення навчальних цілей, адаптуватися до технологічного розвитку та безпечно використовувати технології.

Отже, ми зазначаємо, що освітні інтереси та спрямованість на досягнення результатів навчання є важливою складовою ресурсно-вольового компонента та особистісної ефективності бакалаврів у цілому.

Н. Рідей у своєму дослідженні розглядає кар'єрну адаптивність у контексті сучасної організаційної психології та, посилаючись на концепцію М. Савікаса, трактує її з позиції кар'єрного розвитку як психосоціальну конструкцію, що відображає готовність і ресурси індивіда для впорядкування взаємодії з професійним розвитком, змінами та особистими травмами [25, с. 103; 26].



Г. Левін підкреслює, що адаптивність працівників до змін у технологіях і формах організації праці є одним із найважливіших чинників зростання продуктивності як у короткостроковій, так і в довгостроковій перспективі. Крім того, він, посилаючись на Р. Нельсона та Е. Фелпса, зазначає, що освіта відіграє важливу роль у розвитку здатності до адаптації до змін [27, с. 69].

К. Фольке та співавтори розглядають адаптивність у межах концепції стійкості соціально-екологічних систем і, посилаючись на Б. Вокера та інших та визначають її як «здатність учасників системи впливати на стійкість» [29].

Б. Кодден визначає адаптивність як здатність, уміння, настанови, готовність та/або мотивацію індивіда змінюватися або пристосовуватися до різних завдань, соціальних чи середовищних умов [30, с. 25].

Резюмуючи зазначене, можна стверджувати, що здатність до адаптації виступає необхідним елементом ресурсно-вольового компонента структури особистісної ефективності бакалаврів. Успішна адаптація до умов освітнього середовища (зокрема і психологічна), що зумовлена змінами освітнього законодавства та вимог, формату навчання (офлайн, дистанційне), зміною викладацького складу, розвитком технологій чи зростанням складності профільних освітніх компонентів, є вкрай важливою здатністю як для майбутньої професійної діяльності, так і для подальшого професійного та повсякденного життя в умовах стрімкого наукового розвитку й мінливості сучасної світової політики.

**Висновки.** У результаті використаних наукових методів встановлено, що когнітивний компонент особистісної ефективності здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» охоплює академічну грамотність, критичне мислення та проектне мислення, які забезпечують орієнтацію в академічному середовищі, осмислену роботу з інформацією, планування діяльності та досягнення результатів навчання. Узагальнюючи викладене зазначені елементи



когнітивного компонента виступають однією з основ особистісної ефективності майбутніх бакалаврів у процесі іншомовної підготовки.

Ресурсно-вольовий компонент особистісної ефективності бакалаврів розглянуто як багатовимірне утворення, що охоплює особистісні ресурси, лінгвістичні здібності, володіння сучасними засобами комунікації та технологіями, освітні інтереси й спрямованість на досягнення результатів навчання, а також здатність адаптуватися до змін освітнього середовища. У сукупності це дозволяє стверджувати, що зазначені складники формують систему внутрішніх ресурсів, яка забезпечує готовність здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» до успішного навчання та подальшої професійної діяльності.

Іншомовна підготовка постає інтегративним процесом/середовищем, у межах якого відбувається розвиток когнітивних і ресурсно-вольових складників особистісної ефективності майбутніх бакалаврів. Перспективи подальших досліджень убачаємо в емпіричній перевірці запропонованої структури особистісної ефективності та розробці методичних інструментів її цілеспрямованого формування в процесі іншомовної підготовки.

### Список використаних джерел

1. Determinants of 21st-century skills and 21st-century digital skills for workers: A systematic literature review / E. Van Laar [et al.]. *Sage Open*. 2020. Vol. 10, № 1. Art. 2158244019900176. URL: <https://doi.org/10.1177/2158244019900176>.
2. *The Avengers* / реж. Джосс Відон ; Marvel Studios. — США : Walt Disney Studios Motion Pictures, 2012. — фільм.
3. Сегеда, Н., Топалов Є. "Актуальний міждисциплінарний науковий дискурс концепта «особистісна ефективність»." *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка* 1.34 (2025): 56-62.



4. Про унесення змін до Методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів вищої освіти : наказ М-ва освіти і науки України від 30 квіт. 2020 р. № 584. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-unesennya-zmin-do-metodichnih-rekomendacij-shodo-rozroblennya-standartiv-vishoyi-osviti-1>.
5. Cognitive. *Merriam-Webster.com dictionary*. URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/cognitive>.
6. Neeley S. D. *Academic Literacy*. Longman Inc. Addison Wesley, 2001. URL: [https://archive.org/details/academicliteracy00stac\\_0/mode/2up](https://archive.org/details/academicliteracy00stac_0/mode/2up).
7. Lea M. R., Street B. V. The "academic literacies" model: Theory and applications. *Theory into practice*. 2006. Vol. 45, № 4. P. 368–377.
8. Li D. A review of academic literacy research development: from 2002 to 2019. *Asian-Pacific journal of second and foreign language education*. 2022. Vol. 7, № 1. P. 5.
9. Фенцик О. М. Формування академічної грамотності здобувачів вищої освіти у процесі фахової підготовки. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 73, т. 2. С. 226–231. URL: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-2.43>.
10. Glaser E. M. *An experiment in the development of critical thinking*. Teachers College, Columbia University, 1941.
11. Defining critical thinking. *Critical Thinking.org*. The Foundation for Critical Thinking. URL: <https://www.criticalthinking.org/pages/defining-critical-thinking/766>.
12. Nadurak V. Critical thinking: concept and practice. *Filosofiya Osvity. Philosophy of Education*. 2023. Vol. 28, № 2. P. 129–147. URL: <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2022-28-2-7>.
13. Mamonov M. A. Theoretical analysis of scientific research on the problem of developing project thinking of future teachers of professional training. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional*



*Training Methodology Theory Experience Problems*. 2025. № 74. P. 89–99. URL: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2024-74-89-99>.

14. Васюк О. В., Голева М. С. Формування проектної компетентності у процесі професійної підготовки. *Wissenschaftliche Ergebnisse und Errungenschaften* : зб. наук. праць. 2020. С. 97–98.

15. Project thinking as a strategy for university education / G. Sindre [et al.]. *Proceedings of the MNT Conference 2015 (Bergen)*. 2015.

16. Войтенко О. Фактори внутрішньої детермінації професійного благополуччя особистості. *Слобожанський науковий вісник. Серія «Психологія»*. 2024. № 1 (4). С. 250–258. URL: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-2.43>.

17. Галузяк, Василь Михайлович, and Вероніка Бойко. "Дослідження особистісних ресурсів у зарубіжній психології." (2023).

18. Bandura A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*. 1977. Vol. 84, № 2. P. 191–215. DOI: <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>

19. Єфименко Т. М. Лінгвістичні здібності у студентів-перекладачів (відповідно до моделі SIOP). *Modern directions of scientific research development : materials of the 5th Intern. sci. and pract. conf. (Chicago, Oct. 28–30, 2021)*. Chicago : BoScience Publisher, 2021. P. 734.

20. Yamashiro A., Vouloumanos A. Are linguistic and social-pragmatic abilities separable in neurotypical infants and infants later diagnosed with ASD?. *Developmental psychology*. 2019. Vol. 55, № 5. P. 920–933. URL: <https://doi.org/10.1037/dev0000676>.

21. Hetrovicz L. The Effect of Videoconferencing on L2 and HL Learners' Conversational Skills : Doctoral dissertation / University of Illinois at Urbana-Champaign. Urbana-Champaign, 2021. 238 p. URL: <https://www.ideals.illinois.edu/items/120920/bitstreams/396620/data.pdf>.



22. Council recommendation on key competences for lifelong learning (ST/9009/2018 INIT) : Council recommendation of 22 May 2018 / Council of the European Union. *EUR-Lex*. URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CONSIL:ST\\_9009\\_2018\\_INIT](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CONSIL:ST_9009_2018_INIT).

23. Digital literacy. *UIS Data Browser*. UNESCO Institute for Statistics. URL: <https://databrowser.uis.unesco.org/resources/glossary/3225>.

24. Цифрова компетентність. *Українська електронна енциклопедія освіти*. 2025. URL: [https://eduglos.iitta.gov.ua/index.php/Цифрова\\_компетентність](https://eduglos.iitta.gov.ua/index.php/Цифрова_компетентність).

25. Рідей Н. Кар'єрна адаптивність в сучасній організаційній психології. 2024. URL: <https://enpuir.udu.edu.ua/entities/publication/deecd276-8a8c-4dfc-ab16-2cf3350e4b08>.

26. Savickas M. L. The theory and practice of career construction. *Career development and counseling: Putting theory and research to work*. 2005. Vol. 1. P. 42–70.

27. Nelson R. R., Phelps E. S. Investment in humans, technological diffusion, and economic growth. *American Economic Review*. 1966. Vol. 56, № 1/2. P. 69–75.

28. Levin H. M. The importance of adaptability for the 21st century. *Society*. 2015. Vol. 52, № 2. P. 136–141.

29. Resilience Thinking: Integrating Resilience, Adaptability and Transformability / C. Folke [et al.]. *Ecology and Society*. 2010. Vol. 15, № 4. URL: <https://www.ecologyandsociety.org/vol9/iss2/art5/>.

30. Kodden B. The ability to adapt. *The Art of Sustainable Performance: A Model for Recruiting, Selection, and Professional Development*. Cham : Springer International Publishing, 2020. P. 25–30. URL: [https://www.researchgate.net/publication/342813699\\_The\\_Ability\\_to\\_Adapt](https://www.researchgate.net/publication/342813699_The_Ability_to_Adapt).