

ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 378.091:159.923.2

DOI <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2026.3/16>

Гузій Н.В.

<https://orcid.org/0000-0002-9158-9791>

Український державний університет імені Михайла Драгоманова

Романовська Д.Д.

<https://orcid.org/0000-0002-3004-6734>

Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

КОУЧИНГОВІ ПСИХОТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ САМОМЕНЕДЖМЕНТУ СТУДЕНТІВ

У статті теоретично обґрунтовано можливості коучингових психотехнологій як засобу формування самоменеджменту студентів у освітньому процесі ЗВО. В результатах показано, що їх доцільно розуміти як спосіб психолого-педагогічної взаємодії, спрямований на активізацію внутрішніх ресурсів студента, розвиток усвідомленості, рефлексії, відповідальності та здатності самостійно визначати цілі й способи їх досягнення. Самоменеджмент студента при цьому протрактовано як інтегровану здатність свідомо організовувати власну освітню діяльність, ставити цілі, планувати, контролювати виконання, коригувати дії та відповідати за результати навчального поступу. Узагальнення матеріалу дало підстави стверджувати, що потенціал коучингових психотехнологій у формуванні самоменеджменту виявляється через їхній вплив на основні його компоненти: цілепокладання, самоорганізацію, самоконтроль, рефлексію та відповідальність за власну освітню траєкторію. Саме завдяки цьому коучинговий підхід забезпечує перехід від зовнішнього керування навчальною діяльністю до усвідомленого самокерування студента. Установлено, що педагогічно доцільне застосування коучингових психотехнологій в освітньому процесі ЗВО потребує дотримання таких умов: суб'єкт-суб'єктної взаємодії між викладачем і студентом; індивідуалізації освітнього процесу на основі особистісно значущих цілей студента; систематичного рефлексивного супроводу й розвитку навичок самоконтролю; методичної вбудованості коучингових психотехнологій у реальні форми навчальної діяльності. Доведено, що за таких умов коучингові психотехнології стають дієвим засобом формування самоменеджменту студентів. Наукова новизна статті полягає в теоретичному обґрунтуванні коучингових психотехнологій саме як засобу формування самоменеджменту студентів ЗВО через уточнення їхнього зв'язку з цілепокладанням, самоорганізацією, самоконтролем, рефлексією та відповідальністю за власну освітню траєкторію. Перспективними є подальше теоретичне й емпіричне вивчення психолого-педагогічного механізму впливу коучингових психотехнологій на формування самоменеджменту студентів.

Ключові слова: коучингові психотехнології, самоменеджмент студентів, здобувачі вищої освіти, освітній процес ЗВО, цілепокладання, самоорганізація, самоконтроль, рефлексія, освітня траєкторія.

Постановка проблеми. У сучасних умовах вищої освіти особливого значення набуває формування у студентів здатності самостійно визначати цілі, організовувати власну діяльність,

контролювати її результати, здійснювати рефлексію та відповідально вибудовувати індивідуальну освітню траєкторію, що актуалізує проблему розвитку самоменеджменту як важливої передумови



особистісного і професійного становлення здобувача вищої освіти. Посилення вимог до самостійності студента, зростання навантаження, необхідність швидкого прийняття рішень, гнучкого планування та внутрішньої мотивації зумовлюють потребу в пошуку таких засобів педагогічної підтримки, які не лише сприяли б організації освітньої діяльності, а й активізували б внутрішні ресурси особистості. У цьому контексті коучингові психотехнології становлять значний теоретичний і практичний інтерес, оскільки орієнтовані на розвиток усвідомленості, суб'єктності, рефлексивності та відповідальності студента. Водночас у науковому полі недостатньо цілісно розкрито можливості коучингових психотехнологій саме як засобу формування самоменеджменту студентів в освітньому процесі ЗВО, що й зумовлює актуальність цього дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У сучасному науковому полі нашу проблему доцільно розглядати у двох взаємопов'язаних площинах: дослідження коучингових технологій в освіті та вивчення самоменеджменту студентів як умови їхнього особистісного й професійного становлення. Ширший контекст цих розвідок окреслюють праці, присвячені сучасним суспільним і освітнім трансформаціям. Так, Б. Максимчук, А. Нерубаська, К. Пальшков аналізували людину як складову системи суспільства та акцентували увагу на потребі вироблення адаптивних стратегій і стратегій благополуччя в умовах кризових змін [21, с. 275–292]. У педагогічному вимірі І. Брюховецька, Г. Захарова, Ю. Силенко досліджували потенціал сучасних педагогічних технологій у контексті цифрової трансформації освіти й показали, що оновлення освітнього процесу пов'язане з посиленням самостійності, рефлексії, гнучкості та здатності до саморозвитку майбутнього фахівця [4, с. 332–350]. Близькою до цього висновку є праця Ю. Силенко, у якій експериментально засвідчено, що індивідуалізація самостійної роботи студентів залишається недостатньо забезпеченою, а отже, потребує технологій, здатних підтримати самоосвітню активність, саморозвиток і суб'єктну позицію здобувача [26, с. 68–76].

Окремий блок становлять праці, у яких коучинг безпосередньо розглядається як освітня технологія. Т. Собченко, В. Ворожбіт-Горбатюк, Л. Штефан досліджували можливості впровадження вибіркової дисципліни «Коучингові технології в освіті» та показали, що її зміст пов'язаний із формуванням загальних і фахових

компетентностей майбутніх педагогів, а також із використанням коучинг-сесій, кейсів, дискусій, сторітелінгу, ментальних карт і методу «Світове кафе» [13, с. 11–16]. Л. Зеленська розглядала коучингові технології як ресурс формування soft skills майбутніх учителів і довела, що така дисципліна може цілеспрямовано розвивати комунікативні навички, лідерські компетенції, інтелектуальні вміння та навички селф-менеджменту [6]. І. Крупник досліджував освітній коучинг як інструмент підвищення якості навчального процесу та підкреслив, що його ефективність пов'язана із суб'єкт-суб'єктною взаємодією в системі «викладач-здобувач» і застосуванням моделей GROW, SMART, PDCA [7]. Водночас В. Томах на матеріалі підготовки менеджерів креативного типу показав, що результативність коучингових технологій залежить не лише від їх змісту, а й від організаційних умов: наявності підготовлених фахівців, адміністративної підтримки, фінансових ресурсів і сприятливого освітнього середовища [14, с. 186–196].

Помітне місце в огляді посідають праці, у яких коучингові технології розглядаються як засіб психологічної підтримки, розвитку ресурсності та рефлексивного самопосилення. Н. Гуменюк досліджувала арт-коучинг як інноваційну технологію подолання кризових ситуацій і мобілізації особистісно-ресурсного потенціалу вчителів та виокремила такі інструменти, як SWOT-аналіз, GROW-модель і питання-рефреймінг [5, с. 475–483]. С. Тунтуєва, І. Сьомкіна розглядали коучингові технології як засіб профілактики професійного вигорання й акцентували увагу на їх здатності підвищувати резильєнтність, стресостійкість і навички емоційної саморегуляції [15, с. 138–145]. Теоретичне підґрунтя такого бачення знаходимо у визначенні С. Пальмер та ін., які трактували психологію коучингу як напрям, зорієнтований на підвищення психологічного добробуту та результативності в особистому й професійному житті [23, с. 8]. При цьому Є. Балабушка, Н. Шульга справедливо звертали увагу на проблему оцінювання ефективності коучингу, виокремлюючи оцінювання за результатом і за процесом та підкреслюючи потребу в поєднанні кількісних і якісних методів [1, с. 19–20]. Цю методологічну лінію доповнюють М. Лідхем, яка запропонувала систему показників ефективності коучингу [19, с. 30–44], П. Лоуренс та ін., які розробили модель оцінки організаційного коучингу [18, с. 4–17].

Другу змістову лінію становлять праці, присвячені самоменеджменту. О. Штепа розглядала

самоменеджмент як технологію оптимального самоорганізування особистості для досягнення значущих цілей і пов'язувала його з умінням самоконтролю, управління життєвими ситуаціями та самовдосконалення [16]. Т. Бондарчук досліджувала самоменеджмент учнівської молоді як ключову компетенцію та виокремила його структурні компоненти: самоорганізацію, цілепокладання, планування, самодисципліну, самоконтроль і знання технік організації особистої роботи; до чинників розвитку авторка віднесла когнітивний, мотиваційний і емоційно-вольовий [2]. С. Симондейко досліджувала самоменеджмент майбутніх учителів початкових класів як педагогічну проблему і пов'язувала його формування з інтенсифікацією навчального процесу та активізацією участі студентів у ньому [12, с. 209–212]. О. Листопад, І. Мардарова, Н. Гуданич розглядали самоменеджмент освітньої діяльності студентів як мотивовану діяльність, спрямовану на самоорганізацію та саморегуляцію, і визначили його етапи (постановку цілей, прийняття рішень, організації виконання, самоконтроль результатів), а також функції – самомотивацію, планування, прийняття рішень, контроль, інформаційно-комунікаційну взаємодію [8, с. 40–51]. У праці Н. Любченко самоменеджмент і тайм-менеджмент обґрунтовано як *soft skills* керівників і педагогів, що є компонентами професійної компетентності та потребують цілеспрямованого формування в системі освіти [9, с. 42]. Ю. Огерчук, Н. Томашков досліджували методи й етапи реалізації самоменеджменту та показали його зв'язок з управлінням часом, самомотивацією, відповідальністю, раціональним прийняттям рішень і саморозвитком [10, с. 48–54]. Окремі автори розширюють зміст самоменеджменту: К. Погорелова пов'язувала його з цифровою трансформацією та використанням ШІ як інструменту когнітивного посилення самоосвіти [11], а І. Браславський, Н. Браславська – із самоменеджментом здорового способу життя студентської молоді та балансом між навчанням і відпочинком [3].

Важливо, що низка зарубіжних досліджень безпосередньо підтверджує зв'язок самоменеджменту з результативністю навчання. К. Сан розглядала розвиток здатності до самоменеджменту як одну з умов автономного навчання та підкреслювала його значення для формування мотивації, самодисципліни й конструктивних навчальних звичок [25, с. 13–15]. А. Лю досліджувала шляхи розвитку самоменеджменту студентів коледжу через самосвідомість, самоосвіту та саморозвиток

[20, с. 1280–1284]. Х.Алі та ін. на великій вибірці студентів довели позитивний вплив самоменеджменту й самоефективності на академічні досягнення [17, с. 1–18]. Т. Рачмаваті та ін. показали, що успішність у вивченні математики корелює з рівнем сформованості навичок планування, самомотивації й реагування на труднощі [24, с. 47–53]. С. Малак та ін. на якісному матеріалі довели, що студенти з високими досягненнями активно використовують цілепокладання, пріоритизацію, самоспостереження й адаптацію до навчального середовища [22, с. 2333–2346]. Хоча праця С. Йу та ін. виконана на матеріалі шкільної освіти, вона також є показовою, оскільки засвідчує, що спеціально спроектована діяльність здатна цілеспрямовано посилювати самоменеджмент здобувачів [27, с. 132–149].

Отже, аналіз наданих джерел засвідчує, що в сучасних дослідженнях достатньо виразно представлені, з одного боку, коучингові технології як засіб підтримки, розвитку *soft skills*, рефлексії, суб'єктності й професійного зростання, а з другого – самоменеджмент як інтегральна здатність до самоорганізації, цілепокладання, планування, самоконтролю та саморозвитку. Недостатньо цілісно розкритими залишаються саме можливості коучингових психотехнологій як засобу формування самоменеджменту студентів у освітньому процесі ЗВО, їхній психолого-педагогічний механізм, педагогічні умови доцільного застосування та практичні моделі впровадження, що й зумовлює доцільність подальшого теоретичного опрацювання цієї проблеми.

Постановка завдання. Мета статті – теоретично обґрунтувати можливості коучингових психотехнологій як засобу формування самоменеджменту у студентів та окреслити практичні приклади їх реалізації в освітньому процесі ЗВО. Цілями статті визначено: 1) проаналізувати наукові підходи до розуміння коучингових психотехнологій і самоменеджменту студентів; 2) визначити потенціал коучингових психотехнологій у розвитку основних компонентів самоменеджменту студентів; 3) охарактеризувати теоретичні засади використання коучингових психотехнологій в освітньому процесі ЗВО та умови їх педагогічно доцільного застосування; 4) окреслити практичні приклади впровадження коучингових психотехнологій у роботі зі студентами в освітньому процесі ЗВО. Методи дослідження: *аналіз і синтез наукових джерел* – для з'ясування сутності коучингових психотехнологій і самоменеджменту студентів; *термінологічний*

аналіз – для уточнення змісту ключових понять; *структурно-логічний аналіз* – для визначення основних компонентів самоменеджменту студентів і встановлення їх зв'язку з можливостями коучингових психотехнологій; *узагальнення і систематизація* – для характеристики теоретичних засад, педагогічних умов і практичних прикладів застосування коучингових психотехнологій в освітньому процесі ЗВО.

Виклад основного матеріалу. Узагальнення наукових підходів дає підстави розглядати коучингові психотехнології не просто як сукупність окремих технік, а як спосіб психолого-педагогічної взаємодії, спрямований на активізацію внутрішніх ресурсів студента, розвиток його усвідомленості, рефлексії, відповідальності та здатності самостійно визначати цілі й способи їх досягнення. У такому розумінні коучинг у сфері освіти виходить за межі консультативної підтримки і постає як технологія, що переводить студента з позиції виконавця в позицію активного суб'єкта власного навчання.

Це узгоджується з трактуванням психології коучингу, запропонованим С. Пальмер та ін., які пов'язували її з підвищенням психологічного добробуту та результативності особистості [23, с. 8], а також із висновками І. Крупника, де показано, що в освітньому процесі коучингові моделі орієнтовані на усвідомлене цілепокладання, аналіз ситуації, вибір можливостей і перехід до дії [7].

У педагогічному вимірі коучингові психотехнології доцільно тлумачити як такі, що поєднують підтримувальну, мотиваційну, рефлексивну та розвивальну функції. Їхня сутність полягає не в передачі готового рішення, а в організації такого освітнього впливу, за якого студент навчається сам аналізувати власні труднощі, бачити ресурси, уточнювати навчальні цілі, планувати послідовність дій і оцінювати результат. Саме тому коучингові техніки на кшталт GROW, SWOT-аналізу чи рефреймінгу варто розуміти не лише як інструменти індивідуальної підтримки, а як механізми розвитку суб'єктності, саморегуляції та рефлексивного мислення. Такий підхід опосередковано підтверджують Н. Гуменюк, яка показала ресурсний і рефлексивний потенціал арт-коучингу [5, с. 475–483], та Т. Собченко, В. Ворожбіт-Горбатюк, Л. Штефан, які пов'язували коучингові технології в освіті з активними формами роботи, зорієнтованими на самостійність, осмислення й практичне розв'язання завдань [13, с. 11–16].

Самоменеджмент студентів у сучасному науковому розумінні також не зводиться лише до раціонального використання часу. Його доцільно трактувати як інтегровану здатність студента свідомо організовувати власну освітню діяльність, визначати пріоритети, ставити цілі, планувати, контролювати виконання, коригувати поведінку й відповідати за результати свого навчального поступу. У цьому сенсі самоменеджмент поєднує когнітивний, мотиваційний, вольовий і рефлексивний виміри. Таке розуміння узгоджується з позицією О. Штепи, яка розглядала самоменеджмент як технологію оптимального самоорганізування особистості для досягнення значущих цілей [16], та з підходом Т. Бондарчук, яка включала до його структури самоорганізацію, цілепокладання, планування, самодисципліну й самоконтроль [2]. Близьку думку висловлювали й О. Листопад, І. Мардарова, Н. Гуданич, трактуючи самоменеджмент освітньої діяльності студентів як діяльність, спрямовану на самоорганізацію і саморегуляцію навчання [8, с. 40–51].

Отже, у межах цього дослідження коучингові психотехнології доцільно розуміти як психолого-педагогічний засіб розвитку внутрішніх механізмів саморегуляції студента, а самоменеджмент – як результат і водночас практичний вияв цієї внутрішньої організації в освітньому процесі. Саме в точці перетину цих понять розкривається їхній спільний зміст. Коучинговий підхід створює умови для усвідомленого цілепокладання, планування, рефлексії, самоконтролю й відповідального вибудовування власної освітньої траєкторії, тобто для тих процесів, які становлять ядро студентського самоменеджменту.

Узагальнення проаналізованих джерел дає підстави стверджувати, що потенціал коучингових психотехнологій у формуванні самоменеджменту студентів виявляється передусім через їхній вплив на цілепокладання, самоорганізацію, самоконтроль, рефлексію та відповідальність за власну освітню траєкторію. Розглянемо їх детальніше.

Цілепокладання. Коучингові психотехнології допомагають студентові перейти від нечітких намірів до усвідомлених, конкретних і досяжних освітніх цілей. Їх потенціал полягає в тому, що студент навчається формулювати мету, співвідносити її з власними потребами, можливостями й актуальною ситуацією, бачити проміжні кроки її досягнення. Цю функцію особливо виразно реалізують моделі GROW і SMART, на що вказував І. Крупник [7, с. 24–25]. Близьку думку розвивала Н. Гуменюк, підкреслюючи, що GROW-модель

допомагає визначати цілі, аналізувати обмеження та окреслювати шляхи дії [5, с. 475–483].

Самоорганізація. Потенціал коучингових психотехнологій у розвитку самоорганізації полягає в навчанні студента планувати власну діяльність, розподіляти час, визначати пріоритети, послідовно виконувати завдання й коригувати робочий ритм. У цьому аспекті коучинговий підхід сприяє переходу від зовнішньо заданої організації навчання до внутрішньо вибудованої. Такий зміст самоменеджменту простежується у праці О. Листопада, І. Мардарової, Н. Гуданич, які пов'язували його з постановкою цілей, прийняттям рішень, організацією діяльності та оптимізацією часу [8, с. 40–51]. Н. Любченко також розглядала самоменеджмент і тайм-менеджмент як *soft skills*, потрібні для якісної персональної організації праці [9, с. 42], а Ю. Огерчук, Н. Томашков підкреслювали його значення для управління часом, самомотивації та раціонального прийняття рішень [10, с. 50].

Самоконтроль. Коучингові психотехнології посилюють здатність студента відстежувати власне просування, співвідносити результат із поставленою метою, помічати труднощі та своєчасно вносити зміни у спосіб дії. Йдеться не лише про перевірку результату, а й про усвідомлений моніторинг процесу навчання. У цьому контексті показовою є модель PDCA, яку І. Крупник характеризував як алгоритм планування, виконання, перевірки й корекції [7, с. 24–25]. О. Листопад, І. Мардарова, Н. Гуданич також включали самоконтроль до ключових етапів самоменеджменту освітньої діяльності [8, с. 40–51]. На поведінковому рівні важливість самостереження і перевірки власних дій підтверджували С. Малак та ін. [22, с. 2333–2346].

Рефлексія. Один із найбільших потенціалів коучингових психотехнологій полягає в розвитку рефлексії, тобто здатності студента усвідомлювати власний стан, аналізувати причини успіхів і труднощів, переосмислювати досвід і виявляти внутрішні ресурси для подальшого зростання. Саме рефлексивний вимір відрізняє коучинговий підхід від звичайного інструктажу. Н. Гуменюк показувала, що питання-рефреймінг і SWOT-аналіз допомагають переосмислювати проблему, бачити ситуацію з різних позицій і знаходити нові рішення [5, с. 475–483]. С. Пальмер та ін. пов'язували психологію коучингу з підвищенням добробуту та результативності через психологічно обґрунтовані моделі розвитку особистості [23, с. 8].

Відповідальність за власну освітню траєкторію. Коучингові психотехнології сприяють формуванню суб'єктної позиції студента, за якої він не лише виконує запропоновані завдання, а усвідомлено приймає рішення щодо власного навчання, професійного розвитку і способів досягнення освітніх результатів. Саме тут коучинговий підхід найбільш виразно виявляє свою педагогічну цінність: він переводить студента від залежної позиції до позиції співвідповідального учасника освітнього процесу. І. Крупник наголошував, що коучинг в освіті ґрунтується на партнерській, суб'єкт-суб'єктній взаємодії [7, с. 24–25]. К. Санта ін. також пов'язували розвиток самоменеджменту з автономним навчанням, самосвідомістю, самоосвітою та саморозвитком [25, с. 13–15; 20, с. 1280–1284].

Отже, коучингові психотехнології мають комплексний потенціал у формуванні самоменеджменту студентів, оскільки впливають не на один окремий аспект, а на взаємопов'язану систему внутрішніх механізмів саморегуляції. Їх цінність полягає в тому, що вони забезпечують перехід від зовнішнього керування освітньою діяльністю до усвідомленого самокерування, у межах якого студент сам формулює цілі, організовує власну роботу, контролює її результати, рефлексує досвід і бере відповідальність за свою освітню траєкторію.

Узагальнення наукових підходів дає підстави стверджувати, що педагогічно доцільне застосування коучингових психотехнологій в освітньому процесі ЗВО потребує дотримання низки взаємопов'язаних умов. Саме за таких умов коучинговий підхід набуває не формального, а розвивального значення і може бути реально спрямований на формування самоменеджменту студентів. Розглянемо детальніше ці умови.

Суб'єкт-суб'єктна взаємодія між викладачем і студентом. Теоретичною основою цієї умови є розуміння коучингу як партнерської взаємодії, у межах якої студент не отримує готові вказівки, а залучається до самостійного осмислення цілей, труднощів і способів дії. Так, І. Крупник підкреслював, що коучинг в освіті набуває ефективності саме за умови активного, усвідомленого включення здобувача в навчальний процес і побудови партнерських відносин у системі «викладач-здобувач» [7, с. 24–25]. С. Палмер та ін. також пов'язували психологію коучингу з підвищенням добробуту й результативності особистості через психологічно обґрунтовану взаємодію [23, с. 8].

Практично ця умова може реалізовуватися через короткі коучинг-бесіди на початку і в кінці модуля, під час яких студент формулює власну навчальну мету, визначає труднощі та оцінює просування. Наприклад, на першому занятті викладач пропонує студентам відповіді на запитання: «Якого результату я хочу досягти в межах теми?», «Що вже вмію?», «Що мені заважає?», «Який перший крок буде реальним?». Наприкінці теми проводиться міні-сесія самооцінювання: «Що вдалося?», «Що потрібно скоригувати?», «Що я зміню у власній стратегії навчання?».

Індивідуалізація освітнього процесу на основі особистісно значущих цілей студента. Коучингові психотехнології є доцільними лише тоді, коли вони враховують індивідуальні потреби, мотивацію, можливості та темп просування студента. Ю. Силенко експериментально показувала, що саме недостатня індивідуалізація самостійної роботи знижує ефективність професійної підготовки, тоді як тьюторинг і персоналізований супровід підсилюють самостійність, самоосвіту та саморозвиток студентів [26, с. 68–76]. Л. Зеленська також пов'язувала коучингові технології з формуванням навичок селф-менеджменту в процесі професійної підготовки майбутніх учителів [6].

Практичним виявом цієї умови може бути створення студентом індивідуальної карти освітнього розвитку на семестр. Наприклад, у межах курсу студент формулює 2–3 SMART-цілі: вчасно виконувати всі поточні завдання, зменшити кількість прострочень, навчитися планувати тижневе навчальне навантаження. Після цього за моделлю GROW він разом із викладачем або куратором визначає реальний стан, можливі ресурси та конкретні кроки, а також окреслює потенційні труднощі. У практиці ЗВО це може бути реалізовано як елемент роботи академічного наставника, куратора групи або викладача дисципліни.

Систематичний рефлексивний супровід і розвиток навичок самоконтролю. Теоретично ця умова спирається на те, що самоменеджмент неможливий без постійного аналізу власних дій, результатів і причин труднощів. Н. Гуменок показувала, що такі інструменти, як SWOT-аналіз, GROW-модель і питання-рефреймінг, мають значний потенціал для переосмислення ситуації, виявлення ресурсів і пошуку нових рішень [5, с. 475–483]. І. Крупник звертав увагу на модель PDCA як алгоритм планування, виконання,

перевірки та корекції [7, с. 24–25]. О. Листопад, І. Мардарова, Н. Гуданич також включали самоконтроль і корекцію до структури самоменеджменту освітньої діяльності студентів [8, с. 40–51].

Практично ця умова може бути реалізована через рефлексивні щоденники, щотижневі листи самооцінювання, міні-SWOT власної навчальної поведінки або таблиці PDCA після завершення змістового модуля. Наприклад, студент після кожного тижня коротко фіксує: що планував, що виконав, що не вдалося, чому саме і що змінить наступного тижня. У навчальному курсі це може бути окремим завданням до самостійної роботи або частиною підсумкового портфоліо.

Методична вбудованість коучингових психотехнологій у реальні форми освітньої діяльності. Коучингові психотехнології є результативними тоді, коли вони не існують ізольовано, а органічно включені в лекційні, семінарські, практичні заняття, самостійну й проектну роботу студентів. Т. Собченко, В. Ворожбіт-Горбатюк, Л. Штефан показували, що коучингові технології в освіті можуть реалізовуватися через кейси, дискусії, практичні вправи, ділові ігри, ментальні карти, сторітелінг і коучинг-сесії [13, с. 11–16]. В. Томах наголошував, що ефективність коучингових технологій залежить також від організаційних умов: підготовленості викладача, підтримки адміністрації та створення сприятливого навчального середовища [14, с. 186–196].

Практичними прикладами тут можуть бути: коучинговий розбір кейсу на семінарі; групова робота за методом «Світове кафе» для пошуку рішень навчальної проблеми; виконання вправи «Освітній маршрут тижня» на практичному занятті; створення ментальної карти власних ресурсів перед виконанням проекту; проведення міні-коучинг-сесії перед захистом курсової роботи або педагогічною практикою. У цифровому середовищі ЗВО це може доповнюватися електронними трекерами навчальних цілей, календарями самоконтролю, рефлексивними формами в LMS або Google Forms.

Отже, теоретичні засади використання коучингових психотехнологій в освітньому процесі ЗВО доцільно розкривати через партнерську взаємодію, індивідуалізацію, рефлексивний супровід і методичну інтеграцію в реальну навчальну діяльність.

Висновки. У статті теоретично обґрунтовано коучингові психотехнології як засіб формування самоменеджменту студентів у освітньому процесі ЗВО. Показано, що вони сприяють активізації

внутрішніх ресурсів студента, розвитку усвідомленості, рефлексії, відповідальності, цілепокладання, самоорганізації та самоконтролю. Самоменеджмент потрактовано як здатність свідомо організувати власну навчальну діяльність, планувати, коригувати дії й відповідати за результати. Установлено, що результативність коучингових психотехнологій забезпечується за умов суб'єкт-суб'єктної взаємодії, індивідуалізації навчання, рефлексивного супроводу та їх органічного включення в реальні форми освітньої діяльності. Саме за таких умов коучингові психотехнології стають дієвим засобом формування самоменеджменту студентів, оскільки сприяють усвідомленому цілепокладанню, самоорганізації, самоконтролю, рефлексії та відповідальному

вибудовуванню власної освітньої траєкторії. **Наукова новизна статті** полягає в теоретичному обґрунтуванні коучингових психотехнологій саме як засобу формування самоменеджменту студентів ЗВО через уточнення їхнього зв'язку з цілепокладанням, самоорганізацією, самоконтролем, рефлексією та відповідальністю за власну освітню траєкторію. **Практичне значення** дослідження полягає в окресленні конкретних форм упровадження коучингових психотехнологій у роботу зі студентами в цифровому середовищі ЗВО. **Перспективними** є подальше теоретичне й емпіричне вивчення психолого-педагогічного механізму впливу коучингових психотехнологій на формування самоменеджменту студентів.

Список літератури:

1. Балабушка Є., Шульга Н. Коучингові технології як засіб профілактики криз професійного розвитку: проблема оцінки ефективності. *Вісник Національного університету оборони України*. 2023. Вип. 74(4). С. 14–21. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2023-74-4-14-21>
2. Бондарчук Т.П. Самоменеджмент учнівської молоді. *Наукові здобутки студентів Факультету психології, соціальної роботи та спеціальної освіти*. 2017. Вип. 1(7). URL: <https://studscientist.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/103> (дата звернення: 24.03.2026).
3. Браславський І.О., Браславська Н.В. Самоменеджмент здорового способу життя студентської молоді – важлива компонента підготовки сучасного фахівця. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2026. Вип. 26. <https://doi.org/10.5281/zenodo.18408079>
4. Брюховецька І., Захарова Г., Силенко Ю. Роль педагогічних технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців в умовах цифрової трансформації освіти. *Проблеми освіти*. 2025. Вип. 2(103). С. 332–350. DOI: <https://doi.org/10.52256/2710-3986.2-103.2025.21>
5. Гуменюк Н.Я. Арт-коучинг як інноваційна технологія подолання кризових ситуацій та мобілізації особистісно-ресурсного потенціалу вчителів. *Перспективи та інновації науки*. 2023. Вип. 11(29). С. 475–483. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-475-483](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-475-483)
6. Зеленська Л. Формування у майбутніх учителів навичок soft skills у процесі викладання навчальної дисципліни “коучингові технології в освіті”. Теорія і практика управління соціальними системами. 2021. Вип. 4. DOI: <https://doi.org/10.20998/2078-7782.2021.4.06>
7. Крупник І.Р. Коучинг в освіті: теорія і практика. *Науковий вісник ХДУ Серія Психологічні науки*. 2024. Вип. 2. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2024-2-3>
8. Листопад О.А., Мардарова І.К., Гуданич Н.М. Самоменеджмент освітньої діяльності студентів як складова професійного розвитку засобами дистанційного супроводу. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. 2023. Вип. 53. С. 40–51. DOI: <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2023-3-53-40-51>
9. Любченко Н.В. Самоменеджмент і тайм-менеджмент як Soft Skills керівників і педагогів закладів освіти. *Імідж сучасного педагога*. 2023. Вип. 5(206). С. 37–44. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-5\(206\)-37-44](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-5(206)-37-44)
10. Огерчук Ю.В., Томашков Н.С. Самоменеджмент: методи та етапи реалізації. *Менеджмент та підприємництво в Україні: етапи становлення та проблеми розвитку*. 2025. Вип. 2 (14). С. 48–54. DOI: <https://doi.org/10.23939/smeu2025.02.048>
11. Погорелова К.А. Самоменеджмент і цифрова трансформація: нові підходи до особистої ефективності в епоху ШІ. *Вісник Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля*. 2025. Вип. 11(297). DOI: <https://doi.org/10.33216/1998-7927-2025-297-11-128-135>
12. Симодейко С.І. Самоменеджмент майбутніх учителів початкових класів як педагогічна проблема. *Наука і освіта*. 2011. Вип. 6. С. 209–212. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/11637> (дата звернення: 24.03.2026).
13. Собченко Т., Ворожбит-Горбатюк В., Штефан Л. Коучингові технології в освіті: теорія та практика. *Педагогічні науки*. 2021. Вип. 78. С. 11–16. DOI: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2021.78.24977>

14. Томах В. В. Коучингові технології в підготовці менеджерів креативного типу. *Наукові інновації та передові технології*. 2023. Вип. 11 (25). С. 186–197. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-11\(25\)-186-196](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-11(25)-186-196)
15. Тунтуєва С.В., Сьомкіна І.С. Профілактика професійного вигорання фахівців допоміжних професій засобами коучингових технологій. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2024. Вип. 2. С. 138–145. DOI: <https://doi.org/10.12958/1817-3764-2024-2-138-145>
16. Штепа О. С. Самоменеджмент (самоорганізування особистості) : навч. посібник. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2012. 362 с.
17. Ali H., Hafeez H. Academic achievement: Influences of university students' self-management and perceived self-efficacy. *Journal of Intelligence*. 2022. № 10(55). P.p. 1–18. DOI: <https://doi.org/10.3390/jintelligence10030055>
18. Lawrence P., Whyte A. Return on investment in executive coaching: a practical model for measuring ROI in organizations. *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice*. 2014. Vol. 7. No 1. Pp. 4–17. DOI: <https://doi.org/10.1080/17521882.2013.811694>
19. Leedham M. The coaching scorecard: A holistic approach to evaluating the benefits of business coaching. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*. 2005. Vol. 3. No2. Pp. 30–44.
20. Liu A. Ways to Cultivate College Students' Self-management Ability. *The Educational Review, USA*. 2023. № 7(9). P.p. 1280–1284. DOI: <https://doi.org/10.26855/er.2023.09.007>
21. Maksymchuk B., Nerubasska A., Palshkov K. A systemic philosophical analysis of the contemporary society and the human: New potential. *Postmodern Openings*. 2020. № 11(4). С. 275–292. DOI: <https://doi.org/10.18662/po/11.4/235>
22. Muluk S., Akmal S., Andriana D., Habiburrahim H., Safrul M.S. Understanding students' self-management skills at State Islamic University in Indonesia. *Qualitative Report*. 2021. № 26(7). P.p. 2333–2346. DOI: <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2021.4817>
23. Palmer S., Whybrow A. The coaching psychology movement and its development within the British Psychological Society. *International Coaching Psychology Review*. 2006. Vol. 1. No 1. Pp. 5–11.
24. Rachmawati T., Farizhi A.S., Mukhsinin H. Understanding of Student Self-Management in Mathematics Education at UNU Pasuruan. *Journal of Mathematical Pedagogy (JoMP)*. 2024. № 5(1). P.p. 47–53. DOI: <https://doi.org/10.26740/jomp.v5n1.p47-53>
25. Sun X. On the Cultivation of Students' Self-management Ability. *International Journal of Education and Humanities*. 2022. № 2(2). P.p. 13–15. DOI: <https://doi.org/10.54097/ijeh.v2i2.274>
26. Sylenko Yu. Individualization of independent work in the professional training of future teachers: An experimental study. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology"*. 2024. № 10(1). P.p. 68–76. DOI: <https://doi.org/10.52534/msu-pp1.2024.68>
27. Yu S., Yao C., Xue Q., Jantjarajit N., Kanjanakate S. Enhancing self-management skills of students through primary school class activities based on the Selection, Design, Organization, and Assessment model: a mixed methods study. *Asia Pacific Journal of Education*. 2026. № 46(1). P.p. 132–149. DOI: <https://doi.org/10.1080/02188791.2024.2328238>

Huzii N.V., Romanovska D.D. COACHING-BASED PSYCHOLOGICAL TECHNOLOGIES AS A MEANS OF DEVELOPING STUDENTS' SELF-MANAGEMENT

The article theoretically substantiates the potential of coaching-based psychological technologies as a means of developing students' self-management in the educational process of higher education institutions. These technologies are interpreted as a form of psychological and pedagogical interaction aimed at activating students' internal resources and fostering awareness, reflection, responsibility, and the ability to independently set goals and determine ways of achieving them. Students' self-management is defined as an integrated ability to consciously organize learning activities, set goals, plan, monitor progress, adjust actions, and take responsibility for learning outcomes. The study shows that the potential of coaching-based psychological technologies is manifested through their influence on the main components of self-management: goal setting, self-organization, self-control, reflection, and responsibility for one's own educational trajectory. The coaching approach ensures a shift from external regulation of learning activities to students' conscious self-regulation. Their pedagogically appropriate use requires subject-subject interaction between teacher and student, individualization of the educational process based on students' personally meaningful goals, systematic reflective support, and methodological integration into actual forms of learning activity. Under these conditions, coaching-based psychological technologies become an effective means of developing students' self-management. The scientific novelty lies in substantiating these technologies specifically as a

means of developing the self-management of higher education students. Further research should focus on the psychological and pedagogical mechanisms of their influence on students' self-management.

Keywords: *coaching-based psychological technologies, students' self-management, higher education students, educational process of higher education institutions, goal setting, self-organization, self-control, reflection, educational trajectory.*

Дата першого надходження статті до видання: 27.03.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 21.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 19.05.2026