

Міністерство освіти і науки України
Комунальний заклад
Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
Університет менеджменту освіти НАПН України
Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області
Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти
Запорізький національний університет
Національний університет цивільного захисту України
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка
Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
імені М. В. Остроградського
Херсонська академія неперервної освіти

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Збірник наукових статей



Суми - 2025



УДК 378.046-021.68:[37.091.12-051:005.336.2]
І-66

*Рекомендовано до друку Вченою радою
КЗ Сумський інститут післядипломної педагогічної освіти
(протокол № 5 від 27.05.2025 р.)*

Редакційна колегія:

С.М. Грицай – кандидат педагогічних наук, доцент
О. В. Гузенко – кандидат педагогічних наук, доцент
Г. Л. Єфремова – кандидат педагогічних наук, доцент
О.М. Ключко – кандидат педагогічних наук, доцент
С.М. Луценко – кандидат наук з державного управління, доцент
Д.М. Пінчук – старший викладач
Л.О. Семеновська – доктор педагогічних наук, професор
В.Б. Харламенко – кандидат педагогічних наук, доцент

Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти: збірник наукових статей / За заг. ред. Г. Л. Єфремової. Суми, 2025. 534 с.

У збірнику представлені наукові статті учасників Усеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти», що розкривають сучасний стан та перспективи розвитку компетентнісного підходу у системі освіти України; методологічні та методичні основи впровадження компетентнісного підходу в умовах післядипломної педагогічної освіти; інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах інклюзивної та безбар'єрної освіти; соціально-психологічний супровід розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів; компетентнісний підхід у НУШ: креативність, практичні вміння, навчання впродовж життя; безпечне освітнє середовище: нові виміри безпеки; розвиток ключових компетентностей здобувачів освіти як умова НУШ.

Конференція проводиться за ініціативою кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту КЗ Сумський ОІППО з метою обговорення проблем розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти у контексті інноваційного розвитку державних інституцій та українського суспільства.

Наукові статті розміщено в авторській редакції.



З М І С Т

РОЗДІЛ 1

Сучасний стан та перспективи розвитку компетентнісного підходу у системі освіти України

Біла Лариса Вікторівна КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД У СВІТЛІ PISA: ПРАКТИЧНІ ОРІЄНТИРИ ДЛЯ УКРАЇНСЬКОГО ВЧИТЕЛЯ.....	11
Гарбуз Валерія Володимирівна НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	13
Сапич Вадим Іванович ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИЙ ПІДХІД ДО ВИКОНАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО НАУКОВО-ДОСЛІДНОГО ЗАВДАННЯ МАГІСТРАНТАМИ ЗІ СПЕЦІАЛЬНОСТІ D3 МЕНЕДЖМЕНТ.....	20
Солоненко Тетяна Євгеніївна СУЧАСНИЙ СТАН, ПЕРСПЕКТИВИ ТА ВИКЛИКИ РОЗВИТКУ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ У СИСТЕМІ ОСВІТИ УКРАЇНИ.....	27
Шевель Анжеліка Олександрівна ВИКОРИСТАННЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ ПРИ ВИКЛАДАННІ "ПСИХОЛОГІЇ ОСОБИСТОСТІ" ДЛЯ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ "СОЦІАЛЬНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ".....	33

РОЗДІЛ 2

Методологічні та методичні основи впровадження компетентнісного підходу у післядипломній освіті

Білянін Григорій Іванович, Білянїна Ольга Ярославівна МЕТОДОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ ДО ЗНО ЗАСОБАМИ МАТЕМАТИЧНОГО АНАЛІЗУ	38
Гузенко Оксана Вікторівна ІНТЕГРАЦІЯ ФОРМАЛЬНОГО, НЕФОРМАЛЬНОГО ТА ІНФОРМАЛЬНОГО НАВЧАННЯ В ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОМУ ЗРОСТАННІ ПЕДАГОГІВ	46
Жорова Ірина Ярославівна, Одайник Світлана Федорівна РЕГІОНАЛЬНІ ОСВІТНІ МОНІТОРИНГИ ЯК ОСНОВА ДЛЯ ФОРМУВАННЯ СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ	53
Куриш Наталія Костянтинівна КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛЯ НУШ У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ: РЕГІОНАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ	60



РОЗДІЛ 3

Компетентнісний підхід та його місце в умовах організації освітнього процесу

Гудимова Зоя Василівна

ОСОБЛИВОСТІ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ В УМОВАХ
ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ..... 65

Давидова Ірина Олексіївна

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ
ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: ТЕНДЕНЦІЇ ТА ПРАКТИКИ..... 70

Циганок Оксана Миколаївна

ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДІВ ТА ПРИЙОМІВ ТРВЗ У
КОМПЕТЕНТІСНОМУ РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКІВ..... 77

РОЗДІЛ 4

Роль та місце інформаційних технологій у системі розвитку професійної компетентності педагога в умовах післядипломної освіти

Джунь Семен Сергійович

РОЛЬ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У
ПРАВОВОМУ ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ..... 84

Кожем'якіна Ірина Володимирівна

ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТ ОРГАНІЗАЦІЇ
ОСВІТНЬОЇ ВЗАЄМОДІЇ З ВИХОВАТЕЛЯМИ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ
ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ..... 89

Марченко Віта Олександрівна

РОЛЬ ТА МІСЦЕ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СИСТЕМІ
РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА В
УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ 94

Навроцька Марія Михайлівна

САМООСВІТА ТА ЦИФРОВЕ НАВЧАННЯ ЯК СКЛАДОВА
ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛЯ 101

Пристинський Володимир Миколайович,

Пристинська Тетяна Миколаївна

ЗНАЧУЩІСТЬ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УДОСКОНАЛЕННІ
ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ
КУЛЬТУРИ..... 104

Ткач Оксана Михайлівна

РОЛЬ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СИСТЕМІ РОЗВИТКУ
ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ 114



РОЗДІЛ 5

Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах інклюзивної та безбар'єрної освіти

Дядченко Тетяна Федорівна ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ МУЗИКОТЕРАПІЇ В РОБОТІ З ОСОБАМИ, ЯКІ МАЮТЬ ОСОБЛИВІ ПОТРЕБИ.....	123
Женункі Олена Григорівна ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ НА ЛОГОПЕДИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ У ДОШКІЛЬНИКІВ З ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЯ.....	128
Коломієць Ольга Миколаївна ГЕНДЕРНИЙ ПІДХІД ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНО ЧУТЛИВОГО ОСВІТНЬО-ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ.....	135
Красько Тетяна Михайлівна ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У РОБОТІ З ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМ ЗОРУ.....	140
Кривоколіско Тетяна Анатоліївна ІНКЛЮЗИВНА КУЛЬТУРА ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА ЯК СКЛАДОВА БЕЗБАР'ЄРНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА.....	145
Лисянська Тетяна Вікторівна ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМ ЗОРУ В СУЧАСНИХ УМОВАХ.....	150
Лоза Валерія Олегівна РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ В ОНТОГЕНЕЗІ	156
Нагірняк Володимир Миколайович ПРО ВИКОРИСТАННЯ СЕРВІСІВ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПРИ ВИВЧЕННІ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН У СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ.....	163
Чуненко Наталія Василівна ФОРМУВАННЯ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ В ПРОЦЕСІ ВИКОРИСТАННЯ ІГОР З ЛОГІЧНИМИ БЛОКАМИ ДЬЄНЕСА.....	169

РОЗДІЛ 6

Науково-методичний супровід формування та розвитку особистісно-професійної компетентності керівників закладів освіти

Базарна Тетяна Семенівна ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОГО УПРАВЛІННЯ В УМОВАХ ЕКОЛОГІЧНИХ ВИКЛИКІВ.....	176
Луценко Світлана Миколаївна ІНФОРМАЦІЙНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ ЯК ІНСТРУМЕНТ ОСОБИСТІСНО- ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНИХ МЕНЕДЖЕРІВ.....	180



Перлик Вікторія Володимирівна

ЗАПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЗАКЛАДІ ОСВІТИ В УМОВАХ АВТОНОМІЇ ЗАКЛАДУ..... 187

РОЗДІЛ 7

**Соціально-психологічний супровід розвитку
особистісно-професійної компетентності педагогів
в умовах сучасних викликів та невизначеності**

Жулінська Ганна Миколаївна

СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК КОМПОНЕНТ РОЗВИТКУ
ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ..... 192

Лебедик Леся Вікторівна

РОЗВИТОК КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ
ПСИХОЛОГІВ..... 198

Ляковська Анна-Христина Ігорівна

ПСИХОСОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА ОЧИМА ВЧИТЕЛЯ: ДОСВІД
ВАЖЛИВІШИЙ ЗА ТЕОРІЮ..... 207

Пухно Світлана Валеріївна

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМОЕФЕКТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ
ПСИХОЛОГІВ..... 216

РОЗДІЛ 8

**Компетентнісний підхід у НУШ: креативність, практичні вміння,
навчання впродовж життя**

Бакляк Оксана Володимирівна

ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ЛЕГО-КОНСТРУЮВАННЯ В
ОСНОВНІ ВИДИ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ..... 220

Борміна Тетяна Миколаївна, Головач Надія Кирилівна

ІННОВАЦІЇ В РОБОТІ ШКОЛИ НАД НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЮ
ПРОБЛЕМОЮ..... 225

Венюкова Єлизавета Олегівна

РОЛЬ ДІАЛЕКТИЗМІВ У РОЗВИТКУ МОВНОЇ ТА КУЛЬТУРНОЇ
СВІДОМОСТІ УЧНІВ ЗАСОБАМИ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОГО АНАЛІЗУ
РОМАНУ "ЧОРНА РАДА" П. КУЛІША..... 232

Дорошенко Тамара Олексіївна

ЗАСТОСУВАННЯ НЕТРАДИЦІЙНИХ ТЕХНІК ЗОБРАЖУВАЛЬНОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ У РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ..... 240

Івашина Людмила Петрівна

ПЕДАГОГІКА ГНУЧКОСТІ В УМОВАХ НЕСТАБІЛЬНОСТІ..... 246

Калашнікова Тетяна Василівна

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЗДОРОВОГО СПОСОБУ
ЖИТТЯ В УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ..... 251



Костирка Юлія Володимирівна ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК СКЛАДОВІ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ В КОНТЕКСТІ ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ.....	255
Недосєка Владислав Ігорович КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У НУШ: КРЕАТИВНІСТЬ, ПРАКТИЧНІ ВМІННЯ, НАВЧАННЯ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ.....	264

РОЗДІЛ 9

Розвиток особистісно-професійної компетентності в умовах інноваційних змін та глобальних викликів сьогодення

Богачик Тамара Степанівна ВПЛИВ ДЕОНТОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛЯ НУШ НА РОЗВИТОК ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ.....	270
Гончаренко Олена Володимирівна, Трофименко Альона Миколаївна СОЦІАЛЬНЕ ГУВЕРНЕРСТВО ЯК ФОРМА ІНДИВІДУАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ І НАВЧАННЯ ТРИВОЖНИХ ДІТЕЙ В ДОМАШНІХ УМОВАХ.....	274
Жук Оксана Дмитрівна ФОРМУВАННЯ ПРАКТИЧНИХ НАВИЧОК РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	281
Клочко Оксана Миколаївна, Клочко Олексій Олександрович КЛЮЧОВІ АСПЕКТИ УПРАВЛІННЯ ПРОЦЕСОМ СОЦІАЛЬНО- ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ПРАЦІВНИКА.....	287
Косова Тетяна Миколаївна ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДЛЯ СТВОРЕННЯ КРЕАТИВНИХ ЗАВДАНЬ ЗА РІВНЯМИ СКЛАДНОСТІ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	292
Кумеда Владислав Сергійович РОЛЬ ІННОВАЦІЙ В ЕФЕКТИВНОМУ УПРАВЛІННІ ПРОДУКТОВИМИ МАГАЗИНАМИ В УМОВАХ КОНКУРЕНТНОГО СЕРЕДОВИЩА.....	298
Лещук Галина Василівна ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ХХІ СТОЛІТТЯ ЧЕРЕЗ ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ В СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ.....	303
Нікітенко Андрій Миколайович УПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЙНИМ РОЗВИТКОМ ОСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ НА ЗАСАДАХ КРЕАТИВНОГО ПІДХОДУ.....	307
Пащенко Олександр Ананійович ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВИКЛАДАЧА СПЕЦДИСЦИПЛІН ЕЛЕКТРОТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	313
Пироженко Олена Василівна DISTANCE LEARNING IN WARTIME: INNOVATIVE SOLUTION AND THEIR EFFECTIVENESS.....	323



Пінчук Діана Миколаївна ЗАКОРДОННИЙ ДОСВІД ВПРОВАДЖЕННЯ СУПЕРВІЗІЇ В ПЕДАГОГІЧНУ ПРАКТИКУ.....	327
Семеновська Лариса Аполлінаріївна, Рамусь Михайло Олександрович ІННОВАЦІЙНЕ СПРЯМУВАННЯ ЗМІСТУ ОСВІТИ ЯК ПЕРЕДУМОВА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ.....	332
Студенець Олена Анатоліївна ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ТА КРЕАТИВНОСТІ ПЕДАГОГА В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ.....	340
Харченко Алла Анатоліївна РОЗВИТОК ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА-ДОШКІЛЬНИКА В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНИХ ЗМІН В ОСВІТІ.....	349
Хоменко Алла Василівна ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ КОМПЕТЕНТІСНИХ ПРОФІЛІВ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ У ВИМІРАХ ЦИФРОВОЇ ОСВІТИ.....	353
Цінько Світлана Василівна ВМІННЯ НАВЧАТИСЯ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ ЯК СКЛАДНИК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА.....	360
Чорнобук Лідія Олексіївна, Борган Тетяна Михайлівна РОЗВИТОК ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ-ДОШКІЛЬНИКІВ В УМОВАХ ГЛОБАЛЬНИХ ВИКЛИКІВ СЬОГОДЕННЯ.....	365
Чумакова Наталя Андріївна КРЕАТИВНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	371
Шкурдода Людмила Олександрівна РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ.....	377

РОЗДІЛ 10

Безпечне освітнє середовище: нові виміри безпеки

Богомаз Крістіна Сергіївна КУЛЬТУРА БАТЬКІВСТВА У СУЧАСНОМУ СВІТІ.....	382
Бурмака Лариса Олександрівна РОЛЬ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ У РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ..	387
Гаврилова Любов Миколаївна, Цибанюк Олександра Олександрівна БЕЗПЕЧНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ДЛЯ ДОШКІЛЬНИКІВ В УМОВАХ ВІЙНИ – ФОКУС НА УКРИТТЯ ТА БАГАТОВИМІРНУ БЕЗПЕКУ (НОРМАТИВНИЙ АСПЕКТ)	392
Кохановська Олена Вікторівна АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА: ВИКЛИКИ ВОЄННОГО ЧАСУ.....	399



Максимовська Наталія Олександрівна СОЦІАЛЬНЕ ЗАГАРТУВАННЯ ЗДОБУВАЧІВ В БЕЗПЕЧНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ: ПРОЄКТНИЙ ПІДХІД.....	405
Прядко Любов Олексіївна ПОДОЛАННЯ ОСВІТНІХ ВТРАТ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ЯК АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОСТІ	410
Сидоренко Наталія Володимирівна, Литвиненко Яна Олександрівна ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ЗАСІБ СТВОРЕННЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА, ВІЛЬНОГО ВІД НАСИЛЬСТВА.....	419
Шведун Вікторія Олександрівна SUSTAINABLE FINANCIAL AND ECONOMIC DEVELOPMENT OF UKRAINE AS A GUARANTEE OF A SAFE EDUCATIONAL ENVIRONMENT.....	424

РОЗДІЛ 11

Розвиток ключових компетентностей здобувачів освіти як умова НУШ

Базуріна Тетяна Анатоліївна ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНАКТИВНИХ МЕТОДІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ ЯК СКЛАДОВА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ.....	429
Гиря Олексій Олексійович ІНТЕРАКТИВНА МЕНТАЛЬНА КАРТА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ.....	434
Гуніна Альона Сергіївна РОЗВИТОК КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ НА УРОКАХ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ ЯК УМОВА НУШ.....	439
Драпака Андрій Васильович ФОРМУВАННЯ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ В УЧИТЕЛІВ ЗЗСО ЗАСОБАМИ ПСИХОЕДУКАЦІЇ ТА САМОРЕФЛЕКСІЇ	444
Коломієць Микола Борисович, Яцюк Дар'я Олегівна ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ В УЧНІВ/ УЧЕНИЦЬ 5 КЛАСУ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ВИШИВКИ ХРЕСТИКОМ	447
Ніколаєнко Михайло Сергійович ІНЖЕНЕРНЕ МИСЛЕННЯ В ОСВІТІ: ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНЯ ХХІ СТОЛІТТЯ	453
Романов Олександр Миколайович РОЗВИТОК КОГНІТИВНИХ НАВИЧОК ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЯК УМОВА РОЗВИТКУ РОЗУМОВИХ ЗДІБНОСТЕЙ НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ	460



Рудь Ольга Миколаївна, Грицай Єлизавета Олегівна ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПОРІВНЯЛЬНИХ КОНСТРУКЦІЙ	465
Стрельников Віктор Юрійович РОЗВИТОК КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПЕДАГОГІВ У ЗАКЛАДІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ	472
Федунович-Швед Оксана Тарасівна, Мороз Тетяна Василівна ВОЛОДІННЯ ДЕРЖАВНОЮ МОВОЮ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ЗМІН	477
Фурдзіна Катерина Юріївна ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКА ЯК ЗАСОБУ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ	482
Черняк Інна Георгіївна КУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У ПАРАДИГМІ НУШ: СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	488

РОЗДІЛ 12

Особливості психологічної підтримки та формування навичок резильєнтності (стресостійкості) у суб'єктів освітнього середовища

Дядченко Ганна Вікторівна CONSIDERING THE PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING.....	493
Єфремова Галина Леонідівна ОРГАНІЗАЦІЯ БЕЗБАР'ЄРНОГО ТА БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В УМОВАХ СУСПІЛЬНИХ ВИКЛИКІВ ТА РИЗИКІВ.....	501
Пухно Світлана Валеріївна, Матусова Анастасія Олександрівна РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	506
Рідкоус Олеся Володимиріана ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ.....	510
Шатських Наталія Сергіївна ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ТА ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ДПТНЗ "ШОСТКИНСЬКЕ ВИЩЕ ПРОФЕСІЙНЕ УЧИЛИЩЕ".....	514
Шевчишена Оксана Володимирівна ПСИХІЧНЕ ЗДОРОВ'Я ПЕДАГОГА В УМОВАХ ВІЙНИ: НОВІ ВИМІРИ, ШЛЯХИ ДОПОМОГИ ТА СПОСОБИ САМОДОПОМОГИ.....	519
НАШІ АВТОРИ	526



РОЗДІЛ 1

Сучасний стан та перспективи розвитку компетентнісного підходу у системі освіти України

Біла Лариса,
Херсон

КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД У СВІТЛІ PISA: ПРАКТИЧНІ ОРІЄНТИРИ ДЛЯ УКРАЇНСЬКОГО ВЧИТЕЛЯ

У XXI столітті освіта має не лише передавати знання, а й формувати вміння застосовувати їх у реальних життєвих ситуаціях. Компетентнісний підхід став відповіддю на потребу суспільства в особистостях, здатних критично мислити, вирішувати проблеми, співпрацювати, адаптуватися до змін. Саме на цих засадах будується концепція Нової української школи.

Ключові компетентності, визначені національними стандартами, тісно пов'язані із результатами міжнародних досліджень, зокрема PISA (Programme for International Student Assessment). PISA акцентує увагу не на тому, що учні знають, а на тому, як вони можуть застосовувати ці знання в контексті життя.

Дослідження PISA, ініційоване ОЕСР, оцінює рівень сформованості читацької, математичної та природничо-наукової грамотності 15-річних учнів. Окрім предметної складової, важливим є контекст – наскільки школярі здатні інтегрувати знання, аналізувати інформацію, діяти ефективно в складних ситуаціях.

Україна бере участь у дослідженні з 2018 року. Результати показали, що українські учні мають суттєві труднощі з читанням на рівні розуміння текстів, побудовою логічних висновків, аргументацією. Це стало сигналом для переосмислення як змісту освіти, так і підходів до навчання [1].

Для вчителя участь України в PISA – не лише факт статистики, а й орієнтир: на які компетентності варто звертати увагу, як змінити викладання, щоб сприяти глибшому розумінню й критичному мисленню учнів.

Читацька грамотність – це здатність розуміти, інтерпретувати, критично оцінювати тексти різних типів. Вчитель має створювати ситуації, де учні працюють із реалістичними текстами, формують власну думку, дискутують. Практичні орієнтири: використання різножанрових текстів (наприклад, інфографіка, блоги, діаграми); завдання на



інтерпретацію, аргументацію, порівняння точок зору; створення учнями власних текстів із заданою метою (лист, оголошення, відгук).

Математична грамотність – це не просто обчислення, а здатність застосовувати математику в реальному житті: аналізувати ситуації, будувати математичні моделі, оцінювати ризики, робити вибір. Практичні орієнтири: завдання з реального життя (обрахунок бюджету, планування подорожі, аналіз статистики); міжпредметні проєкти: математика + економіка, математика + географія; візуалізація даних, робота з графіками, таблицями, інфографікою.

Природничо-наукова грамотність – це розуміння природничих процесів, здатність робити науково обґрунтовані висновки та приймати рішення, зважаючи на екологічні, етичні, економічні фактори. Практичні орієнтири: завдання з оцінки впливу людської діяльності на довкілля; моделювання експериментів, формування гіпотез; дискусії на основі наукових фактів [2].

Учитель у контексті моніторингу PISA – це не просто джерело знань, а фасилітатор, який створює умови для розвитку ключових компетентностей. Основні принципи такої педагогіки:

- навчання через діяльність: застосування кейсів, проєктів, реальних життєвих ситуацій;
- індивідуалізація та підтримка: орієнтація на потреби учня, розвиток навчальної мотивації;
- рефлексія і самонавчання: заохочення учнів до самооцінювання та самостійного здобуття знань [3].

Таким чином, компетентнісний підхід у світлі міжнародного дослідження PISA – це не лише зміна методик, а трансформація філософії освіти. Він орієнтує українського вчителя на розвиток «навченої дії», тобто здатності діяти ефективно в життєвих ситуаціях. Участь у PISA є не тільки викликом, а й ресурсом для зростання.

Зміни у змісті, формі та способах навчання можливі лише тоді, коли вчитель сам виступає ініціатором змін. Отже, професійний розвиток педагога – ключ до якісної реалізації компетентнісного підходу в школі.

Література

1. Наказ МОН України від 23.02.2016 № 149 «Про організацію та проведення міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018 в Україні». URL: <http://pisa.testportal.gov.ua/info/> (дата звернення: 16.05.2025).
2. Предметні галузі. URL: <http://pisa.testportal.gov.ua/gal/> (дата звернення: 18.05.2025).



3. Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018. URL: http://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2019/12/PISA_2018_Report_UKR.pdf (дата звернення: 20.05.2025).

Гарбуз Валерія,
Суми

НАЦІОНАЛЬНО - ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті висвітлюються особливості національно - патріотичного виховання дошкільників. Описано зміст, форми і методи здійснення виховання патріотичних почуттів дітей дошкільного віку.

Ключові слова: національно-патріотичне виховання, патріотизм, дошкільний вік.

Пріоритетна роль в умовах розбудови української держави належить національно - патріотичному вихованню. Про це свідчать державні документи: Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), Указ Президента «Про заходи щодо розвитку духовності, захисту моралі та формування здорового способу життя громадян», «Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української держави», «Концепція патріотичного виховання учнівської молоді», Національна доктрина розвитку освіти України.

У сучасній педагогічній науці різні аспекти національно - патріотичного виховання розробляли І. Бех, Ю. Завалевський, П. Ігнатенко, О. Сухомлинська, К. Чорна та інші. За останні роки ця проблема досліджувалася в дисертаційних роботах Т. Гавлітіної, В. Ковалю, О. Коркішко, О. Красовської, П. Оніщука, І. Охріменка, Р. Петронговського, С. Рашидової та інших.

Виховна робота з формування патріотичних почуттів у дошкільників має величезне значення. Це пов'язане, насамперед, із тим, що сучасному суспільству необхідна людина, яка любить і знає свою Батьківщину, її унікальність й особливості.

Дошкільний вік – початковий етап становлення особистості. Патріотичні почуття дітей дошкільного віку засновуються на їх інтересі до найближчого оточення (сім'ї, батьківського дому, рідного міста, села), яке вони бачать щодня, вважають своїм, рідним, нерозривно пов'язаним із ними. Важливе значення для виховання патріотичних почуттів у



дошкільників має приклад дорослих, оскільки вони значно раніше переймають певне емоційно-позитивне ставлення, ніж починають засвоювати знання [1].

Актуальність патріотичного виховання зумовлюється водночас процесом становлення народу України як єдиної політичної нації. В умовах поліетнічної держави, воно покликане сприяти цілісності, соборності України, що є серцевиною української національної ідеї. При цьому важливо, щоб об'єднання різних етносів і регіонів України задля національного відродження, розбудови й удосконалення суверенної правової держави і громадянського суспільства здійснювалось саме на базі демократичних цінностей, які, у свою чергу, мають лежати в основі патріотичного виховання [4].

Зважаючи на актуальність, метою статті є висвітлення особливостей формування патріотичних почуттів дітей дошкільного віку.

У сучасній літературі патріотичне виховання трактується як виховання, що формує усвідомлення своєї причетності до історії, традицій, культури свого народу, любов до своєї Батьківщини, уболівання за долю свого народу, його майбутнє [4]. Результатом ефективного патріотичного виховання є формування патріотизму, патріотичних почуттів.

Поняття «патріотизм» в різні періоди розвитку соціуму трактувалося неоднозначно. За Великим тлумачним словником сучасної української мови, патріотизм (грец. *pathos* – батьківщина) – любов до Батьківщини, відданість їй і своєму народу, готовність для них на жертви й подвиги [1].

За Українським педагогічним словником, патріотизм – одне з найглибших громадянських почуттів, змістом якого є любов до батьківщини, відданість своєму народові, гордість за надбання національної культури.

Патріотизм виявляється в практичній діяльності, спрямованій на всебічний розвиток своєї країни, захист її інтересів [5]. Головна функція патріотичних почуттів полягає у позитивному ставленні до свого народу, Батьківщини [3]. В. Вугрич зазначає, що суб'єктом патріотизму є людина як суспільна істота, а об'єктом – народ, Батьківщина [4].

Нині патріотизм покликаний дати новий імпульс духовному оздоровленню народу, формуванню в Україні громадянського суспільства, що передбачає трансформацію громадянської свідомості, моральної, правової культури особистості, розквіт національної самосвідомості і ґрунтується на визнанні пріоритету прав людини.



До основних завдань патріотичного виховання дітей дошкільного віку належать:

- формування любові до рідного краю (причетності до рідного дому, сім'ї, дитячого садка, міста);
- формування духовно-моральних взаємин;
- формування любові до культурного спадку свого народу;
- виховання любові, поваги до своїх національних особливостей;
- виховання почуття власної гідності як представників свого народу;
- формування толерантного ставлення до представників інших національностей, до ровесників, батьків, сусідів, інших людей [2].

Виховання любові до Батьківщини, до своєї Вітчизни – завдання надзвичайно складне, особливо коли мова йде про дітей дошкільного віку. Однак значною мірою така складність виникає при спробі переносити на дітей «дорослі» показники проявів любові до Вітчизни.

Досягти якісного рівня патріотичного виховання дошкільників не можна без урахування специфіки окремих регіонів, їх національних особливостей.

Дошкільний вік як період становлення особистості має свої потенційні можливості для формування вищих моральних почуттів, до яких і відноситься почуття патріотизму [4].

Для того щоб визначити специфіку процесу формування в дітей любові до Вітчизни, необхідно визначитися у природі самого патріотичного почуття, його структурі, змісті, а також простежити його народження, джерела (на основі яких почуттів воно формується або, точніше, без якої емоційно-пізнавальної основи не може з'явитися це складне інтегральне почуття).

Справді, якщо патріотизм – це почуття приязні, відданості, відповідальності і т.д. до своєї Батьківщини, то дитину ще в дошкільному віці необхідно навчити бути приязною (до чого-небудь, бути відповідальною в її малих справах, вчинках).

Перш ніж дитина навчиться співпереживати бідам та проблемам Батьківщини, вона повинна навчитися співпереживанню взагалі як людському почуттю. Захоплення просторами країни, її красою та природними багатствами виникає тоді, коли дитину навчили бачити красу безпосередньо навколо себе. Таким чином, базовим етапом у формуванні в дітей любові до Батьківщини необхідно вважати накопичення дитиною соціального досвіду проживання у своїй Вітчизні та засвоєння усталених норм поведінки, взаємовідносин [2].



Патріотичне почуття за своєю природою багатогранне, воно об'єднує всі сторони особистості: моральну, трудову, розумову, естетичну, а також фізичний розвиток.

У поняття патріотизму входять когнітивний, емоційний, поведінковий компоненти, що реалізуються у сфері соціуму та природи.

При цьому для дошкільнят провідним є емоційний компонент. Когнітивний компонент забезпечує зміст, а поведінковий виконує контрольню-діагностичну функцію.

Якщо розглядати патріотизм через поняття «ставлення», можна виділити декілька напрямів:

- ставлення до природи рідного краю, рідної країни;
- ставлення до людей, які живуть в рідній країні;
- ставлення до моральних цінностей, традицій, звичаїв, культури;
- ставлення до державного устрою.

Кожен із цих напрямів може стати змістом освітньої діяльності з дітьми, і кожен зробить свій внесок у соціалізацію дитини [4].

Для повноцінного національно-патріотичного виховання мають використовуватися різноманітні методи і форми роботи з урахуванням вікового світосприйняття дітей:

- екскурсії і цільові прогулянки: це можуть бути екскурсії до краєзнавчого музею, до монумента Військової слави і т. д.;
- розповідь вихователя;
- спостереження за змінами у вигляді рідного населеного пункту, за працею людей в дитячому саду і в місті;
- бесіди про рідне місто, країну, її історію;
- показ ілюстрацій, фільмів, слайдів;
- використання фольклорних творів (прислів'їв, приказок, казок, розучування пісень, ігор);
- ознайомлення з продуктами народної творчості (розпис, вишивка тощо);
- знайомство із творчістю видатних поетів, художників, композиторів тощо;
- організація тематичних виставок;
- участь у громадських та календарних святах;
- участь дітей у посильній суспільно-корисній праці.

Неможливо говорити про виховання любові до Батьківщини без повідомлення дітям певних знань про неї. Зміст занять також можливо визначити в декількох напрямках.



Дитина дошкільного віку повинна знати, як називається країна, у якій вона живе, її головне місто, столицю, своє рідне місто чи село, які в ньому є найголовніші визначні місця, яка природа рідного краю та країни, де дитина живе, які люди за національністю, за особистими якостями населяють її країну, чим прославили вони рідну країну і увесь світ, що являє собою мистецтво, традиції, звичаї її країни. Така схема змісту знань про рідну країну, на основі яких можливо вже в дошкільному віці формувати дієве ставлення до неї [4].

Зміст знань про рідну країну в попередніх програмових документах, як відомо, ототожнювався із змістом суспільного життя. У Державній базовій програмі та Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні цей зміст розглядається в контексті формування уявлень про країни світу, а також через порівняння з іншими країнами та пошук подібності та відмінності між ними.

Збагачення дошкільників певними знаннями про явища і події суспільного життя, поглиблення їх здійснюються під час проведення спостережень та екскурсій, на заняттях із розвитку мови та ознайомлення з навколишнім. Для успішного засвоєння дітьми цих знань важливо визначити систему занять та зміст і кількість пізнавального матеріалу. З метою свідомого оволодіння дітьми знаннями, розвитку їхнього вміння аналізувати, узагальнювати, установлювати залежність між явищами і подіями, необхідно дотримуватися послідовності, поступовості ускладнення матеріалу. Це сприяє розвитку розумових здібностей, правильному сприйманню ними навколишньої дійсності, усвідомленню деяких соціальних явищ і подій, моральної сторони дій і вчинків людей [3].

Неодмінною умовою свідомого й успішного засвоєння пізнавального матеріалу у процесі формування уявлень і початкових патріотичних почуттів є опора на власний досвід дітей. Формування знань потрібно пов'язувати з їх життєвою основою – різноманітним чуттєвим сприйманням образів, що є в дітей. Це допоможе дошкільнятам знаходити опору в знайомих уявленнях про конкретні явища і події навколишнього світу для усвідомлення нових уявлень і понять.

Рідна мова – найяскравіший вияв національного буття народу, його головна духовна скарбниця. Вона є могутнім природним засобом об'єднання людей. Через мову народ передає з покоління в покоління свою мудрість і славу, традиції і культуру. Оволодіваючи рідною мовою, дитина пізнає свій народ, його характер, культуру, історію та думки. Зважаючи на вікові особливості молодшого дошкільного віку, спочатку



треба визначити ступінь володіння українською мовою: хто з дітей володіє, хто розуміє її, але взагалі не говорить, а хто взагалі не розуміє. Для цього слід використати український фольклор, народні ігри, бесіди за змістом прослуховування художніх творів, побутові розмови. Варто також поцікавитись, якою мовою розмовляють рідні і близькі дитини. Інтерес у дітей до української мови і культури можна розвивати за допомогою усної народної творчості – невичерпного джерела виховання дитини. Скарбниця усної народної творчості невичерпна, багата. Є в ній казки й легенди, загадки й лічилки, приказки й прислів'я, скоромовки й чистомовки, колисанки, забавлянки й потішки. Вона є дзеркалом життя народу, його історії, мови, народної мудрості. Через народну творчість дитина дістає перші уявлення про культуру та побут свого народу [2].

Прислів'я та приказки приваблюють дітей яскравою грою слів, барвистістю мови, ритмікою. Часто їх можна використовувати у спілкуванні з дітьми: під час сніданку, обіду, коли дитина виконує трудові доручення неохоче або відмовляється від роботи. Також на прогулянці в різних ситуаціях. Поповнювати знання і словник дітей прислів'ями і приказками краще під час спостережень у природі.

Скоромовки, чистомовки, заклички доречніше використовувати під час усіх видів діяльності дітей дошкільного віку. Заучуючи їх з дітьми колективно на заняттях з розвитку мовлення, індивідуально, у повсякденному житті, у ранкові та вечірні години з метою вправлення дітей у правильний вимові звуків.

Казки, легенди та притчі мають значний пізнавальний і виховний потенціал, бо містять відомості про історію українського народу, його традиції, вони доступні для сприймання дошкільниками.

Важливим напрямом патріотичного виховання є вивчення культури, побуту, звичаїв рідного народу [4].

Важливе місце у вирішенні даного завдання посідає ознайомлення дітей дошкільного віку з рідним краєм, яке охоплює цілу систему різноманітної краєзнавчої роботи. Адже в дошкільному закладі закладаються основи світогляду дитини, виховується любов до рідного краю, повага до свого народу, формується відповідальне гуманне ставлення до рідної природи.

Головне джерело знань про рідний край-краєзнавчі об'єкти. За основними напрямками вивчення в дитячому садку їх можна виділити на такі групи:

- адміністративно-територіальні (населений пункт, район, область, країна).



- економічні(господарство).
- історичні (пам'ятники, заповідники, пам'ятки природи).
- культурно-мистецькі(театри, музеї, бібліотеки).
- природні(рослини, тварини, корисні копалини, гори, водойми).

Українська державна символіка має особливе значення для виховання патріотизму сучасної дитини. Тому на заняттях потрібно ознайомити дітей із державними символами (Гербом, Прапором, Гімном). Паралельно з цим закріпити знання дітей про народні символи та національну символіку, що розвивалися й усталювалися впродовж століть (український віночок, рушник, вишиванка, верба, калина, барвінок та інше)

Отже, пам'ятаючи, що потреба сьогодення – установлення розірваних зв'язків із минулим, повернення втрачених народних традицій, відновлення ланки духовності й осмислення формули «минуле – сучасне – майбутнє», вихователям і батькам потрібно поширювати інтерес дітей до народних традицій, формувати патріотичні почуття, залучаючи їх до джерел народної творчості, що сприятиме всебічному розвитку національного типу особистості[3].

Загалом структура патріотичних почуттів виявляється у ставленні до себе, до людей, до Батьківщини, до національних цінностей. Зміст патріотичного виховання розкривається у розділах: державному, соціальному, родинному. У патріотичних почуттях відбивається ставлення особистості до людей, до своєї держави, до її минулого, майбутнього та сьогодення.

Мета національно-патріотичного виховання полягає в тому, щоб підвести дитину до усвідомлення патріотизму, до внутрішнього його сприйняття. Патріотична діяльність виявляється у пошуковій, краєзнавчій роботі, у процесі пізнання, у праці тощо.

Отже, до особливостей організації національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку відноситься проблема вибору форм і методів реалізації завдань патріотичного виховання дошкільнят як пріоритетного напрямку національної системи виховання. Варто зауважити, що патріотичне виховання дошкільнят включає розвиток любові до Батьківщини, національної самосвідомості й гідності; дбайливе ставлення до рідної мови, культури, традицій; відповідальність за природу рідної країни; потребу зробити свій внесок у долю Батьківщини; інтерес до національного спілкування; прагнення праці на благо рідної країни, її народу.



Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості: Сходження до духовності. Київ: Либідь 2006. 271 с.
2. Богуш А. М. Українське народознавство в дошкільному закладі. Київ. Вища школа, 1994. С.264–265.
3. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні / наук. ред. О. Л. Кононко. Київ. Знання 2003. С.15–22.
4. Каплуновська О., Кичата І., Палець Ю. Україна – моя батьківщина: парціальна програма національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку: Тернопіль: Мандрівець 2016. С.4–13.
5. Про дошкільну освіту: Закон України № 2541-VIII від 06.09.2018, ВВР, 2018, № 43, 345с.

Сапич Вадим,
Суми

ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИЙ ПІДХІД ДО ВИКОНАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО НАУКОВО-ДОСЛІДНОГО ЗАВДАННЯ МАГІСТРАНТАМИ ЗІ СПЕЦІАЛЬНОСТІ D3 МЕНЕДЖМЕНТ

З метою посилити мотивацію магістрантів до проведення наукових досліджень пропонується запровадити диференційований підхід до виконання індивідуального науково-дослідного завдання (ІНДЗ), який полягає в тому, що здобувач освіти опрацьовує різні за складністю види завдань в залежності від своїх здібностей і етапу навчального процесу. У I-му семестрі ІНДЗ виконується у формі реферату. Диференційований підхід до виконання реферату проявляється в тому, що студент має обрати певний вид реферату. У II-му і III-му семестрах магістранти обирають виконання одного з трьох ІНДЗ – написання реферату, підготовка наукової доповіді і її електронної презентації та наукової публікації. За результатами рівня якості виконання ІНДЗ і його виду магістрант отримує відповідну оцінку. Впровадження диференційованого підходу до виконання ІНДЗ посилить стимулювання здобувачів освіти до підвищення рівня наукових досліджень, що буде сприяти більш якісному формуванню та розвитку їхніх загальних і спеціальних (фахових) компетентностей.

Ключові слова: диференційований підхід, індивідуальне науково-дослідне завдання (ІНДЗ), магістранти, спеціальність D3 Менеджмент, реферат, наукова доповідь, наукова публікація.



Законом України «Про вищу освіту» визначено, що другий (магістерський) рівень вищої освіти передбачає набуття здобувачами вищої освіти здатності до розв'язування задач дослідницького та/або інноваційного характеру у певній галузі професійної діяльності [1]. Дане положення конкретизується для магістрів спеціальності Менеджмент у відповідному Стандарті вищої освіти другого (магістерського) рівня. Серед переліку компетентностей випускника цим документом передбачена інтегральна компетентність магістра, яка полягає у здатності розв'язувати складні задачі і проблеми у сфері менеджменту, що передбачає проведення досліджень та/або здійснення інновацій за невизначеності умов і вимог. Наявність освітньої кваліфікація «Магістр» надає право продовжити навчання на третьому (освітньо-науковому) рівні вищої освіти – доктора філософії, що буде потребувати від здобувача цього рівня освіти здібностей проводити наукові дослідження [4]. Отже, нормативно-правове забезпечення другого (магістерського) рівня вищої освіти обов'язковою складовою освітнього процесу передбачає проведення магістрантами науково-дослідної роботи, метою якої є набуття ними професійних навичок та вмінь здійснювати самостійні наукові дослідження на актуальні теми.

Участь майбутніх магістрів у науково-дослідній роботі спрямована на підвищення їх конкурентоспроможності на ринку праці. Сучасні роботодавці надають перевагу тим менеджерам, які вміють логічно мислити, аналізувати широке коло внутрішніх і зовнішніх чинників розвитку підприємства, робити правильні висновки і самостійно приймати обґрунтовані інноваційні рішення. Формування саме цих здібностей забезпечує науково-дослідна діяльність магістрантів.

Далеко не всі здобувачі другого (магістерського) рівня вищої освіти проявляють високу активність у науково-дослідній роботі. Одним із чинників, який може посилити мотивацію магістрантів до проведення наукових досліджень, на нашу думку, може стати диференційований підхід до виконання індивідуального науково-дослідного завдання (ІНДЗ).

Існують різні варіанти виконання ІНДЗ – реферат, наукове есе, термінологічний словник, портфоліо, наукова доповідь і її електронна презентація, тези доповіді, наукова стаття та ін. Виконання ІНДЗ сприяє поглибленню і закріпленню теоретичних знань, які студенти отримали на лекційних і семінарських заняттях та при самостійному вивченню навчальної дисципліни, а також формує навички проведення наукових досліджень і вміння використовувати знання для вирішення практичних



завдань. Диференційований підхід до виконання ІНДЗ полягає в тому, що магістрант опрацьовує різні за складністю види завдань в залежності від своїх здібностей і етапу навчального процесу.

Найбільш поширеною формою ІНДЗ є реферат. Реферування слід розглядати у якості дієвого навчального інструменту, який дозволяє здобувачу освіти сформувати свої аналітичні здібності. Написання реферату надає магістранту вміння свідомо досліджувати тему, отримувати різноманітну інформацію, поєднувати її у логічне ціле, демонструвати глибоке розуміння матеріалу. З огляду на зазначене, вважаємо за доцільне, щоб студенти залучалися до науково-дослідної роботи через підготовку реферату на початковому етапі навчального процесу, тобто у І-му семестрі.

Диференційований підхід до виконання реферату проявляється в тому, що здобувач освіти має обрати певний вид реферату в залежності від вимог до його виконання (табл. 1). За результатами рівня якості виконання реферату і його виду магістрант отримує відповідну оцінку. Силабусами навчальних дисциплін у розділі «Контрольні заходи» визначено, що за виконання ІНДЗ студент може отримати 20 % від загальної оцінки, тобто 20 балів.

Найпростішим є репродуктивний реферат у формі реферату-резюме, який відтворює зміст первинного тексту, передбачає його аналіз та висловлення власної позиції і містить тільки основні положення заданої теми. За виконання реферату-резюме магістрант у І-му семестрі може отримати від 1 до 5 балів. Найскладнішим є продуктивний реферат, який містить творче або критичне осмислення реферованих джерел і передбачає розробку рекомендацій та формулювання висновків. У рефераті-довіді поряд з аналізом інформації першоджерела формулюється об'єктивна оцінка проблеми; матеріал подається у розгорнутому стилі, тобто містить докладний опис та пояснення особливостей проблеми, що розглядається. За виконання реферату-довіді магістрант у І-му семестрі може отримати від 16 до 20 балів.



Таблиця 1

**Виконання реферату магістрантами
зі спеціальності D3 Менеджмент у I-му семестрі**

Вид реферату	Основні вимоги	Кількість балів
Репродуктивний реферат	відтворює зміст первинного тексту; передбачає його аналіз та висловлення власної позиції	1-5
- реферат-резюме	містить тільки основні положення заданої теми	6-10
- реферат-конспект	містить фактичну інформацію в узагальненому вигляді, ілюстрований матеріал, різні відомості про методи дослідження, результати дослідження та можливості їхнього застосування	
Продуктивний реферат	містить творче або критичне осмислення реферованих джерел; передбачає розробку рекомендацій та формулювання висновків	11-15
- реферат-огляд	складається на основі декількох джерел і зіставляє різні погляди з досліджуваного питання	16-20
- реферат-доповідь	поряд з аналізом інформації першоджерела, є об'єктивна оцінка проблеми; цей реферат має розгорнутий характер	

Джерело: сформовано автором

Максимальна кількість балів виставляється при відповідності виду реферату основним вимогам, коли магістрант виклав логічно і послідовно матеріал, проявив самостійне, творче та ініціативне застосування знань, поєднав повноту та лаконічність у виконанні завдання і в повній мірі оформив реферат відповідно до встановлених вимог. Магістрант отримує мінімальну кількість балів, коли обраний вид реферату не відповідає основним вимогам до нього, матеріал викладено механічно і фрагментарно з порушенням логіки та послідовності подання інформації, проявлено недостатню самостійність мислення, реферат оформлено з недотриманням встановлених вимог.

У II-му і III-му семестрах, на нашу думку, магістрантам доцільно запропонувати виконання одного з трьох ІНДЗ – написання реферату, підготовка наукової доповіді і її електронної презентації та наукової публікації (табл. 2).



Таблиця 2

**Виконання ІНДЗ магістрантами
зі спеціальності D3 Менеджмент у II-му і III-му семестрах**

Вид ІНДЗ	Основні вимоги	Кількість балів
Репродуктивний реферат	відтворює зміст первинного тексту; передбачає його аналіз та висловлення власної позиції	1-3
Продуктивний реферат	містить творче або критичне осмислення реферованих джерел; передбачає розробку рекомендацій та формулювання висновків	4-6
Наукова доповідь і її електронна презентація	наукова доповідь має містити: обґрунтування вибору теми дослідження і її актуальності; висвітлення завдань, мети і методів дослідження; розкриття результатів дослідження; висновки та пропозиції; мультимедійна презентація забезпечує інформативну підтримку доповіді в наочній і переконливій формі з використанням графіки, відео і звукової інформації; основні положення відображаються в текстових фрагментах	7-12
Наукова публікація: - стаття/тези у збірниках Міжнародних, Всеукраїнських, обласних конференцій, форумів, семінарів - стаття у фахових та закордонних виданнях	повинна бути виконана на актуальну тему, бути оригінальною, містити результати самостійного дослідження, мати чітку структуру (вступ, основна частина, висновки та пропозиції, список використаних джерел), мають відповідати вимогам організаційних комітетів конференцій, форумів, семінарів має відповідати вимогам редакційної колегії журналу, де публікується стаття	13-15 16-20

Джерело: сформовано автором

Як і у I-му семестрі, в II-му і III-му семестрах студенти також можуть виконувати ІНДЗ у формі написання реферату, але оцінюватися це завдання буде меншою кількістю балів, оскільки магістранти повинні мати мотивацію до підвищення рівня набуття своїх навичок науково-



дослідної роботи. За підготовку реферату в залежності від його виду і якості подання матеріалу студент зможе отримати від 1 до 6 балів. Виступ магістранта з підготовленою науковою доповіддю і її електронною презентацією дає можливість одержати від 7 до 12 балів. Найбільшу кількість балів (від 13 до 20) магістрант отримає за наукову публікацію. Диференціація балів залежить від виду публікації (стаття чи тези), категорії видання, рівня конференції тощо.

Важливою ознакою рівня якості наукової публікації є логічність і послідовність викладення матеріалу. За визначеними Постановою Президії Вищої атестаційної комісії України від 15.01.2003 р. № 7-05/01 вимогами, наукові статті, які публікуються у фахових виданнях, повинні мати такі необхідні елементи:

- 1) постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями;
- 2) аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття;
- 3) формулювання цілей статті (постановка завдання);
- 4) виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів;
- 5) висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку [2].

Обов'язковою умовою підготовки здобувачем освіти магістерської роботи є публікація її основних положень. По певним навчальним дисциплінам, які є близькими до обраної студентом теми магістерської роботи, є можливість виконати ІНДЗ у формі наукової публікації і тим самим зробити внесок у підготовку випускного кваліфікаційного дослідження. Виконання ІНДЗ у формі наукової доповіді з її електронною презентацією дає студентам досвід публічного представлення інформації, що є дуже важливим при захисті магістерських робіт. Отже, заохочення здобувачів освіти до виконання ІНДЗ у формі наукової доповіді з її електронною презентацією та наукової публікації сприятимуть підготовці ними більш якісних магістерських робіт, а також їх успішному захисту.

Запровадження диференційованого підходу до виконання ІНДЗ в навчальний процес потребує внесення відповідних змін в Робочі програми з навчальних дисциплін. Розглянемо ці зміни на прикладі Робочої програми з навчальної дисципліни «Фінансовий менеджмент»,



яку магістранти набору 2025 р. мають вивчати у II-му семестрі [3]. У розділі «1. ОПИС НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ» формулювання виконання ІНДЗ пропонуємо навести в наступній редакції: «Індивідуальне науково-дослідне завдання: реферат /науковий виступ / наукова публікація». У розділі «7. ІНДИВІДУАЛЬНІ ЗАВДАННЯ» пропонуємо вставити такий абзац: «Для виконання ІНДЗ студентам пропонується обрати з трьох варіантів – реферат (оцінювання – від 1 до 6 балів), підготовка наукової доповіді і її електронної презентації (оцінювання – від 7 до 12 балів) та наукова публікація (оцінювання – від 13 до 20 балів), – одне індивідуальне навчально-дослідне завдання».

Також у цей розділ по навчальним дисциплінам, які вивчаються магістрантами у I-му семестрі, доцільно додати таблицю 1, а по навчальним дисциплінам, які вивчаються у II-му і III-му семестрах – таблицю 2.

Таблицю, що наведена у розділі «10. РОЗПОДІЛ БАЛІВ, ЯКІ ОТРИМУЮТЬ СТУДЕНТИ» Робочої програми з навчальної дисципліни, необхідно привести у відповідність з таблицею розділу «КОНТРОЛЬНІ ЗАХОДИ» Силабуса, в якій визначено, що від загальної оцінки на поточний контроль припадає 60 %, а на підсумковий контроль – 40%, з яких 20 % – на ІНДЗ. З урахуванням виконання ІНДЗ таблиця розділу «10. РОЗПОДІЛ БАЛІВ, ЯКІ ОТРИМУЮТЬ СТУДЕНТИ» Робочої програми з навчальної дисципліни буде мати наступний вид (табл. 3).

Таблиця 3

Розподіл балів, які отримують студенти

Поточний контроль									Кількість балів
Змістовий модуль №1			Змістовий модуль № 2						
T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8	T9	
8	8	8	6	6	6	6	6	6	60
Підсумковий контроль									40
ІНДЗ									20
Підсумкове теоретичне завдання (залік)									20
Разом									100

Джерело: сформовано автором

Науково-дослідна робота сприяє формуванню у магістрантів таких загальних компетентностей, як здатність проведення наукових досліджень на відповідному рівні; навички використання інформаційних технологій; здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу, генерування нових ідей. Набуття цих компетентностей дозволить



майбутнім магістрам наповнити реальним змістом таку спеціальну (фахову) компетентність, як здатність обирати та використовувати концепції, методи та інструментарій менеджменту, в тому числі у відповідності до визначених цілей та міжнародних стандартів.

Впровадження диференційованого підходу до виконання ІНДЗ посилить стимулювання здобувачів освіти до підвищення рівня наукових досліджень, що буде сприяти більш якісному формуванню та розвитку їхніх загальних і спеціальних (фахових) компетентностей.

Література

1. Про вищу освіту України: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.

2. Про підвищення вимог до фахових видань, внесених до переліків ВАК України: Постанова Президії Вищої атестаційної комісії України від 15.01.2003 р № 7-05/01. URL : https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v05_1330-03#Text.

3. Робоча програма з навчальної дисципліни «Фінансовий менеджмент» для студентів за галуззю знань D Бізнес, адміністрування та право спеціальністю D3 Менеджмент, освітньо-професійна програма Менеджмент і адміністрування / Укладач: В. І. Сапич. Суми, 2025.

4. Стандарт вищої освіти другого (магістерського) рівня галузі знань 07 «Управління та адміністрування» спеціальності 073 Менеджмент: затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 10.07.2019 р. № 959. URL : <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/07/12/073-menedzhment-magistr.pdf>.

Солоненко Тетяна,
Kuiv

СУЧАСНИЙ СТАН, ПЕРСПЕКТИВИ ТА ВИКЛИКИ РОЗВИТКУ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ У СИСТЕМІ ОСВІТИ УКРАЇНИ

У статті проаналізовано сучасний стан упровадження компетентнісного підходу в освітню систему України в контексті реформ та глобальних освітніх тенденцій. Розкрито ключові переваги цього підходу, зокрема орієнтацію на формування практичних умінь, критичного мислення та здатності до саморозвитку. Зроблено акцент на виклики, пов'язані з низьким рівнем матеріально-технічного забезпечення, недостатньою підготовкою педагогічних кадрів та опором традиційної освітньої системи. Також окреслено можливості подальшого розвитку компетентнісного підходу через модернізацію



програм, підвищення кваліфікації вчителів і залучення цифрових технологій.

Ключові слова: компетентності, компетентнісний підхід, ключові переваги, практичні уміння, критичне мислення, виклики, можливості подальшого розвитку.

Освіта є фундаментальною складовою розвитку суспільства, забезпечуючи підготовку особистостей, здатних ефективно функціонувати в динамічному світі. У XXI столітті акцент у педагогічній діяльності все більше зміщується з накопичення знань на формування компетентностей, що зумовлює актуальність компетентнісного підходу у системі освіти України.

Поняття «компетентність» походить з латини – «competentio», «competo» і означає «досягаю, відповідаю, підходжу». За матеріалами словника іншомовних слів, означає поінформованість, обізнаність, авторитетність [5, с. 282].

У документах Міжнародної комісії Ради Європи розглянуто поняття компетентності, як загальні або ключові компетентності, тобто базові вміння, навички та знання. Без відповідних знань немає компетентності, але не всяке знання, і не завжди трактується як компетенція. Компетентностей у навчанні можна визначити велику кількість. Так, Європейська довідкова система (Key Competences for Lifelong Learning. A European Reference Framework) визначає 8 ключових компетентностей (спілкування рідною мовою; спілкування іноземною мовою; математична компетентність та базові компетентності з науки та технологій; цифрова компетентність; уміння вчитися; міжособистісна, міжкультурна і соціальна компетентності та громадянська компетентність; ініціатива та підприємницька компетентність; культурна виразність). Рада Європи пропонує 5 ключових компетентностей, якими мають володіти європейці: політичні і соціальні компетентності; компетентності, пов'язані з життям у багатокультурному суспільстві; компетентності володіння усним та письмовим спілкуванням; компетентності, пов'язані із розвитком інформаційного суспільства; здатність вчитися протягом життя [7, с.156].

У нормативних документах Міністерства освіти і науки України компетентність визначається як знання й розуміння (теоретичні знання в академічній галузі, здатність знати й розуміти), як потенціал, що наповнюється конкретним змістом та проявляється в конкретній ситуації, як органічна єдність із цінностями людини, бо основою будь-яких компетенцій є цінності [2].



Сучасний світ вимагає від людини не лише володіння інформацією, а й уміння творчо мислити, адаптуватися до змін, працювати в команді, розв'язувати складні проблеми.

Компетентнісний підхід дає можливість обирати власну освітню траєкторію, відповідно до своїх інтересів і здібностей, сприяє розвитку ключових «м'яких навичок» (soft skills), що є необхідними у XXI столітті [8]. Тому, зміна вектору руху освітньої політики України в бік компетентностей є надзвичайно актуальною і необхідною дією, оскільки сприяє вихованню самостійних, відповідальних, творчих особистостей, здатних успішно діяти в динамічному світі.

Сьогодні, у контексті глобальних трансформацій освіти, Україна активно рухається у напрямі впровадження компетентнісного підходу, що визначено стратегічним пріоритетом державної освітньої політики.

Компетентнісний підхід офіційно закріплений у ключових нормативно-правових актах освітньої політики України, зокрема в Законі України «Про освіту» (2017) [3]. Цей документ визначає компетентність як динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей та інших особистісних якостей.

Новий Державний стандарт початкової освіти (2018) та базової середньої освіти (2020) чітко орієнтує зміст навчання на формування ключових компетентностей, зокрема таких як: спілкування державною мовою, математична компетентність, цифрова компетентність, навчання впродовж життя, екологічна грамотність і здорове життя тощо [2].

Також, в рамках модернізації змісту освіти, розроблені нові Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО), що базуються на діяльнісному підході та принципах інтегрованого навчання. Із запровадженням реформи «Нова українська школа» (НУШ) компетентнісний підхід отримав практичне втілення в початковій ланці освіти:

- Переорієнтація навчального процесу на розвиток умінь застосовувати знання у реальному житті.
- Впровадження інтегрованих курсів замість окремих предметів на початковому рівні.
- Активне використання методик проєктного, дослідницького та ігрового навчання.
- Формувальне оцінювання замість лише підсумкового, що передбачає надання учням постійного зворотного зв'язку.

Окрім початкової школи, у 2022/2023 навчальному році почалося поступове впровадження нових стандартів у 5-х класах основної школи.



Для успішної реалізації нових освітніх стандартів було проведено ряд заходів для підготовки педагогічних кадрів відповідно до нових вимог:

- Організовано масові онлайн-курси, тренінги та вебінари з тематики компетентнісного навчання.
- Створені програми для перепідготовки та підвищення кваліфікації через державні та приватні інституції, зокрема через Платформу масових відкритих онлайн-курсів «EdEra», «Всеукраїнську школу онлайн» тощо.
- Вчителі поступово опановують формувальні методики оцінювання та сучасні педагогічні технології (STEM-освіта, змішане навчання).

Компетентнісний підхід передбачає не тільки передачу знань, а й формування здатності учнів застосовувати їх у реальному житті. Основними характеристиками компетентнісного підходу є:

- Орієнтація на особистісний розвиток учня;
- Інтеграція знань, умінь, навичок та ціннісних орієнтацій;
- Пріоритетність діяльнісних методів навчання: проектна діяльність, проблемне навчання, кейс-метод тощо (методів навчання, коли дитина не отримує знання у готовому вигляді, а добуває їх самостійно в процесі власної навчально-пізнавальної діяльності) [1];
- Зосередження уваги на формуванні самостійності, критичного мислення та відповідальності;
- Використання формувального оцінювання, що спрямоване на підтримку процесу навчання, а не лише підбиття підсумків.

Компетентності, на які орієнтується українська освіта, відповідають рекомендаціям Ради Європи та Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР), що демонструє інтеграцію української освіти у світовий освітній простір [4].

Однак, попри закріплення на законодавчому рівні, практика впровадження компетентнісного підходу стикається з низкою викликів. Серед основних проблем можна виділити:

- Недостатню підготовку педагогічних кадрів у використанні компетентнісно орієнтованих методик навчання;
- Обмеженість ресурсного забезпечення закладів освіти, що ускладнює впровадження інтерактивних технологій;
- Фрагментарність реформ, що призводить до нерівномірності їх реалізації у різних регіонах;



- Ідеалістичне бажання практиків швидко отримати практичний результат від упровадження компетентнісного підходу[6];

- Супротив частини педагогічної спільноти до змін через стереотипне мислення та нестачу мотивації;

- Вплив повномасштабної війни (з 2022 р.) на темпи впровадження реформи через міграцію учнів, руйнування шкіл, стреси учасників освітнього процесу.

У контексті євроінтеграційних процесів Україна має значний потенціал для подальшого розвитку компетентнісного підходу. Основними напрямками розвитку можуть бути:

- розширення програм підготовки та перепідготовки вчителів із акцентом на компетентнісні методики;

- створення навчально-методичних комплектів, що враховуватимуть діяльнісний підхід, інтегрованість змісту і сприятимуть розвитку критичного мислення здобувачів освіти;

- посилення ресурсного забезпечення закладів освіти, особливо у сільських та постраждалих регіонах;

- ширше впровадження цифрових інструментів в освітній процес, використання освітніх платформ, електронних підручників, віртуальних лабораторій і змішаного навчання, що сприятиме більш ефективному формуванню компетентностей;

- розширення інклюзивного освітнього середовища, що забезпечить можливість для розвитку кожної дитини незалежно від її індивідуальних особливостей, соціального статусу чи стану здоров'я.

- активізація міжнародної співпраці в сфері освіти.

Водночас перспективи розвитку компетентнісного підходу супроводжуються низкою викликів:

- Нерівномірність у забезпеченні шкіл ресурсами;

- Низький рівень мотивації частини педагогів до самоосвіти;

- Інерція традиційної освітньої системи;

- Недостатній рівень міжгалузевої інтеграції змісту освіти;

- Потреба у розробці ефективних інструментів моніторингу розвитку компетентностей.

Подолання цих викликів вимагає комплексних змін у політиці, фінансуванні та управлінні освітою.

Отже, компетентнісний підхід є перспективною моделлю розвитку сучасної освіти в Україні. Він відповідає вимогам глобалізованого світу, сприяє розвитку творчої, самостійної, відповідальної особистості.



Сучасний стан упровадження цього підходу вимагає активізації реформаторських процесів, вдосконалення педагогічної підготовки, модернізації методичної бази та зміни філософії освіти в цілому.

Проведений аналіз дає підстави зробити такі узагальнення:

1. Нормативно-правове забезпечення компетентнісного підходу в Україні є достатньо розвиненим. Прийняття Законів України «Про освіту», Державних стандартів початкової та базової середньої освіти створило чітку основу для трансформації змісту і методів навчання у відповідності до вимог компетентнісної освіти.

2. Реформа «Нова українська школа» стала практичним майданчиком для впровадження компетентнісного підходу, де реалізується інтегроване навчання, формувальне оцінювання та діяльнісні методики.

3. Підготовка педагогічних кадрів виступає критичним чинником успішності реформи. Брак досвіду роботи за компетентнісною моделлю, недостатня мотивація до професійного розвитку та психологічна неготовність до змін залишаються серйозними викликами для впровадження нових підходів.

4. Оцінювання навчальних досягнень учнів потребує подальшого реформування. Перехід від суто підсумкового до формувального оцінювання ще не є сталим у практиці закладів освіти, що ускладнює реальне відстеження розвитку компетентностей здобувачів освіти.

5. Матеріально-технічне забезпечення, доступ до цифрових ресурсів і створення інклюзивного середовища залишаються нерівномірними по регіонах України, що поглиблює освітню нерівність і стримує повноцінну реалізацію компетентнісного підходу.

6. Повномасштабна війна в Україні (з 2022 року) суттєво вплинула на темпи реформування освіти, однак водночас стимулювала розвиток дистанційного та змішаного навчання, активізувала використання цифрових технологій і сприяла гнучкості освітньої системи.

Компетентнісний підхід в українській освіті поступово переходить із декларативної у практичну площину, що потребує системної підтримки, гнучкої освітньої політики та широкого залучення всіх учасників освітнього процесу. Його успішна реалізація є запорукою формування покоління громадян, здатних ефективно діяти у складному, мінливому світі.



Література

1. Гура Т.Є. Діяльнісний підхід у базовій середній освіті: від педагогічної теорії до освітянської практики. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <file:///C:/Users/User/Downloads/714-26-40.pdf>
2. Державний стандарт базової середньої освіти (2020). [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrainska-shkola-2/derzhavniy-standart-bazovoi-serednoi-osviti>
3. Закон України "Про освіту" від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
4. Ключові освітні компетентності. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://osvita.ua/school/method/2340/>
5. Словник іншомовних слів / Уклад.: С.М. Морозов, Л.М. Шкарапута. К.: Наукова думка, 2000. 680 с.
6. Упровадження компетентнісного підходу. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://osvita.ua/school/method/technol/641/>
7. Ярова О.Б., КОНЦЕПТ «КЛЮЧОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ» В ОСВІТНІХ ДОКУМЕНТАХ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ КРАЇН ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ// «Young Scientist». № 2 (17). february, 2015. С.155–158.
<http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2015/2/210.pdf>
8. Soft skills: що це таке, приклади й способи розвитку. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://indigo.co.ua/ua/blog/soft-skills-chto-eto-takoe-primery-i-sposoby-razvitiya>

Шевель Анжеліка,
Суми

ВИКОРИСТАННЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ ПРИ ВИКЛАДАННІ "ПСИХОЛОГІЇ ОСОБИСТОСТІ" ДЛЯ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ "СОЦІАЛЬНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ"

У статті розглянуто обливості компетентнісного підходу до підготовки соціальних працівників. Обґрунтовано поняття компетентності як необхідної складової особистісної характеристики соціального працівника, що забезпечує успішне виконання професійної діяльності. Зазначено, що з позиції компетентнісного підходу формування професійної компетентності майбутніх спеціалістів виступає метою вищої освіти.



Ключові слова: компетентнісний підхід, компетентнісно-орієнтована освіта, психологія особистості, профконсультування, соціальний працівник.

Використання компетентнісного підходу при викладанні дисципліни «Психологія особистості» для студентів спеціальності «Соціальне забезпечення» сприяє формуванню у студентів не лише теоретичних знань, але й практичних умінь та навичок, необхідних для майбутньої професійної діяльності. Цей підхід акцентує увагу на розвитку здатності застосовувати отримані знання в реальних ситуаціях, що є ключовим аспектом підготовки компетентних фахівців.

Аналіз останніх досліджень підтверджує, що проблема використання компетентнісного підходу в освіті стала нагальною в сучасній педагогіці.

Теорія компетентнісного підходу в освіті розроблялася і була представлена в працях як зарубіжних учених Р. Бадера, Д. Мертенса, Б. Оскарсона, А. Шелтена, так і наших вітчизняних. Українські перспективи компетентнісного підходу в сучасній освіті досліджували вчені І. Бех, Н. Бібік, Л. Ващенко, І. Єрмаков, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пошетун, О.Савченко, С.Трубачева та інші.

У вітчизняній науковій літературі найбільшого поширення набуло визначення компетентності як сукупності знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію, запропоноване С. Гончаренком. Компетентний в широкому розумінні – «це знаючий, обізнаний в певній галузі»; у вузькому розумінні – той, хто має право авторитетного судження як спеціаліст високого рівня в певному колі питань [3, с.52].

У статті «Компетентнісний підхід у викладанні психологічної діагностики психологам та фахівцям соціальної роботи» автори В. А. Гузенко та Ю. В. Тодорцева діляться досвідом викладання психологічної діагностики студентам спеціальностей «Психологія» та «Соціальна робота» з орієнтацією на компетентнісний підхід. Вони підкреслюють важливість врахування вимог ринку праці та особливостей професійної діяльності при формуванні компетентностей майбутніх фахівців [2, с.5].

О. Ю. Михайленко у своїй роботі «Особливості компетентнісного підходу до підготовки практичних психологів» аналізує сучасні погляди на компетентнісний підхід у підготовці практичних психологів, обґрунтовуючи поняття «компетентність» та «компетентнісний підхід».



Він наголошує на важливості формування рольової структури особистості майбутнього фахівця [4, с. 398].

На нашу думку, дисципліна «Психологія особистості» є важливою складовою підготовки студентів у вищих навчальних закладах, спрямованою на глибоке розуміння природи, структури та розвитку особистості. Вона охоплює різноманітні теоретичні підходи та концепції, що дозволяє студентам аналізувати та інтерпретувати поведінку людини в різних контекстах.

Знайомство майбутніх фахівців соціальної роботи з тестовими методиками, що активно використовує сучасна психологія, опанування здобувачами технікою проведення психодіагностичного дослідження, ознайомлення з етичними принципами професійної діяльності та основними етапами конструювання тесту, допоможуть розвинути в майбутніх фахівців соціономічного профілю знання та розуміння предметної області у поєднанні з розумінням професійної діяльності, вдосконалювати навички використання інформаційних та комунікаційних технологій, давати оцінку ефективності терапії в процесі та по її завершенні.

У контексті компетентнісного підходу, головною ідеєю якого є компетентнісно-орієнтована освіта, ми розуміємо створення сучасної моделі конкретної професії у підсвідомості здобувача. Тому актуальність дослідження зумовлено тим, що важливо розрізняти компетентності у викладанні психології особистості як обов'язкової дисципліни для підготовки майбутніх соціальних педагогів. Саме від вектору формування цих компетентностей залежить самореалізація майбутніх фахівців в різноманітних галузях професійної діяльності [2, с.5].

Т. Браніцька вважає, що для майбутніх фахівців соціальної роботи більш важливі громадські контакти, в спілкуванні вони здебільшого динамічні і експресивні, відрізняються критичністю мислення, терпимістю до неясності, спрямованістю на владу. Майбутні психологи, навпаки, в спілкуванні більш щирі та емоційні, відрізняються схильністю до емпатії, поєднанням прямолінійності та тактовності. Проте цінності та мотив вибору професії у майбутніх соціальних працівників та психологів співзвучні – це активне життя, постійний розвиток і творчість, прагнення до самовдосконалення й самореалізації [1, с.25].

Компетентнісний підхід при підготовці соціальних педагогів – це освітня стратегія, яка орієнтується не тільки на засвоєння знань, а й на формування у студентів цілісного комплексу компетентностей,



необхідних для ефективного здійснення професійної діяльності у соціальній сфері.

Ключовими аспектами компетентнісного підходу в підготовці соціальних педагогів є:

1. Орієнтація на результати навчання

– Замість простого накопичення знань акцент робиться на формування знань, умінь, навичок, цінностей та установок, необхідних для професійної діяльності.

– Очікуваний результат – готовність до практичного вирішення соціально-педагогічних завдань у реальному середовищі.

2. Формування ключових компетентностей

Підготовка соціального педагога охоплює формування таких компетентностей:

– Комунікативна – вміння ефективно взаємодіяти з клієнтами, колегами, установами.

– Емоційно-етична – здатність до емпатії, толерантності, розуміння етичних аспектів соціальної роботи.

– Правова – знання основ законодавства у сфері соціального захисту та прав людини.

– Проектувальна – вміння розробляти та реалізовувати соціальні проекти.

– Діагностична та аналітична – здатність оцінювати соціальну ситуацію, аналізувати потреби клієнтів.

– Інформаційно-цифрова – здатність користуватися цифровими технологіями в соціальній сфері.

3. Інтеграція теорії та практики

– Активне використання практико-орієнтованих методів: тренінгів, кейсів, рольових ігор, стажувань, практик у соціальних установах.

– Студенти працюють над реальними кейсами – завданнями, взятими з практики соціальної роботи.

4. Індивідуальна траєкторія навчання

– У рамках компетентнісного підходу студентам пропонується варіативність дисциплін, що дозволяє обрати спеціалізацію відповідно до особистих професійних інтересів.

5. Формування професійної ідентичності

– Освіта орієнтована на розвиток самосвідомості, відповідальності, етичної зрілості, що є критично важливим для майбутніх соціальних педагогів.



Отже, основними пріоритетами викладання курсу «Психологія особистості» для майбутніх фахівців за спеціальністю 232 «Соціальне забезпечення» першого (бакалаврського) рівня підготовки вважаємо: формування навичок роботи з психодіагностичними методиками різних напрямків та різної складності; аналіз особливостей проведення психодіагностичного обстеження в соціальній роботі з сім'ями та в межах профконсультування; використання відповідних наукових досліджень та застосовування дослідницьких професійних навичок у ході надання соціальної допомоги; використання кількісних та якісних показників для коригування плану роботи відповідно до результатів оцінки.

Вивчення «Психології особистості» сприяє не лише поглибленню теоретичних знань студентів, але й розвитку практичних навичок, необхідних для аналізу та розуміння поведінки людей у професійній діяльності та повсякденному житті.

Загалом, впровадження компетентнісного підходу у викладанні «Психології особистості» дозволяє забезпечити студентів необхідними знаннями та навичками для ефективної професійної діяльності, підвищуючи їхню конкурентоспроможність на ринку праці.

Література

1. Браніцька Т. Р. Загальна характеристика фахівця соціономічної професії. Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». 2012. № 6. С. 25–28
2. Гузенко В. А., Тодорцева Ю. В. Компетентнісний підхід у викладанні психологічної діагностики психологам та фахівцям соціальної роботи Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка № 1 (349), Ч. II, 2022 С. 5–14.
3. Гуцан Л. А. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Формування базових компетентностей у вихованців позашкільних навчальних закладів.. Київ: ПП «Фірма «Гранмна», 2013. С. 52–56.
4. Михайленко О. Особливості компетентнісного підходу до підготовки практичних психологів. Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології». № 30. 2015. С. 398–406.



РОЗДІЛ 2

Методологічні та методичні основи впровадження компетентнісного підходу у післядипломній освіті

Білянін Григорій,
Білянїна Ольга,
Чернівці

МЕТОДОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ ДО ЗНО ЗАСОБАМИ МАТЕМАТИЧНОГО АНАЛІЗУ

Автори у статті формують питання методологічних та методичних основ впровадження навчальних підходів у системі освіти України. До цього зобов'язує новий ДСБСО (Додаток 7): передбачає, що школярі мають опанувати базові знання Математичної галузі саме по змісту базового поняття: методологія математики (математична термінологія і символіка; математичні твердження; аксіоми і теореми; методи доведення тверджень; індуктивні та дедуктивні міркування; формулювання, доведення та спростування гіпотез; метод математичного моделювання). Так як навчальна література таких підходів не використовувала, а в НУШ такі вимоги очевидні, це завдання черговий раз будуть виконувати ІППО. Працюємо по алгоритму: в математиці потрібно спочатку означити його. В даній статті нас цікавить поняття методологія та його використання. Найпростіше - це запитати у Google: Методологія (грец. μεθοδολογία – вчення про метод) – сукупність прийомів дослідження, що застосовуються в науці; вчення про методи пізнання та перетворення дійсності. Основу методології складає мислення та світогляд, як операційне середовище самодисципліни та роботи з інформацією, моделями, алгоритмами. Стаття присвячена розкриттю змісту поняття методологія та розкриттю методів і прийомів його застосування під час вивчення математичних тем у шкільному курсі.

Ключові слова: компетентності, педагог, післядипломна освіта, методологія, модель, алгоритм, діяльність, репродуктивна діяльність, продуктивна діяльність, системи знань, системи діяльності.

Оскільки в цій статті йтиметься про методологію, то нагадаймо коротко про поняття, родоначальником якого вважають англійського філософа



Ф. Бекон, який розробив систему наукових методів та обґрунтував емпіричний підхід до пізнання (спостереження, опис, вимірювання, експеримент, індуктивне узагальнення – індуктивна логіка) та про діяльність, як результат дослідження.

Ф. Бекон стверджує, що методологія – це:

- певна сукупність методів пізнання (*індуктивний, раціоналістичний, діалектичний, феноменологічний, системний, діяльнісний*), що водночас є системою методів пізнання – *арсенал методів діяльності*;

- система принципів наукового дослідження, що застосовується в будь-якій науці, у тому числі математиці, відповідно до специфіки об'єкта її пізнання;

- тип раціонально-рефлексивної свідомості, спрямований на вивчення, удосконалення і конструювання методів.

Отже, методологія досліджує взаємообумовленість, взаємозв'язок і залежність систем знань та систем діяльності. Тобто, методологія пов'язана з *діяльністю* і має два смислові значення:

- 1) це *система способів і прийомів*, що застосовуються у певній сфері людської діяльності;

- 2) це *вчення про систему способів і прийомів*, що застосовуються у певній сфері людської діяльності.

Оскільки методологія забезпечує дослідження про організацію будь-якої творчої людської діяльності, у тому числі учнівської, основною проблемою якого є пошук істинного методу пізнання, то кожний учитель у такий спосіб зуміє знайти такі методи пізнання математичних понять, який зробить навчання здобувачів освіти усвідомленим. Тобто, навчання математики з методологічним підходом сприятиме підвищенню якості математичної освіти і є актуальним.

Діяльність – це:

- *специфічний вид активності людини*, спрямований на пізнання і творче перетворення навколишнього світу, включаючи самого себе й умови свого існування;

- *процес (процеси) активної взаємодії суб'єкта з об'єктом*, під час якого суб'єкт задовольняє будь-які свої потреби – досягає мети;

- *будь-яка активність людини*, якій вона сама надає деякий сенс – свідомою стороною особистості людини.

Діяльність поділяють на репродуктивну і продуктивну. У результаті *репродуктивної діяльності* не створюються нові продукти,



вона є копією з діяльності іншої людини або зі своєї власної, засвоєної раніше.

Продуктивна діяльність спрямована на отримання об'єктивно або суб'єктивно нового продукту. У випадку такої діяльності і виникає необхідність її організації, тобто, необхідність застосування методології.

Отже, організувати учнівську діяльність у навчальному процесі означає упорядкувати її в цілісну систему з чітко визначеними характеристиками та складовими.

Термін «методологія» обов'язково передбачає вживання терміна «діяльність». На це звертав увагу *Е. Г. Юдін*: *«Методологія, яка трактується у широкому значенні цього слова, є вченням про структуру, логічну організацію, методи та засоби діяльності. У такому розумінні методологія утворює необхідний компонент будь-якої діяльності, оскільки остання стає предметом усвідомлення, навчання і раціоналізації»*.

Висновки: 1) методологія вивчає організацію учнівської продуктивної діяльності – розглядає упорядкування діяльності у певну систему;

2) методологія має чітку структуру:

- характеристики діяльності: особливості, принципи, умови, норми діяльності.

- логічну структуру діяльності: суб'єкт, об'єкт, предмет, форми, засоби, методи, результат діяльності.

- часову структуру діяльності: фази, стадії, етапи діяльності.

Розглянемо методологію загальнодержавного підсумкового оцінювання з математики. На сьогодні в Україні існують дві основні форми загальнодержавного підсумкового оцінювання навчальних досягнень з математики учнів старшої школи та під час війни запропоновано МОНом України спрощений національний мультипредметний тест. Думаємо, що після нашої перемоги ми повернемося до наших ключових двох форм. Розглянемо їх:

- зовнішнє незалежне оцінювання якості знань (далі – ЗНО), яке проводить Український центр оцінювання якості освіти МОН України (далі – УЦОЯО);

- державна підсумкова атестація (далі – ДПА), яку проводить безпосередньо МОНУ.

Обидва оцінювання проводилися у вигляді стандартизованих тестувань. ЗНО з математики (для абітурієнтів) і ДПА (для випускників 11-их класів) проводиться УЦОЯО (структурний підрозділ МОН України), тест розробляється із залученням вітчизняних та незалежних



міжнародних експертів, а зміст цього тесту є невідомим для учасників тестування, результати ЗНО з математики, на відміну від ДПА, є відкритими для суспільства, оскільки підсумковий звіт, що містить психометричний аналіз усіх тестів ЗНО, а також повні статистичні дані про результати цих тестів, наявні у відкритому доступі на сайті УЦОЯО (адреса сайту: www.testportal.gov.ua). ЗНО з математики в Україні має діагностичну функцію і є інструментом для відбору майбутніх студентів до вишів. ДПА з математики має контролюючу функцію і є основним засобом перевірки якості математичної підготовки випускників.

Однак, ЗНО з математики частково виконує і контролюючу функцію, оскільки за своєю змістовою, структурною, тематичною, когнітивною та іншими специфікаціями повністю дублює ДПА з математики. Більшість фахівців вважає, що ця подвійна функція ЗНО є навіть корисною в умовах недостатньої прозорості для суспільства, характерної для ДПА.

Отже, рівень складності окремих завдань тесту ЗНО (конкретні типи цих завдань) наперед для вчителів (репетиторів) – невідомі, тому під час підготовки до ЗНО з математики педагоги змушені орієнтуватися не на конкретні завдання, а лише на програму та структуру тесту за формами тестових завдань. Іншими словами, при підготовці до незалежного оцінювання тренером потрібно вчити здобувачів освіти «математики загалом», тобто здійснювати систематичне повторення всього шкільного курсу математики з 5-го по 11-ий клас.

Отже, методологічні та методичні поради щодо системи підготовки до ЗНО з математики на сьогодні є надзвичайно актуальними і корисними для учителів-тренерів. Такими порадами упродовж навчального року діляться математики, методисти науково-методичного центру та викладачі кафедри методики викладання ІППОЧО.

Загальні методологічні підходи підготовки до ЗНО з математики.

Зауважимо:

1) існує багато альтернативних схем якісної підготовки до ЗНО з математики, тобто наведена нижче схема, не претендує на універсальність;

2) укладена грамотно методична система підготовки до ЗНО сприяє якості підготовки.

Сутність методичної системи полягає в розбитті курсу систематизації та повторення теоретичного матеріалу з математики на тематичні блоки та проведення тематичної підготовки. При цьому важливо вдало вибудувати індуктивний взаємозв'язок вивченого від 5 до 11 класів.



Наприклад, на свій розсуд вибудуйте блоки:

1. «Числа і вирази»,
2. «Функції та їх графіки»,
3. «Рівняння та системи рівнянь»,
4. «Нерівності та системи нерівностей»,
5. «Текстові задачі»,
6. «Елементи математичного аналізу»,
7. «Планіметрія»,
8. «Стереометрія»,
9. «Координати і вектори»,
10. «Елементи стохастики».

Важливо: зворотний зв'язок! Після проведення тематичної підготовки здійснювати систематичний контроль – написання кількох комплексних тестів у форматі ЗНО з наступним їх аналізом та здійсненням корекції навчальної діяльності здобувачів освіти.

Розглянемо засіб підготовки – математичний аналіз, який відноситься до циклу практичної підготовки здобувачів середньої освіти до зовнішнього незалежного оцінювання.

За традиційною програмою ЗНО з математики з математичного аналізу передбачено вивчення системи двох розділів: 1) *функції*; 2) *елементи комбінаторики, початки теорії ймовірностей та елементи математичної статистики*.

Ними охоплено такі змістові модулі:

- числові послідовності;
- функціональна залежність;
- функції (лінійні, квадратичні, степеневі, показникові, логарифмічні та тригонометричні) та дослідження їхніх властивостей;
- похідна функції, її геометричний та фізичний зміст; таблиця похідних та правила диференціювання;
- дослідження функції за допомогою похідної; побудова графіка функції;
- первісна та визначений інтеграл; застосування визначеного інтеграла до обчислення площ плоских фігур;
- перестановки, розміщення, комбінації; комбінаторні правила суми та добутку; ймовірність випадкової події; вибіркові характеристики.

Оскільки масив фундаментальних понять та фундаментальних відношень математичного аналізу досить широкий, то доцільно виокремлювати фундаментальні поняття, відношення та факти у кожному його розділі (змістовій темі). Аналіз модулів демонструє, що такі



поняття як функція та границя пронизують весь математичний аналіз. Це й зрозуміло, бо функція є предметом вивчення цієї галузі математики, а поняття границі лежить в основі означення похідної функції, визначеного інтеграла. Формуючи у здобувачів освіти того чи іншого поняття, варто виокремлювати окремі акценти їх сутності. Зупинимось на окремих з них.

Методологія методичної системи формування навчального середовища з теми «Елементи математичного аналізу».

Зауважмо: «глибина» знань учнів у межах цієї теми суттєво залежить від того, чи навчаються вони в класах чи школах фізико-математичного профілю, чи загальноосвітніх школах. Досвід показує, що окремі учні вміють обчислювати досить складні границі послідовностей і функцій та інтегрувати класи функцій, які не заплановані навіть програмами шкіл із поглибленим вивченням математики, використовуючи при цьому способи, притаманні студентам перших курсів технічних вишів. У той самий час, учні загальноосвітніх шкіл мають досить поверхове та інтуїтивне уявлення навіть про границю послідовності.

Вищеописаний та інші подібні контрасти виставляють учителю-тренеру задачу щодо суттєвого коректування методики повторення теми «Елементи математичного аналізу» в залежності від контингенту здобувачів освіти. Зупинимось на методичних рекомендаціях для вчителів-тренерів, які працюють із учнями загальноосвітніх шкіл.

У тестах ЗНО завдання з математичного аналізу складають орієнтовно 8-10% від загальної кількості завдань (завдання з вибором однієї правильної відповіді, завдання з короткою відповіддю і завдання з відкритою відповіддю).

Цю тему можна розбити на такі підтеми:

«Послідовності, арифметична і геометрична прогресії»,

«Похідна та її застосування»,

«Первісна й інтеграл та їх застосування».

Під час підготовки до незалежного тестування при повторенні теми «Елементи математичного аналізу», на нашу думку, варто зробити такі акценти:

1. Під час повторення арифметичної та геометричної прогресій звернути увагу на ознаки цих прогресій, які дозволяють їх «впізнавати». Досвід показує, що значна кількість учнів ці ознаки просто не пам'ятає, хоч завдання на «впізнавання» арифметичної та геометричної прогресій є досить популярними в тесті ЗНО.

2. Під час вивчення похідної можна виділити два підходи до її вивчення – так звані «формальний» та «сутнісний». З позицій



«формального» підходу похідна – це своєрідний оператор (штрих), який перетворює функції за певними «аксіомами» (таблиця похідних, правила диференціювання), а з позицій «сутнісного» підходу похідна є границею відношення приросту функції до приросту аргументу за умови прямування до нуля останнього.

«Формальний» підхід дозволяє розв'язувати більшість завдань технічного характеру (обчислення похідних, знаходження проміжків монотонності та екстремумів функцій тощо), але не дає можливості обґрунтувати «аксіоми» дії оператора (штриха) на функції та алгоритми його використання до вивчення властивостей функцій. Тому рекомендовано для учнів з невисоким рівнем підготовки спочатку розглянути «формальний» підхід до сприйняття поняття похідної, а відтак – «сутнісний», а для учнів з високим рівнем підготовки – починати з «сутнісного» підходу, завершуючи «формальним».

3. У тесті ЗНО з математики останні роки популярними є завдання на розуміння суті поняття похідної, зокрема, її механічного та геометричного змісту. Тому незалежно від способу подачі теоретичного матеріалу замінювати «сутнісний» підхід «формальним» не варто. Більше того, досвід показує, що навички обчислення похідних у більшості випускників сформовані на належному рівні, а от розуміння суті поняття похідної – не завжди присутнє.

4. При повторенні теми первісних даної функції та інтегралу, на мою думку, варто дати означення невизначеного інтеграла і показати еквівалентність способу запису властивостей первісних у вигляді властивостей невизначеного інтеграла, що програмою не передбачено. Однак, досвід показує, що для значної частини здобувачів освіти середньої школи означення визначеного інтеграла як границі інтегральної суми є складним. Тому при розгляді цього поняття можна обмежитись його спрощеним розумінням як числа, що обчислюється за формулою Ньютона-Лейбніца.

5. У тестах ЗНО з математики досить популярними є завдання на використання геометричного змісту визначеного інтеграла, зокрема, на обчислення окремих інтегралів через площу криволінійної трапеції. Внаслідок цього в частини учнів формується хибне уявлення про те, що визначений інтеграл завжди є додатним числом. При цьому потрібно за допомогою вдалим прикладів звернути на це увагу випускників, коли значення визначеного інтегралу є від'ємним числом.

Підсумки й висновки. Проблема належної підготовки буковинських випускників до незалежного оцінювання якості знань з математики на



сьогодні є надзвичайно актуальною. Важливими кроками до розв'язання цієї проблеми, на нашу думку, є насамперед застосування методологічних прийомів організації діяльності здобувачів освіти. Однак важливим питанням при цьому є створення якісного навчального середовища, у тому числі якісний підбір навчально-методичної літератури; розробка навчально-методичної системи (чи кількох альтернативних систем) для учіння здобувачів освіти; здійснення ефективної підготовки до ЗНО з математики.

Вважаємо за доцільне у цьому разі скористатися досвідом досвідчених тренерів підготовки до ЗНО, які здійснили дослідження щодо наявних на ринку посібників із підготовки до ЗНО з математики. Аналіз змісту більшості цих посібників можна практично помістити у дві крайності:

- окремі посібники «грішать» надмірною схематичністю та сухістю викладу теоретичного матеріалу, не містячи при цьому ніяких структурних блок-схем чи опорних конспектів;

- окремі посібники, навпаки, – містять занадто детальний виклад теоретичного матеріалу, в якому наводяться рідко застосовні формули та твердження, які відволікають від сприйняття основного матеріалу.

Зауважмо! Ні перша, ні друга категорія посібників не підходить для учнів зі слабким та середнім рівнем математичної підготовки (таких у нас більшість), оскільки їм важко виділити головне і водночас добре розібратися в непростому для них матеріалі.

Отже, важлива рекомендація для учителя-тренера: спочатку опрацювати методологічний аспект навчального засобу для підготовки до ЗНО, іншими словами вивчити посібник, і лише після того рекомендувати його для навчання.

Зокрема, нам до вподоби навчально-методична література, створена авторським колективом Ю.О. Захарійченко, О.В. Школьний, Л.І. Захарійченко, О.В. Школьна. Їх посібники мають укладену методологію: містять систему підготовки до ЗНО з математики через теоретичний довідник, банк типових завдань, підсумкові тести та комплексне тестування як узагальнення вивченого. Як свідчить практика, їхнім досвідом уже користуються чимало вчителів України і є результати. При цьому я розумію, що будь-яка система підготовки потребує постійної корекції та модернізації, а тому вчитель-репетитор має нагоду вносити конструктивну корекцію в будь-який навчальний засіб й робити підготовку здобувачів освіти до участі ЗНО з математики якомога якіснішою.



Література

1. Арутюнов В. Х., Мішин В. М., Свінціцький В. М. Методологія соціально-економічного пізнання. Навч. посібник. Київ: КНЕУ, 2005. 353 с.
2. Крушельницька О.В. Методологія та організація наукових досліджень: Навчальний посібник. Київ: Кондор, 2006. 206 с.
3. Методологія наукової діяльності: Навчальний посібник / за редакцією професора Д. В.Чернілевського. Київ: В-во Університету «Україна», 2008. 478 с.
4. Захарійченко Ю.О., Школьний О.В., Захарійченко Л.І., Школьна О.В. Повний курс математики в тестах. Енциклопедія тестових завдань. 3-тє вид. Харків: Ранок, 2013. 496с.
5. Школьний О.В., Захарійченко Ю.О. Особливості розв'язування тестових завдань із математики (частина 1). *Математика в рідній школі*. 2014, №1. С. 8–12.
6. Школьний О.В., Захарійченко Ю.О. Особливості розв'язування тестових завдань із математики (частина 2). *Математика в рідній школі*. 2014, №2. С.2–7.
7. Школьний О.В., Захарійченко Ю.О. Особливості розв'язування тестових завдань із математики (частина 3). *Математика в рідній школі*. 2014, 3. С.5–10.
8. Захарійченко Ю.О., Школьний О.В., Захарійченко Л.І., Школьна О.В. Сучасна підготовка до ЗНО 2021. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2020. 232с.

Гузенко Оксана,
Суми

ІНТЕГРАЦІЯ ФОРМАЛЬНОГО, НЕФОРМАЛЬНОГО ТА ІНФОРМАЛЬНОГО НАВЧАННЯ В ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОМУ ЗРОСТАННІ ПЕДАГОГІВ

У статті досліджується інтеграція формального, неформального та інформального навчання як ключова умова особистісно-професійного зростання педагогів в умовах сучасних освітніх трансформацій. Обґрунтовано актуальність теми в контексті викликів безперервного професійного розвитку та необхідності оновлення підходів до підвищення кваліфікації. Висвітлено теоретичні засади інтеграції різних форм навчання, зосереджено увагу на комплементарності освітніх впливів та їх ролі у формуванні професійної ідентичності педагога. Проаналізовано можливості



інтеграційного підходу, наведено приклади зарубіжного й українського досвіду, окреслено практичні моделі застосування. Виокремлено умови, що забезпечують ефективну реалізацію інтеграційних стратегій у професійному розвитку педагогічних працівників. Зроблено висновки щодо важливості системного підходу до поєднання різних освітніх форм упродовж професійного життя педагога.

Ключові слова: *інтеграція навчання; професійний розвиток педагогів; формальне навчання; неформальна освіта; інформальне навчання; професійна ідентичність; індивідуальна освітня траєкторія; педагогічна освіта; безперервне навчання; освітні стратегії.*

Сучасна система освіти перебуває в умовах динамічних змін, зумовлених трансформаційними процесами в суспільстві, стрімким розвитком цифрових технологій, підвищенням вимог до якості освіти та зростаючими очікуваннями з боку всіх учасників освітнього процесу. У цих умовах педагог стає не лише носієм знань, а й фасилітатором навчання, модератором взаємодії та агентом змін, що вимагає від нього постійного оновлення професійних компетентностей.

Потреба в безперервному професійному розвитку педагогічних працівників обумовлюється не лише необхідністю відповідати сучасним освітнім стандартам, а й потребою особистісного зростання, збереження професійної мотивації та готовності до роботи в умовах невизначеності й складності. Традиційні формати підвищення кваліфікації, які здебільшого ґрунтуються на формальному навчанні, вже не забезпечують достатнього рівня гнучкості та індивідуалізації освітніх траєкторій педагогів.

У цьому контексті зростає значущість інтеграції формального, неформального та інформального навчання як важливої умови побудови ефективної системи безперервного професійного розвитку. Такий підхід дозволяє поєднувати різні освітні практики, враховувати індивідуальні потреби педагогів і сприяти їх всебічному особистісно-професійному зростанню.

У науковому дискурсі формальне навчання розглядається як системно організована, структурована та інституціоналізована освітня діяльність, що реалізується в межах офіційних програм, передбачає наявність чітко визначених навчальних результатів і засвідчується документально. Водночас неформальне навчання, хоч і здійснюється поза рамками офіційної системи освіти, є організованим і цілеспрямованим: воно охоплює участь у тренінгах, професійних майстернях, проєктах підвищення кваліфікації, які часто ініціюються



самими педагогами або їх професійними спільнотами. Інформальне навчання, на відміну від перших двох форм, має незапрограмований, спонтанний характер, формується в процесі особистої та професійної діяльності, взаємодії з колегами, самоосвіти, рефлексії й аналізу власного досвіду [1].

Попри суттєві відмінності у формах організації, рівні формалізації та способах визнання результатів, усі три типи навчання можуть виступати як взаємодоповнюючі компоненти цілісного освітнього процесу. Теоретичним підґрунтям для інтеграції різних форм навчання виступає концепція навчання впродовж життя, яка трактує освіту як неперервний, багатовекторний і динамічний процес, що відбувається не лише в межах формальних інституцій, а й у професійному середовищі, соціальних контекстах і щоденній практиці. Цей підхід передбачає перехід від лінійних моделей розвитку до гнучких індивідуальних траєкторій, які базуються на поєднанні структурованого й стихійного досвіду навчання.

Важливою теоретичною передумовою інтеграції форм навчання є також ідея персоналізованого підходу до професійного розвитку, що акцентує увагу на унікальності потреб, стилів і мотивів кожного педагога. Сучасні дослідження у сфері андрагогіки та професійної освіти все частіше наголошують на доцільності системного підходу до побудови освітніх траєкторій педагогів, де кожна форма навчання виконує свою функцію, а їх синергія забезпечує гнучкість, релевантність і стійкість професійного розвитку [2; 3]. У цьому контексті інтеграція розглядається не лише як технічне поєднання освітніх форматів, а як глибоке змістове і методологічне узгодження, яке сприяє формуванню комплексних, трансверсальних компетентностей.

Дослідження показало, що інтеграційний підхід у професійному розвитку педагогічних працівників розглядається як ефективна стратегія об'єднання різних джерел, форматів і механізмів навчання з метою досягнення цілісного освітнього досвіду. Такий підхід не лише відповідає на виклики часу, зумовлені необхідністю гнучкості та адаптивності у професійній діяльності, але й відкриває нові можливості для побудови персоналізованих траєкторій розвитку та активного залучення педагогів до процесу самонавчання і самоорганізації.

Однією з ключових переваг інтеграційного підходу є комплементарність форм навчання, що означає взаємне підсилення та доповнення потенціалів формального, неформального та інформального навчання. Зазначимо, що формальне навчання забезпечує фундаментальну підготовку, надає системні знання та формалізовані



кваліфікації; неформальне дозволяє швидко реагувати на зміни в освітньому середовищі, освоювати нові практики й технології; інформальне – сприяє розвитку рефлексивних, критичних і метакогнітивних умінь, що ґрунтуються на практичному досвіді. У поєднанні ці форми створюють умови для багатовимірного зростання педагогів, адаптованого до індивідуальних потреб, контексту професійної діяльності та змін зовнішнього середовища.

Інтеграція різних форм навчання також сприяє формуванню професійної ідентичності педагога. У процесі безперервного навчання педагог отримує змогу осмислювати свій досвід, оновлювати уявлення про роль, функції й цінності професії, співвідносити їх із сучасними соціокультурними викликами. Це особливо актуально в умовах переходу від моделі «передавача знань» до ролі фасилітатора навчання, наставника, агента змін, що вимагає глибокої внутрішньої трансформації педагогічного «Я». Завдяки поєднанню формальних академічних програм, участі в неформальних професійних спільнотах та постійній рефлексії щоденного досвіду, педагог поступово вибудовує цілісну професійну ідентичність, здатну до розвитку та переосмислення.

Особливого значення набуває залучення педагогів до індивідуальних освітніх траєкторій, які передбачають автономію у виборі змісту, форм і темпів професійного навчання. Інтеграційний підхід створює передумови для проєктування таких траєкторій, де педагог стає активним суб'єктом розвитку, а не об'єктом зовнішнього впливу. При цьому роль інституцій змінюється: вони не стільки задають напрям, скільки забезпечують ресурсну, менторську й консультативну підтримку. Платформи відкритих онлайн-курсів, професійні мережі, програми наставництва та сертифікаційні модулі дозволяють поєднувати різні освітні формати в логічну, особистісно значущу послідовність.

На підтвердження дієвості інтеграційного підходу варто звернутися до практичних моделей і кейсів, зокрема з європейського досвіду. У країнах ЄС реалізуються політики, спрямовані на визнання результатів неформального й інформального навчання (наприклад, система Validation of Non-formal and Informal Learning, VNFIL), що дозволяє педагогам офіційно підтверджувати свої компетентності, набуті поза межами формальної освіти. Такі країни, як Фінляндія, Нідерланди та Німеччина, активно розвивають механізми мікросертифікації, індивідуального коучингу та професійних спільнот, що сприяють об'єднанню різнорідних освітніх досвідів у рамках національних систем кваліфікацій [1].



В українському контексті також спостерігається поступовий рух у напрямі інтеграції. Серед прикладів можна виокремити діяльність платформи EdEra, порталу Всеукраїнської школи онлайн, ініціативи МОН та міжнародних організацій, таких як Prometheus, British Council або Ukrainian Institute for Education Development, які пропонують змішані формати підвищення кваліфікації, орієнтовані на індивідуалізацію та практичну значущість. У межах вітчизняних проєктів (наприклад, «НУШ» або «Шкільний коучинг») педагоги залучаються до неформальних форм навчання, рефлексивних практик, фасилітованих груп, що дозволяє поєднувати різні освітні формати з реальними запитами професійного зростання.

Узагальнюючи приклади успішної практики, варто зазначити, що вони, як правило, поєднують елементи формальної підготовки (сертифіковані курси), неформального спілкування (професійні мережі, воркшопи, тематичні спільноти) та інформального досвіду (рефлексія, самоосвіта, наставництво). Такі кейси демонструють підвищення мотивації педагогів, зміцнення їх професійної автономії та розвиток гнучких компетентностей, необхідних для ефективної діяльності в умовах невизначеності та постійних змін.

Отже, інтеграційний підхід виявляється не лише інноваційною, а й стратегічно необхідною відповіддю на сучасні виклики в системі освіти. Його впровадження створює підґрунтя для сталого, осмисленого і гнучкого професійного розвитку педагогів, що відповідає принципам сучасної європейської освітньої політики та потребам національного контексту. Так у рамках даного дослідження інтеграція формального, неформального та інформального навчання постає не лише як теоретична концепція, а як необхідність сучасної освітньої практики, що дозволяє підвищити адаптивність, інноваційність і професійну мобільність педагогічних працівників.

Закцентуємо, що ефективна інтеграція формального, неформального та інформального навчання в системі професійного зростання педагогів потребує створення відповідного освітнього, організаційного та соціального середовища, яке здатне забезпечити цілісність, логічність і результативність освітніх впливів. Вона не відбувається стихійно, а потребує усвідомленої стратегії та системної підтримки з боку державних і освітніх інституцій.

Насамперед важливою умовою є визнання рівноцінності різних форм навчання, що передбачає офіційну легітимацію результатів неформального та інформального навчання як таких, що можуть бути



зараховані в загальну систему професійного розвитку. Це включає розробку механізмів сертифікації, акредитації короткострокових курсів, мікрокваліфікацій, а також інструментів валідації досвіду самоосвіти та участі в неформальних освітніх заходах.

Не менш важливим є створення індивідуалізованих можливостей для навчання, що враховують рівень професійної компетентності педагога, його мотивацію, контекст роботи, інтереси та ціннісні орієнтири. Це передбачає надання доступу до широкого спектра освітніх ресурсів – від академічних програм до онлайн-курсів, вебінарів, майстерок, професійних спільнот. У цьому контексті особливої ваги набуває принцип добровільності й автономності: педагог має бути не лише об'єктом впливу, а активним суб'єктом навчання, який самостійно обирає траєкторію власного розвитку.

Третьою важливою умовою є наявність підтримуючого освітнього середовища, в якому педагог відчуває довіру, повагу до свого досвіду й водночас отримує доступ до нових знань, менторської підтримки та можливостей для професійного діалогу. Важливу роль у цьому відіграють професійні спільноти, фасилітовані групи, освітні хаби, які виконують функцію «соціального каталізатора» змін. Взаємодія в таких середовищах сприяє розвитку критичного мислення, рефлексивності, відкритості до змін – ключових елементів сучасної педагогічної культури.

Окрім того, інституційна підтримка є критично важливою. Йдеться про наявність політик і стратегій на рівні закладів освіти, територіальних центрів підвищення кваліфікації, міністерств і агенцій, що заохочують і підтримують інтеграційні моделі навчання. Це включає фінансування освітніх ініціатив, надання педагогам часу для участі в навчанні, розвиток інформаційної інфраструктури, формування банку ресурсів і кейсів, а також організацію супроводу та наставництва.

Суттєвим фактором ефективності інтеграції є також готовність самих педагогів до постійного оновлення знань та переосмислення практики. Це передбачає високий рівень внутрішньої мотивації, рефлексивну позицію, а також відкритість до нового – як у змісті навчання, так і в його формах. Таким чином, інтеграція різних форм навчання стає не лише зовнішнім процесом, а й результатом особистісної зрілості та професійної культури педагога.

Отже, ефективна інтеграція формального, неформального та інформального навчання можлива за наявності взаємопов'язаних умов: нормативно-правової бази, педагогічної автономії, підтримуючого середовища, інституційної політики й особистої залученості педагогів у



процес безперервного саморозвитку. Саме сукупність цих факторів формує підґрунтя для якісного професійного зростання педагогів у динамічному освітньому середовищі.

Отже, у сучасних умовах трансформації освіти інтеграція формального, неформального та інформального навчання стає не лише актуальною тенденцією, а й необхідністю, обумовленою динамікою соціокультурних змін, оновленням професійних стандартів та зростаючими вимогами до педагогічної діяльності. Розглянуті теоретичні засади інтеграції різних форм навчання засвідчують, що їхня комплементарність дає змогу забезпечити цілісне, гнучке й адаптивне професійне зростання педагогів упродовж життя.

Інтеграційний підхід сприяє формуванню професійної ідентичності педагога, підвищенню його рефлексивної компетентності, здатності до саморозвитку та свідомого вибудовування індивідуальних освітніх траєкторій. Міжнародний та національний досвід засвідчує ефективність таких моделей за умови наявності стратегічної підтримки, відкритого доступу до освітніх можливостей та розвитку професійних спільнот.

Окреслені умови ефективної інтеграції – нормативно-правове визнання результатів різних форм навчання, педагогічна автономія, інституційна підтримка, створення сприятливого освітнього середовища та внутрішня готовність педагогів до безперервного навчання – формують основу для успішної реалізації інтегративних стратегій професійного розвитку. Вони дозволяють не лише зміцнювати фахову компетентність педагогів, а й підтримувати їхню стійкість до змін, інноваційність та відкритість до нового досвіду.

Таким чином, інтеграція формального, неформального та інформального навчання є ключовим чинником формування якісно нового типу педагогічного професіонала – гнучкого, рефлексивного, здатного навчатися протягом усього життя та бути провідником змін в освітньому середовищі.

Література

1. Гузенко О. Сучасні тенденції в організації навчання та підвищення кваліфікації педагогічного персоналу: аналіз досвіду Європейського союзу в контексті неформальної та інформальної освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2023, № 10 (134). С. 159-176.
2. Огієнко О. І. Андрагогічний підхід у неперервній освіті дорослих : метод. рекомендації. К.; Суми: Сумський ДПУ ім. А. С. Макаренка, 2007. 40 с.



3. Огієнко О. І. Неформальна освіта дорослих в умовах глобалізації та інтеграції: виклики та можливості. *Концептуальні засади розвитку освіти дорослих: світовий досвід, українські реалії і перспективи*. 2018. С. 80-86.

**Жорова Ірина,
Одайник Світлана,
Херсон**

РЕГІОНАЛЬНІ ОСВІТНІ МОНІТОРИНГИ ЯК ОСНОВА ДЛЯ ФОРМУВАННЯ СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

У статті обґрунтовано важливість регіональних моніторингів, які дають можливість заглибитися у реалії регіону, виявити місцеві потреби та формувати більш релевантні, ефективні стратегії розвитку педагогічних кадрів, особливо в умовах післядипломної освіти.

Ключові слова: *регіональний моніторинг, національний моніторинг, дослідження, професійна діяльність, якість освіти, післядипломна освіта.*

Сучасні виклики, з якими стикається система освіти України, особливо на регіональному рівні, вимагають нових підходів до післядипломної педагогічної освіти, адже це дає змогу не лише оновлювати знання, а й формувати необхідні компетентності педагогів для роботи в умовах змін.

Водночас, саме у цьому контексті особливої актуальності набувають регіональні освітні моніторинги. Вони не лише відображають реальну картину стану освітнього середовища та потреб педагогів у кожному конкретному регіоні, але й дають змогу швидко реагувати на локальні виклики та знаходити ефективні шляхи вирішення проблем. У випадку Херсонської області, яка постраждала від бойових дій та тимчасової окупації, ці моніторинги стають основою для стратегічного планування підготовки педагогічних кадрів та впровадження інноваційних підходів до післядипломної освіти.

Сьогодні, коли ми говоримо про інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів у системі післядипломної освіти, важливо підкреслити, що такі технології мають ґрунтуватися на достовірних даних і глибокому аналізі потреб. Саме регіональні моніторинги дають можливість створити таку основу – від



оцінки до реалізації інноваційних програм підготовки, що відповідають як національним стандартам, так і локальним потребам.

Регіональні освітні моніторинги дають можливість:

- виявляти актуальні потреби педагогічних працівників у підвищенні кваліфікації;

- аналізувати динаміку розвитку професійної компетентності;

- визначати пріоритети та проблемні зони в освітній діяльності;

- прогнозувати потреби регіону у розвитку кадрового потенціалу.

Регіональні моніторинги важливі тому що є:

- Різноманітність умов у регіонах. Україна має велику територію з різними соціально-економічними, культурними, демографічними та освітніми умовами. Те, що ефективно працює на національному рівні, може бути неактуальним або складно реалізованим в окремих регіонах (наприклад, в умовах післявоєнної відбудови Херсонщини).

- Локальні потреби та пріоритети. Регіональні моніторинги дають можливість ідентифікувати конкретні проблеми й потреби педагогічних кадрів у певній області. Наприклад, у Херсонській області після окупації та обстрілів можуть бути актуальні питання безпеки, відновлення шкіл, психологічної підтримки педагогів, підвищення ІТ-компетентностей для дистанційного навчання.

- Оперативність та адаптивність. Національні моніторинги, як правило, мають широкі межі і проводяться рідше. Регіональні ж дають можливість швидше реагувати на зміни ситуації (наприклад, у відповідь на нові виклики, як зміни контингенту учнів, тимчасове переміщення населення чи руйнування інфраструктури).

- Формування регіональних стратегій. Дані регіональних моніторингів слугують підґрунтям для розроблення стратегічних документів розвитку освіти на місцевому рівні. Вони дають можливість регіональним закладам післядипломної освіти краще планувати підвищення кваліфікації педагогів та формувати програми, що відповідають реальним потребам.

- Гнучкість у застосуванні інновацій. Національні моніторинги не завжди дають можливість протестувати чи запровадити інноваційні підходи у навчанні педагогів з урахуванням специфіки регіону. Регіональні ж моніторинги відкривають такі можливості, створюючи простір для експериментів, які потім можуть бути масштабовані.

Усвідомлюючи актуальність планування та організації роботи на основі результатів моніторингів з метою підвищення якості освітньої діяльності на Херсонщині організовано систему моніторингів: на



обласному рівні спільно з ДСЯО, моніторинг післядипломної освіти. Також у плануванні роботи враховуються результати моніторингів в територіальних громадах. Детальніше зупинимось на особливостях деяких з них. Управлінням Державної служби якості освіти у Херсонській області спільно з Херсонською академією неперервної освіти проводиться «Моніторинг щодо забезпечення умов для задоволення освітніх потреб учасників освітнього процесу закладів загальної середньої освіти Херсонської області» Проведення I циклу дослідження забезпечено у вересні 2023 – червні 2024 року. Проведення II циклу – у вересні 2024 – квітні 2025 року. Нині триває III цикл. Мета даного моніторингу – одержання об'єктивної інформації про стан освітньої мережі в окупованих (деокупованих) територіальних громадах, відстеження тенденції змін (ризиків) в умовах функціонування закладів загальної середньої освіти територіальних громад Херсонської області, які перебували/перебувають у тимчасовій окупації, визначення чинників, що впливають на доступність та якість повної загальної середньої освіти. Дослідження відбувається шляхом онлайн-опитування (анкетування) відповідних категорій респондентів.

Якщо розглядати питання «Наявність вакансій педагогічних працівників у ЗЗСО», то ми маємо наступні результати. У 2024/2025 навчальному році вивченням охоплено засновників ЗЗСО з усіх 49 територіальних громад Херсонської області та 98 % керівників тих закладів освіти, де з 01 вересня 2024 року здійснювалася освітня діяльність (68 міської, 33 селищної та 67 сільської місцевості). Згідно з репрезентативною вибіркою до дослідження було долучено педагогічних працівників, батьків або осіб, які їх замінюють, та учнів / учениць із 58 закладів освіти Херсонщини (12 міської, 14 селищної та 32 сільської місцевості). Усього моніторингом охоплено 1769 респондентів, з них: 456 педагогів усіх рівнів освіти та вчителів, які викладають в класах, де організовано інклюзивне навчання, 479 осіб з числа батьків або осіб, які їх замінюють, та 558 здобувачів освіти відповідних закладів. За даними, отриманими від засновників ЗЗСО Херсонщини, станом на 01 вересня 2024 року потреба у педагогічних працівниках становила 6 % від кількості, необхідної для здійснення освітнього процесу. Вакансії наявні у закладах освіти 20 із 45 ТГ Херсонщини. Найбільша їхня кількість серед учителів таких спеціалізацій як математика (6 %), іноземна мова та фізична культура – на рівні 3 %. Засновниками ЗЗСО зазначено, що на початку 2024/2025 н. р. відсутня потреба у вчителях інформатики, правознавства, інших мов та літератур, крім української. Також у



2024/2025 н. р. зберігається тенденція щодо збільшення кількості вакансій на посади практичного психолога та соціального педагога. Дещо зменшилася кількість вакансій на посади педагога-організатора, асистента вчителя та заступника директора [2].

Про «Якісний склад педагогічних кадрів» можна сказати наступне, що у зв'язку зі здійсненням педагогами підвищення кваліфікації, їхньої участі у процедурі сертифікації, незважаючи на зменшення кількості ЗЗСО та кількості педагогічних працівників у них, на початок 2024/2025 н. р. відбулися позитивні зміни в якісному складі педагогічних кадрів закладів освіти області. За даними, отриманими від засновників ЗЗСО, кількість спеціалістів вищої категорії збільшилася проти 2023/2024 н. р. на 9 %. Щодо спеціалістів інших категорій – їхня кількість у відсотковому значенні зменшилася не суттєво. Серед педагогів першої та вищої кваліфікаційної категорії майже половина (45 %) мають педагогічні звання «учитель-методист» та «старший учитель». За результатами опитування керівників ЗЗСО теж з'ясовано, що на початок 2024/2025 н. р. відбулося збільшення кількості спеціалістів вищої категорії на 21 %. Тенденція до зменшення кількості вчителів інших категорій прослідковується у відповідях як керівників, так і засновників ЗЗСО Херсонщини [2].

Щодо питання «Організація освітнього процесу для учнів з ООП», то під час дослідження більше половини керівників ЗЗСО (54 %) повідомили, що в їхніх закладах освіти було організовано інклюзивне навчання. Кількість асистентів учителів, які здійснюють супровід учнів з ООП у 2024/2025 н. р. збільшилася на 11 % проти 2023/2024 н. р. Водночас у 16 ЗЗСО, де організовано інклюзивне навчання, нестача асистентів учителів становить від 50 до 100 %. Більше третини (38 %) цих закладів – міські.

У 2024/2025 н. р. учні з ООП продовжують здобувати освіту як за дистанційною формою (95 %), так і за всіма видами індивідуальної форми:

- екстернат – 2 учні;
- сімейна (домашня) – 29 учнів;
- педагогічний патронаж – 27 учнів [2].

У ході дослідження педагогам, учням та батькам ставилися питання стосовно якості надання освітніх послуг у їхніх закладах освіти. Під час опитування половина респондентів зазначили, що протягом 2024/2025 н. р. поліпшилася якість надання освітніх послуг, інша частина респондентів (44-46 %) з усіх категорій опитуваних вважає, що



рівень якості залишився без змін. У 3-5 разів зменшилася кількість тих педагогів, учнів та батьків, хто зазначає погіршення якості освіти (по 4%) [2].

На питання «Комунікація з іншими установами та особами, залученими до освітнього процесу» у ході дослідження виявлено, що методичної допомоги та підтримки щодо здійснення освітнього процесу потребують усі опитані педагоги, тоді як у 2023/2024 н. р. цей показник був на 13 % меншим. Учителі Херсонщини активно користуються послугами КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», матеріалами сайту Міністерства освіти та науки України, інтернет-ресурсів; беруть участь в онлайн-вебінарах, семінарах, конференціях на різних освітніх електронних платформах. Під час опитування педагогічні працівники зазначили також основні напрями діяльності, з яких потребують методичної допомоги. За результатами дослідження можна зробити висновок, що у 2024/2025 н. р. засоби комунікації урізноманітнилися, взаємодія між учасниками освітнього процесу значно поліпшилася. Продовжується безпосередня онлайн-комунікація за допомогою месенджерів, ZOOM-конференцій. Збільшилася частка користувачів вебсайтів закладів освіти. Зросла кількість ЗЗСО, що користуються Google Forms, як інструментом зворотного зв'язку. Почастішало використання між учителями та учнями/ученицями такого інструменту зв'язку як електронні скриньки. Збільшилася кількість гаджетів, наданих учасникам освітнього процесу від держави, засновників ЗЗСО, міжнародних благодійних організацій. Тож частка учнів, які досі мають потребу у гаджетах, суттєво скоротилася порівняно із 2023/2024 н.р. [2].

Інформація, надана респондентами щодо стану ЗЗСО правобережної частини Херсонської області, залишається незмінною протягом двох років опитування: усі заклади освіти пошкоджені, розграбовані, деякі знищено взагалі. Проте їхні керівники та засновники у ході опитування зазначили основні потреби, що полягають у коштах на відбудову закладів освіти та усунення пошкоджень, завданих у результаті воєнних дій, забезпеченні матеріально-технічної бази закладів освіти, будівництві укриттів у них. Але, нажаль, актуальною інформацією щодо стану закладів освіти лівобережжя Дніпра не володіють ані керівники, ані засновники цих ЗЗСО [2].

Засновникам і керівникам закладів загальної середньої освіти ДСЯО надано рекомендації.



З квітня 2023 року КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти» проводить «Моніторинг освітніх потреб педагогічних працівників Херсонщини щодо їхнього професійного розвитку в системі післядипломної освіти». Проведення I циклу дослідження забезпечено у квітні – грудні 2023 року (899 респондентів). Проведення II циклу – у січні – грудні 2024 року (1848 респондентів). Нині триває III цикл. Мета даного моніторингу – дослідити освітні потреби педагогічних працівників Херсонщини щодо умов, форми, змісту, технологій їхнього професійного розвитку в системі післядипломної освіти. Дослідження відбувається шляхом онлайн-опитування (анкетування) відповідних категорій респондентів.

Зупинимося на деяких питаннях. Наприклад, «Яке з тверджень найбільше відповідає характеру мотивації вашої професійної діяльності?» Більшість респондентів зазначили, що постійно працюють над собою для професійного самовдосконалення. Це свідчить про високий рівень внутрішньої мотивації та прагнення до розвитку незалежно від зовнішніх факторів. Частина педагогів вказали, що їхня мотивація залежить від оцінки з боку адміністрації закладу, колег, учнів та батьків. Це говорить про залежність від зовнішнього визнання. На жаль є також педагоги, які мають низьку мотивацію через те, що, на їхню думку, вчительська праця не цінується в суспільстві. Але переважна більшість педагогів залишаються вмотивованими завдяки власному бажанню до зростання, навіть попри можливу нестачу зовнішнього визнання [1].

На питання «Чи пов'язаний рівень навчальних досягнень учнів з рівнем професійних компетентностей учителя?» переважна більшість педагогів (понад 90%) відповідають, що професійна компетентність учителя безпосередньо або опосередковано впливає на результати учнів, що підкреслює важливість системного підходу до підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Лише 2,5% та 1% відповідно або сумніваються, або заперечують наявність цього зв'язку. 3,8% респондентів не змогли визначитися з відповіддю [1].

Щодо питання «Які з наведених видів навчання ви найчастіше використовуєте для проходження вами курсів підвищення кваліфікації» ми отримали відповіді, що більшість педагогів для проходження курсів підвищення кваліфікації навчання найчастіше використовують навчання за програмою підвищення кваліфікації 94,8% та беруть участь у семінарах (вебінарах) 68%. У практикумах беруть участь 23,8 %, тренінгах – 45,2%, майстер-класах – 38,4% опитаних педагогів [1].



На питання «Яка роль викладача КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти» для Вас була би найбільш прийнятною?» більшість педагогів відповіли, що бачать викладача Херсонської академії неперервної освіти як сучасного наставника. Найбільш прийнятною виявилася роль коуча (29,5%) – тобто того, хто показує приклад і веде за собою. Майже стільки ж опитаних (29,1%) обрали роль тьютора – фахівця, який спрямовує, організовує та підтримує освітній процес. Третє місце посів фасилітатор (24,4%) – той, допомагає опанувати матеріал. Традиційна модель викладання виявилася найменш привабливою – лише 16,3% підтримки. Ці дані свідчать про зростання запиту на нові підходи в освіті, з акцентом на менторство, підтримку та практичне супроводження навчання [1].

Результати моніторингу складатимуть основу розроблення рекомендацій для ухвалення управлінських рішень щодо підвищення ефективності освітнього процесу, наукового обґрунтування динаміки і основних тенденцій розвитку післядипломної діяльності КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти».

Отже, зважаючи на вищезазначене, ми дійшли висновку, що національні моніторинги важливі для загальної картини та визначення глобальних тенденцій. Однак регіональні моніторинги дають можливість заглибитися у реалії кожного регіону, виявити місцеві потреби та формувати більш релевантні, ефективні стратегії розвитку педагогічних кадрів, особливо в умовах післядипломної освіти.

Література

1. Моніторинг освітніх потреб педагогічних працівників Херсонщини щодо їхнього професійного розвитку в системі післядипломної освіти URL: <https://drive.google.com/drive/u/1/folders/1pnH-VnIA4XUbcA0L88aM3V1-dyirwptz> (дата звернення: 26.05.2025).

2. Моніторинг щодо забезпечення умов для задоволення освітніх потреб учасників освітнього процесу закладів загальної середньої освіти Херсонської області URL: <https://sqe.gov.ua/diyalnist/monitoringovidoslidzhennya/monitoringi-na-regionalnomu-rivni/upravlinnya-derzhavnoisluzhbi-yakosti-o-16/> (дата звернення: 26.05.2025).



Куриш Наталія
Чернівці

КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛЯ НУШ У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ: РЕГІОНАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ

У статті визначено актуальність використання компетентнісного підходу у забезпеченні професійного розвитку вчителя Нової української школи на базі закладів післядипломної педагогічної освіти, в умовах сучасних викликів та процесів реформування, що відбуваються у суспільстві.

Автором презентовано розроблену та апробовану Регіональну модель підвищення кваліфікації педагогічних працівників, що включає два напрями: проєктування професійного розвитку педагогів на основі компетентнісно-накопичувальної системи та формування готовності педагогів до реалізації Концепції «Нова українська школа».

Обґрунтовано переваги закладів післядипломної педагогічної освіти у проєктуванні індивідуальної траєкторії професійного розвитку педагогів поєднуючи формальну, неформальну та інформальну освіту та забезпечуючи конкурентоспроможність сучасного вчителя НУШ.

Ключові слова: *підхід, компетентності, компетентнісний підхід, післядипломна педагогічна освіта, вчитель Нової української школи, загальні (ключові), професійні й фахові компетентності.*

Реформування у системі освіти визначає нові вимоги перед педагогами, тим самим окреслює завдання для післядипломної педагогічної освіти, що потребує оновлення підходів до формування професійного розвитку педагогічних працівників та розробки моделей його практичної реалізації.

У сучасній вітчизняній педагогіці відома велика кількість підходів, що дають можливість сформувати готовність педагогів реалізувати ідеї Нової української школи й бути гнучкими у прийнятті рішень, серед яких ми виділяємо компетентнісний підхід як основний у нашому дослідженні.

Визначення сутності даного підходу потребує означення поняття «підхід». У Великому тлумачному словнику сучасної мови «підхід» трактується, як: дія за значенням підійти, підходити; місце, по якому підходять, наближаються до чого-небудь; сукупність способів, прийомів розгляду чого-небудь, впливу на кого-, що-небудь, ставлення до кого-, чого-небудь [1]. «Підхід» у педагогіці розглядають, як визначення головних компонентів в освітньому процесі, вирішення яких дозволить



досягати оптимальних результатів у навчанні, вихованні та розвитку суб'єктів учіння, і концентрація науково-педагогічних зусиль для їх реалізації.

Ми визначаємо поняття «підхід» у системі післядипломної педагогічної освіти, як певну сукупність і поєднання різноманітних засобів, методів, інструментів та прийомів, які забезпечують удосконалення та розвиток професійної майстерності педагогів.

Загальною ідеєю компетентнісного підходу у педагогічному словнику визначається компетентнісно-орієнтована освіта, що спрямована на комплексне засвоєння знань та способів практичної діяльності, завдяки яким людина успішно реалізує себе в різних галузях своєї життєдіяльності [4].

Особливість компетентнісного підходу – засвоюються не «готові знання», а «прослідковуються умови походження даного знання» [3, с.36]. Ю. Лебеденко у своїх дослідженнях обґрунтовує, що «компетентний фахівець відрізняється від кваліфікованого тим, що він не лише володіє певними знаннями, уміннями та навичками, що необхідні для його плідної професійної діяльності, а й реалізує їх у своїй роботі; завжди саморозвивається та виходить за межі своєї дисципліни; вважає свою професію великою цінністю» [3, с.87].

Компетентнісний підхід професійного розвитку педагогічних працівників Нової української школи переміщує акценти із процесу накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок у площину формування й розвитку здатності практично діяти і творчо застосовувати здобуті знання й набутий досвід у процесі впровадження реформи, гнучко реагувати на зміни та адаптуватися до сучасних законодавчих актів.

Відповідно компетентнісний підхід у післядипломній педагогічній освіті ми розглядаємо як єдність таких провідних положень: спрямованість на досягнення інтегральних показників професійного розвитку педагога; системність набуття основних груп компетентностей – загальних (ключових), професійних і фахових; залежність системи компетентностей від рівня і ступеня отриманої фахової освіти, її поступове вдосконалення, оновлення і збагачення; зорієнтованість на соціалізацію і професіоналізацію особистості, постійне поглиблення (вдосконалення) компетентностей в умовах неперервної освіти.

Під компетентнісним підходом у системі післядипломної педагогічної освіти ми розуміємо єдину систему визначення цілей, відбору змісту, організаційного і технічного забезпечення освітнього процесу підвищення



кваліфікації та професійного розвитку педагогічних працівників на основі виділення компетентностей у ході формальної, неформальної та інформальної освіти. Метою реалізації компетентнісного підходу в післядипломній освіті виступає формування компетентного вчителя НУШ. Особливістю післядипломної педагогічної освіти є те, що учасниками освітнього процесу є педагоги-фахівці, які мають уже сформовані знання, вміння і навички та певний практичний досвід. Однак, реформування системи освіти та виклики суспільства вимагають удосконалення і розвитку набутих компетентностей, а також перезавантаження поглядів та окремих стереотипів, що використовували педагоги упродовж останніх десятиліть.

Для забезпечення цілісності професійного розвитку педагогів Комунальним закладом «Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області» напрацьовано Регіональну модель підвищення кваліфікації педагогічних працівників (далі – Регіональна модель), що включає два напрями:

- проєктування професійного розвитку педагогів на основі компетентнісно-накопичувальної системи,
- формування готовності педагогів до реалізації Концепції «Нова українська школа».

Перший напрям реалізується за навчальними програмами підвищення кваліфікації розробленими із врахуванням Постанови КМУ №800 від 21.08.2019 (із змінами) [5] та Професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (далі – Професійний стандарт) затвердженого 29.08.2024 року [7]. Педагогічними та науково-педагогічними працівниками Інституту розроблені Освітні програми підвищення кваліфікації (професійного розвитку) педагогічних працівників за окремими фахами та напрямками, обсягом 150 год. Кожна Освітня програма складається з 4 фахових інваріантних модулів та одного варіативного на вибір слухачів:

- Психосоціальна підтримка та педагогічний дизайн освітнього процесу;
- Інклюзивна освіта в умовах формування громадянського суспільства;
- Розвиток цифрової компетентності для керівників та педагогічних працівників закладів та установ освіти.

Освітні програми розроблені за накопичувальною системою: тривалість встановлюється в годинах та/або кредитах Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи (один кредит ЄКТС



становить 30 годин) та дають можливість слухачам опанувати, за 5 років міжтестастійного періоду, всі напрями та компетентності визначені законодавством.

Щорічно педагоги можуть планувати професійний розвиток за окремим модулем, що відповідає одній із трудових функцій Професійного стандарту, а освітньо-змістове наповнення кожного модуля включає тематику, що забезпечує розвиток та удосконалення компетентностей: 11 загальних (ключових) визначених у ст.12 Закону України «Про освіту» [6], 12 професійних визначених у Професійному стандарті [7] і фахових для кожного фаху. Сукупність професійних компетентностей покладається в основу опанування професії педагога взагалі, а фахові компетентності – в основу готовності до викладання предмета.

Окрім компетентностей, освітньо-змістовий складник кожного модуля, ми доповнюємо ще напрямками, що визначені у пункті 15 Порядку підвищення кваліфікації [5].

Другий напрям Регіональної моделі організований у рамках реалізації інноваційного освітнього проєкту всеукраїнського рівня за темою «Розроблення і впровадження навчально-методичного забезпечення для закладів загальної середньої освіти в умовах реалізації Державного стандарту базової середньої освіти».

У рамках другого напрямку використовуючи каскадне навчання у 2025 році організовуємо навчання педагогічних працівників, що забезпечують впровадження Державного стандарту базової середньої освіти на другому циклі базового предметного навчання. Координують процес 15 регіональних тренерів за освітніми галузями, а також керівників і їх заступників. На наступному рівні каскаду сформовано та підготовлено 15 локальних тренерських команд – 430 тренерів-педагогів, що проводять навчання вчителів за програмою «Нова українська школа: перехід на цикл базового предметного навчання» та керівників і заступників керівників за програмою «Управлінські аспекти реалізації Концепції «Нова українська школа» при переході на цикл базового предметного навчання».

У запропонованій Регіональній моделі, у рамках двох напрямів, пропонується педагогам також поєднувати форми освіти дорослих визначені статтею 18 Закону України «Про освіту»: формальної, неформальної та інформальної [6]. Для проєктування індивідуальної траєкторії професійного розвитку педагоги можуть поєднувати заходи: формальної освіти (курси підвищення кваліфікації за 5 модулями, курси



за вибором, програми академічної мобільності, стажування); неформальної освіти (тренінги, майстер-класи, семінари, методичні практикуми, форуми, круглі столи, вернісажі тощо); інформальної освіти (одноразові лекції, медіаконсультації, каталоги науково-методичної літератури, фахових періодичних видань, каталоги передового педагогічного досвіду, педагогічні групування у соціальних мережах) [2].

Отже, реалізація компетентнісного підходу в системі післядипломної педагогічної освіти передбачає перетворення слухача-педагога з пасивного об'єкта на активного суб'єкта навчально-пізнавальної діяльності, формування потреби в актуалізації і реалізації особистого потенціалу, розвитку практичних педагогічних навичок та ставлень, здатності самостійно набувати нові фахові знання й уміння, вдосконалення власних здібностей і компетентностей.

Література

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови URL: <https://surl.li/lvconx> (дата звернення 16.05.2025).
2. Куриш Н. К. Роль післядипломної педагогічної освіти у формуванні готовності вчителів природничих спеціальностей до розвитку підприємницької компетентності старшокласників. Вісник післядипломної освіти. Сер.: Педагогічні науки. 2020. Вип. 12 (41). С. 128–144.
3. Лебеденко Ю. М. Компетентісний підхід в системі вищої школи / Ю. М. Лебеденко // Гуманізм та освіта: матеріали IX міжнар. наук.-практ. конф. МНПК, 2008. С.93–95.
4. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка; АПН України, Ін-т педагогіки. К: Пед. думка, 2001. 516 с.
5. Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників (затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. № 800 із змінами від 24.12.2019 №1133). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення 16.05.2025).
6. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Дата оновлення: 06.06.2019 №2745-VIII URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення 15.05. 2025).
7. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (затверджено Наказом МОН України № 1225 від 29 серпня 2024 р. URL: https://register.nga.gov.ua/uploads/0/646-ilovepdf_merged.pdf (дата звернення 12.05.2025).



РОЗДІЛ 3

Компетентнісний підхід та його місце в умовах організації освітнього процесу

Гудимова Зоя,
Путивль

ОСОБЛИВОСТІ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ В УМОВАХ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Стаття обґрунтовує передумови модернізації освіти та перехід до навчання на основі компетентнісного підходу.

Ключові слова: *освіта, компетентнісний підхід, компетентність, компетенції: когнітивна, емоційна, соціальна, професійна; результати навчання, освітній процес.*

Постановка проблеми

Світ, в якому ми зараз живемо, дуже швидко змінюється. Зміни стосуються усіх сфер життя і впливають на особистість. Відповідно до сучасних вимог змінюється і освіта. Вона йде в ногу з розвитком технологій та світового ринку і перебуває у безупинному пошуку правильної траєкторії розвитку освітньої системи. Тому впровадження компетентнісного підходу є одним із основних важливих завдань сучасної освіти.

Основна увага зосереджується на компетенціях та компетентностях, що сприяють адаптації здобувачів освіти до новітніх технологій сучасності, на вмінні при потребі застосовувати знання у потрібний момент. Тож невід'ємним складником освітньої галузі стає компетентнісний підхід.

Виклад основного матеріалу

«Компетентності», «компетенції» та «результати навчання» – є основними освітніми поняттями в європейському освітянському просторі, вони вивчаються та аналізуються на наукових конференціях, висвітлюються у наукових розробках, монографіях, і цим термінам присвячено чимало наукових публікацій. Найбільш досконало їх вивчали: Н.М. Бібік, І.Г. Єрмаков, О.І. Локшина, О.І. Ляшенко, О.В. Овчарук, О.І. Пометун, О.Я. Савченко та ін. Українські науковці розглядають компетентнісний підхід в освіті, як основу сучасної освітньої парадигми та інструмент для розвитку професійної компетентності особистості.



О. Пометун, основні дослідження науковця торкаються проблем компетентнісного підходу в вищій школі та розвитку професійної компетентності вчителів [1].

О. Локшина свої дослідження в питанні компетентнісного підходу спрямувала на позашкільну освіту та розвиток ключових компетентностей у молоді.

Нові методи компетентнісного навчання, зокрема проєктну діяльність та кейс-метод, вивчає та впроваджує О. Овчарук.

І. Бабин вивчає, як компетентнісний підхід може сприяти формуванню ключових компетентностей у школярів.

Н.Саєнко зосередила свою роботу досліджуючи вплив компетентнісного підходу на розвиток соціальної компетентності.

Для подальшого розвитку ідеї компетентностей важливим є дослідження «Визначення та добір компетентностей», запроваджене у 1997р. Організацією економічного співробітництва та розвитку, метаю якого став добір ключових компетентностей, що є спільними для всіх країн незважаючи на національні особливості [3]. Поняття «компетентність» у дослідженні базується на функціональному або потребо-зорієнтованому підході, що надає можливість ефективно інтегрувати зовнішні потреби, індивідуальні характеристики (включаючи етичні та ціннісні) та контекст, який є необхідним елементом для того щоб реалізувати кожну компетентність. І тут компетентність пояснюється як комбінація взаємопов'язаних когнітивних та практичних вмінь, знань, мотивацій, ціннісних та етичних характеристик, ставлень, емоцій та інших соціальних та поведінкових компонентів, які разом можуть бути залучені для ефективної діяльності у конкретному контексті [4, с.2].

Загалом, в українській освіті компетентнісний підхід розглядається як важливий фактор, що сприяє підвищенню якості освіти, розвитку професійної компетентності та адаптації молоді до сучасних вимог суспільства.

Бути компетентним – значить вміти використовувати свої знання за потреби, бути досвідченим, вміти організувати себе, свою волю та емоції для вирішення проблем у конкретних обставинах. Компетентний значить знаючий, обізнаний в певній галузі, той, хто як спеціаліст високого рівня в певному колі питань, має право виражати своє судження.

Українські вчені вважають, що компетентність не зводиться до знань і вмінь в кількісному відношенні, але досвід, знання та вміння – без них набуття ключових компетентностей неможливе. Крім того, важливим є те, наскільки свідоме відношення до вивченого питання.



Якщо аналізувати традиційний та компетентнісний підхід, то традиційний підхід фокусується лише на знаннях і фактах, тоді як компетентнісний підхід акцентує на розвитку практичних умінь і навичок, необхідних для вирішення реальних завдань [2]. Тож, однією з головних проблем в освітньому процесі є перехід до компетентнісної моделі навчання, метою якої є формування компетентної особистості. Для вирішення цього питання потрібен перегляд змісту навчання та виховання, яке полягає у пристосуванні системи навчання до сучасних умов, зміни в методах і формах навчання і, звичайно ж, запровадження нової системи оцінювання навчальних досягнень учнів на засадах компетентнісного підходу.

У загальному розумінні поняття «підхід» тлумачиться як певна сукупність різноманітних засобів та прийомів, які діють певним чином на когось. З наукової точки зору поняття «підхід» розглядається як вихідна позиція, що складає основу дослідницької діяльності. Само ж поняття «компетентнісний підхід» передбачає не лише накопичення знань, а й формування вміння застосовувати їх на практиці для успішного життя та кар'єри. Н. Бібік зазначає на тому, що необхідно переходити в навчанні з процесу на результат в діяльнісному вимірі, мати відповідний потенціал для практичного розв'язання життєвих проблем. [1, с. 47].

Компетентнісний підхід покращує результати навчання, розвиваючи практичні навички, сприяючи глибшому розумінню предмету та заохочуючи самостійне навчання. Це допомагає здобувачам освіти адаптуватися до реальних умов і вимог ринку праці.

В освіті України компетентнісний підхід активно розвивається, орієнтуючи навчання на практичні навички та критичне мислення. Перспективи включають інтеграцію нових технологій та адаптацію навчальних планів для підготовки конкурентоспроможних спеціалістів. Ця освітня концепція акцентує увагу на розвитку у здобувачів освіти конкретних компетенцій, які необхідні для практичного застосування знань та умінь у реальному житті. Їх можна поділити на кілька основних категорій: когнітивні, соціальні, професійні, особистісні, емоційні.

Розвиваючи когнітивні компетенції, розвивається аналітичне мислення: здатність аналізувати інформацію, виявляти закономірності та робити висновки. Формується критичне мислення, тобто вміння оцінювати інформацію, формулювати аргументи та приймати обґрунтовані рішення.



Розглядаючи вплив соціальної компетенції виділяється здатність ефективно спілкуватися, слухати та взаємодіяти з іншими, вміння працювати в групі, враховувати думки інших та досягати спільних цілей.

Ще одна досить важлива компетенція – професійна. Вона поєднує в собі технічні навички та управлінські навички – це знання специфічних інструментів, технологій або методів, пов'язаних із професією, вміння планувати, організовувати та контролювати робочі процеси.

До особистісної компетенції віднесемо самоорганізацію: здатність планувати свій час, визначати пріоритети та досягати цілей; адаптивність: вміння швидко реагувати на зміни та знаходити рішення в нестандартних ситуаціях.

Впроваджуючи компетентнісний підхід не слід забувати про емоційний стан здобувачів освіти, від нього в більшій мірі залежить відсоток засвоєння матеріалу та практичне застосування в середовищі. Емоційний інтелект - це здатність розпізнавати, розуміти та управляти своїми емоціями та емоціями інших, бути стресостійким, тобто вміти зберігати спокій і продуктивність у стресових ситуаціях, досить важливі в наш час.

Ці компетенції допомагають не лише в професійній діяльності, а й у повсякденному житті, сприяючи успішному вирішенню різноманітних завдань та викликів.

Компетентнісний підхід впливає на результати навчання, сприяє формуванню у здобувачів освіти ключових та предметних компетентностей, які дадуть можливість користуватися набутими знаннями, уміннями та навичками в реальних ситуаціях, розвивати особистісні якості, що стануть необхідними для успішної діяльності в сучасному світі.

Розглянемо компетентнісний підхід та результати навчання у їх взаємодії.

Компетентнісний підхід, його використання дає можливість формувати не тільки знання, але й навички та вміння, необхідні для розв'язання практичних задач та ефективної взаємодії в різних ситуаціях. Використання інтерактивних методів навчання, проблемних ситуацій та практичних завдань, сприяють підвищенню активності участі учнів у процесі пізнання, підвищують їх мотивацію та зацікавленість, формуються навички аналізу. Вміння давати оцінку інформації та ухвалювати рішення, допомагають розвинути критичне мислення та самостійність. Знання не подаються як сукупність фактів, вони пов'язуються з реальними ситуаціями, що дає можливість здобувачам



освіти краще розуміти їх практичне значення. Компетентнісний підхід збільшує роль учня у процесі навчання, де основним завданням є активний пошуку інформації, обговорення та обмін знаннями. Навчання стає більш цікавим, оскільки є можливість використовувати набуті знання на практиці, працювати у групах та самостійно розв'язувати проблеми.

Основні аспекти компетентнісного підходу в освіті включають в себе формування ключових компетентностей, таких як критичне мислення, комунікація, співпраця, креативність, адаптивність до змін. Також здобувачі освіти повинні мати можливість застосовувати отримані знання в реальних життєвих ситуаціях, що сприяє глибшому розумінню матеріалу та його значення, тобто повинно бути практичне застосування знань.

Компетентнісний підхід передбачає інтеграцію знань з різних предметів, що допомагає учням бачити зв'язки між різними галузями знань та застосовувати їх у комплексних завданнях. Оцінювання має бути орієнтоване на виявлення компетентностей учнів, а не лише на знання. Це може включати проекти, презентації, групову роботу та інші форми активного навчання.

Використання активних методів навчання, таких як проектна діяльність, дискусії, рольові ігри, сприяють залученню учнів у процес навчання та розвитку їхніх комунікативних навичок. Важливо також враховувати індивідуальні особливості здобувачів освіти, їхні інтереси та потреби, що дозволяє створити більш ефективне навчальне середовище.

Для реалізації компетентнісного підходу необхідно підвищувати кваліфікацію педагогів, забезпечувати їх методичними матеріалами та можливостями для професійного розвитку.

Як бачимо модернізація освіти в контексті компетентнісного підходу є складним, але важливим процесом, який може суттєво вплинути на якість освіти та підготовку учнів до життя в сучасному світі.

Висновки

На підставі вищезазначеного доходимо висновку, що компетентнісний підхід у сучасній освіті – це освітня парадигма, яка акцентує увагу на формуванні в учнів не лише знань, а й практичних навичок, умінь і соціальних компетенцій, які вони можуть використовувати в реальному житті. Компетентнісний підхід має на меті підготовку здобувачів освіти до життя в складному і динамічному світі, де важливо вміти адаптуватися до змін, ефективно взаємодіяти з іншими



людьми та вирішувати різноманітні проблеми. Це сприяє розвитку критично мислячих, творчих та соціально відповідальних громадян.

Література

1. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи [текст] // Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. К.: «К.І.С.», 2004. 112 с.
2. Що таке компетентнісний підхід у навчанні – відповідає Державна служба якості освіти. Державна служба якості освіти. 28 Січня 2022.URL: <https://nus.org.ua/questions/zo-take-kompetentnisnyj-pidhid-u-navchanni-vidpovidaye-derzhavna-sluzhba-yakosti-osvity/> (дата звернення: 01.10.2023).
3. OECD. The Definition and Selection of Key Competencies. ExecutiveSummary. 2005.
4. UNESCO. IBE. Nanzhao Zhou. Competencies in Curriculum Development, 2006. 6 p. World Conference on Education for All: Meeting Basic Learning Needs. Jomtien, Thailand, 5-9 March 1990 - Inter-Agency Commission (UNDO, UNESCO, UNICEF, WORLD BANK) for the World Conference on Education for All. N.Y.: UNICEF. 164 p.

Давидова Ірина,
Суми

КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД ДО ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: ТЕНДЕНЦІЇ ТА ПРАКТИКИ

У статті розглядаються поняття професійної компетентності вчителя англійської мови, її структура та зміст; аналізуються теоретичні аспекти розвитку професійної компетентності педагогічних працівників у процесі підвищення їх кваліфікації; розглядаються умови забезпечення ефективного розвитку їх професійної компетентності як показника професійного зростання у процесі підвищення кваліфікації.

Ключові слова: професійна компетентність, професійна компетенція, вчитель англійської мови; формування і розвиток професійної компетентності педагога; процес підвищення кваліфікації; післядипломна педагогічна освіта.

Постановка проблеми. В умовах реформування української освіти до підготовки педагогічних кадрів висувуються нові вимоги. Сучасний педагог здатний забезпечити гнучке особистісно-орієнтоване навчання та виховання, формування компетенцій, необхідних для подальшої результативної діяльності в багатомовному, полікультурному,



інформаційно розвиненому суспільстві, спроможний розвивати креативні здібності учнів та навчати їх головного уміння – «уміння вчитися самостійно», повинен володіти принципово відмінними від традиційних методами організації навчально-виховного процесу. Саме тому детальне вивчення та раціональне вирішення проблеми формування професійної компетентності вчителів англійської мови набуває особливої актуальності.

Здійснені протягом останніх десятиліть інтеграційні процеси у Західній Європі, з одного боку, сприяли розбудові єдиного європейського простору в освіті, з іншого – детермінували інтегрування української системи освіти в цей простір, головною ознакою якого є навчання упродовж життя. Саме тому питання ефективного удосконалення системи підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних працівників та керівних кадрів освіти стало нагальним у педагогічній теорії та практиці.

Необхідність безперервного підвищення кваліфікації педагогів в умовах модернізації вітчизняної системи освіти, післядипломної зокрема, актуалізувала проблему розвитку професійної компетентності педагогів. Ця актуалізація обумовлена наступними обставинами:

- в умовах плюралізму важливо, щоб фахівець у галузі дошкільної та шкільної освіти орієнтувався в сучасних науково-педагогічних підходах, принципах, функціях щодо організації процесу навчання; міг не тільки використовувати й адаптувати готові методичні рішення, але й самостійно виконувати експериментальну, дослідницьку науково-методичну роботу;

- саме професійна компетентність педагога забезпечує результативність процесу виховання та навчання дітей, оскільки дозволяє з наукової та практичної точки зору визначати й реалізовувати принципи, зміст, форми, методи і засоби інноваційної діяльності;

- тільки в процесі розвитку професійної компетентності можна сформувати стійкий інтерес педагога до плідної роботи з дітьми, зробити її ефективною, творчою, доцільною.

Аналіз останніх досліджень.

У філософських, історичних, соціологічних та психолого-педагогічних дослідженнях досить глибоко розроблений загальнотеоретичний фундамент вивчення проблем професійної діяльності вчителя. Це відомі ідеї філософської та історичної думки про роль людини в процесах цивілізаційного розвитку (Н. А. Бердяєв, В. І. Вернадський, І. А. Ільїн), теоретичні положення й концептуальні ідеї філософії освіти, психології



та педагогіки з формування творчої особистості, її взаємодії із суспільством (А.Ф. Лосєв, К.Г. Юнг, К. Ясперс, В.П. Зінченко, С. Франк) теорія моделювання професійної компетентності (О.Н.Аношкін, Б.С. Гершунський).

Для вітчизняної педагогічної науки дослідження професійної компетентності педагога не є новими. Проблему розвитку вмінь та навичок тих хто навчає досліджували на рівні компетентностей В. Андрущенко, І. Зязюн, О.Сухомлинський та інші, але без зазначення цієї дефініції. Вони розглядали педагогічну діяльність як постійний творчий процес розвитку особистих якостей вчителя і його професійних умінь. Сучасні провідні вчені з питань освіти дорослих Н. Бібік, Л. Ващенко, В. Кремень, О. Савченко, В. Семиченко, С. Сисоєва, О. Сухомлинська, В. Олійник [4,5,6,7] та інші розглядають професійну компетентність педагогів та умови її формування, спираючись на нові наукові підходи цього феномену, а саме аксіологічний, синергетичний, діяльнісний, андрагогічний.

Зважаючи на актуальність та недостатній стан розробки зазначеної проблеми, **основна мета статті** полягає в здійсненні аналізу особливостей розвитку професійної компетентності вчителів англійської мови у процесі підвищення їх кваліфікації у системі післядипломної педагогічної освіти, визначення організаційно-педагогічних умов розвитку професійної компетентності педагога в процесі підвищення його кваліфікації, моделювання процесу навчання на курсах підвищення кваліфікації педагогів у системі післядипломної освіти.

Виклад основного матеріалу.

Професійна компетентність учителя іноземної мови – це інтегроване утворення його особистості, яке синтезує в собі необхідні компетентності (психолого-педагогічну, лінгво-дидактичну, особистісно-мотиваційну), взаємовплив яких сприяє ефективній педагогічній взаємодії у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності учнів.

Психолого-педагогічна компетентність передбачає здатність до педагогічної взаємодії з учнями і має складатись із загальнокультурних, психологічних та педагогічних компетенцій. Загальнокультурні компетенції передбачають культурологічні, філософські, правові, економічні знання, знання про становлення людської особистості під впливом соціокультурних чинників, законів функціонування людини в суспільстві, уміння сформулювати в учнів уявлення про багатоманітність соціокультурного простору, уміння створити ціннісно-мотиваційну базу учня для подальшого вивчення предмета «Іноземна мова».



Компонентами психологічних компетенцій є знання вікових психофізіологічних, ментальних особливостей учнів, закономірностей породження конфліктів, на міжнаціональній основі у тому числі, а також шляхи подолання таких конфліктів через навички міжкультурної взаємодії, знання узагальнених характеристик особистості учня: особливості функціонування пам'яті, мислення, уваги, загальних здатностей та характеру учня, уміння співвідносити подану інформацію з рівнем його мовленнєвого розвитку.

Підґрунтям для педагогічних компетенцій є знання теоретичних основ формування особистості, закономірностей перебігу педагогічного процесу, основ педагогічного менеджменту, обізнаність у проблемах планування навчально-виховного процесу, принципів функціонування педагогічної науки, уміння організовувати процес навчання, виховання та розвитку особистості учня, узгоджувати зміст навчання з сучасними соціокультурними умовами, створювати умови для всебічного виховання творчої особистості, для її успішної соціалізації [10, с.83].

Лінгво-дидактична компетентність передусім, передбачає формування суто фахових та методичних компетенцій учителя ІМ. Вони пов'язані зі знаннями закономірностей функціонування мови у суспільному просторі, її провідних функцій, особливостей породження мовлення, взаємозв'язку між мовними й ментальними особливостями носіїв тієї чи іншої мови, набуттям навичок викладання предмета «Іноземна мова» з урахуванням його полікультурності, володіння системою методичних прийомів для введення учнів у ситуацію міжкультурної комунікації, створеної у навчальних умовах; досконале володіння іноземною мовою як одним з засобів міжкультурної комунікації, основою для якого є полікультурність особистості як передумова успішності здійснення спілкування у процесі міжкультурної взаємодії (полікультурність – це особливий системотворчий компонент в структурі особистості, що передбачає визнання багатоманітності культурного простору та здатність до міжкультурної взаємодії).

Особистісно-мотиваційна компетентність визначається наявністю особливих якостей учителя іноземної мови, що є обов'язковими для ефективної педагогічної діяльності в умовах міжкультурної взаємодії, серед них зазначимо такі: широка культурологічна освіченість учителя, ініціативність, дисциплінованість, поміркованість, педагогічна креативність, його активна життєва позиція, ціннісні орієнтири, гнучкість, чуйність, здатність до прогнозування та аналізу результатів власної педагогічної діяльності



У зв'язку з цим сучасне суспільство вимагає змінити характер післядипломної педагогічної освіти, зорієнтувати зміст і методи на формування умінь оперувати інформацією, володіти комп'ютерними технологіями, мислити професійно-прагматично, формувати новий тип інтелекту, мислення, відношення до педагогічної професії. Компетентнісний підхід, за твердженням Л. Ніколенко, «потребує трансформації змісту післядипломної педагогічної освіти, перетворення його з моделі, яка об'єктивно існує для «всіх» педагогів, на суб'єктивні надбання кожного педагога, що їх можна виміряти» [8, с.23].

Структурним елементом післядипломної освіти педагогів є процес підвищення їх кваліфікації. Означений компонент має свою мету – оновлення, відновлення та поглиблення професійних знань, умінь та навичок, – що визначає специфічність його існування, особливості змісту, форм та методів навчання. Але в той же час мета процесу підвищення кваліфікації спрямована на виконання загальної мети післядипломної освіти – збагачення професійної і загальної культури педагога, знаходження ефективних шляхів навчання дорослої людини.

Підготовка компетентних педагогічних кадрів у рамках підвищення кваліфікації може реалізовуватися більш інтенсивно при умові її модернізації. Певні кроки в цьому напрямі вже зроблені – перехід до особистісно зорієнтованого навчання на курсах, де реалізовано діяльнісно-компетентнісний підхід. Проте, як зазначає вчена В.О.Семиченко, існує проблема недостатнього рівня зацікавленості в особистісному і професійному розвитку педагогів у системі підвищення кваліфікації [9, с.54-57].

Важливим стає залучення кожного педагогічного працівника в активний пізнавальний процес, що передбачає застосування ним на практиці теоретичних знань, чіткого усвідомлення того, де, з якою метою і яким чином знання, які він має, можуть бути використані в навчально-виховному процесі.

Ці та інші погляди вчених та педагогів орієнтують заклади післядипломної педагогічної освіти на забезпечення змісту, форм, методів, технологій та засобів підвищення кваліфікації педагогічних працівників у сучасних умовах.

Проте за стрімких змін у системі освіти, організація процесу навчання в системі підвищення кваліфікації – задача складна за багатьма факторами: циклічність навчання, неоднорідний склад слухачів за віковими, фізіологічними та психологічними характеристиками, стаж роботи, загальна культура, рівень професійної підготовки тощо. Однак



сьогодні у навчанні використовуються переважно методи традиційної педагогіки, яка не в змозі запропонувати ефективні технології навчання дорослих з адекватним урахуванням специфіки освіти саме цієї категорії слухачів. Процес навчання має носити пролонгований характер; бути індивідуалізованим, тобто зорієнтованим на інтереси та потреби конкретної людини; практико орієнтованим; будуватися за принципом, коли доросла людина розглядається як суб'єкт освітньої діяльності з її правом на вибір змісту освіти, з її очікуваннями отримати в ході навчання способи позитивної самореалізації, покращити соціальне самопочуття, набутти впевненість у досягненні своєї мети – професійній самореалізації.

Звідси виникає потреба визначення та ґрунтовної ідентифікації професійної компетентності педагога, сформованість якої визначає сутність повноцінної педагогічної діяльності.

Основою формування професійної компетентності педагогічного працівника має стати андрагогічний підхід, який передбачає взаємодію тих, хто навчається, на всіх етапах процесу навчання, враховує психологічні особливості та професійний досвід, націлює на розвиток творчості, сприяє її проявленню не тільки в період навчання, але і в подальшій професійній діяльності. Такий підхід до навчання в системі підвищення кваліфікації дозволяє кожному спеціалісту окреслювати власну освітню траєкторію, формувати свою особисту позицію через самоаналіз, самооцінку, самоорганізацію в подальшій професійній діяльності, усвідомлено прагнути до саморозвитку та професійного самовдосконалення [11, с.43].

Формування та розвиток професійної компетентності педагогічних працівників у ході навчання в системі підвищення кваліфікації має розглядатися як цілісний процес їх особистісного і професійного зростання. Догматичний тип навчання, лекційна форма проведення занять, відсутність зв'язку з життям, орієнтацій на засвоєння готових знань вже не відповідають очікуванням дорослої людини, яка свідомо налаштована на професійне зростання. Досвід свідчить, що навчання, орієнтоване на формування та розвиток професійної компетентності спеціаліста, здійснюється ефективно лише за умови налагодження в навчальній групі продуктивного взаємозв'язку між викладачем та слухачами, позитивного психологічного клімату, рівноправного партнерства, побудованого на діалозі, спільній розвивальній діяльності.

Пріоритетними методами навчання в системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників стають інтерактивні методи, які головну увагу приділяють практичному закріпленню набутих знань, умінь



і навичок. Сьогодні найбільш поширеними є такі методи активного навчання, як тренінги, навчальні групові дискусії, ділові ігри, програмоване навчання. Вони сприяють формуванню ефективних навичок ділового спілкування, міжособистісної взаємодії і тим самим підвищують загальну компетентність вчителя.

Розвиток професійної компетентності педагога, як і спеціаліста іншої галузі, відбувається за індивідуальною траєкторією, що залежить у великій мірі від особистих якостей педагога: вольової сфери особистості, особливостей характеру, темпераменту, акцентуацій, потреб, рівня готовності педагога до впровадження змін у педагогічному процесі тощо.

Важливою умовою забезпечення ефективного розвитку професійної компетентності педагогічного працівника як показника професійного зростання у процесі підвищення кваліфікації є проектування освітнього процесу на основі:

- організації навчання на основі діяльнісного підходу (тренінги, ділові ігри, диспути, дискусії, діалоги, використання новітніх технологій);
- орієнтації навчальних модулів програми курсового підвищення кваліфікації на конкретну кваліфікаційну категорію спеціалістів;
- використання конкретних педагогічних ситуацій як метод відпрацювання ключових компетентностей;
- формування груп з максимальним урахуванням запитів щодо висвітлення окремої проблематики;
- використання різних форм проходження курсового підвищення кваліфікації (очна, заочна, індивідуальна, пролонгована);
- здійснення системи навчальної роботи з кадрами на місцях (консультування, проведення семінарів-практикумів, теоретичних семінарів);
- організація виїзних практичних занять, практики та практикумів, де слухачі набувають практичного досвіду, реалізуючи власні потреби.

Висновки. Отже, процес розвитку професійної компетентності вчителів англійської мови є цілісним і водночас динамічним, оскільки передбачає адаптивність у підходах до змісту та вибору форм і методів у організації навчального процесу. Органічною складовою розвитку професійної компетентності вчителів англійської мови у процесі підвищення їх кваліфікації є особистісне та практичне спрямування навчання в системі підвищення кваліфікації на основі андрагогічного підходу. Результатом навчання в системі підвищення кваліфікації є динаміка фахової компетентності, яка виражається в прирості знань,



умінь, навичок, досвіду особистісного саморозвитку, творчої діяльності, емоційно-ціннісних відносин, ціннісно-світоглядної спрямованості.

Література

1. Бондарчук О. І., Шкурко Я. І. Зміст, форми і методи підвищення психологічної компетентності керівників шкіл. *Педагогічний пошук : наук.-метод. вісник*. Вип. 2 (14). Луцьк, 1997. С. 26–28.
2. Бондарчук О. І., Шкурко Я. І. Проблеми підвищення психологічної компетентності керівників шкіл. *Освіта і управління*. 1997. Т. 1. № 2. С. 114–122.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / гол. ред. В. Т. Бусел. Київ - Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.
4. Життєва компетентність особистості : науково-методичний посібник / за ред. Л. В. Сохань, І. Г. Єрмакова [та ін.]. Київ: Богдан, 2003. 520 с.
5. Зубко А. М. Організація навчального процесу в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів : монографія. Херсон : Айлант, 2006. 124 с.
6. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи [колектив авторів : Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко та ін.]. С.111.
7. Ніколенко Л. Т. Особистісно орієнтована освіта та шляхи її реалізації в системі підвищення кваліфікації. 2005. №3. С. 23–27.
8. Педагогічна майстерність / [І. А. Зязюн, Л. В. Карамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.] ; за ред. І. А. Зязюна. Київ: Вища школа, 1997. 349 с.
9. Семиченко В. А. Психологічні аспекти професійної підготовки і післядипломної освіти педагогічних кадрів. *Післядипломна освіта в Україні*. 2001. №2. С. 54–57.
10. Скрипник М. Мистецтво бути педагогом. Київ, 2006.
11. Шевчук Л. І. Методологічні основи підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників у системі професійної освіти : посібник для керівників, педагогічних працівників професійної освіти. Хмельницький (видавець А. Цюпак). 2006. 178 с.

Циганок Оксана,
Шостка

ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДІВ ТА ПРИЙОМІВ ТРВЗ У КОМПЕТЕНТІСНОМУ РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКІВ

Анотація. У статті схарактеризовано важливу умову реалізації технології ТРВЗ у роботі з дошкільниками; зазначено принципи



побудови педагогічного процесу та етапи роботи за технологією ТРВЗ; розкрито особливості методів ТРВЗ у розвитку ключових компетентностей дошкільників.

Ключові слова: розвиток, компетентність, технологія ТРВЗ, методи ТРВЗ.

Постановка проблеми. Практика сучасної дошкільної освіти зорієнтована на формування та розвиток у дітей дошкільного віку ключових компетентностей, які визначені Державним стандартом дошкільної освіти (Базовий компонент дошкільної освіти в Україні) базовими якостями особистості для її життєвої реалізації. Це актуалізувало проблему запровадження у освітню діяльність з дошкільниками інноваційних технологій, які сприятимуть їх активному компетентнісному розвитку, розвитку креативності, як здатності до творчості, що набуває особливого значення для життєдіяльності сучасної особистості.

Проблемою впровадження педагогічних технологій в роботу з дітьми дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти стало об'єктом дослідження таких науковців-практиків як І. Дичківська, Т. Піроженко, Л. Фесюкова та ін.. Зокрема, питання впровадження технології ТРВЗ у дошкільному навчальному закладі аналізувала Г. Надєїна [4].

Питання організації системної ігрової діяльності дітей дошкільного віку, їх розвиток за технологією ТРВЗ з'ясовувала А. Яценко [6].

Творчий розвиток дошкільників методами ТРВЗ досліджували О. Лесіна, В. Телячук [3] та ін..

Виклад основного матеріалу. Визначені Державним стандартом дошкільної освіти (Базовий компонент дошкільної освіти в Україні, 2021) завдання щодо формування у дітей дошкільного віку ключових компетентностей [1], сучасному та креативному педагогові допомагають виконати ефективні технології навчання й розвитку, які задіюються сьогодні в освітній діяльності дошкільників. Тому для активного сприяння компетентнісному розвитку дошкільників старшої групи з вадами мовлення «Маківка» Комунальної організації (установа, заклад) «Шосткинський дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 8 «Оленка» Шосткинської міської ради була запроваджена технологія ТРВЗ (теорія розв'язання винахідницьких завдань).

Важливою умовою реалізації технології ТРВЗ у роботі з дошкільниками є створення розвивального середовища у дошкільному закладі, яке сприятиме закладанню зачатків креативності, формуванню у дітей творчих здібностей, уміння варіювати, уникати шаблонів, самостійно висувати елементарні гіпотези, генерувати оригінальні ідеї, неординарно розв'язувати проблеми. Тому перш ніж розпочати роботу з впровадження технології ТРВЗ в освітній процес, у групі створили розвивальне середовище, що мало на меті впливати на всі аспекти розвитку вихованців.



Усі іграшки, дидактичні ігри, матеріали, атрибути, предмети-замінники об'єднані за функціональними ознаками відповідно до різновидів предметно-ігрової діяльності дітей. Більшість іграшок, дидактичних посібників, картинок за різновидами роботи є поліфункціональними, тобто один і той самий предмет може використовуватися по-різному, залежно від поставленої мети та завдання. При поповненні розвивального середовища дотримувалися принципу поступового ускладнення. Рівень інформативності розвивального середовища був досягнутий за рахунок урізноманітнення тематики.

Ця технологія дозволяє поєднувати різні види освітньої діяльності дошкільників (предметно-пізнавальна, дослідницька, мовленнєва та комунікативна, продуктивна, творча та ін.), що сприяє вирішенню навчальних і соціальних завдань дошкільної освіти та сприяти формуванню у дітей дошкільного віку предметно-практичної, пізнавальної, мовленнєвої, логіко-математичної та дослідницької, творчої та ігрової компетентностей.

Роботу з використання технології ТРВЗ у розвитку ключових компетентностей дошкільників будуємо у чотири етапи [4, с. 37]:

1. Вчити дітей знаходити і розв'язувати суперечності, вчити системного підходу, тобто бачення світу у взаємозв'язку компонентів, формувати вміння бачити навколишні ресурси та використовувати їх за необхідності.

2. Вчити дошкільнят винахідництву, надавати рис живої істоти предметам за допомогою ТРВЗ.

3. Вчити розв'язувати казкові завдання, придумувати казки, складати нові казки на основі знайомих.

4. Вчити дітей знаходити вихід з будь-якої ситуації, спираючись на здобуті раніше знання, використовуючи нестандартні, оригінальні рішення.

У процесі організації освітньої діяльності дітей дошкільного віку за технологією ТРВЗ задіюємо методи і прийоми активізації й розвитку логічного та креативного мислення, уяви, творчих здібностей дітей і, звичайно, мовлення дошкільників, які формують успішність дитини і дозволяють досягти найбільш високих показників у роботі з розвитку ключових компетентностей і дають можливість вирішити багато різнопланових освітніх завдань та перебувати постійно в творчому процесі.

Методи і прийоми технології ТРВЗ стали основним засобом роботи з дітьми у процесі формування здатності спілкуватися, пізнавати світ, планувати свої дії, знаходити нові ідеї. При цьому у дітей формується вміння працювати за моделями, що дозволяє їм організовувати власну мовну діяльність творчого характеру.

Насамперед, це методи пошукової діяльності, які вчать дітей шукати відповіді на запитання, які виникають у процесі їх життєдіяльності. Серед



них простим і дієвим методом є проблемні запитання, якими запрошуємо дітей до міркувань і навідними запитаннями підводимо до того, щоб дитина сама знайшла відповідь. Тобто вихователю необхідно створити дитині ситуацію, коли потрібно знайти відповідь шляхом пізнання і перетворення предмета чи явища.

Технологія ТРВЗ для дошкільників є технологією колективних ігор, яка реалізується через ігрові методи, що максимально підвищує її ефективність. Ефективність даної технології у формуванні ключових компетентностей дошкільників визначається доцільністю використання методів ТРВЗ:

- метод спроб і помилок;
- метод мозкового штурму;
- метод синектики;
- метод фокальних об'єктів (МФО);
- метод морфологічного аналізу (ММА);
- метод системного оператора;
- метод протиріч;
- біном фантазії;
- метод поверхневого конструювання;
- метод каталогу;
- метод багатоканальної діяльності;
- метод гірлянд та асоціацій.

Схарактеризуємо основні методи ТРВЗ, що використовуємо в педагогічній практиці роботи з дошкільниками. Будь-який розвиток дитини відбувається лише у діяльності. Саме тому завжди створюємо умови, що стимулюють активність дітей. Дієвим методом у процесі стимулювання став *метод багатоканальної діяльності*, який сприяє розкриттю потенційних можливостей кожної дитини.

Розширенню кола пізнавальних інтересів, творчих здібностей, логічного мислення сприяє використання *методу фокальних об'єктів*, за допомогою якого вирішуються наступні освітні завдання:

- придумати що-небудь нове, видозмінюючи чи покращуючи реальний об'єкт;
- познайомити дітей з новим об'єктом;
- скласти розповідь чи казку про розглянутий об'єкт, використовуючи знайдені визначення;
- проаналізувати художній твір.

Метод системного оператора використовуємо за для того, щоб дитина, ознайомлюючись з оточуючим світом в усіх його проявах, навчилася системному аналізу оточуючого на основі вивчення об'єктів та явищ, що передбачає розглядання їх як систем, з виявленням структурних елементів, з яких вони складаються та зв'язків між ними.

Під час засвоєння будь-якого нового матеріалу перед дитиною виникає два послідовних завдання [6, с. 11]:



- розпізнати об'єкт, його ознаки, складові елементи, зв'язки, які очевидні і не потребують доведення. Вирішуємо завдання за допомогою спостережень, розкладаємо об'єкт на складові частини (аналіз) та об'єднуємо їх (синтез), порівнюємо, робимо аналогії, протиставлення, розпізнаємо закономірні зв'язки за допомогою спостережень і перетворень;

- описати об'єкти, пояснити причину та спосіб їхнього існування. Діти описують виявлені ознаки та явища за допомогою означень (згорнутих описів) та оповідей, з використанням аргументованої лексики («я вважаю...», «на мою думку...») тощо.

Для ефективного впровадження *методу морфологічного аналізу*, який містить у собі аналіз об'єктів, що використовуються, та синтез нових, знайомих або невідомих раніше [3], застосовуємо дидактично-ігровий посібник «Кола Луллія», який можна застосовувати поступово ускладнюючи завдання для дітей. З метою компетентнісного розвитку дітей дидактична наповнюваність секторів кіл має відповідати різній тематиці. Наприклад:

- коло №1 – Тварини; коло №2 – Дитинчата тварин;
- коло №1 – Пори року; коло №2 – Ознаки у природничому довірлі;
- коло №1 – Казки; коло №2 – Казкові герої;
- коло №1 – Свійські тварини; коло №2 – Їжа свійських тварин.

Для роботи з дітьми щодо їх компетентнісного розвитку використовуємо *морфологічну таблицю*, в якій по горизонталі, та вертикалі розміщуються картки, схеми будь-яких об'єктів або частин.

Робота за таблицею передбачає два етапи:

- опис можливих характеристик об'єкту, що розглядається (аналіз);
- вибір найкращого розв'язання завдання, або необхідних характеристик для одержання нового, удосконаленого об'єкта, або безсистемний вибір частин, котрі потім об'єднуються в ціле (синтез).

Таку діяльність здійснюємо у процесі ігор: «Салат з казок», «Будуємо транспорт для інопланетян», «Лімерики» - «Небилиці» та ігрових вправ: «Фоторобот» (створення образу фантастичного героя з комбінації частин інших героїв (для середньої і старшої груп)); «Зробити навпаки» (перетворення об'єкту в антиоб'єкт шляхом зміни властивостей).

Одним із ефективних засобів розвитку мовлення дітей та логічного і креативного мислення є робота зі складання загадок. З цією метою в роботі використовую *метод синектики*. В основі, якого лежить навчання дітей самостійно шукати і використовувати різні аналогії, виділяти однакові або схожі ознаки і властивості.

В ході роботи визначаємо наступні освітні завдання:

- поширення словникового запасу;
- активізація мови образними виразами;
- розвиток зв'язного мовлення;
- розвиток творчих здібностей;
- розвиток пам'яті, уяви, уваги;



- формування вміння класифікувати об'єкти за певними ознаками;
- навчання простішим способам вирішення протиріч;
- навчати дітей ставити запитання і аналізувати відповіді.

Визначені завдання реалізуємо через активну діяльність дошкільників в дидактичних іграх: «Теремок», «На що схоже?», «Порівняй за формою, кольором, матеріалом» тощо. А також у проблемних бесідах, наприклад, бесіди з використанням табличок-опор на тему: «Хто і для чого придумує загадки» та інші.

Умінню розв'язувати винахідницькі завдання пов'язані з умінями звільнятися від стереотипів мислення сприяє робота *метод протиріч*, що спрямована не лише на розв'язання завдання, а й на усвідомлення прийомів, за допомогою яких це розв'язання відбувається. Протиріччя, як відомо існують всюди, адже всі явища дійсності, об'єкти, люди мають і позитивні, й негативні якості. Наприклад, в роботі з казкою, використовуємо для визначення протиріч в характері казкових героїв гру «Добре-погано» (Позитивні риси Колобка – допитливий, веселий, співучий, любить подорожувати. Негативні риси – неслухняний, довірливий).

Метод «Гірлянд та асоціації» за допомогою графічної аналогії дозволяє знайомити дітей с поняттям «Згортання», що має на меті сформувати вміння виділити в образі героя найголовніше [3]. Можна «пограти» лінією. Слухаючи будь-який твір, діти повинні швидко намалювати портрет героя однією лінією (хвиляста лінія характеризує героя доброго, лагідного, спокійного; пряма лінія – сильного, цілеспрямованого; дуга – веселого, життєрадісного; ламана – злого, задиристого). Робота з даного напрямку тривала доти, доки дошкільнята не засвоїли різні способи накреслення ліній–характерів. Дуже корисно влаштовувати виставки “таємних портретів” дітей, героїв казок і запропонувати пояснити, хто зображений на портреті. Так розвивається дитяче мовлення, мислення, діти вчаться складати описові розповіді по пам'яті та за ознаками.

Практика роботи з технологією ТРВЗ дозволяє зазначити, що найбільшій ефективності з використання методів ТРВЗ в освітньому процесі можна досягти, якщо дотриматися нижче зазначених принципів побудови педагогічного процесу [2]:

- принцип свободи вибору (коли дитині надається право вибору у будь-якій навчальній або керованій діяльності);
- принцип відкритості (завдання, що постають перед дитиною, мають декілька способів розв'язання);
- принцип діяльності (будь-яке творче завдання має передбачати практичну діяльність);
- принцип ідеальності (творчі завдання не потребують спеціального обладнання і можуть бути часткою будь-якого заняття, що дозволяє максимально використати можливості дітей).



Висновки. Результати впровадження технології ТРВЗ доводять, що застосування методів технології ТРВЗ є одним з ефективних способів сприяння розвитку мовлення, словесно-логічного мислення, пам'яті дітей дошкільного віку, зокрема і дітей з вадами мовлення.

Застосування методів ТРВЗ сприяє зниженню шаблонного мислення дошкільників, розкриває пластичність їх думки, допомагає бачити й розуміти сміливі та неочікувані рішення, привчає до використання незвичних прийомів, допомагає зберегти широкий кругозір та передбачення, виховує вміння долати страх перед труднощами; розвиває творчий підхід до розв'язання проблем, вчить правильно і адекватно оцінювати свої сили.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти (державний стандарт дошкільної освіти) (нова редакція). URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 12.05.2025).

2. Данилюк О. В. Впровадження інноваційної технології ТРВЗ під час організованої навчальної діяльності дітей дошкільного віку. Центр Прогресивної Освіти «Генезум». URL : https://genezum.org/library/vprovadjennya-innovaciynoi-tehnologii-trvz-pid-chas-organizovanoi-navchalnoi-diialnosti-ditey-doshkilnogo-viku#google_vignette (дата звернення: 13.05.2025).

3. Лесіна О. В., Телячук В.П. Сходінками творчості. Методика ТРВЗ. Харків: Вид. група «Основа», 2007. 112 с.

4. Надєїна Г. Сходінками ТРВЗ. *Дитячий садок*. 2015. № 3. С. 17-21.

5. Шевцова О.А. 745 ігор дошкільників. Видавнича група «Основа» 2010 рік. (Серія «ДНЗ. Вихователю»). 112 с.

6. Яценко А. Граємо, виховуємо й розвиваємо за системою ТРВЗ. *Дошкільне виховання*. 2003. №2. С. 9-17.



РОЗДІЛ 4

Роль та місце інформаційних технологій у системі розвитку професійної компетентності педагога в умовах післядипломної освіти

Джунь Семен,
Суми

РОЛЬ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРАВОВОМУ ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ

У статті розкрито роль інформаційно-комунікаційних технологій, ефективність правового забезпечення публічного управління, розглянуто п'ять етапів становлення інформаційно-комунікаційних технологій в публічному управлінні, проаналізовано роль цифрових платформ у правовому забезпеченні публічного управління та обґрунтовано законодавчу базу в забезпеченні надійного захисту персональних даних.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, правове забезпечення, публічне управління, цифрові платформи.

Постановка проблеми. У сучасних умовах цифрової трансформації інформаційно-комунікаційні технології стали невід'ємною частиною системи публічного управління. Вони забезпечують не лише ефективність адміністративних процесів, а й відкритість, прозорість і підзвітність діяльності органів влади. Разом із цим зростає потреба в належному правовому регулюванні цифрових процесів, що відбуваються у сфері державного управління. Законодавча база повинна відповідати викликам часу, захищаючи персональні дані громадян, забезпечуючи кібербезпеку та регулюючи електронну взаємодію між органами влади, бізнесом і суспільством. Роль інформаційно-комунікаційних технологій у правовому забезпеченні публічного управління полягає не лише у впровадженні технологічних рішень, а й у формуванні нового правового поля, яке сприяє модернізації державного сектору, зміцненню демократії та розвитку електронного урядування.

Мета статті – проаналізувати роль інформаційно-комунікаційних технологій у правовому забезпеченні публічного управління.

Виклад основного змісту. Правове забезпечення публічного управління є основою ефективної діяльності органів державної влади та місцевого самоврядування. Воно охоплює сукупність нормативно-правових актів, які регулюють організацію, повноваження, процедури та



відповідальність суб'єктів публічного управління. Завдяки чіткому правовому регулюванню забезпечується законність рішень і дій посадових осіб, дотримання прав і свобод громадян, а також прозорість і підзвітність управлінських процесів [2].

Сучасне публічне управління вимагає адаптації правової бази до динамічних змін у суспільстві, зокрема процесів децентралізації, цифровізації та інтеграції України у світовий правовий простір. Це передбачає оновлення законодавства, впровадження електронного урядування, удосконалення адміністративних процедур та впровадження стандартів належного врядування. Правові норми повинні не лише встановлювати правила, а й створювати умови для ефективного, прозорого та справедливого управління в інтересах суспільства.

Правове забезпечення є невід'ємною складовою функціонування системи публічного управління. Воно сприяє встановленню балансу між владними повноваженнями та відповідальністю, забезпечує стабільність інституцій і довіру громадян до держави. Без ефективного правового регулювання неможливо досягти високої якості управлінських рішень, розвитку демократії та побудови правової держави [4].

Один із найважливіших аспектів застосування інформаційно-комунікаційних технологій у правовому забезпеченні публічного управління – *забезпечення відкритості та прозорості діяльності органів влади*. Завдяки інформаційно-комунікаційним технологіям державні установи можуть оперативно публікувати нормативно-правові акти, рішення, розпорядження та іншу важливу інформацію на офіційних порталах, що дає громадянам можливість вільного доступу до публічної інформації. Така відкритість сприяє підвищенню довіри до держави, контролю з боку суспільства та зменшенню корупційних ризиків.

Крім того, цифрові платформи дозволяють громадянам брати участь в електронних петиціях, громадських обговореннях і консультаціях, що формує правове підґрунтя для реального впливу громадськості на державну політику та рішення. Цифрові платформи відіграють ключову роль у правовому забезпеченні публічного управління, оскільки вони забезпечують інтеграцію інформаційних технологій у державний процес, що дозволяє значно підвищити ефективність і прозорість управлінських процедур. Платформи для електронних послуг, реєстрів, петицій або консультацій дозволяють громадянам взаємодіяти з органами державної влади в режимі онлайн, отримувати адміністративні послуги безпосередньо через інтернет, подавати документи, сплачувати податки або подавати заяви. Це дозволяє зменшити бюрократичні перепони,



скоротити час обробки документів та знизити рівень корупції, адже електронний формат значно обмежує вплив людського чинника.

Важливою функцією цифрових платформ є забезпечення *доступу до публічної інформації*. Інтернет-ресурси державних органів створюють можливості для громадян ознайомлюватися з нормативно-правовими актами, проектами законів, звітами та іншою важливою інформацією, яка раніше могла бути важко доступною або знаходитися у фізичних архівах. Це сприяє *збільшенню прозорості* державної діяльності, а також дозволяє громадянам і бізнесу брати активну участь у процесах обговорення і прийняття рішень, таким чином зміцнюючи демократичні принципи управління.

Не менш важливою є роль цифрових платформ у *забезпеченні правового захисту громадян* через інструменти для подання скарг, петицій або відстеження стану розгляду адміністративних справ. Використання таких платформ сприяє більш чітким і оперативним комунікаціям між громадянами та державними органами, що знижує ймовірність порушень прав громадян та сприяє справедливому вирішенню конфліктних ситуацій. Водночас ці платформи допомагають підвищити рівень правової обізнаності населення, надаючи можливість ознайомлюватися з актуальними правовими нормами і отримувати консультації безпосередньо через інтернет.

Роль інформаційно-комунікаційних технологій у правовому забезпеченні публічного управління полягає в постійному вдосконаленні управлінських процесів через технологічні інновації, створення чіткої правової основи для цифрових рішень та забезпечення доступу до інформації, що гарантує більш ефективну, відкриту та безпечну взаємодію між державою та громадянами. Його можна проаналізувати у п'ять етапів, а саме:

1. *Адаптація правової системи до цифрових викликів*. Перший етап трансформації публічного управління через інформаційно-комунікаційні технології полягає в *адаптації законодавства* до нових технологічних умов. Це включає в себе розробку нормативно-правових актів, які регулюють використання електронних документів, цифрових підписів, захист персональних даних і кібербезпеку. Важливою складовою є створення правової бази для *електронного урядування*, що передбачає визначення правових засад для використання інформаційно-комунікаційних технологій в адміністративних процесах, забезпечення відкритості та підзвітності органів влади.



2. *Інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій в процеси адміністративного управління.* Другий етап пов'язаний із впровадженням інформаційно-комунікаційних технологій у повсякденну діяльність органів влади. Це включає автоматизацію процесів документообігу, електронні системи управління та онлайн-платформи для надання адміністративних послуг. Такі інструменти забезпечують законність та ефективність управлінських процесів, зменшують час, витрачений на обробку документів, а також знижують ризики помилок або корупційних проявів, оскільки цифрові технології знижують рівень людського фактору.

3. *Забезпечення прозорості та доступу до публічної інформації.* Інформаційно-комунікаційні технології сприяють створенню платформ для публічного доступу до інформації про діяльність органів влади. Це може включати відкриті реєстри, бази даних, портали відкритих даних та електронні платформи для взаємодії між громадянами та державними органами. Права громадян на доступ до інформації повинні бути закріплені законодавчо, що дозволяє збільшити рівень прозорості та підзвітності публічного управління.

4. *Інформаційна безпека та захист прав громадян.* Четвертий етап полягає в забезпеченні інформаційної безпеки та захисту персональних даних при використанні інформаційно-комунікаційних технологій в публічному управлінні. Важливо, щоб всі технології, які використовуються в процесі державного управління, відповідали вимогам кібербезпеки та правовому захисту даних. Це вимагає наявності чітких нормативно-правових актів, які регулюють обробку, зберігання та передачу персональних даних, а також захист від кібератак.

5. *Моніторинг і вдосконалення правових механізмів.* Останній етап полягає в моніторингу та вдосконаленні правових і технологічних механізмів у публічному управлінні. Інформаційно-комунікаційні технології дають змогу збирати великі обсяги даних про ефективність роботи органів влади, виявляти прогалини в правовому регулюванні та вдосконалювати законодавство на основі цих даних. За допомогою технологій здійснюється постійний аналіз та вдосконалення процедур, що дозволяє швидко реагувати на зміни в суспільстві та технологічному середовищі.

Інформаційно-комунікаційні технології стали ключовим інструментом трансформації публічного управління в умовах цифрової епохи. Завдяки інформаційно-комунікаційним технологіям державні органи мають змогу забезпечити більш ефективну, швидку та прозору взаємодію з



громадянами, бізнесом і між собою. Це сприяє не лише оптимізації управлінських процесів, а й підвищенню довіри до держави як інституції. Використання електронних сервісів, реєстрів, порталів відкритих даних і цифрових платформ стало звичною частиною щоденної взаємодії між громадянами та органами влади.

Разом із поширенням інформаційно-комунікаційних технологій виникає потреба в належному правовому регулюванні всіх цифрових процесів, які супроводжують публічне управління. Законодавча база повинна забезпечувати надійний захист персональних даних, безпеку цифрових транзакцій, регламентувати електронну ідентифікацію, електронне урядування, документообіг та інші аспекти цифрової взаємодії. Оновлення нормативно-правових актів відповідно до цифрових викликів – одна з основних умов формування сучасної, адаптивної системи публічного управління.

Висновки. Таким чином, роль інформаційно-комунікаційних технологій у правовому забезпеченні публічного управління є подвійною: з одного боку, технології стають інструментом впровадження сучасних управлінських рішень, а з іншого – вимагають створення нових норм і правил, що забезпечують їх безпечно, етично й ефективно використання. Тільки поєднання інноваційних технологій із якісним правовим забезпеченням дозволяє досягти справді ефективного, відкритого та підзвітного державного управління, яке відповідає потребам громадянського суспільства.

Література

1. Закон України "Про електронні комунікації" від 16 грудня 2020 року № 1089-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1089-20#Text> (дата звернення 01.04.2025)
2. Біленчук П.Д., Шевченко В.В. Електронне урядування: *навчальний посібник*. К.: Академія, 2015. 240 с.
3. Пацурківський П.С. Публічне управління і адміністрування: теоретико-правові засади. Чернівці: Чернівецький національний університет, 2017. 356 с.
4. Кравченко О.М. Цифровізація та правове регулювання публічних відносин: сучасні тенденції. *Держава і право*. 2022. №58.
5. Кириченко О.А. Електронне урядування в Україні: проблеми та перспективи розвитку. *Державне управління: теорія та практика*. 2021. № 1.
6. Малиновський В.Я. Публічне управління: *підручник*. К.: Атіка, 2018. 432с.
7. Шаров Ю.А. Електронне урядування як інструмент модернізації публічної адміністрації. *Право і суспільство*. 2022. №4.



Кожем'якіна Ірина,
Суми

ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ВЗАЄМОДІЇ З ВИХОВАТЕЛЯМИ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

У статті здійснено аналіз проблеми ефективної організації освітньої взаємодії з вихователями закладів дошкільної освіти у процесі підвищення кваліфікації; висвітлено практичний досвід використання інформаційних технологій як інструменту організації освітньої взаємодії у з вихователями закладів дошкільної освіти у процесі підвищення кваліфікації.

Ключові слова: *підвищення кваліфікації, освітня онлайн взаємодія, інформаційні онлайн інструменти,*

Проблема пошуку можливостей, ресурсів та засобів організації освітньої взаємодії з вихователями закладів дошкільної освіти в процесі підвищення кваліфікації, яка здійснюється наразі в кризових умовах спричинених існуючим воєнним станом в країні, набула визначної актуальності для реалізації важливих завдань неперервної післядипломної освіти педагогів. Серед яких постійний розвиток необхідних професійних компетентностей та м'яких навичок сучасного фахівця (критичне мислення, креативність, здатність до гнучкості сприйняття, вміння працювати самостійно та в команді, підтримувати власне ментальне здоров'я тощо).

Необхідною умовою вирішення означених завдань сьогодні виступає технологізація освітнього процесу у закладах післядипломної освіти, яка здебільшого реалізується через організацію освітнього онлайн середовища, що покращує певні характеристики системи освіти; ціннісне та інформаційне забезпечення науково-освітнього процесу, що здійснюється у цьому середовищі; продуктивну діяльність викладачів та слухачів курсів підвищення кваліфікації (вихователів закладів дошкільної освіти); сукупність задіяних інформаційно-комунікаційних технологій та засобів освітньої взаємодії в сучасному форматі підвищення кваліфікації.

На основі аналізу наукових досліджень фахівці (Р. Гуревич, М. Кадемія, М. Козяр) [1] зазначають, що сучасна освітня взаємодія передбачає насамперед, запровадження інноваційних форм здійснення навчання серед яких визначене місце зайняло дистанційне навчання за допомогою мережі Інтернет та спеціальних програм в режимі онлайн, навчальних платформ і інтелектуальних навчальних систем. При цьому



використовуються спеціальні інформаційні технології, такі як кейс-технології (пакети навчально-методичних матеріалів для навчання, контрольні завдання та тести контролю), телевізійні технології (замкнуті телевізійні системи із зворотнім зв'язком), технології відео конференцій (засоби забезпечення двостороннього аудіо- та відеозв'язку на значних відстанях) [1], вебінари, Skaure-лекції, мультимедійні презентації, відеоуроки, комп'ютерні ігри, тренажери, застосування інтерактивних дошок та панелей, конструювання, комп'ютерне тестування, алгоритми, моделювання ситуацій тощо.

Життєва ситуація пов'язана з кризовими умовами, в яких сьогодні перебуває освітній процес, зорієнтовує викладачів до активного застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освітній діяльності, зокрема у дистанційному навчанні. Відтак можемо представити сьогодні доволі потужний спектр ІКТ технологій з якими викладачі кафедри працюють в освітньому on-line просторі, і які дозволяють створити освітній продукт для розвитку особистісно-професійної компетентності вчителів області. Насамперед це on-line ресурси та сервіси (платформи Moodle, Teams; сайт та Веб-сайти кафедр; е-пошти викладачів; Facebook, Telegram, Viber тощо), які утворюють освітній on-line простір СОІППО і дають можливість слухачам курсів залишатися в робочому стані, як можна довше, враховуючи їх життєві і виробничі обставини, зокрема у кризовий період.

В умовах дистанційної онлайн освітньої взаємодії створюється відповідне електронно-інформаційне середовище, що передбачає використання електронних підручників, словників і наочних посібників; довідників, енциклопедій; електронних бібліотек; застосування різноманітних дидактичних матеріалів; розроблені навчально-методичні посібники; електронні навчально-методичні комплекси з навчальних дисциплін тощо. Тому для ефективного забезпечення навчальних занять у сучасному форматі дистанційної взаємодії викладачами розроблені за допомогою онлайн сервісів та інтернет ресурсів дидактичні матеріали. З-поміж засобів використовуються е-навчальні посібники, діагностичний інструментарій та тестові завдання в режимі онлайн, мультимедіа, ІКТ, інтерактивні дошки (SMART-board, POLY-board), електронні освітні ресурси.

Зазначимо, що освітня взаємодія з вихователями закладів дошкільної освіти сьогодні має бути надзвичайно активною, інформативно наповненою, мобільною. Зважаючи на великий інформаційний простір сучасного педагога, для максимального



сприйняття, засвоєння, осмислення та подальшого застосування необхідної інформації, освітній процес підвищення кваліфікації потребує візуалізації інформативного матеріалу.

Існує значна кількість методів, прийомів, технік та технологій, щодо трансформації інформативного матеріалу у ефективні візуальні компоненти (блоки). Серед відомих технологій візуалізації варто відмітити мультимедійні презентації, активно використовуються у роботі викладачів КУ «Сумський інститут післядипломної педагогічної освіти» (СОІППО) як для навчальної діяльності у курсовий період, так і для самостійної роботи, процесу саморозвитку в межах дистанційного етапу (компоненту) у міжкурсовий період, а також для самоосвіти слухачів курсів підвищення кваліфікації у форматі дистанційної форми навчання на платформах Moodle та Microsoft Teams. Можливості Microsoft Teams дозволяють презентацію застосовувати не тільки як активний демонстраційний засіб, але й як інтерактивний прийом для спільної групової співпраці.

Формат дистанційного навчання в контексті безпеки здоров'я його учасників має передбачати оздоровчий контент для безпечного і комфортного онлайн навчання. Таким технологічним прийомом у роботі викладачів СОІППО стала *онлайн-розминка*, яка передбачає розминки для очей, голови, пальців тощо, які можуть демонструватися викладачами або слухачами групи, презентаціями плакатів, відеороликами та ін..

Ефективним варіантом перебування онлайн у постійному часі під час дистанційного навчання може стати будь-яка форма створена для зібрання запитань (вчителів, магістрантів), наприклад за допомогою кейсу, Padlet – дошки або Google Forms, що надасть слухачам можливість постійної комунікації. Запроваджуючи таку форму онлайн комунікації треба зважити, що у адміністрації та викладачів має бути час для відповідей на поставлені запитання і підготовки відповідей.

Варто зазначити, що використання різноформатних інформаційних технологій у освітній взаємодії в процесі підвищення кваліфікації, як навчальному процесі сприятиме, на думку І. Дичківської, розвитку не лише більш високого рівня мотивації викладача до ефективної професійної діяльності, його критичного мислення, а й формуванню телекомунікаційного співтовариства, реалізації активних форм конструктивної комунікативної взаємодії між викладачем і слухачем [2, с. 172].



Гарним варіантом такої освітньої взаємодії є колективна взаємодія вихователів закладів дошкільної освіти на курсах підвищення кваліфікації у форматі on-line конференції з обміну досвідом, де педагоги демонструють найкращі, на їх думку, веб-ресурси або застосунки (on-line інструменти) для роботи з учнями.

Інформаційні технології реалізації освітньої взаємодії з вихователями закладів дошкільної освіти (слухачів курсів підвищення кваліфікації) в умовах післядипломної освіти здійснюється наразі здебільшого за інноваційними видами занять: on-line заняття (відео-лекції, on-line семінари, on-line форуми, чати тощо). В форматі таких видів занять викладачі застосовують онлайн ресурси та засоби, які стали дієвими інструментами сьогодношньої освітньої взаємодії. Так, за допомогою онлайн ресурсів та інструментів відео-лекції можуть реалізовані у форматі лекції-подорожі; лекції-візуалізації; лекції вдвох; лекції із запланованими помилками, бінарної лекції, лекції-дискусії.

Важливим аспектом дистанційного навчання, особливо в кризових умовах, на нашу думку, є емоційна підтримка слухачів. Викладачі СОІППО мають практичний досвід щодо задіювання в освітній процес технологій навчання, які сприяють емоційній підтримці слухачів курсів. Активним інструментом у роботі, щодо емоційної підтримки слухачів курсів стали on-line вправи («колесо емоцій», «мої асоціації» та ін..) на визначення слухачами курсів власного емоційного стану і настрою на кожному етапі роботи.

Доречними для емоційної підтримки слухачів курсів, як показує досвід викладачів СОІППО, є відео ролики, де представлені історичні пам'ятки, видатні місця, цікаві локації тих міст та селищ, представники яких є слухачами тих чи інших курсів, що дає можливість розуміння важливості кожного і об'єднує слухачів у спільній діяльності, а насамперед надає відчуття емоційної підтримки і водночас вирішує завдання щодо неперервного розвитку загальнокультурної компетентності вчителів.

Якщо говорити про on-line інструменти в роботі викладачів, то варто зазначити максимально активне використання викладачами мультимедійних презентацій (Sway-презентації, інтерактивні презентації), тестові форми та опитувальники, які представлені різними формами для зворотного зв'язку і створюються на таких веб-сервісах: Kahoot, Google Forms, PROPROFS, QUIZLET, CLASSMARKER та ін..

Практичною формою роботи викладачів зі слухачами курсів підвищення кваліфікації стали *Інтерактивні відео* де можна



ознайомитися з інформацією подивившись слайд шоу, прослухати звуки (пташок моря і т.д.), почитати інформацію та *Інтерактивне зображення 360°*, яке дозволяє вивчати об'єкти розгортаючи картинку на 360°. Це інтерактивні зображення з яким вчителі (учні) можуть інтерактивно працювати засвоюючи матеріал з тієї чи іншої теми.

Викладачі залучають до практичної діяльності вихователів закладів дошкільної освіти слухачів курсів підвищення кваліфікації за допомоги *інтерактивних онлайн вправ*, які мають функцію навчання і розвитку на таких ресурсах як Microsoft, Power Point, LearningApps, Wordwall та ін.. Також онлайн інструментом, який активно застосовується, стала *Padlet – дошка*, яка дає можливість працювати з різними видами вправ на відтворення власних думок та креативних ідей. Ще одним широко задіяним онлайн інструментом є *інтерактивні ментальні карти* або інтелект-карти, робота з якими має безпосередньо практичне значення для вихователів закладів дошкільної освіти.

Доречними інструментами у роботі з вихователями закладів дошкільної освіти стали такі онлайн інструменти як *Хмари слів*, які можна створювати на різних веб-ресурсах (Wordle.net, Tagul, Word It Out та ін.) та *QR-коди*. Серед україномовних ресурсів для створення QR-кодів слід виділити наступні: <http://qrcodes.com.ua/>; <http://www.qr-code.com.ua>; http://ua.qr-code-generator.com_

Але, це далеко не всі онлайн інструменти, які можуть сприяти ефективній дистанційній освітній взаємодії у процесі підвищення кваліфікації в умовах післядипломної освіти. Тому важливим аспектом діяльності викладачів є неперервне навчання та саморозвиток з метою розвитку власної професійної компетентності.

Отже, підсумовуючи можемо зазначити, що якісний контент дистанційної (онлайн) освітньої взаємодії у процесі підвищення кваліфікації вихователів закладів дошкільної освіти забезпечується функціонуванням освітнього віртуального простору закладу післядипломної педагогічної освіти, впровадженням інформаційно-комунікаційних технологій та засобів освітньої онлайн взаємодії викладачів та слухачів курсів підвищення кваліфікації, створенням умов для практичної самореалізації та неперервного розвитку й саморозвитку протягом життя.

Література

1. Гуревич Р. С., Кадемія М.Ю., Козяр М. М. Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті майбутніх фахівців : монографія / за ред. Р. С. Гуревича. Львів : ЛДУ БЖД, 2012. 380с.



2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2004. 352 с.
3. Крюкова Є. С., Амерідзе О.С. Впровадження інноваційних технологій у вищих навчальних закладах. *Вісник національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»*. Серія «Філологія. Педагогіка». Збірник наукових праць. Київ. 2017. №10. С.54–57.
4. Цюняк О. Інноваційне освітнє середовище як чинник професійного становлення майбутніх магістрів початкової освіти. *Інноваційна педагогіка*. Одеса. 2019. №14(1). С. 175–179.

Марченко Віта,
Лебедин

РОЛЬ ТА МІСЦЕ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СИСТЕМІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

У статті розглядається роль інформаційних технологій у розвитку професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти. Проаналізовано теоретичні засади формування компетентностей, особливості впровадження ІТ у систему підвищення кваліфікації, а також практичні аспекти використання цифрових платформ та інструментів. Визначено проблеми та перспективи розвитку цифрової педагогіки в Україні, проаналізовано міжнародний досвід. Запропоновано рекомендації щодо ефективної інтеграції ІТ у професійний розвиток педагогів.

Ключові слова: *інформаційні технології, професійна компетентність, післядипломна освіта, цифрова педагогіка, підвищення кваліфікації, дистанційне навчання.*

У сучасних умовах стрімкого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) професійна діяльність педагогів значно трансформується. Впровадження ІТ у навчальний процес та систему післядипломної освіти відкриває нові можливості для підвищення кваліфікації, вдосконалення методів викладання і формування сучасної професійної компетентності. Післядипломна освіта є ключовим фактором забезпечення безперервного професійного розвитку педагогів, а інформаційні технології сприяють її доступності, гнучкості та інноваційності.



Професійна компетентність педагога включає широкий спектр знань, умінь і навичок, необхідних для ефективної педагогічної діяльності. З огляду на вимоги сучасної освіти, компетентності мають включати цифрові навички, здатність до самоосвіти, адаптації до змін та використання інноваційних технологій. В цьому контексті важливо розглянути роль інформаційних технологій як інтегральної складової системи розвитку професійної компетентності педагогів.

Метою цієї статті є аналіз ролі та місця інформаційних технологій у системі розвитку професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти. Для досягнення мети поставлено такі завдання: розглянути теоретичні засади професійної компетентності, проаналізувати сучасний стан післядипломної освіти, визначити види та роль інформаційних технологій у професійному розвитку, вивчити практичні аспекти впровадження ІТ, а також дослідити проблеми і перспективи цифровізації педагогічної освіти.

Професійна компетентність педагога є багатовимірним поняттям, що включає сукупність знань, умінь, навичок, цінностей та ставлень, які забезпечують ефективне виконання професійних завдань у системі освіти. У науковій літературі існує багато визначень цього поняття, проте всі вони наголошують на необхідності інтеграції теоретичних знань із практичними вміннями та особистісним розвитком.

Компетентність у педагогічній діяльності поділяють на кілька основних категорій: загальнопрофесійну, предметно-методичну, соціально-психологічну, інформаційну та інноваційну. Особливої уваги заслуговує інформаційна компетентність, яка визначається як здатність педагога ефективно використовувати інформаційні технології в професійній діяльності для підвищення якості навчання і виховання.

У контексті цифровізації освіти важливим є поняття цифрової педагогіки, що охоплює застосування цифрових технологій, ресурсів і методів навчання, орієнтованих на розвиток критичного мислення, творчих здібностей та автономії здобувачів освіти [3, с. 30]. Цифрова компетентність педагога включає не лише технічні навички роботи з комп'ютером і програмним забезпеченням, а й вміння адаптуватися до змін, інноваційно мислити, планувати та організовувати навчальний процес із використанням ІТ.

Післядипломна освіта педагогів виконує функцію безперервного професійного розвитку, сприяючи оновленню знань, підвищенню кваліфікації та розвитку професійних компетентностей відповідно до



сучасних вимог. У цьому процесі інтеграція інформаційних технологій забезпечує доступність, гнучкість і персоналізацію навчання.

Різні моделі професійної компетентності педагогів, запропоновані вченими, передбачають системний підхід до розвитку знань, умінь і ставлень, які формуються протягом усього професійного життя. Зокрема, модель компетентностей Європейського парламенту та Ради ЄС включає такі складові: професійні знання, уміння, цінності і ставлення, що забезпечують здатність до інноваційної діяльності в освітній сфері.

Таким чином, теоретичні засади розвитку професійної компетентності педагога ґрунтуються на багатоплановому підході, що інтегрує традиційні та цифрові компоненти, створюючи основу для ефективної реалізації освітніх завдань у сучасних умовах.

Післядипломна освіта педагогів виступає ключовим елементом безперервного професійного розвитку, що забезпечує актуалізацію знань, підвищення кваліфікації та адаптацію до нових освітніх вимог. Вона реалізується через різні форми, такі як курси підвищення кваліфікації, тематичні тренінги, стажування, участь у науково-практичних конференціях, дистанційні навчальні програми.

В Україні післядипломна освіта регламентується низкою нормативно-правових актів, серед яких Закон України «Про освіту», Національна стратегія розвитку освіти, а також галузеві стандарти підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Водночас, впровадження інформаційних технологій у цю систему відбувається досить динамічно, проте з певними викликами, пов'язаними з технічною базою, кадровим забезпеченням та мотивацією педагогів.

Важливою тенденцією сучасного етапу є цифровізація процесів підвищення кваліфікації, що включає використання онлайн-платформ, мобільних додатків, дистанційних курсів. Це забезпечує доступність навчання для педагогів із різних регіонів, зручність у виборі часу і темпу навчання, а також інтерактивність та персоналізацію освітніх програм.

Таблиця 1

**Форми післядипломної освіти педагогів
та їх основні характеристики**

Форма освіти	Характеристика	Переваги	Обмеження
Курси підвищення кваліфікації	Традиційні очні заняття, програми тривалістю від 72 годин	Практична спрямованість, сертифікація	Обмежена доступність, жорсткі терміни
Дистанційне	Використання	Гнучкість,	Відсутність



навчання	онлайн-платформ, самостійне опанування матеріалів	доступність	безпосереднього контакту, необхідність самодисципліни
Семінари та тренінги	Інтерактивні заняття з акцентом на практичні навички	Активне залучення, обмін досвідом	Обмежена кількість учасників, час проведення
Стажування	Практичне навчання на базі досвідчених установ	Поглиблене засвоєння досвіду	Витратність часу, логістичні складнощі

Згідно з дослідженнями, одним із головних викликів є недостатній рівень цифрової компетентності багатьох педагогів, що ускладнює використання ІТ у післядипломній освіті. Крім того, недостатня технічна оснащеність навчальних закладів і обмежений доступ до якісного інтернету в регіонах створюють додаткові бар'єри.

Проте позитивною є тенденція до активного розвитку національних платформ для дистанційного навчання, таких як EdEra, Prometheus, а також використання міжнародних ресурсів. Ці платформи надають можливість проходити курси підвищення кваліфікації онлайн з подальшим отриманням офіційного документу, що підтверджує підвищення кваліфікації.

Важливою складовою післядипломної освіти є інтеграція системи оцінювання результатів навчання, що сприяє контролю якості і стимулює педагогів до активної участі в професійному розвитку.

Інформаційні технології стали невід'ємною складовою сучасної освіти, сприяючи як організаційним процесам, так і методичній інноваційності. Вони істотно розширюють можливості педагогів для навчання, підвищення кваліфікації, комунікації та самоосвіти [5, с 77].

Основними видами ІТ, які застосовуються у системі післядипломної освіти педагогів, є:

Електронні освітні платформи (LMS) – Learning Management Systems, такі як Moodle, Google Classroom, які забезпечують організацію дистанційного навчання, розподіл матеріалів, тестування та оцінювання [4, с. 44].

Відеоконференції та вебінари – Zoom, Microsoft Teams, Google Meet, що дозволяють проводити інтерактивні лекції, семінари та тренінги онлайн.



Цифрові бібліотеки та репозитарії – ресурси з доступом до наукових публікацій, методичних матеріалів, нормативних документів.

Мобільні додатки для навчання – додатки, які дають змогу вивчати матеріали в зручний час і місце, часто з елементами ігрової мотивації.

Інтерактивні засоби навчання – інтерактивні дошки, симулятори, освітні ігри, що сприяють активізації навчального процесу.

Застосування ІТ у післядипломній освіті забезпечує низку переваг:

Доступність – можливість навчатися без прив'язки до географічного місця і часу.

Індивідуалізація навчання – адаптація програм під рівень підготовки та інтереси конкретного педагога.

Економія ресурсів – зниження витрат на проїзд, проживання, друковані матеріали.

Інтерактивність та зворотний зв'язок – можливість отримати оперативні коментарі від викладачів і колег.

Можливість самоконтролю та саморозвитку – доступ до різноманітних ресурсів і навчальних матеріалів.

Інформаційні технології сприяють формуванню ключових складових професійної компетентності:

Цифрова грамотність – базові навички роботи з комп'ютером, інтернетом, програмним забезпеченням.

Методична компетентність – здатність використовувати ІТ-інструменти для підготовки та проведення навчальних занять.

Комунікативна компетентність – розвиток умінь взаємодіяти в цифровому середовищі, брати участь у професійних спільнотах.

Інноваційна компетентність – готовність впроваджувати нові технології і методи в педагогічну практику [1, с. 12].

Практика показує, що дистанційні курси з використанням платформи Moodle дають змогу ефективно організувати навчальний процес, інтегрувати тестування та оцінювання знань. Відеоконференції дозволяють обмінюватися досвідом із колегами з інших регіонів та країн, що підвищує якість професійного розвитку.

Важливим є також створення спільнот практиків, де педагоги можуть ділитися власними розробками, методиками та ресурсами у форматі блогів, форумів, соцмереж. Це створює додаткові можливості для саморозвитку та підтримки колективного інтелекту.

Для ефективного використання інформаційних технологій у післядипломній освіті необхідно створити належні організаційні умови, які включають:



Розробку нормативної бази, що регламентує використання ІТ у процесі підвищення кваліфікації педагогів (внутрішні інструкції, положення, стандарти).

Забезпечення матеріально-технічної бази – комп'ютерна техніка, доступ до Інтернету високої якості, програмне забезпечення.

Підготовку педагогічних працівників і методистів, відповідальних за проведення дистанційного навчання, зокрема підвищення їх цифрової компетентності.

Формування системи підтримки користувачів, що включає технічну допомогу, консультації та супровід.

До найбільш поширених технологічних рішень належать:

Платформи для дистанційного навчання (LMS), які дозволяють організувати навчальний процес, забезпечити доступ до навчальних матеріалів, контроль знань і комунікацію.

Інструменти для проведення вебінарів та онлайн-конференцій, що забезпечують живий контакт між викладачами та слухачами.

Системи автоматизованого тестування – інтерактивні тести з миттєвим аналізом результатів.

Мобільні додатки для навчання, які підтримують вивчення матеріалів у будь-який зручний час і місце.

Методичні підходи до впровадження ІТ. Інтеграція ІТ у структуру навчальних програм, що передбачає включення тем, присвячених цифровій грамотності та використанню ІТ у педагогічній діяльності.

Використання змішаного навчання (blended learning), коли традиційні очні заняття поєднуються з онлайн-компонентами.

Проектний підхід, що передбачає виконання учасниками курсів практичних завдань з використанням ІТ, що стимулює розвиток навичок на практиці.

Індивідуалізація навчання за допомогою адаптивних технологій, що враховують рівень знань та інтереси кожного педагога.

Впровадження інформаційних технологій у післядипломну освіту педагогів супроводжується низкою викликів:

Недостатній рівень цифрової компетентності педагогів, що вимагає організації додаткових навчальних модулів з основ ІТ.

Технічні проблеми, зокрема нестабільний інтернет, застаріла комп'ютерна техніка, відсутність належної технічної підтримки.

Спротив змінам з боку деяких педагогів, які не звикли або не бажають працювати у цифровому середовищі.



Обмеженість фінансових ресурсів, що знижує можливості для оновлення матеріально-технічної бази.

Шляхи подолання цих проблем включають інвестиції у цифрову інфраструктуру, системну підготовку кадрів, мотиваційні програми для педагогів, активне використання відкритих освітніх ресурсів.

Приклад впровадження інформаційних технологій: учасник проєкту – Лебединський заклад загальної середньої освіти № 5 Лебединської міської ради (schoollebedyn5@gmail.com).

Обласний пілотний проєкт «Зручне навчання» є прикладом скоординованого підходу щодо формування й розвитку єдиного електронного освітнього простору в закладах освіти Сумської області. Мета проєкту – забезпечити учням вільний доступ до якісної освіти шляхом формування єдиного електронного освітнього простору.

У Сумській області проєкт «Зручне навчання» реалізовано в період з листопада 2020 року до травня 2021 року. Проєкт ініційовано Департаментом освіти і науки Сумської обласної державної адміністрації.

Користуючись контентом, кожен учень у зручний для нього час може опанувати новий матеріал, надолужити прогалини в знаннях, здійснити самоперевірку набутих умінь, навичок з предметів; учителі – моделювати освітній процес, а батьки – активно супроводжувати навчання своїх дітей [6].

У сучасних умовах післядипломна освіта педагогів неможлива без активного використання інформаційних технологій, які виступають ключовим фактором формування та розвитку професійної компетентності. Впровадження ІТ відкриває нові можливості для підвищення якості освіти, забезпечує доступність навчання та сприяє індивідуалізації освітнього процесу.

Інформаційні технології дозволяють педагогам не лише опанувати сучасні цифрові інструменти, а й розвивати такі компетентності, як методична, комунікативна та інноваційна, необхідні для ефективної діяльності у змінному освітньому середовищі. Платформи дистанційного навчання, вебінари, мобільні додатки та інші технологічні засоби дають змогу організувати процес підвищення кваліфікації максимально гнучко та зручно [2, с. 20].

Разом із цим впровадження ІТ потребує належної організаційної підтримки, матеріально-технічного забезпечення, підготовки педагогів та подолання існуючих викликів, зокрема опору змінам та технічних складнощів. Приклади успішних впроваджень демонструють, що



системна робота у цьому напрямку дає позитивні результати і сприяє підвищенню професійного рівня педагогів.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці ефективних моделей інтеграції новітніх інформаційних технологій у післядипломну освіту, а також у вивченні впливу цифрових інструментів на розвиток конкретних компетентностей педагогів в різних освітніх контекстах.

Література

1. Іваненко С.М. Інформаційні технології у післядипломній освіті педагогів. К., 2020. 150 с.
2. Ковальчук Т.Г. Дистанційне навчання як фактор професійного розвитку педагогів. *Вісник освіти України*. 2019. № 3. С. 20–27.
3. Петренко О. В. Формування цифрової компетентності педагогів у післядипломній освіті. *Педагогічні науки*. 2021. Вип. 45. С. 30–38.
4. Черненко Л. В. Використання LMS у системі підвищення кваліфікації педагогів. *Інновації в освіті*. 2022. Т. 8, № 2. С. 44–50.
5. Шевченко І. І. Психолого-педагогічні умови впровадження ІТ у післядипломну освіту. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. 2018. Вип. 12. С. 77–84.
6. <http://ir.soippo.edu.ua:8080/jspui/handle/123456789/231>

Навроцька Марія,
Херсон

САМООСВІТА ТА ЦИФРОВЕ НАВЧАННЯ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛЯ

Сучасна система освіти зазнає постійних змін, зумовлених розвитком інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), глобалізаційними процесами та необхідністю формування нових компетентностей учнів. У цьому контексті роль учителя істотно трансформується – він стає не лише джерелом знань, а й організатором, консультантом, фасилітатором освітнього процесу. Отже, професійний розвиток учителя набуває пріоритетного значення, а його важливими складовими стають самоосвіта та цифрове навчання.

Мета – обґрунтувати роль самоосвіти та цифрового навчання як ключових чинників професійного розвитку сучасного вчителя, проаналізувати їхні можливості, переваги та виклики, а також визначити напрями ефективного впровадження цифрових технологій у педагогічну практику.



Професійний розвиток педагога – це безперервний процес оновлення знань, умінь і навичок, необхідних для ефективної професійної діяльності [4]. Згідно з Концепцією «Нова українська школа», педагог має бути здатним до інновацій, гнучким до змін і відкритим до нових знань [3].

Одним із ключових напрямів професійного розвитку є самоосвіта – цілеспрямована діяльність щодо самостійного здобуття знань, умінь і вдосконалення професійних якостей.

С. Гончаренко в Українському педагогічному словнику самоосвіту педагога тлумачить як провідну форму вдосконалення професійної компетентності, що полягає у засвоєнні, оновленні, поширенні й поглибленні знань, узагальненні досвіду шляхом цілеспрямованої, системної самоосвітньої роботи, спрямованої на саморозвиток та самовдосконалення особистості, задоволення власних інтересів і об'єктивних потреб освітнього закладу. Там само вчений зазначає, що самоосвіта є невід'ємною частиною систематичного навчання, сприяючи поглибленню, розширенню і більш міцному засвоєнню знань. Основним засобом самоосвіти є самоосвітнє вивчення літератури [1]. У сучасних умовах самоосвіта набуває особливого значення, оскільки дає змогу вчителю бути в тренді освітніх новацій.

У сучасних умовах трансформації освітнього середовища особливої актуальності набуває поєднання самоосвіти та цифрового навчання як взаємозалежних і взаємодоповнювальних процесів у професійному становленні вчителя. Самоосвіта, як усвідомлена й цілеспрямована діяльність педагога щодо безперервного вдосконалення власної компетентності, реалізується значно ефективніше за умови активного використання цифрових ресурсів і технологій.

Використання комп'ютерної техніки та мережі Інтернет у процесі проведення уроків надає вчителю широкі можливості для ефективної візуалізації та подання навчальної інформації. Серед таких інструментів можна виокремити інтеграцію гіперпосилань, графічних елементів, анімацій, інтерактивних завдань і мультимедійних ефектів. Залучення до структури уроку анімаційних компонентів і елементів гейміфікації сприяє підвищенню мотивації учнів і загальної результативності освітнього процесу.

Учитель, який володіє цифровою компетентністю, здатен самостійно створювати навчально-методичні матеріали з певного предмета за допомогою сучасних цифрових інструментів – текстових і графічних



редакторів, електронних таблиць тощо, що дозволяє якісно організовувати власну педагогічну діяльність.

Одним із найдієвіших способів упровадження цифрових технологій в освітній процес є використання мультимедійних презентацій. Важливою перевагою мультимедіа є можливість одночасного активного залучення кількох каналів сприйняття – зорового (тексти, кольори, зображення, відео, анімація) і слухового (мовлення, музичний супровід), що створює емоційне підґрунтя для ефективного засвоєння навчального матеріалу. Якісно підготовлені презентації сприяють формуванню зацікавленості в учнів, полегшують розуміння складних тем та активізують їхню пізнавальну діяльність.

Дослідження показують, що використання ІКТ позитивно впливає на якість викладання, підвищує мотивацію до навчання й активізує самоосвітню діяльність [5].

Цифрове навчання розширює межі самоосвіти, забезпечуючи вчителю доступ до великого обсягу освітньої інформації, інтерактивних матеріалів, онлайн-курсів, вебінарів, електронних бібліотек, а також професійних спільнот. Завдяки цьому педагог отримує можливість самостійно планувати траєкторію свого розвитку, обираючи теми, інструменти та форми навчання відповідно до власних потреб, стилю викладання та індивідуальних особливостей.

Попри очевидні переваги, цифрове навчання супроводжується низкою викликів: недостатній рівень цифрової грамотності окремих педагогів; обмежений доступ до якісного інтернет-зв'язку чи сучасної техніки; брак мотивації або часу на системну самоосвіту; відсутність адміністративної підтримки або стимулювання.

Подолання цих труднощів можливе через системне підвищення кваліфікації з цифрової грамотності; розвиток внутрішньошкільної культури обміну знаннями; мотиваційне середовище (гранти, сертифікати, кар'єрне зростання); доступ до якісного цифрового контенту та технічної інфраструктури.

Самоосвіта та цифрове навчання стають невід'ємними чинниками професійного становлення сучасного вчителя. Уміння самостійно здобувати знання, критично їх осмислювати та застосовувати на практиці – запорука успішної педагогічної діяльності у XXI столітті. Системна підтримка, розвиток цифрових компетентностей та створення умов для безперервного навчання повинні стати пріоритетними завданнями освітньої політики.



Література

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
2. Закон України «Про освіту» від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
3. Концепція “Нова українська школа”. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Book-ENG.pdf>
4. Савченко О. Я. Сучасний урок в контексті компетентнісного підходу // *Початкова школа*. 2019. №3. С. 2–5.
5. Семенюк І. Технології дистанційного навчання у системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. №1 (75). С. 48–59.

Пристинський Володимир,
Пристинська Тетяна
Слов'янськ

ЗНАЧУЩІСТЬ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УДОСКОНАЛЕННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

У статті представлено міркування з досвіду впровадження інформаційних технологій у практику фізичної культури і спорту. Зауважується, що їх використання у професійній діяльності є ефективним чинником удосконалення педагогічної майстерності вчителя. Зокрема, йдеться про використання мультимедійних технологій, технологій 3D візуалізації, доповненої реальності. Обґрунтовано доцільність використання технологій у практиці професійної діяльності вчителя фізичної культури з метою підвищення якості та ефективності як освітньої, так і фізкультурно-спортивної діяльності здобувачів загальної середньої освіти.

Ключові слова: *галузь фізичної культури і спорту, учитель, професійна компетентність, удосконалення, інформаційні технології, мультимедійні технології, 3D візуалізація, доповнена реальність.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Наразі, в освітянському просторі України відбувається жвава дискусія щодо удосконалення освітньої галузі. Зокрема йдеться про те, що сучасні виклики (пандемія, повномасштабна війна, онлайн і дистанційне навчання) докорінно змінили нашу реальність, тож і освіта має адаптуватися, щоб відповідати новим потребам суспільства. Саме тому



Міністерство освіти і науки (МОН) України ініціювало реалізацію комплексної політики «Освіта для життя» – системного оновлення змісту освіти, що є продовженням та посиленням реформи Нової української школи. Ініціативу спрямовано на подолання розриву між теорією та практикою, між шкільною програмою й реальними потребами учнів. Шкільна освіта має готувати учнів до реального життя. Це – головна ціль, відповідно мета освітньої політики – створити систему, де кожен учень не просто здобуває знання, а розвиває практичні вміння, вчиться критично мислити та взаємодіяти в команді. Поряд з цим, зауважується, що реалізація політики передбачає комплексний підхід завдяки розроблення концепцій для всіх освітніх галузей, у тому числі й фізичної культури. Адже, з перших миттєвостей життя через рух ми пізнаємо світ, взаємодіємо одне з одним, самовдосконалюємося, висловлюємо емоції та долаємо виклики. Рухова активність, фізична культура і спорт, активне дозвілля – це ефективні засоби формування особистості, власного тіла, характеру й мислення. Рух – це природний спосіб пізнання світу, адже саме через активність і відбувається оптимізація навчання. Фізична культура відкриває учнівській молоді шлях до щасливого й здорового життя: це про те, як залишатися активним у сучасному світі, керувати емоціями, формувати здорові звички на все життя, знайти свою активність чи спорт [10, 11].

У зв'язку з цим, маємо зауважити, що впровадження сучасних технологій освіти з використанням інформаційно-комунікаційних засобів навчання, виховання й розвитку особистості є вагомим чинником в удосконаленні професійної діяльності, пов'язаної, насамперед, з організацією фізкультурно-оздоровчої і спортивно-масової роботи.

Усе більшу увагу вчених і педагогів привертає цифровізація та інформатизація освіти, як закономірний процес соціально-педагогічних перетворень, що пов'язані з насиченням освітніх систем інформаційною продукцією, засобами та технологіями інформаційно-комунікаційного забезпечення.

Вважаємо, що впровадження інформаційних технологій (ІТ) має бути пріоритетним напрямом розвитку педагогічної освіти, які конкретизуються в нових інформаційних, модульних і дистанційних формах навчання. Адже, інформаційні технології, а також дидактичні можливості сучасних комп'ютерних систем відкривають необмежений простір для творчої діяльності педагогів у взаємодії зі здобувачами освіти у контексті їх соціалізації. Особливої актуальності набуває дослідження значущості ІТ у забезпеченні якості професійного



самовдосконалення фахівців фізичної культури і спорту в умовах глобалізації освітнього простору [1, 2, 3, 4, 5].

ІТ стають невід'ємною складовою професійно-педагогічної діяльності фахівця у галузі фізичної культури і спорту, а отже мають стати предметом постійного удосконалення як в умовах післядипломної педагогічної освіти, так і предметом самовдосконалення професійної майстерності.

Аналіз та узагальнення даних літературних джерел, свідчить про все зростаючу увагу науковців та педагогів до використання ІТ у практиці професійної діяльності, а також і підвищення професійної компетентності щодо їх застосування.

Так, зокрема, йдеться про те, що ІТ сприяють інтеграції теоретичних знань та практичних умінь і навичок у реалізації завдань освітнього процесу, акцентуючи увагу та тому, що нові технології, такі як професійні спільноти у соціальних інтернет-мережах («Фізична культура. НУШ», «Фізична культура в рідній школі», «Фізична культура онлайн», «Цікава фізкультура», «Спорт заради розвитку», «Єдина Україна» тощо), штучний інтелект, доповнена і віртуальна реальність тощо є важливими компонентами сучасної професійної діяльності [6, 7]; сприяє розвитку творчого потенціалу фахівців, адаптації їх до нових життєвих і професійних реалій [8, 9]; пошуку найбільш раціональних методик збереження здоров'я учнівської молоді, фізичного самовдосконалення, залучення до активного дозвілля в умовах цифрових технологій [12-15].

Виклад та обґрунтування основного матеріалу дослідження.

Аналіз, осмислення та узагальнення даних літературних джерел, нашого власного досвіду підтверджують важливість інтеграції ІТ у педагогічну діяльність фахівців фізичної культури і спорту. Застосування ІТ дозволяє вчителю не лише модернізувати освітній (навчально-тренувальний) процес, а й сприяє удосконаленню професійного рівня, який має бути зорієнтований, перш за все, на розвиток ключових компетентностей учнів. Натомість, впровадження ІТ потребує й відповідної підготовки та перепідготовки педагогів закладів загальної середньої освіти, оновлення навчальних програм, відповідного технічного забезпечення.

У зв'язку з цим, нами накопичено певний досвід, який відображено в попередніх доробках та представлено у даній статті [1, 2].

Вважається, що сучасні комп'ютерні технології спроможні більш ефективно забезпечити подальше зростання професійної компетентності вчителя фізичної культури, адже, інтеграція звуку, зображення і тексту створює надзвичайно багате за своїми



властивостями освітнє середовище. Такі інтерактивні можливості дозволяють налагодити і стимулювати зворотний зв'язок, забезпечити своєрідний діалог, а також постійну підтримку і супровід здобувачів освіти в процесі педагогічної діяльності.

Мультимедійні технології стають найбільш популярним напрямом їх використання у галузі освіти, зокрема, у фізичній культурі і спорті, які забезпечують взаємодію з анімованою комп'ютерною графікою і текстом, мовою і високоякісним звуком, нерухомими і рухомими зображеннями тощо. Мультимедійні технології це своєрідний синтез інформації цифрового характеру (тексти, графіка, анімація тощо), аналогової інформації (мова, музика, інші звуки) і візуального відображення (відео, фотографії, картинки тощо).

Створення мультимедійних педагогічних (тренувальних) програмних засобів; розв'язання проблеми доступу до нових джерел різноманітної за структурою, змістом і формою інформації, сприятиме вдосконаленню освітнього процесу, але за умови зваженого використання комп'ютера та дотримання основних дидактичних принципів (науковості, систематичності, послідовності, наочності, активності, індивідуалізації тощо).

Креативний вчитель фізичної культури має розуміти, що підвищення якості освіти має здійснюватися на засадах впровадження технологій, які орієнтовані не тільки на передачу знань, рухових умінь і навичок, а й на формування особистісних якостей здобувачів освіти. Вважаємо, що потребу в розробці нових технологій навчання і виховання на основі комп'ютеризації та інформатизації педагогічних систем зумовили світові тенденції, а саме:

- інформатизація та автоматизація галузей науки, техніки і технологій;
- зміна професійної структури суспільства і поглядів людини на професійну діяльність;
- інформаційна інтеграція освіти у світову систему.

Наразі, 3D технології міцно «вляштувалися» у світі сучасної комп'ютерної індустрії. Тривимірне моделювання стало невід'ємною складовою інженерного проектування різноманітних технічних пристроїв, архітектурно-ландшафтного дизайну, сфери розваг тощо. Не винятком є й освітня галузь, зокрема фізична культура і спорт. Так, 3D-телевізор з окулярами для створення стереоскопічного ефекту, дає можливість використовувати 3D зображення, 3D відеофільми у практичній діяльності вчителя фізичної культури завдяки вільно розповсюджуваного



програмного забезпечення для роботи з фото і відео зображеннями. Це надзвичайно важливо, адже учні самостійно, або під керівництвом учителя, мають змогу створювати 3D відеоролики, 3D фотографії тощо. Наразі, з'являється можливість розвивати навички роботи з новітніми технологіями, навчатися створювати найпростіші пристосування для перегляду тривимірних об'єктів, яскраві презентації, сторінки сайтів, блогів, проєктів, отже отримувати унікальний життєвий досвід.

Учитель фізичної культури має розуміти, що наочність 3D технологій дозволяє учням вникнути і в принцип їх дії. Наразі, засвоєння іноді доволі складних за структурою рухів, буде більш зрозумілим, якщо їх розподілити на певні фази виконання завдяки 3D зображення. Графічна візуалізація дозволить сприймати об'єкти більшої складності, розуміти принципи поєднання окремих фаз техніки в єдину структуру рухової дії. Наші багаторічні спостереження дають змогу зауважити, що використання 3D технологій позитивно впливає на формування моделі поведінки і спілкування, взаємодію учасників освітнього процесу в аудиторії, спортивній залі, а також за їх межами.

Наш досвід свідчить, що найбільший ефект у використанні технології 3D зображення досягається у сукупності з іншими пристроями, такими як смартфон, планшет, фаблет, медіа-центр, проєктор, телевізор, відеокамера, хмарні сховища (рис. 1).



Рис. 1. Можливості поєднання 3D технологій з різними інтерактивними пристроями (О.А. Качан, В.М. Пристинський [1, 2])

У зв'язку з цим, маємо констатувати, що понад 90 % учнівської молоді України мають вільний доступ до комп'ютеру, 84,3 % володіють хоча б одним мобільним телефоном, а у 71,4 % є портативні ігрові консолі. Наразі є природним, що учні доволі часто користуються Інтернетом, а понад 89,1 % з них використовують мережеві технології не



менше однієї години на день і більше. Що ж стосується досвіду «спілкування» з 3D зображенням, то 90,5 % учнів дивилися тривимірні фільми, причому більшість із них не менше трьох разів. Бесіди з учнями свідчать про доволі високу їх активність, обізнаність і поінформованість щодо споживання 3D-продуктів. Понад 95,5 % позитивно відгукуються про 3D технології і були б задоволені, якщо б мали змогу стикатися з ними у повсякденному житті і навчанні частіше.

Отже, вчитель фізичної культури має зважати на цей факт у своїй професійній діяльності. Наразі, вчителі фізичної культури, з якими у нас була можливість спілкуватися в межах співпраці з Донецьким обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти, зауважували на актуальності використання комп'ютерних й інформаційних технологій, зокрема 3D технологій як в освітній, так і фізкультурно-оздоровчій і спортивно-масовій роботі.

На нашу думку, доволі перспективними є віртуальні 3D тренажери – це інтерактивні 3D програми-моделі технічних пристроїв або процесів з «вбудованими» завданнями і сценаріями, а також з можливістю дистанційного навчання та контролю. Такі пристрої дозволяють учню взаємодіяти з віртуальним середовищем, у тому числі освітнім, фізкультурно-спортивним тощо.

Не менш перспективною є 3D доповнена реальність, яка привносить нові властивості в освітній процес, а саме дозволяє взаємодіяти в реальному часі, додавати з реального світу відчуття уявних об'єктів, зазвичай інформативної властивості. Доповнена реальність має цілком визначені атрибути, а саме:

- моделювання в реальному часі, коли система доповненої реальності надає користувачу певну «картинку», звук, а також імітації інших відчуттів, рухів тощо, якщо такі передбачені у відповідь на вчинені дії; коректно поєднує віртуальні об'єкти і процеси з реальними;
- інтерактивність, коли у «віртуальному всесвіті» користувач не є виключно пасивним спостерігачем.

Одним з перспективних напрямів застосування доповненої реальності стали 3D тренажери доповненої реальності. Ефективність віртуальних тренажерів оцінюється як досить висока. Адже, люди запам'ятовують 20 % того, що вони візуально спостерігають, 40 % того, що візуально спостерігають і чують та 70 % того, що спостерігають візуально, чують і роблять (здійснюють конкретні дії).

Тривимірні технології стають все більш популярними і в організації освітнього процесу, де їх потенціал, як засобу навчання, очевидний:



- демонстрація тем уроків, тематичні уроки та лекції тощо;
- створення власних додатків віртуальної реальності, 3D роликів тощо;
- написання 3D проєктів, презентацій, рефератів тощо;
- інтерактивні можливості для розвитку;
- здоров'язбережувальні технології;
- підвищення концентрації уваги, поліпшення сприйняття тощо.

Застосування 3D технологій вдало поєднується з динамічно керованими моделями, сутність якого полягає в наступному:

- з'являється оперативна можливість перегляду, вивчення та аналізу техніко-тактичних дій при викладанні варіативних модулів зі спортивних ігор;
- здійснюється перегляд та вивчення м'язової системи людини;
- створення та використання комплексів фізичних вправ;
- розміри 3D моделей стають більш реалістичними (рис. 2).



Рис. 2. Можливості використання 3D технологій в процесі фізичного виховання (О.А. Качан, В.М. Пристинський [1, 2])

Довготривале використання при цьому поляризаційних окулярів має деякий негатив (виникання втоми в очах, дискомфорт при активних рухах тощо). У зв'язку з цим, рекомендуємо растрові технології – паралексний бар'єр і лентікулярні лінзи, що дозволяє здійснювати перегляд тривимірного контенту більш безпечним, зручним та привабливим (рис. 3).

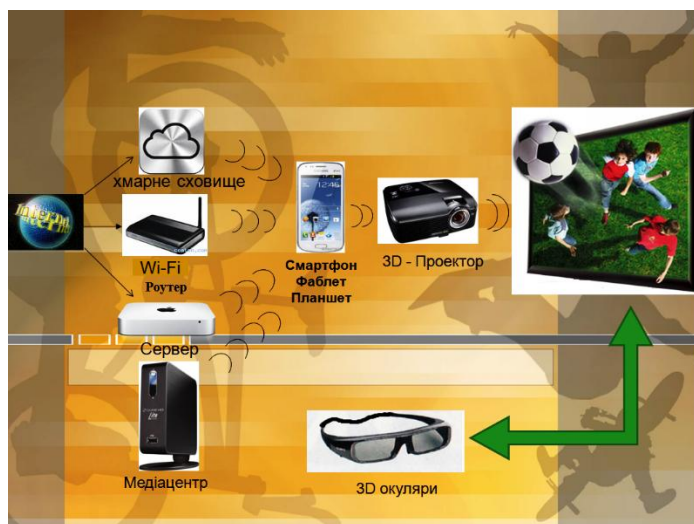


Рис. 3. Можливості використання тривимірних зображень за допомогою дистанційного Wi-Fi управління (О. А. Качан, В. М. Пристинський [1, 2])

Використання 3D візуалізації сприяє й підвищенню мотивації учнівської молоді, адже поєднує 3D стереотехнології, інтерактивність і мобільність з привабливістю занурення у світ фізичної культури і спорту, світ рухів та рухової активності. Інтерактивність та дистанційність суттєво підвищують ефект сприйняття, зацікавленість, так би мовити «зручність» навчання. Завдяки 3D технологіям розвивається просторове мислення, прискорюється процес засвоєння навчального матеріалу (рухів), з'являється зацікавленість щодо результатів рухової активності, навчальний матеріал стає більш доступним і зрозумілим, а процес навчання – більш цікавим і привабливим.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Аналіз, осмислення та узагальнення даних літературних джерел, результатів проведеного дослідження, власного досвіду дає підстави зауважити, що впровадження ІТ у практику професійно-педагогічної діяльності фахівців фізичної культури і спорту сприятиме подальшому вдосконаленню та самовдосконаленню їхньої педагогічної майстерності, адже:

- забезпечуватиме підвищення ефективності освітнього (навчально-тренувального) процесу завдяки використанню електронних ресурсів, мультимедійних засобів та інтерактивних платформ;
- сприятиме зростанню рівня професійно актуальних компетентностей, зокрема інформаційних, комунікативних, аналітичних, рухових;



– забезпечуватиме індивідуальну траєкторію навчання та адаптацію до рухових потреб здобувачів освіти з різним рівнем рухової підготовленості, рухових пріоритетів, інтересів тощо;

– сприятиме розвитку критичного мислення та міжособистісної взаємодії в освітній та навчально-тренувальній діяльності.

Відтак, інформаційні технології виступають потужним інструментом у забезпеченні професійно-педагогічної діяльності фахівців фізичної культури і спорту, а їх використання сприятиме підвищенню якості освіти, розвитку професійних компетентностей, адаптації до сучасних вимог і викликів.

Перспективи подальших досліджень у даному напрямі, на нашу думку, полягають у розробці конструктивних рекомендацій щодо використання ІТ для забезпечення якості освітньої та фізкультурно-оздоровчої роботи у закладах освіти; у доцільності здійснення моніторингу впливу ІТ, як на результати професійної діяльності вчителя фізичної культури, так і успішність засвоєння рухових компетентностей здобувачів загальної середньої освіти.

Література

1. Інформаційно-комунікаційні технології фізкультурно-спортивної спрямованості в соціалізації учнівської молоді. *Навчально-метод. посібник*; за ред. О. А. Качана, В. М. Пристинського. Слов'янськ : вид. Б. І. Маторіна, 2017. 160 с.

2. Інформаційно-комунікаційні та рухливо-пізнавальні технології у фізичному вихованні дітей і підлітків. *Навчально-методичний посібник*; за ред. О. А. Качана, В. М. Пристинського. Слов'янськ : вид-во Б. І. Маторіна, 2018. 260 с.

3. Качан О. А., Пристинський В. М., Пристинська Т. М. Удосконалення професійної компетентності учителя фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти. *Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти*; за заг. ред. О. В. Зосименко, Г. Л. Єфремова. Суми, 2020. Ч. 1. С. 154–160.

4. Качан О. А., Пристинський В. М., Пристинська Т. М. Впровадження тренінгових технологій у процес фізичного виховання як чинник розвитку та саморозвитку педагога. *Лише той Учитель, хто живе так, як навчає*; уклад. : Л. Литвинюк, М. Чиркова. Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського. Полтава : ПАНО, 2023. С. 263–270.

5. Качан О. А., Пристинський В. М., Пристинська Т. М. Комп'ютерні технології в удосконаленні професійних компетентностей вчителя



фізичної культури. *Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти*; за заг. ред. Г. Л. Єфремової. Суми, 2024. С. 149–153.

6. Краснокутський С., Пристинський В., Пристинська Т. Інформаційно-комунікаційні технології як засіб навчання та творчого розвитку учнів у процесі фізичного виховання. *Physical culture and sport in harmoniously developed personality formation. (Editors) Volodymyr Prystynskyi, Tadeusz Pokusa. Monograph. Opole. Publishing House WSZiA, 2020. С. 50–53.*

7. Курилко М. Ф. Шляхи залучення молоді до активних занять фізичною культурою в умовах цифрових технологій. *Вища освіта за новими стандартами: виклики у контексті діджиталізації та інтеграції в міжнародний освітній простір. 2025. 59–61.*

8. Мозолев О. М. Європейський досвід упровадження технологій розвитку освіти у сфері фізичної культури і спорту. *Актуальні проблеми розвитку освіти в сфері туризму, фізичної культури та спорту. 2024. (2), С. 70–74.*

9. Науменко Н. В., Горобчук О. А., Козлов А. В. Використання сучасних педагогічних технологій у професійній підготовці фахівців фізичної культури і спорту. *Освітній дискурс. 2021. (31(2–3)), 30–38. <http://DSpace HNPU>*

10. Освіта для життя. Комплексна політика для реалізації реформи НУШ. <https://educationforlife.mon.gov.ua/>

11. Освіта для життя: МОН розпочинає системне оновлення змісту шкільної освіти та запрошує освітян на зустрічі-обговорення. <http://mon.gov.ua/news/osvita-dlia-zhyttia-mon-rozpochynaie-systemne-onovlennia-zmistu-shkilnoi-osvity-ta-zaproshuie-osvitian-na-zustrichi-obhovorennia>

12. Очеретний В. О. Інформаційно-комунікативні технології в освітньому процесі фізичного виховання молоді. *Актуальні проблеми розвитку освіти в сфері фізичної культури спорту та туризму. 2025. (1), 55-57.*

13. Пристинський В. М., Пристинська Т. М. Комп'ютерні технології у формуванні професійних компетентностей вчителя фізичної культури. *Викладач як провідник педагогічних інновацій: науково-педагогічний доробок Валерія Сипченка. Дніпро-Слов'янськ, 2025. С. 118–124.*

14. Пристинський В. М., Козуб М. В., Пристинська Т. М. Інформаційно-комунікаційні технології в удосконаленні освітнього процесу закладу освіти. Освітні практики та технології у фізичній культурі



і спорті в умовах сучасних викликів. *Монографія*; за ред. В. М. Пристинського, Т. М. Пристинської. Слов'янськ : ДВНЗ “Донбаський державний педагогічний університет”, 2025. С. 155–166. <https://pмотафк.ddpu.edu.ua/vd&fvsgro/index.htm>

15. Prystynskyi V., Kozub M., Prystynska T. Information and communication technologies in physical culture and health and sports and mass work in educational institutions. *Physical culture and sports as a modern priority*. 2024. 115-119. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-479-5-30> <http://www.baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/book/509>

Ткач Оксана,

Кам'янець-Подільський

РОЛЬ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СИСТЕМІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ

У статті висвітлені основні підходи до формування поняття «інформаційні технології», визначення їх основних типів та завдань, що реалізуються з їх допомогою. Визначена сфера використання інформаційних технологій та професійні компетентності педагогів у даній сфері. Автором пропонується програма підвищення кваліфікації на базі відділу післядипломної освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка з розкриттям її змісту, тематики занять та переліку набутих компетенцій. Аналізується використання інформаційних технологій як засобу надання корекційного логопедичного супроводу дітям з порушеннями у формуванні писемного мовлення.

Ключові слова: інформаційні технології, професійні компетенції, порушення писемного мовлення.

Постановка проблеми. На даному етапі розвитку української науки та практики підготовка професіональних фахівців – одне з найважливіших завдань вищої школи. Майстерність використання новітніх технологій дає змогу фахівцеві бути конкурентоспроможним на ринку праці. Вдосконалення матеріально-технічної бази навчальних закладів, зміни навчально-методичного забезпечення та його повсякчасна комп'ютеризації з відповідними навчальними й підтримуючими інформаційними системами; організація безперервної практичної підготовки вчителів-логопедів, впровадження ними нових технологій вивчення, оцінювання та корекції порушень мовлення дає змогу використовувати такі технології для візуального супроводу



корекційного навчальних, урізноманітнення навчального досвіду, використання дистанційних технологій навчання.

Виклад основного матеріалу. Порушення писемного мовлення потребує швидкого розпізнавання та виправлення, перш ніж воно призведе до тривалих негативних наслідків для дитини. Фахівці, що працюють у початковій школі відчують труднощі встановлення контакту з такими дітьми, обмеженість засобів подачі інформації, недостатні вміння використовувати комп'ютерні технології [3]. Проблема виникає тоді, коли вчителю-логопеду важко підібрати відповідні завдання, скористатися вже існуючими чи створити власні матеріали для вивчення особливостей формування операції процесу письма з допомогою інтернет-ресурсів чи відповідних гаджетів. На думку Н. Гаврилової, О. Константинов, О. Ткач та інших науковців використання освітніх інформаційних технологій у корекційній роботі буде ефективним тоді, коли обізнаність вчителів-логопедів у наявності та особливостях використання їх різновидів виросте [6].

Т. Полухтович наголошує, що ефективне використання інформаційних технологій, особливо в умовах школи, потребує відповідних знань, професійної компетентності й навичок для того, щоб розкрити можливості дітей, задіяти компенсаційний та творчий потенціал учнів, задовільнити потреби у розвитку та формуванні їх навчальних можливостей [5] .

Упровадження інформаційних комп'ютерних технологій в освітній процес висвітлено в наукових працях К. Іващук, В. Бикова, М. Лещенко, С. Литвинової та ін [3]. Підготовку й підвищення кваліфікації педагогів, інформаційно-комунікаційну компетентність досліджували М. Лещенко, І. Марченко, О. Овчарук, В. Олійник, О. Співаковський, Л. Тимчук [4]. Вони вважають, що оскільки комп'ютеризація навчального процесу в освітніх закладах – це наше сьогодення, доцільним є впровадження новітніх технологій, їх популяризація, використання унікальних можливостей таких технологій для формування нових знань, актуалізації набутого досвіду, використання механізмів компенсації та заміщення, зацікавлення учнів та формування впевненості у позитивній динаміці змін в їхньому розвитку.

Загалом інформаційні технології – це сукупність пов'язаних між собою галузей інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), які охоплюють комп'ютерні системи, програмне забезпечення, мови програмування, обробку і зберігання даних та інформації. Основними завданнями використання ІКТ в корекційній роботі є активне їх



використання для диференціації форм та методів навчання, контролю та самоконтроль результатів засвоєння нових знань, забезпечення індивідуального підходу до вибору інформації та швидкості її опанування, незалежне оцінювання результатів корекційного впливу. Не менш важливим є матеріальне забезпечення фахівців комп'ютерами та іншими гаджетами, неперервний доступ до мережі, наявність сервісного та програмного забезпечення. Це й зумовлює можливості використання web-орієнтованих та мультимедійних типів інформаційних технологій. Адже важливо не тільки вміти знайти на просторах інтернету відповідну інформацію чи завантажити обрану програму, а ще й використати її на занятті.

Всі ці можливості здатна реалізувати тільки комп'ютерно грамотний, цілеспрямований спеціаліст, що знаходиться у постійному пошуку, активно навчається на протязі всього життя та не боїться використовувати набуті навички у своїй роботі. Отже, корекційні педагоги мають сформувати вміння збирати, зберігати та поширювати інформацію в межах професійної спільноти; володіти засобами пошуку та оброблення інформації; розвивати у собі здібності до сприймання, критичного осмислення та продукування інформації, що може бути використанна в корекційній роботі.

Всі вищезначені аспекти можна розвивати у рамках підготовки та перепідготовки спеціалістів освіти. Програми стажування та післядипломної освіти знайомлять освітян з безпаперовими форми документообігу, ознайомлюють з провідним досвідом побудова раціональної структури обміну інформацією всередині навчального закладу; дозволяють навчитися структуруванню та впорядкуванню інформації; демонструють зразки різнорівневого доступу до інформації для користувачів; поліпшення якості навчального процесу через упровадження мультимедійних навчально-методичних матеріалів при їх абсолютній доступності; дозволяють періодично оновлювати навчально-методичні та довідкові матеріали; навчають оперативному контролю як за навчально корекційним процесом, так і за якістю навчально-методичних матеріалів.

Для ознайомлення та використання в процесі підготовки та перепідготовки спеціалістів пропонуємо дону із програм підвищення рівня підготовки вчителів-логопедів, щодо використання ефективних форм, методів та засобів надання корекційного логопедичного супроводу з використанням сучасних інформаційних технологій та новітніх комп'ютерних програм (див. таб.1.).



Таблиця 1

**Використання сучасних інформаційних технологій у роботі
вчителя-логопеда**

1.	Розробники програми	Ткач О.М. кандидат педагогічних наук, доцент кафедри логопедії та спеціальних методик		
2.	Найменування програми	Використання сучасних інформаційних технологій у процесі подолання порушень писемного мовлення у дітей молодшого шкільного віку		
3.	Мета програми	Підвищення рівня підготовки вчителів-логопедів, які працюють в системі спеціальних та загальноосвітніх закладів дошкільної та середньої освіти, в реабілітаційних центрах, медичних установах щодо використання ефективних форм, методів та засобів надання корекційного логопедичного супроводу з використанням сучасних інформаційних технологій та новітніх наукових розробок.		
4.	Напрямок програми	Підвищення кваліфікації вчителів-логопедів.		
5.	Зміст програми	№ з/п	Тема заняття	Год .
		1.	Аналіз комп'ютеризованих педагогічних, нейропсихологічних, психолінгвістичних методик вивчення особливостей розвитку дітей з порушеннями писемного мовлення	2
		2.	Використання моно- та політехнологічного підходу до створення авторських розробок комп'ютерного забезпечення для оцінки стану фізичного, інтелектуального та мовленнєвого розвитку дітей	2
		3.	Використання ІКТ для інтерпретації результатів вивчення особливостей психофізичного розвитку дітей різних вікових категорій та формування логопедичного висновку	2
		4.	Методичне забезпечення корекційно-відновлювальної роботи з допомогою ІКТ (наповнення, супроводження та обслуговування інформаційних методичних сайтів, моніторинг рівня професійної компетентності, створення індивідуальних сайтів, створення інформаційного забезпечення	4



	корекційного процесу, використання веб-платформ для спілкування з дітьми та їх батьками)	
5.	Програмне забезпечення для перетворення активного мовлення в текст (інструменти перетворення, програмне забезпечення, авторські розробки адаптованих корекційних програм)	2
6.	Інструменти передбачення слів як засіб формування орфографічної та стилістичної грамотності	2
7.	Робота з графічними організаторами та інструменти Mind Mapping (інструменти ментальних карт, графічні організатори для візуального представлення думки)	2
8.	Цифрові пристрої для нотаток (робота з планшетами зі стилусами чи спеціалізованими програмами, використання символічного письма, малюнкових та інших графічних зображень, нотування відео)	2
9.	Використання у корекції порушень писемного мовлення електронних аркушів та інтерактивних навчальних платформ (формування навички письма в цифровому середовищі, інтерфейс електронного аркуша)	2
10.	Робота з програмами адаптивного письма та інших адаптивних інструментів (адаптивні ручки та інструменти для рукописного введення символів)	2
11.	Використання спеціальних можливостей та налаштувань в пристроях (функцій перетворення тексту, перевірки орфографії, параметрів інтелектуального введення текстів, візуалізації вимови, контролю за якістю мовлення, використання комп'ютерного здогаду та автоматичного завершення висловлювання)	2
12.	Використання вузькоспеціалізованих веб-сайтів, проблеми застосування баз даних з вільним, обмеженим та	2



			персоналізованим доступом	
		13.	Інформаційно-технологічні вимоги до організації та проведення спеціалізованих семінарів, вебінарів та тренінги на освітніх платформах та у межах індивідуальних освітніх проєктів	2
		14.	Захист авторського проєкту з використання ІКТ у роботі вчителя-логопеда	2
6.	Обсяг програми, що визначається в годинах та кредитах ЄКТС	30 годин / 1 кредити ЄКТС		
7.	Форма підвищення кваліфікації	Очна (з використанням технологій дистанційного навчання)		
8.	Вид підвищення кваліфікації	Навчання за програмою підвищення кваліфікації		
9.	Перелік компетентностей, що набуватимуться / вдосконалюватимуться	<u>Загальні:</u> - Здатність до пошуку інформації, її аналізу та критичного оцінювання. - Здатність до адаптації та дії в новій ситуації на основі креативності. <u>Фахові:</u> - Здатність застосовувати психолого-педагогічні, дефектологічні, медико-біологічні, лінгвістичні знання у сфері професійної діяльності. - Здатність планувати та організовувати освітньо-корекційну роботу з урахуванням структури та особливостей порушення мовленнєвого розвитку, актуального стану та потенційних можливостей осіб з обмеженими освітніми потребами з використанням ІКТ. - Здатність працювати в команді, здійснювати комплексний логопедичний, та психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами. - Здатність реалізовувати ефективні корекційно-освітні технології в роботі з дітьми з порушенням мовленнєвого розвитку, доцільно обирати методичне та інформаційно-комп'ютерне		



		забезпечення. 5. Здатність дотримуватися вимог до організації корекційно-розвивального освітнього середовища, активно використовувати інформаційні технології у процесі корекції. 6. Здатність організовувати дитячий колектив, створювати в ньому рівноправний клімат і комфортні умови, використовувати комп'ютерні технології для особистісного розвитку вихованців та їхньої соціальної інтеграції. 7. Здатність до особистісного та професійного самовдосконалення.
11.	Термін виконання програми	Один календарний місяць
12.	Очікувані результати навчання	Опис досягнутих результатів навчання: - розвиток професійних компетенцій для розв'язування складних задач спеціальної освіти; - оволодіння сучасними методами діагностики психофізичного розвитку дітей, вміння критично аналізувати достовірність одержаних результатів оцінювання, визначати на основі їх комп'ютерної інтерпретації особливі освітні потреби дітей та складати рекомендації щодо корекції та розвитку; - поглиблення розуміння принципів, методів, форм та сутності організації логопедичного супроводу в різних типах закладів; - вдосконалення вміння планувати освітньо-корекційну роботу на основі результатів психолого-педагогічного вивчення осіб з порушеннями мовленнєвого розвитку з урахуванням їх вікових та індивідуально-типологічних особливостей, результатів комп'ютерної обробки даних. - застосовування у професійній діяльності знання про методики, класичні та комп'ютерні технології, форми і засоби реабілітації та корекційно-розвивального навчання дітей з особливими освітніми потребами; - аргументація, планування і надання психолого-педагогічні та корекційно-розвиткових послуг (супровід) відповідно до рівня розвитку і функціонування, обмеження життєдіяльності дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку та їх доступу до новітніх освітніх технологій; - вдосконалення навички самостійного навчання та



		пошуку необхідної інформації.
14.	Місце реалізації освітньої послуги	Кам'янець-Подільський, К-ПНУ ім. І.Огієнка, корпус №1, вул. Огієнка, 61
16.	Підсумковий контроль	Багаторівневий: - усне опитування з практичною демонстрацією набутих навичок - тестування - захист авторського проекту з використання ІКТ

Висновки. У роботі з учнями, які мають проблеми з писемним мовленням, можна використовувати різноманітні технології. На теперішній час існує достатньо досліджень на підтримку використання цифрових технологій для допомоги учням з порушеннями писемного мовлення. Допоміжні цифрові технології відіграють ключову роль у розширенні можливостей дітей з порушеннями писемного мовлення, а саме подолання труднощів під час навчання. Альтернативні засоби формування писемного мовлення, організація та допомога, ці інструменти сприяють розвитку впевненості в успішній корекції порушень, а також підвищенні професійних компетенцій педагогів. Інтеграція таких допоміжних технологій у навчальні заклади гарантує, що всі діти мають рівні можливості для навчання та успіху, незалежно від їхніх відмінностей у навчанні.

Література

1. Горячев А.В. Про поняття "інформаційна грамотність" у початковій школі. Київ, Відкритий урок. 2003. № 9-10. С. 82-84.

2. Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія [Електронний ресурс] : матеріали міжвузівського вебінару (м. Вінниця, 31 березня 2017 р.) / відп. ред. Л. Б. Ліщинська. Вінниця : ВТЕІ КНТЕУ, 2017. 102 с.

3. Іващук К. О. Інформаційно-комунікаційні технології – як сучасний засіб навчання в освіті.

URL: <http://klasnaocinka.com.ua/ru/article/informatsiino-komunikatsiini-tekhnologiyi-yak-suc.htm>

4. Марченко І. С. Педагогічні технології комунікативного розвитку дітей із тяжкими порушеннями мовлення (логопедична робота): Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Спеціальність: корекційна освіта (логопедія і спеціальна психологія). 1-е вид. Київ: ДІА, 2019. 148 с5, с. 38-39.



5. Полухтович Т.Г., Піменова О. О. Дистанційні технології у навчальному процесі. Науковий журнал «Молодий вчений» (Міжнародний номер ISSN (Online): 2313-2167) , № 2 (66), 2019. С. 507-510.

6. Ткач. О.М., Константи́нів О.В. Інформаційні комп'ютерні технології як альтернативні методи формування письма у дітей з дисграфією // *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць*: Вип. 24/ за ред. О. Гаврилова. Кам'янець-Подільський: Видавець Ковальчук О.В., 2024. С. 101-115.



РОЗДІЛ 5

Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах інклюзивної та безбар'єрної освіти

Дядченко Тетяна,
Суми

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ МУЗИКОТЕРАПІЇ В РОБОТІ З ОСОБАМИ, ЯКІ МАЮТЬ ОСОБЛИВІ ПОТРЕБИ

Автор статті досліджує поняття музикотерапії у зв'язку з підтримкою психічного здоров'я особистості. Розглянуто історію виникнення питання, проаналізовано наукові підходи до визначення музичної терапії як окремого напрямку корекційної роботи. Висвітлено практичні аспекти музично-терапевтичної роботи з особами, які мають особливі потреби. Доведено важливість послідовної цілеспрямованої роботи з названою категорією осіб із залучення ресурсів музикотерапії.

Ключові слова: психічне здоров'я, музикотерапія, музичні заняття, люди з особливими потребами.

Психічне здоров'я є важливою складовою життя сучасної людини. Відповідно до визначення Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ), психічне здоров'я – це стан благополуччя, за якого людина може реалізувати свій особистісний потенціал, успішно розв'язувати повсякденні стресові ситуації, плідно й продуктивно працювати, роблячи необхідний внесок у суспільне життя [2]. Особливу актуальність аналізований аспект життя людини набуває в умовах війни та пов'язаних із нею перманентних стресових ситуацій. Одним з ефективних методів психологічної підтримки особистості є музична терапія.

Музика володіє необмеженими ресурсами впливу на психологічний стан людини. Цей вплив інтуїтивно відчують навіть люди, далекі як від діяльності в музичній сфері, так і в науковій. Музика впливає на будь-який живий організм (рослини, тварини або людини), змінюючи фізіологічні процеси й загальний емоційний стан. Складаючись у мелодію, ноти, підсилені ритмом, створюють унікальні вібрації, які резонують з людським тілом і розумом. На підставі наукового осмислення цих фактів дослідниками (А. Джонсон, Л. Браун, Д. Сміт) розроблено й обґрунтовано музикотерапію – метод, який передбачає



використання музики з метою досягнення терапевтичних цілей [4; 11]. Лікування музикою визнавали античні філософи (Платон, Арістотель і Піфагор). Так, Піфагор вважав, що музика – це універсальні ліки для тіла і душі. Визнаючи важливу роль музики у формуванні людського характеру, Арістотель розробив систему музичного виховання [3; 4].

Систематичне застосування музики з метою лікування захворювань фіксуємо починаючи з середини XIX століття. Одне з перших наукових досліджень у цій галузі з'явилося пізніше, наприкінці XIX століття, і належить невропатологу Джеймсу Л. Корнінгу, який вивчав оздоровчий вплив музики на людський організм. Дослідження механізмів впливу музики на центральну нервову систему, дихання та кровообіг, здійснені на межі XIX і XX століть, заклали фундамент для подальшого розвитку музикотерапії [4; 7].

Сьогодні ці ідеї набувають нового звучання. Сучасні дослідження в галузі нейрофізіології та психології підтверджують, що музика володіє майже необмеженим впливом на мозок людини, її психічне та фізичне здоров'я. Так, прослуховування класичної музики знижує рівень гормонів стресу, активує центри задоволення в мозку, покращує синхронізацію між різними областями мозку, які відповідають за емоції, когнітивні функції й соціальну комунікацію. Ресурси музикотерапії допомагають полегшити психоемоційний стан і активізувати ментальний розвиток осіб із невротичними розладами, а також людей з особливими потребами [3; 12].

Сучасні музикотерапевти використовують два основні типи музики: заспокійливу і стимулювальну. Плавні мелодії і регулярний ритм заспокійливої музики сприяють зняттю стресу й релаксації. У свою чергу, жваві ритми бадьорої стимулювальної музики мотивують і дають наснагу [4].

Особливе місце в музикотерапевтичній роботі посідає класична музика епохи бароко і класицизму. Її гармонічно врівноважені мелодії справляють виражений терапевтичний ефект: сприяють стабілізації емоційного стану, нормалізації артеріального тиску, підвищенню настрою тощо [2]. Наприклад, музику видатного австрійського композитора В.А. Моцарта рекомендовано використовувати в роботі з особами, які мають серйозні порушення мозкової діяльності. Ритми цієї музики збігаються з біоритмами мозку – цим пояснюється її позитивний вплив. Сказане вище робить класичну музику неоціненним ресурсом, який допомагає сучасній людині заспокоїтися й відновитися у психотравмуючих ситуаціях.



Музикотерапія позитивно впливає на фізіологічні процеси й психоемоційний стан людини, а саме: знижує рівень гормонів стресу, усуває психологічний дискомфорт, активізує функції нервової системи, сприяє розвитку когнітивних функцій (пам'яті, уваги, творчих здібностей), допомагає розслабленню мускулатури, покращенню моторної координації тощо [8]. У своїй практичній діяльності ми помітили, що залежно від музичного ладу (мажорний чи мінорний) музична композиція по-різному впливає на наших клієнтів, особливо тих, хто відрізняється підвищеною сенситивністю. Під час прослуховування мажорних композицій у них покращується настрій, вони починають посміхатися, плескати в долоні, підспівувати, при прослуховуванні сумних мелодій, навпаки, можуть засмутитися й іноді навіть починають плакати. Тому ми з обережністю використовуємо мінорні пісні, віддаючи перевагу музичним композиціям веселого характеру з простою мелодією і чітким ритмом.

Різні школи музикотерапії фокусуються на різних підходах до застосування музики в роботі з людьми, які мають нервові виснаження або порушення інтелектуального розвитку. Так, шведська школа досліджує кореляцію між музикою і психічним станом людини, у той час як американська передусім приділяє увагу емоційній розрядці [12]. Загалом можна зробити висновок про те, що музикотерапія є важливим інструментом у роботі з людьми, які мають особливі потреби.

У музично-терапевтичній діяльності наявні різноманітні підходи до роботи з музичним матеріалом. Активний підхід передбачає залучення учасників до творчого процесу, під яким розуміють гру на простих музичних інструментах (дзвіночки, трикутник, барабани, бубон, маракаси, ложки, ксилофон) або спів [13]. Рецептна музикотерапія фокусується на пасивному сприйнятті музики й використовується з метою стабілізації емоційного стану при яскраво виражених позитивних або негативних емоціях, а також при гіперактивності. У рамках інтегративної музикотерапії відбувається поєднання музики з іншими видами мистецтва (малювання, рухові вправи), що забезпечує досягнення глибшого терапевтичного ефекту [1; 5].

У практичній роботі в центрі ми використовуємо різні підходи залежно від типу, мети та структури заняття. Музичні заняття як жодні інші дають творчий простір для використання музичних інструментів. У складі нашого оркестру – мелодичні ударні інструменти (ксилофон, трикутник), немелодичні ударні інструменти (дитячі литаври, барабан, бубон, ложки, тарілочки, різноманітні маракаси), прості духові



інструменти (сопілка). Для елементарного музикування вибираємо прості, ритмічно чіткі, мелодійні твори (дитячі пісні, як-от «Саночки», «Ой минула вже зима», «Булька», «Дощик», «Ходить гарбуз по городу», «Осінь – щедра господиня»). У процесі елементарного музикування ми використовуємо не тільки елементарні музичні інструменти, а й рухливості за методикою Body percussion (перкусія тіла) [6, с. 138]. До них належать плескання в долоні, тупання ногами, клацання пальцями, стукання тощо. Подібне музикування приносить нашим клієнтам радість, відчуття єдності, емоційне задоволення, допомагає зняти стрес і психоемоційне напруження.

Експерти (К. Гресько, О. Жавініна, С. Нечай) виокремлюють такі види музикотерапії, як експериментальне музикування, клінічна музикотерапія, інтеграційна музикотерапія, тематична й фонові музикотерапії [7; 9]. У сучасній музикотерапії значного поширення набув метод музичної релаксації [4], який передбачає введення людини у стан розслаблення з подальшою трансформацією негативних емоцій у позитивні. Таким релаксаційним ефектом володіє передусім спокійна музика, що поєднує в собі звуки природи з милозвучними повільними інструментальними мелодіями. Музичні композиції, у яких шум дощу, дзюрчання струмка, спів птахів та інші приємні природні звуки поєднуються з класичною, фольклорною або сучасною музикою, допомагають зняти напруження, відновитися, віднайти втрачену внутрішню гармонію.

В умовах активного впровадження моделі інклюзивної освіти музикотерапія набуває особливої актуальності. Це зумовлюється її значним потенціалом у процесі подолання комунікаційних бар'єрів і сприяння соціальній інтеграції осіб з особливими потребами. Для них музика є універсальною мовою, яка допомагає розвитку й суспільній інтеграції, а також створює сприятливе навчальне середовище незалежно від можливостей кожної людини.

Існують різні підходи до використання музики з метою розвитку дитини з особливими потребами у спеціальних закладах. До них належать проведення спеціальних музичних занять; введення спільного співу перед заняттями або на початку дня (на зразок розспівки «Доброго ранку, новий день настав»); використання елементів музики на будь-якому занятті (з працетерапії, навчальної кухні, фізкультури, арттерапії тощо). Крім того, на заняттях різного типу з людьми, які мають інтелектуальні порушення, ми радимо залучати такі елементи музикотерапії, як музичні паузи, музичні перерви, гімнастика для очей під



музику, музична ранкова зарядка, вправи для релаксації тощо. Безумовно, у виборі форм, методів і засобів роботи педагог повинен враховувати специфіку порушення кожної дитини.

Важливо здійснювати таку роботу враховуючи індивідуальні особливості кожного вихованця, систематично й послідовно. За цієї умови терапевтичний, корекційно-розвивальний вплив занять музикою розкривається повною мірою.

Отже, музика має суттєвий вплив на розвиток фізичної, психічної та розумової сфер дитини, активізує її рух, мовлення та мислення. Різноманітні ресурси музикотерапії позитивно впливають на людину з особливими потребами, що становить одну з передумов покращення когнітивних функцій, психологічного розвантаження, успішної соціалізації.

Література

1. Безклинська О.З., Бондаренко Г.К., Мороз Г.З. Музикотерапія для загальноосвітніх навчальних закладів (курс за вибором) : навчальна програма. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. 27 с.
2. Всесвітня декларація з охорони здоров'я . Копенгаген, 1998. с.3-8.
3. Гриньова В. Музикотерапія як складова здоров'язбережувальної технології виховання студентської молоді. *Витоки педагогічної майстерності. Педагогічні науки*. 2015. Вип. 16. С. 20-28.
4. Джонсон А., Браун Л. Арт-терапія: музика як інструмент для емоційної регуляції. *Міжнародний журнал арт-терапії*. 2020. Т. 30, № 4. С. 234-256.
5. Драганчук В.М. Музична психологія і терапія: навч. посіб. для студ. спец. «Музичне мистецтво» Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2016. 230 с.
6. Еманова З. Тілесна перкусія (Body Percussion) як засіб гармонізації музичного розвитку дітей. *Організація освітньої діяльності в закладах освіти Києва в умовах воєнного стану* : метод. рекомендації / за заг. ред. О. Фіданян, М. Войцехівського. Київ, 2024. С. 136-39.
7. Жавініна О., Зац Л. Музичне виховання: пошуки і знахідки. *Мистецтво в школі*. 2003. № 5.
8. Любан-Плоцца Б., Побережна Г., Белов О. Музика та психіка. Київ: АДЕФ-Україна, 2002.
9. Нечай С. Музика розвиває, виховує, оздоровлює : навч.-метод. посіб. К.: Світоч, 2012. 142 с.



10. Побережна Г. Педагогічний потенціал музикотерапії. *Мистецтво та освіта*. № 2. 2008. С. 9-2.
11. Сміт Д. Вплив музики на психологічне благополуччя. *Журнал музичної терапії*. 2018. Т. 55, № 2. С. 123-45.
12. Терентьева Н.О. Терапевтичний вплив музики: історико-методичний аспект. *Педагогічні науки : збірник наукових праць*. Вип. XXIX. Том 2, 2017. С. 46-50.
13. Чубик О.В., Хом'як О.А. Виховання в дітей з функціональними обмеженнями ціннісного ставлення до життя засобами арт-терапії // Збірник тез наукових доповідей. Ч. 1. 2015. С. 292-295.

Женункі Олена,
Лебедин

ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ НА ЛОГОПЕДИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ У ДОШКІЛЬНИКІВ З ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЯ

У статті розкрито актуальність проблеми формування мотивації до навчання на логопедичних заняттях у дітей дошкільного віку з порушенням мовлення. Робота містить практичні рекомендації для педагогів і логопедів, використання яких, дозволяє ефективно організовувати логопедичні заняття, що сприяють покращенню мовленнєвих навичок.

Ключові слова: діти дошкільного віку, порушення мовлення, мотивація до навчання, мотиваційна готовність, логопедичні заняття.

Мовлення – одна з найважливіших функцій людини. Оволодіння дитиною мовленням сприяє формуванню та уточненню уявлень дитини про навколишнє середовище, усвідомленню, плануванню та регуляції її поведінки, створює необхідні умови для розвитку різних форм діяльності.

Порушення мовлення в певній мірі впливає на діяльність та поведінку дитини, негативно позначається на формуванні всього психічного життя. Вони ускладнюють спілкування з оточуючими, заважають правильному розвитку пізнавальних процесів, впливають на емоційно-вольову сферу [4].

У дітей з порушенням мовлення в різній формі проявляється порушення комунікативної здібності.

Порушення мовлення, обмеженість мовленнєвого спілкування негативно впливають на формування особистості, сприяють розвитку



негативних якостей характеру (негативізм, нерішучість, почуття неповноцінності).

Перед сучасним педагогом стоїть завдання задіяти в навчанні дітей такі ресурси, які пробуджуватимуть і підтримуватимуть інтерес до пізнання нового. Це можливо досягти за допомогою мотивації, як важливого компонента освіти. Особливо актуальним є вивчення і використання мотивації у дітей дошкільного віку з порушенням мовлення [3].

Мотивація – це сукупність внутрішніх і зовнішніх рушійних сил, які спонукають дитину до діяльності. Мотивація надає діяльності спрямованості, яка орієнтована на досягнення результату. Основна мета мотивації дітей – сформувані у них інтерес до заняття, справи, чи якоїсь діяльності.

Питання мотивації стоїть гостро і завжди було актуальним в психолого-педагогічній літературі. Навчальна мотивація – процес, який підтримує, спрямовує зусилля напрямлені на виконання навчальної діяльності. Це комплексна система, що складається з мотивів, цілей, реакцій та потреб дитини в отриманні знань [2].

Мотивація є основною умовою успішного навчання дітей з порушенням мовлення.

Сучасні психолого-педагогічні погляди на дослідження мотивації дошкільників засновані на працях науковців. Серед них О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, Д. Ельконін, Л. Божович, О. Бєлова, Н. Гаврилова, О. Мілевська та інші.

У своїх дослідженнях ці вчені розглядають мотивацію, як результат складної взаємодії зовнішніх (соціальних) і внутрішніх (психологічних) чинників, що активізують пізнавальну діяльність дитини. Формування мотиваційної сфери розглядається, як складний процес.

Леонтьєв відзначає, що мотиви можуть бути «зрозумілими» і «реально діючими», але не кожен зрозумілий дитячий мотив справді спонукає її до дій, і лише у сприятливих умовах зрозумілі мотиви переходять у дії.

М. Гінзбург виділив класифікацію мотивів дітей старшого дошкільного віку:

- пізнавальний (навчальний) – задоволення пізнавальної потреби;
- соціальні мотиви – розуміння соціальної необхідності навчання;
- «позиційний мотив» – прагнення зайняти нову позицію у соціальних відносинах;
- ігровий мотив – перенесений у навчання;



– мотив отримання високої оцінки.

Заслугують на увагу також класифікації М.Матюхіної, Л.Божович. У сучасних дослідженнях з цього питання спостерігається значний прогрес, але психолого-педагогічний підхід залишається все ще недостатньо вивченим.

Мотиваційна сфера дошкільника є багатогранною і динамічною. У ній взаємодіють ігрові, соціальні, пізнавальні та самостверджувальні мотиви, що з віком змінюються, стають дедалі усвідомленішими та складнішими. Мотиваційна сфера старших дошкільників ще досить нестійка, місце керівного мотиву може займати то одне, то інше бажання, в залежності від стану дитини і ситуації в якій вона перебуває (стан здоров'я, стосунки з друзями, ігрова ситуація) та ін [2].

Розвиток мотивації залежить від інтересу і задоволення, яке отримує дитина під час навчання. Коли діти відчують, що можуть вирішувати проблеми, виконувати завдання, їхній інтерес до навчання посилюється. Вони отримують задоволення не лише від результату, а й від самого процесу навчання.

Проаналізувавши наукову літературу ми визначили що мотивація до навчання є одним із ключових факторів, що впливають на успішність логопедичних занять, оскільки саме вона формує активну участь дитини в навчальному процесі.

В ході логопедичної роботи мотивація набуває особливого значення, адже подолання мовленнєвих труднощів потребує від дитини значних зусиль.

На логопедичних заняттях дитина виконує досить непрості вправи, часті повтори, що потребують наполегливості, терпіння, значних зусиль від дитини.

Тому важливо створити такі умови, які б сформували стійкий інтерес до занять, а процес навчання мовлення сприймався б, як цікавий і корисний досвід.

Основними напрямками педагогічної роботи з дитиною дошкільного віку є розвиток дитини, як особистості. Сутність особистості становлять не тільки можливості дитини, її знання та навички, але і розвиток мотиваційної сфери.

У базовому компоненті дошкільної освіти є такі поняття, як «Хочу» і «Можу», де «Можу» – це можливості дитини: знання, уміння, навички, здібності, а «Хочу» – це потреби: прагнення, бажання, плани [3].

Одним із ключових чинників, що впливають на ефективність та результативність навчання є мотивація. Саме позитивна мотивація



дозволяє дітям активно долучатися до навчального процесу, докладати більше зусиль. Без належної мотивації навчання стає нецікавим і малоефективним.

У сучасних умовах життя, мотивація спостерігається далеко не у всіх дітей, а у дітей логопедичної групи, які непосидючі, швидко втомлюються, інтерес до навчання знижений. Діти, які мають мовні проблеми досить часто не зацікавлені у виправленні цих проблем, їм важко оцінити своє мовлення. Вони не виявляють бажання, або навіть протестують при проведенні з ними роботи.

Працюючи вчителем-логопедом у ЗДО, мені теж довелося зіткнутися з такою проблемою і я зрозуміла, що для досягнення позитивних результатів треба щось змінювати. Кожній дитині потрібно підбирати різні методи та прийоми.

Щоб навчання було радісним і приємним дитині, потрібні методи, які формують позитивні мотиви. Це і доброзичлива атмосфера, щоб дитина відчувала себе комфортно, а також форми роботи, що викликатимуть у дитини інтерес, здивування, захоплення, бажання включатись у діяльність.

Дуже важливо сформувати у дітей інтерес до логопедичного заняття. Метою мотивації до занять є створення захопленості, розумової напруги, усвідомлене набуття знань і вмінь.

Мотивація сприяє вирішенню відразу кількох завдань: активізації мовної діяльності дітей; підвищенню пізнавальної активності та працездатності; активізації процесів сприйняття, уваги, пам'яті, мислення.

Методи формування мотивації дошкільнят ґрунтуються на традиційних методах виховання : словесних, наочних, практичних.

Саме ці методи я використовую у своїй роботі з дітьми логопедичної групи за допомогою різних прийомів [4]:

Дидактичні ігри та ігрові вправи

«Казка про веселого язичка», «Спіймай звук», «Злови слово», «Свисток-дзвінок», «Зайве слово», « Чого не стало», «Повторю не помилюсь», «Сам собі поет», «Будь уважним – не зівай, потрібне слово називай» та інші.

Ігри-подорожі

Подорож (до лісу, до зоопарку, до школи, екскурсія по будинку та інші)

Настільно-друковані ігри

«Лото малятам», «Логопедичне лото», «Хто у них мама», «Знайди хвостик», «Асоціації - професії та інструменти» та інші.



Сюрпризні моменти

Прихід в гості казкового героя (Лунтик, пес Патрон ,свинка Пеппа), «Чарівна скринька», «Загублений лист», аудіозапис казкового героя та інше.

Казкотерапія

Дуже ефективним методом, який стимулює активність дітей на занятті є казкотерапія.

«Казка, фантазія – це ключик, за допомогою якого можна відкрити...джерела думки і слова...

Без казки, без гри, уяви дитина не може жити.

Казка - це, образно кажучи, свіжий вітер, що роздмухує вогник дитячої думки й мови». (В.Сухомлинський)

Завдяки казці можна досягти позитивної динаміки в мовному розвитку та емоційно-вольовій сфері: покращити фонематичне сприйняття, артикуляційну моторику, складову структуру слова, звуковимову, словниковий запас, граматичний лад мовлення, розвивається зв'язне мовлення.

Застосування ІКТ

На сьогоднішній день, в умовах дистанційної форми роботи, з метою оптимізації процесу розвитку пізнавальної діяльності та розвитку мовлення, дуже важливо використовувати ІКТ. У сучасних наукових та теоретико-практичних розробках щодо застосування ІКТ – засобів у логопедичній роботі висвітлено важливість і переваги використання для обстеження, розроблення дидактичного логоматеріалу, розпізнання мовлення, корекції та ін. Розроблено багато різних програм, які використовуються спеціалістами в роботі з дітьми логопедичних груп. Вони позитивно впливають на формування мотивації дитини логопата, заохочують до активної участі у роботі з корекції мовлення.

Створення ситуації успіху

Одним із аспектів підвищення мотивації дошкільників є заохочення. Слова схвалення, похвала дорослих допомагає самоствердженню, додає впевненості в своїх вчинках.

Ефективним прийомом є використання смайликів, сердечок наприкінці заняття. Це заохочує дитину, викликає радість, позитивні емоції.

Логоритміка та пальчикові ігри

Ігри допомагають розвивати загальну та дрібну моторику, активізують інтерес до логопедичних занять. Під час виконання спеціальних вправ для пальців рук у дітей формуються навички



самоконтролю, відчуття темпу, ритму. У дошкільнят зростає впевненість у своїх силах, уміння долати труднощі, невдачі, що дуже важливо для дітей з мовними вадами.

Важливу роль відіграють вдало підібрані віршовані тексти. Діти із задоволенням виконують вправи під римований супровід, активніше діють, намагаються «оживити» віршик за допомогою рухів та дій («Їжачок-хитрячок», «Зайчик-барабанщик») та ін. Діти повинні бути зацікавлені постійно, а їхня діяльність мотивованою. Із цією метою проводжу спеціальні ігри, що викликають у дітей інтерес і водночас сприяють не лише розвитку дрібної моторики, а й уваги, пам'яті, логічного мислення. Це такі ігри, як «Зрозумій мене без слів», «Не помились», «Відгадай і покажи» та ін.

Ляльковий театр

У гості до дітей приходить герой улюбленого мультфільма чи казки, який просить допомогти виконати завдання. Це і Свинка Пеппа, Смішарики, Пес Патрон та ін. Це створює веселий настрій, позитивні емоції, бажання допомогти герою.

Загадки

У своїй роботі широко використовую загадки. Так на індивідуальних заняттях по корекції звуковимови, формуванню фонематичного слуху включаю загадки, які допомагають дитині у відгадці чітко вимовляти поставлені звуки, контролювати свою звуковимову, визначати місце звука в слові-відгадці. Дуже цікаві дітям загадки-добавлянки по типу «Докажи словечко».

Елементи змагання також сприяють зацікавленню та підвищують інтерес до занять. Це такі ігри «Футбол», «У кого більше?», «Відгадай загадку» та ін.

Пісочна анімація

Однією із ефективних розвивальних технологій, яку я використовую в роботі і яка дуже мотивує дітей є пісочна анімація, що сприяє вдосконаленню координації рухів, орієнтації в просторі, розвитку дрібної моторики, допомагає стимулювати вербальну і невербальну активність у грі, формувати навички позитивної комунікації. Діти легко опановують багато прийомів малювання піском і на піску. Також малюють люблять гратися з **манкою**. Такі методи створюють цікавість до занять.

Мнемотехніка

Дошкільний вік – це вік, коли дитина опановує сенсорні еталони, різні символи і знаки (це наочні моделі, схеми, таблиці).



К.Д.Ушинський писав: «Учіть дитину яких-небудь невідомих п'яти слів – вона буде довго і марно мучитися, а зв'яжіть двадцять таких слів з картинками, і вона засвоїть їх на льоту».

Зоровий образ, який зберігається у дитини після слухання вірша з переглядом малюнків дозволяє значно швидше пригадати вірш чи скоромовку та сприяє бажанню дитини працювати на занятті. Саме тому я широко використовую мнемотехніку для розучування скоромовок, віршів. Суть полягає в тому, що на декілька слів або рядків вірша придумуються картинки-символи, які зображують дію, або предмет, тобто вірш зображується схематично. Важливо передавати схему так, щоб намальоване було зрозуміле дітям, бажано давати кольорові мнемотаблиці. Використання опорних малюнків захоплює дітей, перетворює заняття на гру.

Використання перерахованих засобів, прийомів на логопедичних заняттях підвищує навчальну мотивацію, дозволяє дітям легко засвоювати матеріал, що вивчається, вносить елемент цікавості, реалізує ігрові моменти, дає можливість утримувати увагу впродовж усього заняття.

Таким чином, підбиваючи підсумки, можу сказати, що мотивація в організації спільної та самостійної діяльності для дітей дошкільного віку є безпосереднім стимулом, без якого дитині логопедичної групи складно включитися у запропоновану дорослим навчальну діяльність. А педагог, у свою чергу, повинен знаходити та komponувати різні типи та види мотивації для досягнення своїх навчально-виховних цілей, враховуючи при цьому індивідуальні потреби кожної дитини.

Література

- 1.Ванжа С.М. Вивчаємо вірші за допомогою мнемотехніки. Харків: Вид-во «Ранок», 2017. С.3–4.
- 2.Габріелян М.І. Формування мотивації до навчання на логопедичних заняттях у дошкільнят з порушенням мовлення. Режим доступу: <https://archer.chnu.edu.ua>
- 3.Державний стандарт дошкільної освіти: особливості впровадження / Упоряд.: О. Косенчук, І. Новик, О. Венгловська, Л. Куземко. Харків. Вид-во «Ранок», 2021. 29 с.
- 4.Шевченко Л.І. Буду добре вимовляти. Харків: Вид-во «Ранок», 2015. 61с.



Коломієць Ольга,
Суми

ГЕНДЕРНИЙ ПІДХІД ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНО ЧУТЛИВОГО ОСВІТНЬО-ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Важливим стратегічним напрямом модернізації національної системи освіти є завдання інтеграції української освіти в європейський та світовий соціокультурний простір. У зв'язку з цим особливої значущості набувають соціально-психологічні та організаційно-педагогічні аспекти проблеми повноцінного гуманістичного розвитку суспільства в напрямі сформованості в ньому гендерної культури, що потребує цілеспрямованої інтеграції в українську школу гендерного підходу як нового способу пізнання та розуміння реалій сучасної дійсності шляхом подолання поляризації і усунення ієрархії «чоловічого» і «жіночого».

Ключові слова: *гендерний підхід, гендерне виховання, гендерно чутливе освітньо-виховне середовище, гендерна компетентність вчителя.*

Гендер є одним із базових вимірів соціальної структури суспільства, а реалізація гендерного підходу є важливою складовою забезпечення соціального прогресу, оскільки рівність представників обох статей свідчить про демократичні засади розвитку суспільства із урахуванням інтересів усіх громадян – і жінок, і чоловіків, та слугує підґрунтям покращення якості життя. Саме знання про соціальні та біологічні чинники у процесі формування гендерних ролей і гендерної ідентичності уможлиблює створення неупередженого ставлення до самореалізації людини незалежно від її статевої приналежності, найбільш повну актуалізацію особистості у різних сферах людської життєдіяльності. Особливого значення це питання набуває в процесі виховання молодого покоління, тож значна роль відводиться саме освітнім закладам.

Гендерний підхід в освіті – зорієнтований на формування гендерно чутливого освітньо-виховного середовища, в якому, з урахуванням гендерних особливостей кожного суб'єкта, створені відповідні умови для гендерного виховання учнів, формування гармонійної особистості з новим форматом егалітарного мислення, здатної до вільного самовизначення, максимальної самореалізації і повного самоствердження.

Особливостями гендерного підходу в освіті є формування та розвиток гендерної компетентності педагогів завдяки систематичній



роботі в отриманні і розширенні знань у сфері гендерних досліджень, моделюванню впливів соціального середовища, реагуванню на прояви сексизму, мотивації вчительського персоналу та учнівського контингенту до гендерної самоосвіти.

У даному контексті звернемо увагу на гендерне виховання. Гендерне виховання – цілеспрямований і систематичний вплив на свідомість, почуття, поведінку вихованців з метою формування в них егалітарних цінностей, поваги до особистості, незалежно від статі, розвитку індивідуальних якостей і здібностей задля їх самореалізації, оволодіння навичками толерантної поведінки та з метою побудови сучасного громадянського суспільства.

Завданнями гендерного виховання є:

- реалізація гендерного підходу на всіх етапах освітнього процесу; усвідомлення важливості гендерного паритету;
- оволодіння певним обсягом гендерних знань про упередження щодо кожної статі та їх усвідомлення;
- пом'якшення стереотипів щодо сімейних, професійних та суспільних ролей та корекція уявлень про норми маскулінності/фемінності;
- збагачення емоційного світу, створення умов для розвитку індивідуальних здібностей з метою самореалізації особистості;
- накопичення та формування досвіду егалітарної поведінки.

Засобом впровадження гендерного виховання в навчально-виховну діяльність є включення в освітній процес гендерної складової та застосування особистісно-орієнтованого підходу у взаємодії вчителів та учнів [1, с. 84-90].

Гендерне виховання як напрям реалізації гендерного підходу може також впроваджуватися через:

- різні напрями виховання, як складову національного, морального, сімейного, правового, розумового, трудового;
- включення гендерної складової у предмети гуманітарного циклу;
- включення до програми ЗЗСО та ЗВО предметів з гендерної тематики;
- співпрацю освітян і громадських організацій;
- формування гендерної культури педагога, пропаганду гендерної просвіти [2].

Науковці вважають, що для реалізації гендерного підходу в освіті необхідно:



- ґрунтова теоретико-методологічна база, котру повинні створити педагоги-науковці;
- відповідна законодавчо-нормативна база;
- формування у педагогів розуміння необхідності гендерного підходу та установка на його реалізацію;
- змістовна психолого-педагогічна та методична підготовка педагогів з метою формування у них гендерної компетентності [1; 3; 5].

Впровадження гендерного підходу в систему освіти включає:

- розробку навчальних курсів, окремих модулів, здійснення навчально-методичного забезпечення підготовки і перепідготовки викладачів;
- включення тематики гендерних досліджень до навчальних програм навчальних закладів;
- вивчення міжнародного досвіду із впровадження гендерної освіти;
- залучення громадських організацій до співробітництва у впровадженні гендерного підходу в навчальному процесі школи;
- проведення обговорень основних проблем гендерної освіти в засобах масової інформації, на наукових конференціях, круглих столах [5].

Вважаємо за доцільне заохочувати учителів до написання й публікації матеріалів гендерного характеру в різних наукових і популярних виданнях, до надання на виставки-презентації педагогічних ідей та технологій методичних розробок, дидактичних та наочних матеріалів, комп'ютерних програм, робочих зошитів, навчально-методичних посібників тощо, які будуть спрямовані на впровадження до змісту шкільної освіти ідей партнерства та гендерної рівності без нав'язування традиційних стереотипів, що сприятиме оптимізації гендерного навчання та виховання дітей, підлітків та молоді в Україні.

Ефективність (результативність) виховної діяльності залежить від рівня гендерної компетентності самого вчителя, від того, наскільки він готовий впроваджувати у свою роботу реконструкцію традиційних культурних обмежень у розвитку особистості підлітка чи створить оптимальні умови для максимальної самореалізації дівчини чи хлопця у процесі педагогічної взаємодії.

Гендерологи (О. Луценко, О. Нежинська та ін.) гендерну компетентність розуміють як соціально-психологічну характеристику людини, що дозволяє їй бути ефективною в ситуаціях міжособистісної взаємодії осіб різної статі.



Гендерна компетентність особистості передбачає наявність у людини:

- 1) знань про існуючі ситуації гендерної нерівності, фактори та умови, що їх визначають;
- 2) вміння помічати та адекватно оцінювати ситуації гендерної нерівності в різних сферах життєдіяльності;
- 3) здатність не виявляти в своїй поведінці гендерно-дискримінаційних практик;
- 4) здатність розв'язувати свої гендерні проблеми та конфлікти, в разі їх виникнення [3; 4].

Таким чином, гендерну компетентність особистості можна тлумачити як таку її характеристику, яка дозволяє людині помічати ситуації гендерної нерівності в оточуючій дійсності, протистояти дискримінаційним у гендерному контексті впливам, не створювати власною поведінкою ситуацій гендерної нерівності.

При цьому неодмінними «супутниками» гендерної компетентності вважають гендерну чутливість (чутливість до дискримінації, здатність до ідентифікації ознак гендерної упередженості та сексизму, нестереотипне мислення) та гендерну толерантність (терпимість і повагу до відмінності у позиціях, поглядах, звичаях, прав та індивідуальності кожної особистості незалежно від статі) [2].

В Словнику гендерних термінів зазначено, що формування гендерної компетентності – це цілеспрямована діяльність, у результаті якої людина демонструє компетентність у ситуаціях із вираженою гендерною складовою. Іншими словами – це рух у напрямку від гендерної некомпетентності до компетентності, тобто набуття та освоєння гендерних знань, умінь і способів гендернокоректної поведінки [6].

Визначені науковцями складові гендерної компетентності, містять знання, вміння, навички, відповідну діяльність та особистісні характеристики і передбачають:

– знання сучасних тенденцій та проблем гендерного розвитку суспільства, законодавчих актів, які регулюють питання гендерної рівності, положень та сутності гендерного підходу, основ гендерної теорії (поняття про гендер, гендерні стереотипи та механізми їх дії, гендерні ролі, гендерну ідентичність тощо та їхнє місце у навчально-виховному процесі), особливостей гендерної соціалізації, принципів гендерної освіти, форм і методів гендерного виховання, питань гендерної культури



освітян, усвідомлення ролі школи як центру формування гендерної культури дітей та молоді;

- навички діагностики рівня сформованості гендерної культури, здійснення гендерного аналізу, організації заходів на гендерну тематику тощо;

- діяльність, яка спрямована на утвердження ідеї гендерної рівності за умови, коли людина буде суб'єктом активної дії, вона матиме змогу самореалізуватися, бути вільною від стереотипних поглядів, реагувати на дискримінацію за ознакою статі, здатною до самостійного прийняття рішень;

- уміння відслідковувати гендерні стереотипи і дискримінаційні установки щодо статі у своїй поведінці, у навчальній, художній та розважальній літературі, в засобах масової інформації; розпізнавати гендерні проблеми, поширювати гендерні знання шляхом використання адекватних методів, засобів тощо;

- спрямованість (мотиваційна сфера) особистості, яка виявляється у відповідних потребах, мотивах, цілях, як потреба захисту рівних прав і можливостей жінок та чоловіків, активна життєва позиція, мотивація досягнення, самореалізація, толерантність тощо [1; 3; 4].

Отже, узагальнюючи вищезазначене, під гендерною компетентністю особистості вчителя закладу загальної середньої освіти слід розуміти знання, вміння, навички, опосередковані його індивідуально-психологічними гендерними характеристиками (маскулінність/фемінінність, гендерна ідентичність, гендерна роль, гендерні установки та стереотипи), наявність позитивної мотивації до використання гендерного підходу, усвідомлення гендерної ролі в рамках педагогічної діяльності, відторгнення гендерних стереотипів як орієнтирів у конструюванні гендерної взаємодії з учнями й колегами. Розвиток гендерної компетентності педагогів сприятиме побудові гендерно чутливого освітньо-виховного середовища, у якому неможливою стане дискримінація за ознакою статі, а прийнятною – можливість реалізації особистісних нахилів, здібностей та вподобань.

У підсумку зазначимо, що впровадження гендерного підходу як освітньої стратегії передбачає «ламку» традиційних стереотипів ієрархічності, дискримінації і асиметрії в освітньому процесі та орієнтацію на формування гендерно чутливого, освітньо-виховного середовища. Для реалізації гендерного підходу в освіті необхідним є змістовна психолого-педагогічна та методична підготовка педагогів з метою формування у них гендерної компетентності.



Література

1. Вихор С. Т. Гендерне виховання: паралелі крізь століття. *Наука і сучасність*. (Зб. наук. пр. Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова). Київ: Логос, 2003. Том ХІ. С. 82-90.
2. Гендерні стандарти сучасної освіти: [збірка рекомендацій] / [ред. група Л. Кобелянська, І. Гуцуляк]. Ч.1. Київ, 2010. 328 с.
3. Луценко О. А. Гендерна освіта й педагогіка. *Основи теорії гендеру*. Київ: Видавництво «К.І.С», 2004. С. 476-503.
4. Нежинська О. О. Гендерна компетентність працівників освіти як умова удосконалення професійної компетентності: матеріали Всеукр. наук.-метод. конф. [«Удосконалення професійної компетентності спеціалістів дошкільних навчальних закладів та початкової школи в інформаційному просторі післядипломної освіти»], (Херсон, 29–30 верес. 2009 р.). Херсон: МПП «Издательство «ІТ». С. 50-54.
5. Реалізація гендерної політики на сучасному етапі розвитку суспільства: стан, проблеми, перспективи: тези доповідей Міжнародної науково-практичної конференції (Хмельницький, 25 квітня 2018 року). Хмельницький: Видавництво НаДпсу, 2018. 336 с.
6. Словник гендерних термінів. Режим доступу: <http://a-z-gender.net/ua/gender-na-kompetentnist.html>

Красько Тетяна,
Суми

ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У РОБОТІ З ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМ ЗОРУ

У статті розкрито сутність застосування інноваційних методів навчання у роботі з дітьми з порушенням зору, розглянуто інновації, що дозволяють зробити освітній процес більш доступним, цікавим і результативним, проаналізовано формування критичного мислення, комунікаційні навички та визначено головні чинники підвищення позитивної самооцінки у дітей з порушенням зору.

Ключові слова: інновація, метод, навчання, діти з порушенням зору, індивідуальні особливості, інклюзивний підхід.

Постановка проблеми. Сучасна система освіти дедалі більше орієнтується на інклюзивний підхід, що передбачає створення рівних умов навчання для всіх дітей, з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей. Особливої уваги вимагають діти з порушенням зору, які потребують не лише спеціальних умов, але й особливих підходів до



навчання. Традиційні методи не завжди забезпечують ефективне засвоєння знань і розвиток навичок у таких дітей. Саме тому актуальним є впровадження інноваційних методів навчання, які поєднують новітні технології, адаптовані дидактичні матеріали та інтерактивні форми роботи. Інновації дозволяють зробити освітній процес більш доступним, цікавим і результативним. Вони сприяють розвитку самостійності, критичного мислення, комунікаційних навичок та формуванню позитивної самооцінки у дітей з порушенням зору. У цьому контексті надзвичайно важливим є вивчення, аналіз та поширення ефективних інноваційних практик, які сприяють успішній соціалізації й гармонійному розвитку таких дітей.

Аналіз останніх публікацій. На сторінках сучасних видань розповсюджується досвід роботи педагогів-новаторів. Такими були свого часу В.О.Сухомлинський, М.Монтессорі, Софія Русова, Ш.Амонашвілі. Наразі в Україні шириться новаторський рух завдяки таким відомим іменам, як Л.Блудова, Н.Дернович, А.Шульга, М.Єфименко, Н.Гавриш, К.Крутий, Г.Ткаченко, Л.Шелестова та інші.

Мета статті – охарактеризувати застосування інноваційних методів навчання у роботі з дітьми з порушенням зору.

Виклад основного змісту. Інноваційні методи навчання відіграють важливу роль у забезпеченні якісної освіти для дітей з порушенням зору. Вони дозволяють компенсувати обмеження у сприйнятті візуальної інформації за допомогою інших сенсорних каналів – слуху, дотику, руху. До таких методів належать використання спеціальних технічних засобів (наприклад, аудіопідручники, тифлотехніка, тактильні матеріали), інтерактивні платформи з голосовим супроводом, мобільні застосунки з адаптованим інтерфейсом. Завдяки цим технологіям діти можуть брати активну участь у навчальному процесі, краще засвоювати навчальний матеріал і розвивати пізнавальні здібності.

Одним із ефективних підходів є впровадження мультисенсорного навчання, яке базується на активному використанні різних каналів сприймання. Наприклад, у процесі вивчення предметів діти можуть поєднувати слухання аудіозаписів з роботою з тактильними картами, виконанням вправ на розвиток просторового мислення, мовлення та моторики. Такий підхід не лише сприяє глибшому розумінню інформації, а й формує цілісну картину світу, що особливо важливо для дітей, які не мають або втратили зорове сприйняття. Крім того, інноваційні методи створюють умови для активного залучення дітей до взаємодії з учителем



та однолітками, що позитивно впливає на їхню емоційну сферу та соціальні навички.

Важливою складовою інноваційного навчального процесу є індивідуалізація підходів з урахуванням можливостей кожної дитини. Педагоги, які працюють з дітьми з порушенням зору, повинні не лише володіти сучасними технологіями, а й мати спеціальну підготовку, що дозволяє адаптувати матеріал та методику викладання до потреб конкретного учня. Інновації в освіті – це не лише технології, а й нові педагогічні стратегії, орієнтовані на розвиток особистості, мотивації до навчання та самореалізації дитини. Саме завдяки поєднанню технічних засобів, творчого підходу та емпатії педагогів стає можливим створення сприятливого освітнього середовища, де кожна дитина з порушенням зору відчуває свою цінність і здатність до успіху [4].

На сьогоднішній день налічується більше сотні методів роботи з дітьми з порушенням зору, а саме:

1. Мультисенсорне навчання

Опис: метод, який передбачає залучення кількох сенсорних каналів одночасно – слухового, тактильного, кінестетичного (рухового) – для кращого засвоєння матеріалу.

Приклад: озвучування навчального матеріалу у поєднанні з тактильними зображеннями або шрифтами Брайля, моделювання предметів руками.

2. Використання тифлотехнологій

Опис: це спеціальні технічні засоби для навчання дітей з порушенням зору: пристрої з голосовим супроводом, дисплеї Брайля, портативні лупи, інтелектуальні аудіогіди.

Приклад: ноутбук зі шрифтом Брайля, екранний читач (наприклад, JAWS), диктофони для самостійного запису та прослуховування навчального матеріалу.

3. Інтерактивні навчальні платформи з аудіопідтримкою

Опис: освітні онлайн-платформи, адаптовані до потреб незрячих або слабозорих учнів – із голосовою навігацією, контрастними інтерфейсами, підтримкою озвучування тексту.

Приклад: інтерактивні вправи, що озвучуються, мобільні додатки для вивчення мов або математики зі зручним голосовим керуванням.

4. Проектне навчання з адаптацією до сенсорних потреб

Опис: організація навчального процесу через створення реальних або уявних проектів, у яких учні досліджують, творять і застосовують знання на практиці.



Приклад: створення аудіоказки або тактильної книжки разом із учителем; участь у виготовленні макетів предметів, які вивчаються.

5. Ігрові методи з використанням тактильних та аудіозасобів

Опис: навчання через гру, де головний акцент зроблений не на зоровому, а на слуховому й дотиковому сприйнятті.

Приклад: настільні ігри зі шрифтом Брайля, озвучені пазли, ігри на розвиток просторового орієнтування або пам'яті.

6. Аудіовізуальні методи з елементами 3D-моделювання

Опис: технології, що дозволяють створювати об'ємні моделі предметів і явищ, які дитина може «відчути» руками, а також слухові образи, що замінюють візуальні.

Приклад: 3D-друк моделей органів людини, тварин, географічних об'єктів для тактильного ознайомлення з ними.

Методика розвитку творчих здібностей на заняттях з малювання. Автор Л.Шульга. Суть технології. Діти зображують навколишнє тільки після емоційних зустрічей з ним у процесі спостереження, розгляду картин, слухання музики, читання, розповідання. Головне завдання організації зображувальної діяльності – навчання дітей різним технікам малювання.

Ейдетика. Автор Є.Антощук.

Ейдетика – чудовий засіб для розвитку пам'яті, образного й асоціативного мислення. Нині ейдетичні прийоми широко застосовуються в роботі з дошкільниками.

Методика використання схем-моделей для навчання дітей описовим розповідям. Автор Ткаченко Т.

Суть – навчаючи старших дошкільників складанню описових розповідей, використовують схеми-моделі. Діти вибудовують розповідь з дотриманням послідовності та параметрів, закладених у схемах: колір, форма, величина, матеріал, частини, дії та ін.

Розвивальне читання за методикою Л.Шелестової. Автор Л.Шелестова.

Метою використання даної технології є розвиток дітей (інтелектуальний, мовленнєвий, чуттєвої сфери, мотивації, дрібної моторики тощо), задоволення вікових потреб; навчання малюків читати, але не з метою підготовки до дитсадка набуття високої техніки цього виду діяльності, а задля формування позитивної мотивації, отримання задоволення від процесу діяльності, прищеплення любові до читання.

На підставі усього вищевикладеного можна зробити висновок, що ці методи дозволяють створити максимально доступне, комфортне та



ефективне навчальне середовище для дітей з порушенням зору, сприяючи їхній академічній успішності та соціальній інтеграції, а це:

- перехід від педагогіки вимог до педагогіки стосунків, розвиток творчих здібностей, особистісних якостей усіх учасників навчально-виховного процесу;

- інноваційна діяльність внесе нові елементи в традиційну систему навчання та виховання, принцип «дитиноцентризму» стане домінуючим;

- інновації допоможуть дітям засвоїти матеріал легко, швидко, в цікавій формі;

- використання інновацій допомагає педагогу йти в ногу з часом, готувати дітей до навчання в «Новій українській школі».

Висновки. Застосування інноваційних методів у навчанні дітей з порушенням зору є важливим кроком до створення інклюзивного та ефективного освітнього середовища. Такі методи дозволяють подолати бар'єри, пов'язані з обмеженим зоровим сприйняттям, і забезпечити повноцінну участь дитини в навчальному процесі. Мультисенсорне навчання, тифлотехнології, адаптовані електронні ресурси, інтерактивні методи та тактильні матеріали значно розширюють можливості дітей у пізнанні світу та здобутті знань.

Інновації у сфері спеціальної освіти не лише сприяють розвитку інтелектуальних і соціальних навичок у дітей з порушенням зору, а й підтримують їхню мотивацію до навчання, впевненість у власних силах і бажання взаємодіяти з однолітками. Вони дозволяють будувати навчання на основі індивідуального підходу, ураховуючи особливості кожної дитини та її потреби. Це, у свою чергу, створює умови для формування життєво важливих компетентностей і подальшої успішної інтеграції в суспільство.

Отже, впровадження інноваційних методів навчання є не просто сучасною вимогою часу, а й необхідною умовою забезпечення якісної та доступної освіти для дітей з порушенням зору. Важливо, щоб освітяни постійно вдосконалювали свої підходи, освоювали нові технології та сприяли поширенню передового педагогічного досвіду. Лише так можна забезпечити кожній дитині право на повноцінну освіту та розвиток у сприятливому середовищі.

Література

1. Крутій К.Л. Інноваційна діяльність у сучасному дошкільному закладі: методичний аспект. Запоріжжя: ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 204. 128с.

2. Інноваційна практика в роботі вихователя ДНЗ: методичний посібник. Київ: Шкільний світ, 2010. 128 с.



3. Карасьова К.В. Ігровий простір дитини. Київ: Шкільний світ, 2011. 128с. (Бібліотека «Шкільного світу»).
4. Пометун О.І., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. Київ, 2002.
5. Пироженко Т. Технологія ефективної взаємодії. «Палітра педагога». 2016. № 6. 15-18 с.

Тетяна Кривоколіско,
Охтирка

ІНКЛЮЗИВНА КУЛЬТУРА ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА ЯК СКЛАДОВА БЕЗБАР'ЄРНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Автор піднімає питання інклюзивної культури особистості педагога як складової безбар'єрного освітнього середовища. Особливу роль присвячено розкриттю сутності поняття «інклюзивна культура особистості педагога» у сучасному світі з позиції навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами. Зазначено, що інклюзивна культура в школі має різноманітний характер, включаючи зовнішні та внутрішні аспекти, і є важливим чинником, який допомагає забезпечити здорове та безпечне середовище для всіх учнів.

Ключові слова: *інклюзія, інклюзивна культура, особистість педагога.*

Рівень розвитку культури будь-якого сучасного суспільства визначається ставленням його до людей з особливими освітніми потребами. Інклюзія, як альтернативний варіант організації навчання осіб з особливими освітніми потребами, була визнана світовим суспільством найбільш гуманною, стала однією з провідних стратегій світової та вітчизняної освітньої політики. Цінності інклюзивної освіти орієнтують на гуманістичний характер освітнього процесу в цілому та визначають новий вектор освітніх відносин.

Сьогодні сучасна людина має бути толерантною, з розвиненим почуттям поваги до людей іншої культури, здатною жити з ними в мирі та злагоді, з готовністю до активної взаємодії. Щоб мати такі навички, потрібно володіти відповідною культурою. Між інклюзивною та полікультурною освітою існує певний взаємозв'язок, який виявляється в спільності багатьох ідей, концепцій, а також у їхніх цілях і завданнях. Найважливіша подібність цих двох напрямків полягає в тому, що для їх реалізації необхідна особлива толерантність, яка може бути досягнута



лише плановою системою морального виховання суспільства, формуванням, пропагандою та поширенням інклюзивної культури.

Інклюзивна культура є найважливішою складовою інклюзивної освіти. Її несформованість негативно позначається на освітньому процесі в цілому й не дає високих результатів. Формування інклюзивної культури передбачає створення такої ціннісної системи, яка забезпечує виникнення у закладі освіти атмосфери доброзичливості, безпеки та прийняття, яка б стимулювала усіх учасників освітнього процесу до співпраці і взаємодопомоги. Інклюзивна культура сприяє створенню єдиної системи цінностей, що приймається і поділяється усіма членами суспільства [2].

Основними першочерговими кроками створення інклюзивного середовища науковці і практики виділяють відмову від стереотипних поглядів освітній процес та його учасників; формування у закладах освіти усіх рівнів атмосфери, заснованої на ідеях та принципах інклюзії; розбудову закладу освіти як громади; зосередження на співпраці, а не на конкуренції; прищеплення віри в свої сили кожному учаснику освітнього процесу [6].

На думку зарубіжних науковців інклюзивна культура – це особлива філософія, згідно з якою цінності, знання про інклюзивну освіту і відповідальність прийняті і розділені між всіма учасниками освітнього процесу;

- частина загальної культури закладу освіти, спрямованої на забезпечення підтримки спільних цінностей інклюзії, високий рівень якої сприяє підвищенню ефективності процесу інклюзії в цілому;

- унікальний мікроклімат довіри, який сприяє розвитку взаємозалежних відносин учасників освітнього процесу;

- особлива інклюзивна атмосфера, в якій впроваджуються модифікації, адаптовані до потреб закладу освіти і органічно вплетені в його загальну структуру;

- фундаментальна основа для створення культури інклюзивного суспільства, в якому різноманіття потреб вітається, підтримується, акумулюється суспільством, забезпечуючи можливість досягнення високих результатів відповідно до цілей інклюзивної освіти та забезпечуючи збереження, прийняття, співпрацю і стимулювання безперервного вдосконалення педагогічної спільноти і суспільства в цілому [5].



Дослідниця Г. Груць розглядає інклюзивну культуру як такий рівень розвитку суспільства, який виражається в толерантному, гуманному, терпимому, безпечному ставленні людей одне до одного. При цьому підтримуються ідеї співпраці, стимулюється розвиток усіх учасників освітнього процесу, а цінність кожного є основою загальних досягнень. Таким чином усіма членами спільноти формуються інклюзивні цінності [1].

Варто зазначити, що інклюзивні цінності – найважливіші компоненти інклюзивної культури водночас із поведінковими нормами, етичними правилами та ідеалами.

Особливої уваги вивченню проблеми інклюзивного навчання в Україні приділяли такі вчені як С. Бабенко, М. Деркач, Н. Дятленко, В. Засенко, Р. Левіна, С. Миронова, І. Калініченко, А. Колупаєва, Т. Качалова, Л. Прядко, В. Синьов, М. Шеремет, Д. Шульженко, Ю. Найда, Ю. Рибачук. та інші.

Т. Качалова розглядає інклюзивну культуру як невід'ємну складову загальної шкільної культури. Вона вважає, що інклюзивна культура охоплює комплекс цінностей, які сприяють створенню безпечного та здорового середовища для всіх учнів, незалежно від їхньої національності, статі, віку та особливостей [4].

Вона розрізняє зовнішню (створення умов, необхідних для реалізації інклюзії, таких як адаптивне навчальне середовище, наявність спеціальних програм та технологій, підготовка педагогів до роботи з учнями з особливими потребами тощо) та внутрішню (наявність певних цінностей, які стимулюють педагогічну спільноту до активної участі у процесі інклюзії, таких як розуміння різноманітності, повага до прав та інтересів кожного учня, формування культури діалогу та співпраці між всіма учасниками освітнього процесу)

Отже, інклюзивна культура в школі має різноманітний характер, включаючи зовнішні та внутрішні аспекти, і є важливим чинником, який допомагає забезпечити здорове та безпечне середовище для всіх учнів.

І. Калініченко зазначає, що інклюзивна культура передбачає створення інклюзивної атмосфери, в якій будь-які зміни в освіті адаптовані до потреб усіх учасників освітнього процесу, включаючи людей з особливими освітніми потребами. Крім того, інклюзивна культура повинна бути вбудована в загальну структуру освітньої організації. Це означає, що вона не може бути окремим елементом, який додається до існуючої системи, а повинна бути частинкою загальної культури та цінностей, які підтримуються в цій організації [3].



На основі аналізу наукових досліджень, слід зазначити, що інклюзивна культура – це високий рівень розвитку суспільства, який виражається в толерантному, гуманному безпечному ставленні людей один до одного, співпраця, стимулювання розвитку усіх учасників освітнього процесу, де цінують нейрорізноманіття.

Інклюзивна культура особистості педагога передбачає повагу до різноманітності, відкритість та толерантність, є дуже важливою для організації безпечного та здорового середовища в школі або іншому навчальному закладі.

У цьому контексті, інклюзивний педагог повинен розуміти та поважати різні особливості своїх учнів, включаючи їхні індивідуальні потреби та характеристики. Це означає, що він спроможний створювати умови, які підтримують розвиток індивідуальності кожного учня, а також сприяють їх взаємодії з іншими учнями. Педагог повинен вміти працювати з учнями, які можуть мати особливі потреби, такі як фізичні обмеження, розумові та поведінкові проблеми. Він повинен бути здатен забезпечувати учням доступ до навчання та інших навчальних можливостей, враховуючи їхні індивідуальні потреби та можливості.

Інклюзивна культура педагога також передбачає створення безпечної та здорової атмосфери в класі або іншому навчальному середовищі. Це означає, що педагог знає, як забезпечити безпеку своїх учнів, включаючи заходи щодо запобігання травмам та виявлення небезпечних ситуацій. Крім того, педагог повинен забезпечує гігієну та здоров'я учнів, включаючи заходи щодо захисту від захворювань та пандемій.

Вчені вважають, що головною метою процесу формування інклюзивної культури є соціалізація та інтеграція людей з особливими освітніми потребами в суспільство. Для осіб з умовною нормою психофізичного розвитку не менш важлива інклюзивна культура: за допомогою цієї культури прищеплюються такі моральні поняття, як людяність, толерантність, повага. Одним із важливих факторів успішності та ефективності інклюзії є сформована на найвищому рівні інклюзивна культура суб'єктів освітніх відносин. Організація може створити сприятливі умови для реалізації інклюзії, але не можна виключати людський фактор [1].

Інклюзивне освітнє середовище розуміється як сукупність спеціальних освітніх умов, що забезпечують рівний доступ до якісної освіти для всіх дітей (без дискримінації); вид освітнього середовища, що



забезпечує всім суб'єктам освітнього процесу можливості для ефективного розвитку та саморозвитку.

Інклюзивна культура, яка ставить на перший план індивідуальні потреби кожного учня, є ключовою передумовою для створення безпечного та здорового середовища для всіх учнів, включаючи тих з особливими освітніми потребами. Можемо запропонувати декілька функцій інклюзивної культури, які сприяють забезпеченню здорового та безпечного середовища:

Прийняття різноманітності. Інклюзивна культура відзначає різноманітність учнів та робить акцент на включенні всіх учнів до життя школи. Це допомагає створити безпечне та здорове середовище, в якому кожен учень може відчувати себе прийнятим та цінним.

Персоналізований підхід. Інклюзивна культура дотримується підходу, що кожен учень є унікальним та має свої індивідуальні потреби. Такий підхід допомагає забезпечити допомогу та підтримку учням з особливими потребами, що збільшує їхній успіх у навчанні та робить середовище більш безпечним для них.

Відкритість та співпраця: Інклюзивна культура пропагує відкритість та співпрацю між учнями, вчителями та батьками. Це допомагає створити сприятливу атмосферу, де всі учасники можуть взаємодіяти та співпрацювати на благо учнів з особливими потребами.

Таким чином, інклюзивна культура особистості педагога – це особливий світогляд, частина загальної культури особистості, професійної культури, що створює унікальний мікроклімат довіри, особливу атмосферу поваги і толерантності, дбайливого відношення до людини, до її різноманітності, що постає фундаментальною.

Література

1. Груць Г. Інклюзивна освіта як фактор розвитку полікультурної освіти в Україні. Інклюзивна освіта: ідея, стратегія, результат: матеріали І Всеукр. міждисципл. наук.-практ. конф., м. Тернопіль, 8 квітня 2021 р. Тернопіль, 2021. С. 63-66.

2. Звєкова С. Інклюзивна культура педагога – ключова передумова організації безпечного та здорового середовища. URL :<http://dspace.idgu.edu.ua/jspui/bitstream>

3. Калініченко І. О. Особливості формування інклюзивного середовища для забезпечення розвитку дитини. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2012. № 9 (11). С. 120-126.



4. Качалова Т. В. Формування інклюзивної культури закладу вищої освіти. Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Сер. Психолого-педагогічні науки. Ніжин: НДУ ім. М.Гоголя, 2018. № 3. С. 35.

5. Малишевська І. А. Інклюзивне освітнє середовище: генеза поняття. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2016. № 3. С. 19-26.

6. Порошенко М.А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ: ТОВ «Агентство Україна», 2019. 300 с.

Лисянська Тетяна,
Суми

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМ ЗОРУ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

У статті розкрито особливості навчання дітей з порушенням зору в сучасних умовах, розглянуто сучасний стан та перспективи освітнього процесу, проаналізовані сучасні умови, виклики та нові можливості, які відкриваються завдяки технологіям, інноваційним підходам і зміні суспільного ставлення та навчання дітей з порушенням зору.

Ключові слова: інновація, метод, навчання, діти з порушенням зору, індивідуальні особливості, інклюзивний підхід

Постановка проблеми. У сучасному освітньому просторі все більшої актуальності набуває питання інклюзивної освіти, яка передбачає створення рівних можливостей для всіх учнів, незалежно від їхніх фізичних чи психофізіологічних особливостей. Діти з порушенням зору потребують особливої уваги та підтримки у навчальному процесі, адже зорове сприйняття відіграє ключову роль у пізнанні навколишнього світу. Втрата або обмеження зору суттєво впливає на темпи засвоєння знань, розвиток мовлення, просторової орієнтації та комунікативних навичок.

У зв'язку з розвитком інклюзивного навчання, зростає потреба у створенні таких умов, які дозволяють дітям із порушенням зору повноцінно брати участь у навчальному процесі. Це стосується не лише фізичної доступності освітнього середовища, а й застосування адаптованих методів, засобів навчання та спеціально підготовлених педагогів. Сучасні умови – це, з одного боку, виклики, пов'язані з інтеграцією таких дітей у звичайні освітні заклади, а з іншого – нові



можливості, які відкриваються завдяки технологіям, інноваційним підходам і зміні суспільного ставлення до осіб з інвалідністю.

Тому особливості навчання дітей з порушенням зору вимагають глибокого розуміння як з боку педагогів, так і з боку батьків, суспільства та держави загалом. Лише комплексний підхід, заснований на індивідуалізації, емпатії та професіоналізмі, здатен забезпечити таким дітям повноцінний доступ до якісної освіти, розвитку та самореалізації в умовах сучасного світу.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Протягом останнього десятиліття вітчизняні науковці, зокрема В. Бондар, А. Колупаєва, Т. Євтухова, В. Ляшенко, І. Іванова, О. Столяренко, А. Шевчук, О. Савченко та інші присвячують свої праці дослідженням проблеми залучення дітей з особливими потребами до навчання в загальноосвітніх навчальних закладах, їх реабілітації та соціалізації до суспільних норм. Значна робота проводилась науковцями і практиками на окремих ланках освіти, починаючи з вищої: складання програм навчання з корекційної освіти, підготовка майбутніх спеціалістів, компетентних з інклюзивного навчання, поряд з тим набуває активності «інклюзивне просвітництво» серед загальноосвітніх закладів I-III рівнів, створення комфортного середовища для розвитку основних цінностей інклюзії, прийняття педагогами спільного викладання, перекваліфікації, переосмислення методики викладання, сприйняття дітьми нових товаришів, які дещо відрізняються. Але щодо дошкільної ланки освіти не всі питання залишаються вирішеними, актуальною проблемою залишається недосконалість організаційно-методичного забезпечення інклюзивних процесів, пошук ефективних шляхів організації інклюзивної освіти в сучасному закладі спеціальної освіти.

Мета статті – особливості навчання дітей з порушенням зору в сучасних умовах.

Виклад основного матеріалу. У навчальному процесі з дітьми з порушенням зору важливо використовувати спеціальні методики та технічні засоби. До них належать шрифт Брайля, озвучені підручники, тактильні моделі, аудіозаписи, програми з голосовим супроводом, а також інтерактивні технології, пристосовані до їхніх потреб. Залучення мультисенсорних методів (слухових, дотикових, кінестетичних) сприяє кращому засвоєнню знань та розвитку пізнавальних здібностей.

Особливе значення має індивідуальний підхід, емоційна підтримка та формування мотивації до навчання. Діти з вадами зору часто стикаються з труднощами у спілкуванні, орієнтації в просторі та побудові



уявлень про світ. Тому важливо не лише навчати, а й виховувати – розвивати впевненість у собі, комунікативні навички та вміння самостійно діяти. Ефективне навчання таких учнів можливе лише у співпраці педагогів, батьків, психологів і спеціалістів інклюзивної освіти.

Діти з вадами зору мають особливі освітні потреби, зумовлені обмеженням або повністю відсутнім зоровим сприйняттям, що впливає на їхнє пізнання світу, розвиток мовлення, просторову орієнтацію та соціальну взаємодію. Вони потребують адаптованих методів навчання, що базуються на розвитку слухових, тактильних і кінестетичних відчуттів. Навчальний процес для таких дітей має бути побудований з урахуванням їхніх індивідуальних можливостей, з використанням спеціальних технічних засобів. Важливу роль відіграє створення емоційно безпечного та підтримувального середовища, яке сприяє їхній соціальній адаптації, формуванню впевненості в собі та мотивації до навчання [2].

На сучасному етапі в Україні відкрилися нові перспективи змін у системі спеціальної освіти, що насамперед пов'язані з переосмисленням ставлення до дітей з порушеннями зору.

До основних особливостей навчання дітей з порушенням зору в сучасних умовах належить:

1. Компенсаторний розвиток інших аналізаторів

Опис: через обмеження або відсутність зорового сприймання, діти з порушенням зору активно використовують слух, дотик, нюх, а також рухові відчуття. Навчання базується на розвитку цих компенсаторних можливостей, що дозволяє краще сприймати, обробляти та засвоювати інформацію.

2. Необхідність мультисенсорного підходу

Опис: у навчальному процесі одночасно залучаються різні канали сприймання – слуховий, тактильний, кінестетичний. Такий підхід дає змогу краще зрозуміти матеріал, формувати уявлення про предмети, явища та навколишній світ.

3. Адаптація навчального середовища

Опис: у сучасних умовах навчання передбачає облаштування простору відповідно до потреб дитини з порушенням зору: використання контрастних кольорів, покращене освітлення, звукові орієнтири, безпечне розташування меблів, спеціальні дидактичні матеріали (шрифт Брайля, тактильні таблиці тощо).

4. Використання сучасних технологій і тифлотехніки



Опис: застосування спеціалізованих технічних засобів (екранні озвучувачі, електронні лупи, брайлеві дисплеї, аудіопідручники) значно полегшує процес навчання та розширює можливості доступу до інформації.

5. Індивідуалізація навчального процесу

Опис: освітній процес має враховувати рівень зорових залишків, темп сприймання та особисті потреби кожної дитини. Навчальні завдання, обсяг матеріалу та способи подання інформації адаптуються відповідно до можливостей учня.

6. Підвищена роль усного мовлення

Опис: оскільки зорові образи обмежені, більшість понять та уявлень формуються через вербальну інформацію. Тому велика увага приділяється розвитку мовлення, формуванню словникового запасу, розвитку логічного та образного мислення через слухові й мовні канали.

7. Психологічна підтримка та розвиток емоційної сфери

Опис: діти з порушенням зору часто потребують додаткової підтримки в адаптації до колективу, формуванні самооцінки та подоланні тривожності. Важливу роль відіграють спеціальні психологічні методики, спрямовані на розвиток впевненості, мотивації та соціальних навичок.

Ці особливості враховуються при побудові ефективної освітньої стратегії, спрямованої на повноцінний розвиток і успішну інтеграцію дітей з порушенням зору в суспільство.

Отже, стратегія розвитку інклюзії в спеціальному закладі – це не просто сума певних пропозицій щодо реалізації додаткових дій та ініціатив стосовно навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами, а й комплекс засобів здійснення позитивних змін самого дитячого садка відповідно до інклюзивних цінностей.

Набутими науковими працями, педагогічними дослідженнями передбачається здійснення зміни освітньої системи, а не дитини. Інклюзивна освіта визнає, що всі діти різні, а навчальні заклади і освітня система повинні пристосовуватись під індивідуальні потреби всіх дітей - з порушеннями розвитку і без них. Ключовий компонент інклюзивного навчання – гнучкість, врахування особистісних характеристик, що визначають темп та особливості навчання кожної дитини.

З метою впровадження системи психолого-педагогічного супроводу дітей дошкільного віку, які навчаються в умовах інклюзивної освіти, важливим є організація і здійснення комплексного підходу, реалізація якого передбачає поетапне впровадження інклюзивної освіти, яке



потребує проведення необхідних психосоціальних та педагогічних заходів, а саме:

1. Діагностичний етап:

- діагностика рівня розвитку дітей: виявлення індивідуальних особливостей психічного, фізичного, інтелектуального розвитку; рівня розвитку психічних процесів; діагностики соціальної зрілості, інтелекту, стилю взаємодії педагогів і батьків з дитиною;

- тестування та анкетування педагогів та батьків на предмет готовності до здійснення інклюзивного навчання;

- вивчення особливостей сім'ї, в якій виховується дитина;

- психолого-педагогічне спостереження за особливостями соціальної взаємодії вихованців у закладах з інклюзивним навчанням.

2. Оформлення документації для здійснення психолого-педагогічного супроводу дитини з порушенням зору і сучасних умовах.

3. Розробка та затвердження індивідуальних програм розвитку з рекомендаціями для педагогів і батьків, розроблених за участі різних фахівців (лікаря, психолога, соціального педагога, вчителя-офтальмолога, вчителя-логопеда).

4. Створення власної навчально-методичної та інформаційної бази.

5. Моніторинг результативності, який передбачає застосування наступних методів:

- дидактичного – вивчення результативності різних сторін навчально-виховного процесу;

- виховного – простеження ефективності виховного процесу, системи взаємостосунків його учасників

- управлінського – спостереження за характером взаємостосунків на різних управлінських рівнях в системах: «керівник – педагогічний колектив», «керівник – батьки», «керівник – зовнішнє середовище»;

- соціально-психологічного – спостереження за системою колективно-групових взаємовідносин, за характером психологічної атмосфери педагогічного колективу, психологічного стану дітей, батьків;

- медичного – відстеження динаміки стану здоров'я дитини з порушеннями зору.

6. Виявлення і прогнозування можливих проблем, серед яких можуть бути наступні:

- виникнення опору новому середовищу з боку дитини, для зняття якого потрібно включати розробку додаткових освітньо-виховних ресурсів;



– виникнення внутрішніх і зовнішніх конфліктів між педагогом і дитиною, педагогом і батьками внаслідок роботи над проблемною темою «особливої дитини».

7. Розробка шляхів корекції можливих негативних наслідків:

- планування резерву часу для перегляду спланованих форм, методів, прийомів роботи з дітьми та їх батьками;
- ґрунтовне пояснення батькам і педагогам переваг інклюзивної освіти;
- реорганізація індивідуальних психолого-педагогічних програм супроводу дітей, які виявляють відповідні проблеми;
- відстеження результативності впроваджених змін [3].

З метою реалізації інклюзивної освіти вихователі повинні вміти:

- здійснювати моніторинг розвитку дітей, що мають труднощі у засвоєнні знань, різних видів діяльності та адекватно оцінювати причини, якими зумовлені ці труднощі;
- своєчасно виявити порушення у розвитку дошкільників та під керівництвом корекційного педагога брати участь у здійсненні відповідного психолого-педагогічного супроводу дітей, що потребують корекції психофізичного розвитку;
- здійснювати індивідуальний та диференційований підхід до вихованців з порушеннями психофізичного розвитку;
- формувати готовність дошкільників до позитивної спільної взаємодії;
- проводити роботу з батьками щодо надання їм правдивої інформації про осіб з порушенням психофізичного розвитку [5].

Навчання дітей з порушенням зору є особливим напрямом в освітній практиці, що вимагає адаптованих підходів і засобів. Такі діти сприймають інформацію здебільшого через слух, дотик та рухову активність, тому традиційні методи навчання для них не завжди є ефективними. Основним завданням педагога є створення умов, які дозволяють компенсувати відсутність або обмеження зорового сприйняття та допомагають дитині повноцінно засвоювати знання.

Висновки. Навчання дітей з порушенням зору в сучасних умовах є складним, але водночас перспективним процесом, який потребує гнучкого та індивідуального підходу. Одним із головних викликів є забезпечення повноцінної інтеграції таких дітей в загальноосвітній простір, що вимагає адаптації навчальних програм, доступного освітнього середовища та відповідної підготовки педагогів. Водночас



технологічний розвиток, зокрема поява спеціалізованих тифлотехнічних засобів, цифрових ресурсів і методик, створює нові можливості для якісного навчання та розвитку дітей із вадами зору.

Суттєву роль у навчальному процесі відіграє мультисенсорний підхід, який дає змогу компенсувати відсутність або обмеження зорового сприйняття через активне використання слухових, тактильних та кінестетичних каналів. Важливо також створювати емоційно підтримувальне середовище, де кожна дитина відчуває себе прийнятою, захищеною та здатною до успіху. Таке середовище формується завдяки взаємодії між учнями, педагогами, батьками та фахівцями інклюзивної освіти.

Отже, сучасні умови не лише ставлять нові завдання перед освітньою системою, а й відкривають широкі перспективи для реалізації потенціалу дітей з порушенням зору. Ефективне навчання таких учнів можливе за умови поєднання інноваційних рішень, індивідуалізованого підходу та глибокого розуміння їхніх особливих освітніх потреб.

Література

1. Бобир В. Інклюзія: реальні кроки в наявних умовах [Текст]: 3 досвіду роботи районної творчої групи. *Дошкільне виховання*. 2016. № 2. С. 16-19.
3. Всеукраїнський фонд «Крок за кроком» URL: <http://ussf.kiev.ua/index.php?go=Inklus&id=4>
4. Індекс інклюзії: дошкільний навчальний заклад: Навчально-методичний посібник / Кол. упорядників: Патрикеева О. О., Дятленко Н. М., Софій Н. З., Найда Ю. М. Під заг. ред. Шинкаренка В. І. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди». 2013. 100 с.
5. Миронова С., Завальнюк О. Ставлення студентів і педагогів до проблем інклюзивної освіти дітей з порушеннями психофізичного розвитку. *Дефектологія*. 2011. №1. С. 8-11.

Лоза Валерія,
Суми

РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ В ОНТОГЕНЕЗІ

У статті детально розкрито процес розвитку мовлення в онтогенезі, починаючи з перших днів життя дитини та до юнацького віку. Особлива увага приділяється нейролінгвістичним аспектам, когнітивним механізмам, етапам розвитку мовлення, факторам, що впливають на розвиток мовлення. Стаття надає глибокий та



науковий погляд на розвиток мовлення, охоплюючи його нейролінгвістичні та когнітивні аспекти.

Ключові слова: розвиток мовлення, онтогенез, когнітивні механізми, нейролінгвістика, мовна компетенція, етапи розвитку мовлення.

Постановка проблеми. Мовлення є ключовою функцією, що визначає людську сутність, забезпечує комунікацію, пізнання світу та соціалізацію. Розуміння механізмів розвитку мовлення дозволяє покращити методи навчання та корекції мовленнєвих порушень. Розвиток мовлення є складним нейролінгвістичним та когнітивним процесом, що включає формування нейронних зв'язків, засвоєння граматичних правил, розвиток лексики та дискурсивних навичок. Необхідно виявити та описати основні етапи та механізми цього процесу. Дослідження розвитку мовлення вимагає міждисциплінарного підходу, що об'єднує зусилля лінгвістів, психологів, нейрофізіологів та педагогів. Необхідно інтегрувати дані різних наук для створення цілісної картини розвитку мовлення. Таким чином, постановка проблеми статті полягає у необхідності комплексного дослідження розвитку мовлення в онтогенезі з метою покращення розуміння цього процесу та розробки ефективних методів його підтримки та корекції.

Мета статті – комплексне дослідження та систематизація знань про процес формування та розвитку мовлення у людини від народження до юнацького віку, що включає аналіз основних етапів розвитку мовлення, дослідження нейролінгвістичних механізмів та виявлення когнітивних факторів, вивчення індивідуальних відмінностей та аналіз порушень мовлення, сприяння розробці ефективних методів корекції, інтеграцію міждисциплінарних даних та покращення розуміння процесу розвитку мовлення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання розвитку мовлення в онтогенезі було предметом вивчення багатьох науковців. Значний внесок у дослідження онтогенезу мовлення зробили вітчизняні та закордонні фахівці, зокрема Л. Виготський, В. Глухов, О. Леонтьєв, Ж. Піаже, Т. Ушакова, С. Цейтлін та інші. Але не дивлячись на це багато питань виявляються нез'ясованими.

Виклад основного матеріалу. Розвиток мовлення в онтогенезі є складним, багатогранним процесом, що охоплює не лише послідовність етапів, але й глибокі нейролінгвістичні та когнітивні зміни. Цей процес тісно пов'язаний з розвитком мозку, зокрема з формуванням мовленнєвих центрів та нейронних мереж, що забезпечують обробку та



генерацію мовної інформації. Розуміння закономірностей онтогенезу мовлення є не лише теоретично важливим для лінгвістики, психології та нейронаук, але й має практичне значення для розробки ефективних методів корекції мовленнєвих порушень, оптимізації навчання та виховання дітей, а також для покращення якості комунікації в суспільстві.

Дослідженням розвитку мовлення в онтогенезі займалися багато видатних вчених з різних галузей науки, таких як психологія, лінгвістика, нейрофізіологія та педагогіка. Серед найвідоміших дослідників можна виділити Л. Виготського, який розробив соціокультурну теорію розвитку, в якій мовлення відіграє ключову роль у формуванні мислення та пізнавальних процесів. Він досліджував взаємозв'язок між мисленням і мовленням, а також вплив соціального оточення на розвиток мовленнєвих навичок. Ж. Піаже розробив теорію когнітивного розвитку, в якій мовлення розглядається як один з інструментів пізнання. Він досліджував, як діти засвоюють мову в процесі взаємодії з навколишнім світом. Т. Ушакова, відомий психолінгвіст, яка зробила великий внесок у вивчення психологічних механізмів формування мовленнєвої діяльності. С. Цейтлін відомий лінгвіст, що спеціалізується на дитячій мові. Її роботи присвячені лінгвістичному аналізу мовлення дітей.

Ці та багато інших дослідників зробили значний внесок у розуміння процесу розвитку мовлення в онтогенезі. Їхні роботи дозволили виявити основні етапи та механізми становлення мовленнєвих навичок, а також розробити ефективні методи корекції мовленнєвих порушень.

Розвиток мовлення в онтогенезі проходить через кілька послідовних етапів, кожен з яких характеризується унікальними особливостями та досягненнями:

1. Прелінгвальний етап (0-1 рік): формування нейронних основ мовлення та первинна категоризація звуків. На цьому етапі відбувається активний розвиток слухового сприйняття, формування нейронних зв'язків, необхідних для розрізнення звуків мови, та первинна категоризація звуків. Цей період – фундамент для майбутнього мовленнєвого розвитку. Він характеризується активним сенсорним дослідженням світу, розвитком слухового сприйняття та першими голосовими реакціями.

Емоційне спілкування (0-3 місяці) у дитини з'являються перші звуки – крик, плач, гуління – відображають емоційний стан дитини. Важливу роль відіграє "комплекс пожвавлення" – реакція на появу дорослого, що супроводжується рухами, звуками, посмішкою.



Гуління та лепет (4-10 місяців) в цей період дитина експериментує зі звуками, відтворюючи голосні та приголосні. Лепет – це повторення складів, що наближаються до звуків рідної мови. Розвивається фонематичний слух – здатність розрізняти звуки мови.

Перші слова (10-12 місяців) в цей час з'являються перші осмислені слова, що позначають конкретні предмети або дії. Дитина розуміє прості інструкції та реагує на своє ім'я.

Нейрофізіологічні механізми:

1. Розвиток слухової кори головного мозку, зокрема зон, що відповідають за обробку звукової інформації.
2. Формування нейронних мереж, що відповідають за розрізнення фонем – мінімальних одиниць звуку, що розрізняють значення слів.
3. Активізація дзеркальних нейронів у процесі спостереження за мовленням дорослих, що сприяє імітації та навчанню.

Когнітивні аспекти:

1. Формування первинної категоризації звуків мови, що дозволяє дитині розрізняти звуки рідної мови від інших звуків.
2. Розвиток короткочасної та довготривалої слухової пам'яті, необхідної для запам'ятовування звуків та слів.
3. Формування асоціативних зв'язків між звуками, об'єктами та діями, що є основою для розуміння значення слів.

2. Ранній дитячий вік (1-3 роки): лексичний вибух, граматична генералізація та формування перших синтаксичних структур. Цей етап характеризується стрімким зростанням словникового запасу, активним засвоєнням граматичних правил та формуванням перших синтаксичних структур.

Словниковий вибух (18-24 місяці): кількість слів, які дитина розуміє та використовує, різко збільшується. З'являються перші фрази та прості речення.

Розвиток граматики (2-3 роки) під час цього етапу дитина починає використовувати граматичні форми слів, узгоджувати слова в реченні, з'являються запитання "що?", "де?", "коли?".

Розвиток діалогічного мовлення: дитина активно використовує мовлення для спілкування з дорослими та однолітками, розвивається здатність вести діалог, відповідати на запитання та ставити їх.

Нейролінгвістичні механізми:

1. Активізація зони Верніке, що відповідає за розуміння мови, та зони Брока, що відповідає за продукцію мови.



2. Формування зв'язків між цими зонами, що забезпечує інтеграцію розуміння та продукції мови.

3. Розвиток нейронних мереж, що відповідають за обробку граматичної інформації, зокрема за розрізнення морфологічних та синтаксичних структур.

Когнітивні аспекти:

1. Формування семантичних мереж, що відображають значення слів та зв'язки між ними.

2. Розвиток граматичної генералізації – здатності застосовувати граматичні правила до нових слів та ситуацій.

3. Формування пропозиційної пам'яті – здатності запам'ятовувати та відтворювати речення, що відображають пропозиційні структури.

3. Дошкільний вік (3-6 років): розвиток дискурсивних навичок, наративного мислення та формування теорії розуму. На цьому етапі мовлення стає більш складним та різноманітним, розвивається монологічне мовлення та мовленнєва творчість. Відбувається розвиток зв'язного мовлення. Дитина вчиться складати розповіді, описувати події та предмети. Розвивається здатність до монологічного мовлення. У дитини активно розвивається мовленнєва творчість. Дитина використовує мовлення для гри, фантазування, складання казок та історій. Розвивається вміння використовувати мову образно та емоційно. Розвиток контекстного мовлення: дитина вчиться розуміти та використовувати мовлення поза конкретною ситуацією. Розвивається здатність до абстрактного мислення.

Нейролінгвістичні механізми:

1. Розвиток префронтальної кори головного мозку, що відповідає за планування та організацію мовлення, а також за контроль над мовленнєвою продукцією.

2. Формування нейронних мереж, що відповідають за обробку дискурсивної інформації, зокрема за зв'язність та когерентність тексту.

3. Активізація нейронних механізмів, що відповідають за емоційне забарвлення мовлення, зокрема за просодичні характеристики.

Когнітивні аспекти:

1. Розвиток наративного мислення – здатності організовувати події в часовій послідовності та будувати сюжетні лінії.

2. Формування дискурсивних навичок – здатності вести розмову, брати участь у дискусії та будувати аргументацію.

3. Розвиток теорії розуму – здатності розуміти наміри, переконання та емоції інших людей, що є необхідним для ефективної комунікації.



4. Шкільний вік (6-17 років): формування металінгвістичних навичок, абстрактного мислення та розвиток писемного мовлення. Цей етап характеризується оволодінням писемним мовленням та подальшим розвитком мовленнєвої компетенції. Оволодіння писемним мовленням: дитина вчиться читати та писати, використовуючи мовлення як інструмент навчання. Розвивається здатність до аналізу та синтезу інформації.

Розвиток мовленнєвої компетенції: дитина вчиться використовувати мовлення в різних ситуаціях спілкування, враховуючи соціальні норми та правила. Розвивається здатність до публічних виступів, дискусій та дебатів.

Розвиток критичного мислення: дитина вчиться аналізувати мовленнєві висловлювання, розрізняти факти та думки, робити висновки.

Нейролінгвістичні механізми:

1. Формування зв'язків між мовленнєвими центрами та центрами, що відповідають за обробку візуальної інформації, що є необхідним для читання та письма.

2. Розвиток нейронних мереж, що відповідають за аналіз та синтез мовної інформації, зокрема за розрізнення лексичних та граматичних одиниць.

3. Активізація нейронних механізмів, що відповідають за абстрактне мислення, зокрема за розуміння метафор та інших образних виразів.

Когнітивні аспекти:

1. Розвиток металінгвістичних навичок – здатності усвідомлювати та аналізувати мову як систему, зокрема її лексичні, граматичні та фонетичні аспекти.

2. Формування абстрактного мислення – здатності оперувати абстрактними поняттями та відносинами між ними.

3. Розвиток критичного мислення – здатності аналізувати та оцінювати мовленнєві висловлювання, зокрема їх логічну структуру та аргументацію.

5. Юнацький вік (17-25 років): розвиток професійного та наукового мовлення, формування індивідуального стилю та міжкультурна комунікація. На цьому етапі відбувається формування індивідуального стилю мовлення та розвиток професійного мовлення. Формування індивідуального стилю: мовлення стає відображенням особистості, інтересів та цінностей людини, формується здатність до самовираження через мовлення. Розвиток професійного мовлення: людина оволодіває мовленням, необхідним для її професійної діяльності. Розвивається



здатність до ефективної комунікації в професійному середовищі. Також відбувається розвиток мовленнєвої культури. Людина усвідомлює важливість мовлення як засобу впливу та відповідає за свої мовленнєві висловлювання. Розвивається здатність до міжкультурної комунікації.

Нейролінгвістичні механізми:

1. Формування спеціалізованих нейронних мереж, що відповідають за обробку професійної та наукової термінології.

2. Розвиток нейронних механізмів, що відповідають за складні форми аргументації та переконання, необхідні для наукової та професійної діяльності.

3. Формування індивідуальних нейронних патернів, що відображають стиль мовлення, зокрема лексичний вибір, синтаксичні структури та просодичні характеристики.

4. Розвиток нейронних механізмів, що відповідають за міжкультурну комунікацію.

Когнітивні аспекти:

1. Оволодіння професійною та науковою термінологією та жанрами мовлення.

2. Розвиток здатності до складних форм аргументації та переконання, необхідних для наукової та професійної діяльності.

3. Формування індивідуального стилю мовлення, що відображає особистість та професійні інтереси.

4. Розвиток здатності до міжкультурної комунікації, а саме до розуміння та використання мовних та культурних відмінностей.

Висновки. Дослідження розвитку мовлення в онтогенезі є надзвичайно важливим для розуміння природи мовлення, мислення та людської комунікації в цілому. Знання про розвиток мовлення в онтогенезі має важливе значення з кількох причин. Дослідження онтогенезу мовлення дозволяє глибше зрозуміти, як людина засвоює мову, які вроджені та набуті механізми лежать в основі цього процесу. Це сприяє розвитку лінгвістичної теорії та поглибленню знань про універсальні та специфічні риси мов. Мовлення тісно пов'язане з мисленням, пам'яттю та іншими когнітивними функціями. Вивчення розвитку мовлення дозволяє краще зрозуміти, як формуються ці функції, та як вони взаємодіють між собою. Знання про етапи розвитку мовлення є необхідним для розробки ефективних методик навчання та виховання дітей. Це дозволяє створювати оптимальні умови для розвитку мовленнєвих навичок, а також своєчасно виявляти та коригувати мовленнєві порушення. Розуміння закономірностей онтогенезу мовлення



є важливим для діагностики та корекції мовленнєвих порушень у дітей та дорослих. Це дозволяє розробляти ефективні методи логопедичної та психологічної допомоги. Мовлення є ключовим інструментом соціальної взаємодії. Розуміння розвитку мовленнєвих навичок дозволяє покращити якість комунікації в суспільстві, а також запобігти виникненню комунікативних проблем. Отже, дослідження розвитку мовлення в онтогенезі має велике теоретичне та практичне значення, сприяючи поглибленню знань про людську природу та покращенню якості життя.

Література

1. Виготський Л.С. Мислення і мовлення. 1999. 576 с.
2. Глухов В.П. Психолінгвістика. Теорія мовної діяльності. АСТ, 2007. 223 с.
3. Леонтьєв О.О. Основи теорії мовленнєвої діяльності. 1974. 274 с.
4. Піаже Ж. Мова та мислення дитини. Київ: Форс, 2016. 352 с.
5. Ушакова Т.Н. Мова: витоки і принципи розвитку. 2004. 304 с.
6. Цейтлін С.Н. Мова і дитина: Лінгвістика дитячого мовлення. 2000. 240 с.

Володимир Нагірняк,
Чернівці

ПРО ВИКОРИСТАННЯ СЕРВІСІВ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПРИ ВИВЧЕННІ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН У СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

Автор піднімає питання щодо імплементації платформ штучного інтелекту (ШІ) в навчальний процес при викладанні природничих (фізика, хімія, біологія, інформатика) дисциплін у середній школі. В статті приведено приклад нормативних актів, що регулюють впровадження ШІ в освітній процес у середній школі та обговорено актуальність цього питання. Імплементація сервісів ШІ у навчальний процес середньої школи має свої особливості в залежності від предмету навчання, їх рівня складності, мови ШІ. Ефективність освіти залежить від вибору ресурсу ШІ серед наявних платформ. Обговорення основних характеристик існуючих платформ та їх особливостей може бути корисним для вчителів.

Ключові слова: *штучний інтелект; гейміфікація в освіті; персоніфікація навчання; адаптивне навчання; інклюзивність в освіті.*

Постановка проблеми. Імплементація ШІ в освітній процес сприяє розвитку в учнів навичок роботи з інформаційними технологіями, навчає базовим навичкам програмування, аналізу даних або основ робототехніки. Міністерство освіти і науки України розробило для українських шкіл проєкт інструктивно-методичних рекомендацій щодо



запровадження та використання технологій штучного інтелекту [1]. Цей документ також містить доступний, рекомендований для вчителів, перелік інструментів на основі ШІ, які можна застосовувати під час пошуку ідей, планування, розробки дидактичних матеріалів, оцінювання тощо.

Актуальність питання впровадження ШІ у освітній процес, можливості та ризики використання штучного інтелекту в освітній сфері сучасної України та розгляд сучасних тенденцій у сфері його технологій та проблем пов'язаних з розвитком штучного інтелекту наведено в [2].

Заклади освіти в рамках власної автономії можуть регулювати впровадження та використання ресурсу ШІ в школі. Заклад освіти схвалює електронні освітні платформи, онлайн-сервіси та інструменти, які плануються до використання у навчальному процесі. При наявному в школі технічному забезпеченні, його впровадження не є надто складним завданням. Використання ШІ у середній школі дозволяє розширити можливості навчального процесу при обмежених технічних можливостях школи і вимагає відносно невеликих фінансових ресурсів. Штучний інтелект може використовуватись у середній школі для різних цілей, які можуть полегшити навчальний процес, підвищити його ефективність та індивідуалізувати підхід до учнів, підвищити їх вмотивованість до навчання. Розглянемо основні переваги та недоліки від використання ШІ в освітньому процесі при викладанні природничих дисциплін.

Мета статті. Провести аналіз переваг і недоліків від імплементації різних сервісів ШІ при проведенні навчання природничих дисциплін в середній школі.

Виклад основного матеріалу. ШІ надає допомогу вчителям та поради батькам для підвищення мотивації учнів та підвищення ефективності їх навчання. Хоча основною мовою для спілкування з сервісами ШІ є англійська, багато сервісів є багатомовними, включаючи україномовність. Наприклад, веб-сторінки з ШІ, як-от *Duolingo* або *Khan Academy*, можуть допомогти учням освоювати предмети (математика, хімія), надаючи завдання в залежності від того навички якого курсу чи розділу потрібно опанувати учням та перевіряючи їх результати. ШІ може відповідати на питання учнів у режимі реального часу, пояснювати складні теми або допомагати з домашнім завданням.

Інтерактивні платформи, які допомагають учням освоювати основи програмування через адаптивні вправи та реальні проекти, це один із прикладів використання ШІ для навчання програмуванню. На платформах *Code.org* або *Codecademy* (<https://www.codecademy.com>)



використовуються елементи ШІ, щоб адаптувати навчальні матеріали в залежності від рівня знань учня. При цьому, ШІ аналізує, які завдання виконуються швидко і без помилок, а які викликають труднощі. На основі цього система пропонує персоналізовані підказки або додаткові вправи, що відповідають потребам учня. Система пропонує покрокові пояснення. Якщо учень помиляється, ШІ може пояснити проблему простими словами, навести приклади або навіть змінити формулювання задачі для кращого розуміння.

Ресурс *Experiments with Google* дозволяє демонстрацію фізичних явищ і понять, та надає уроки з інформатики. Сайт *Collaborative Drug Discovery* (<https://www.collaborativedrug.com>) є хорошим помічником у вивченні біології та хімії. На ньому пояснюються терміни, проводиться пошук навчальної інформації. Для розв'язання задач потрібна платна підписка.

Інтерактивність, можливість проведення діалогу у спілкуванні з ШІ, є безумовно, перевагою під час навчання. Наприклад, учень може використовувати *ChatGPT*, яка є найбільш популярною платформою серед учнів в даний час, для отримання пояснень теоретичних понять, термінів, позначень. Зокрема, для навчання програмуванню. Коли ШІ роз'яснює теорію учень може задати уточнюючі запитання: "Що таке змінні в Python?" або "Як працюють цикли у JavaScript?" – і отримати чітке пояснення. Принцип навчання може йти від простого до складного та від загального до часткового. Також, ШІ допомагає безпосередньо з програмним кодом. У разі якщо учень написав код і він не працює, ШІ може допомогти знайти помилку або запропонувати покращення. Учень може попросити створити код для складного завдання. Наприклад: "Згенеруй вправу для створення калькулятора на Python." У іншому випадку, ШІ може надати підказку при написанні коду. Якщо учень працює над програмою на Python для створення списку покупок, але не знає, як реалізувати додавання елементів у список, він може ввести у ШІ запит: "Як у Python додати елементи до списку?". Після цього він отримує відповідь: "Ви можете використовувати метод списку «*.append()*»". Таке інтерактивне навчання дозволяє учням швидко отримувати відповіді, експериментувати з кодом і вчитися вирішувати задачі самостійно.

Використання ШІ дозволяє персоналізувати процес навчання. ШІ може аналізувати результати тестів і пропонувати індивідуальні навчальні програми, які враховують сильні та слабкі сторони кожного учня. Також ШІ дозволяє змінювати складність завдань залежно від



прогресу учня. Наприклад, учень, який успішно виконав базові завдання з *Python*, отримає пропозицію перейти до складнішої теми, як-от обробка даних чи основи штучного інтелекту.

ШІ може автоматизувати рутинні завдання у роботі вчителя такі, як створення планів уроків, перевірка домашніх завдань або ведення документації. ШІ надає аналітику вчителям про успішність учнів і пропозиції щодо вдосконалення навчального процесу. При використанні підручника, учень або вчитель змушені самотійно шукати матеріали, які краще пояснюють складні моменти. Використання ШІ економить час вчителя на пошук додаткових матеріалів або завдань.

Ось приклад практичного використання ШІ. Платформа ШІ *PhET Interactive Simulations* (<https://phet.colorado.edu/uk>) пропонує симуляції фізичних, хімічних процесів, розгляд математичних задач, пояснення біологічних явищ та понять. У поєднанні з ШІ ці симуляції можуть адаптуватися до рівня учня, пропонувати додаткові підказки або навіть ставити питання для перевірки розуміння. При цьому учень запускає симуляцію, а ШІ відстежує, які параметри обирає учень, і визначає, чи він правильно розуміє залежності між ними. Якщо учень, наприклад, робить помилку, система робить підказку, де саме вона трапилась. Якщо ж учень швидко справляється з базовими вправами, ШІ може запропонувати складніші задачі. Це – *персоніфікація* навчання.

Привнесення елементів гри, змагання або, іншими словами, *гейміфікація* процесу навчання, є безперечно плюсом у використанні сервісів ШІ. Платформа *Brilliant* (<https://brilliant.org/>) пропонує інтерактивні завдання з фізики, де учень має розв'язати реальну задачу, наприклад, розрахувати траєкторію польоту м'яча. ШІ в таких завданнях дає підказки, якщо учень застряг, визначає, на якому кроці учень зробив помилку, і пояснює, як її виправити, пропонує візуалізацію розв'язку (графіки, моделі), дає бали привносячи ігровий елемент у навчання. Поступово, наближаючись до правильної відповіді, учень закріплює закони та поняття. Цей підхід дозволяє учням глибше зрозуміти фізичні явища і закріпити знання через інтерактивний досвід. Штучний інтелект може ефективно використовуватися для навчання фізики в школі через *інтерактивні* симуляції, відео фрагменти, персоналізовані підходи та пояснення складних концепцій. За допомогою ШІ можна готувати інструкції для практичних лабораторних робіт, список сайтів та джерел інформації для роботи, генерацію контрольних запитань.

Веб-платформа зі ШІ *iXL* (<https://www.ixl.com>) створює інтерактивні симуляції з фізики та біології, візуалізації та завдання, які дозволяють



учням приймати участь у формулювання задачі, змінювати вхідні умови, проводити експерименти або отримувати миттєвий зворотний зв'язок. На відміну від цього, підручник пропонує статичний текст і ілюстрації, які не дозволяють відхилитися від наперед заданого плану навчання. Наприклад, у вивченні фізики ШІ може змодельовати, як змінюється траєкторія об'єкта при зміні сили, кута або швидкості. Підручник лише показує готові графіки.

Одною з переваг використання ШІ в навчальному процесі є можливість швидко перевіряти тестові завдання, твори, математичні обчислення. При цьому, інструменти на базі ШІ можуть пояснювати помилки учням, щоб вони могли їх виправити. Наприклад, під час розв'язання математичної задачі ШІ може сказати: "Ви неправильно використали формулу. Спробуйте ось так". На противагу цьому, використовуючи підручник, учень повинен перевіряти відповіді в кінці книги, але без пояснення, і тому, важко знайти в чому полягає його помилка.

Навчання за допомогою ШІ має ряд переваг у порівнянні зі звичайним підручником завдяки адаптивності, інтерактивності та здатності надавати *персоналізовані* рекомендації [3]. Так, ШІ підлаштовується під рівень знань учня. Якщо учень легко справляється із завданнями, ШІ пропонує складніші, а якщо виникають труднощі – пояснює більш детально. На відміну від цього при використанні підручників, усі учні працюють з одним і тим же матеріалом, незалежно від їхнього рівня підготовки чи швидкості навчання. До прикладу, учень, який погано розуміє дробі, отримує від ШІ додаткові вправи та пояснення, тоді як підручник просто переходить до наступної теми.

Що стосується іклюзивності навчання, то ШІ може адаптувати навчання для учнів із особливими потребами: голосове відтворення тексту, збільшення шрифту, переклад жестовою мовою. Для учнів з особливими потребами ШІ програми дозволяють розпізнавання мовлення, тексту чи жестів, які можуть допомогти інтегрувати дітей із порушеннями зору, слуху або іншими обмеженнями. На відміну від цього, підручник має обмежені можливості для таких адаптацій.

При впровадженні ШІ у роботу важливим є можливість зворотнього зв'язку, відгуку від учнів та батьків про його роботу та корисність та чи задовільняє він потреби вчителів на учнів, чи є виправданим його використання у навчальному процесі. Деякі ШІ сервіси надають таку можливість (*Khan Academy*).



Перевагою навчання із ШІ є постійний доступ до актуальної інформації. ШІ завжди може оновлювати матеріали і надавати поточну інформацію, включаючи останні відкриття чи інновації. Разом з тим у підручнику інформація застаріває і потребує перевидання. Наприклад, у курсі інформатики ШІ може розповісти про нові мови програмування чи технології, чого немає у підручнику.

Використання ШІ у навчання має свої обмеження. Очевидно, що ШІ не замінює повністю підручник чи вчителя. Учням потрібна здатність самостійно читати і аналізувати текст, розмірковувати над прочитаним. Надмірна автоматизація може зменшити розвиток глибокого мислення в учнів. Крім того, інколи для учнів важливо працювати без технологій, для тренування уважності та концентрації. Парадоксально, але результатом використання ШІ у навчанні може бути те, що учні навчаються як знайти правильний результат, не розуміючи основних понять та законів, які фігурують у завданнях.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. У підсумку, можна сказати, що ШІ доповнює підручник, роблячи навчання гнучкішим, ефективнішим і цікавішим. Наочність, можливість візуалізації понять, явищ, процесів є безперечною перевагою ШІ над традиційними методами викладання з використанням тільки підручника. Це особливо корисно для учнів, які вимагають індивідуального підходу, а також для вчителів, які прагнуть більше часу на творчість і підтримку учнів. Працюючи з ШІ, учень отримує та розвиває не тільки знання з предмета, що вивчається, але і технічні навички, критичне мислення та здатність самостійно здійснювати пошук інформації. При цьому, підручник дає лише базові знання без інтерактивних можливостей. Використання ШІ дозволяє розширити можливості у навчанні для учнів та для шкіл які мають обмежені технічні можливості при цьому не вимагаючи великих фінансових ресурсів.

Література

1. <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2024/05/21/Instruktyvno.metodychni.rekomendatsiyi.shchodo.SHI.v.ZZSO-22.05.2024.pdf>
2. С. Паламар, М. Науменко. (2024). Штучний інтелект в освіті: використання без порушення принципів академічної чесності. *Освітологічний дискурс*, 1(44), 68-83. <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2024.15>
3. Мар'єнко М. Штучний інтелект та відкрита наука в освіті / М. Мар'єнко, В. Коваленко // *Фізико-математична освіта*. 2023. Т. 38(1), 48-53. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/fmo_2023_38_1_9.



Чуненко Наталія,
Лебедин

ФОРМУВАННЯ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ В ПРОЦЕСІ ВИКОРИСТАННЯ ІГОР З ЛОГІЧНИМИ БЛОКАМИ ДЬЄНЕСА

Кожен дошкільник – маленький дослідник, який з радістю та задоволенням відкриває для себе навколишній світ. Завдання вихователів та батьків – допомогти йому зберегти і розвинути потяг до знань, задовольнити дитячу потребу в активній діяльності, створити підґрунтя для розвитку розуму дитини. Педагогічна практика підтверджує, що за умови правильно організованого процесу із застосуванням різних методик, як правило, ігрових, що враховують особливості дитячого сприйняття, діти можуть в дошкільному віці без перевантажень і напруги засвоїти більшість елементарних математичних понять, залежностей та зв'язків. Чим більш розвиненою дитина приїде до школи, тим більш успішною, щасливішою буде для неї початок цього дуже важливого періоду – шкільного дитинства. Людина, яка здатна конструктивно мислити, швидко вирішувати логічні задачі, найбільш адаптована до життя [4].

Мета статті: розглянути можливості використання ігрових інноваційних технологій у логіко-математичному розвитку дошкільників.

Виклад основного матеріалу. Базовий компонент дошкільної освіти містить освітню лінію «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі», що передбачає сформованість доступних для дитини дошкільного віку уявлень, еталонів, що відображають ознаки, властивості та відношення предметів і об'єктів довколишнього світу. Показником сформованості цих уявлень є здатність дитини застосовувати отримані знання у практичній діяльності (сенсорно-пізнавальна, математична), оволодіння способами пізнання дійсності, розвиток у неї наочно-дієвого, наочно-образного, словесно-логічного мислення.

Так, математика по праву займає дуже велике місце в системі дошкільної освіти. Вона шліфує розум дитини, розвиває гнучкість мислення, навчає логіці.

В. О. Сухомлинський писав, що без гри немає і не може бути повноцінного розумового розвитку, порівнював гру з величезним світлим вікном, через яке в духовний світ дитини вливається цілющий потік



уявлень, понять про навколишнє, з іскрою, яка запалює вогник допитливості [4].

Гра – провідний для дитини вид діяльності. Логіко-математичні ігри розвивають у дітей: самостійність, здатність автономно незалежно від дорослих вирішувати доступні задачі в різних видах діяльності, а також схильність до елементарної творчої та пізнавальної активності. Логіко-математичні ігри конструються на основі сучасного погляду на розвиток математичних здібностей дитини. До них відноситься потяг дитини отримати результат: зібрати, з'єднати, виміряти, проявити ініціативу і творчість; передбачити результат; змінити ситуацію; активно, не відволікаючись, діяти практично і зважено; оперувати образами; установлювати зв'язок і залежність, фіксувати їх графічно. Дані ігри сприяють розвитку уваги, пам'яті, мовлення, уяви та мислення дитини, створюють позитивно-емоційну атмосферу, спонукають дітей до навчання, колективного пошуку, активності. Гра має велике значення в житті й розвитку дітей. У процесі гри в них виробляється звичка зосереджуватися, мислити самостійно, розвивається увага, прагнення до знань. Захопившись, діти не зауважують, що учаться: пізнають, запам'ятовують нове, орієнтуються в незвичайних ситуаціях, поповнюють запас представлень, понять, розвивають фантазію. Навіть самі пасивні з дітей включаються в гру з величезним бажанням, додають усі зусилля, щоб не підвести товаришів по грі [4].

Вивченням проблеми організації навчання та математичного розвитку дітей дошкільного віку займалися такі вчені, як: О. К. Грибанова, В. К. Котирло, К. В. Назаренко, З. Є. Лебедева, П. Я. Гальперін Л. С. Георгієв та багато інших. Переорієнтації освітнього процесу на особистість дитини у процесі вивчення елементів математичних знань сприяли дослідження К. Й. Щербакової, О. О. Фунтікової та ін. Так, ефективність математичного розвитку дітей К. Й. Щербакова, О. Г. Брежнева пов'язують з оптимізацією методів і прийомів навчання, формуванням пізнавального інтересу та самостійності, забезпеченням наступності між дошкільним навчальним закладом та школою. Л. Зайцева розробила технологію формування логіко-математичного розвитку в дітей, яка ґрунтується на принципах розвитку навчання за умов упровадження інноваційних технологій [1].

Фаворитом інноваційних технологій у розвитку логіко-математичних навичок стала цікава та пізнавальна гра – «Блоки (кубики) Дьєнеша». Ця гра, з метою розвитку математичних навичок,



мислення і уяви у малюків, з'явилася завдяки працям угорського дослідника, педагога, психолога і математика Золтана Пала Дьєнеша [3].

Багато дорослих вважають, що теорія вивчення математичних понять незрозуміла і складна для сприйняття дитиною. Золтан Дьєнеш створив дану теорію для малюків від двох до восьми років, враховуючи їх фізіологічні та вікові особливості. У зв'язку з цим, вона сприймається дітьми на практичних заняттях з великим інтересом і легкістю.

У набір для гри входять 48 логічних блоків, виготовлених з дерева, картки, на яких у схематичній формі подано властивості, а також заперечення властивостей.

Логічні блоки – це геометричні фігури, які характеризуються за чотирма ознаками: формою, кольором, розміром та товщиною – круг, прямокутник, квадрат, трикутник, які оформлені в жовті, червоні і сині кольори, виконані у великому і маленькому розмірі, а також у вигляді тонких і товстих фігур. Важливо, що в наборі не існує геометричних фігур з однаковими параметрами. Блоки відносяться до типу іграшок, з якими діти знайомляться із задоволенням, ними грати можна не один рік шляхом ускладнення завдань від простого до складного.

Картки-властивості допомагають дітям перейти від наочно-образного до наочно-схематичного мислення, а картки із запереченням властивостей стають містком до словесно-логічного мислення.

Під час занять, на яких використовуються ігри (вправи, завдання) з блоками Дьєнеша, у дітей:

- формуються сенсорні здібності;
- вдосконалюються вміння проводити аналіз про колір, форми предметів, називати їх, пояснювати схожість та відмінність об'єктів, обґрунтовувати свої судження;
- виховується самостійність, ініціативність, наполегливість у досягненні мети;
- розвиваються знання, уміння і навички для самостійного рішення задач;
- формуються уявлення про математичні поняття – алгоритм, кодування інформації;
- розвиваються просторові уявлення (орієнтування на аркуші паперу);
- розвивається здатність до моделювання та конструювання;
- розвивається фантазія і творчість;
- розвиваються пізнавальні процеси, психічні функції, пов'язані з мовленнєвою діяльністю;



- з’являються навички товариськості, вміти домовлятися, переконувати, працювати в парах та підгрупах .

Заняття формують у малят наполегливість, прагнення вирішити поставлене завдання, допоможуть повірити в свої сили, прагнення мислити, приймати рішення, здогадуватися.

Основний принцип методики З.Дьєнеша звучить так: «Навчання повинно проводитися не в нудній формі, коли дитині доводиться уважно слухати пояснення, а потім – повторювати за вчителем, а в процесі захоплюючої гри, що дає старт розвитку вміння мислити самостійно і проявляти фантазію» [3].

З. Дьєнеш вивчав специфіку протікання пізнавальних процесів у дошкільнят і виявив закономірність – діти добре освоюють числа і найпростіші арифметичні дії, але дуже слабо розуміють абстрактні категорії.

Малюки намагаються знайти відповідь, використовуючи готовий шаблон, що виходить аж ніяк не завжди. Тому педагог і придумав таку допомогу, в якому знайомство зі складними поняттями відбувається в наочному вигляді [5].

У простій і зрозумілій формі, отримуючи задоволення, маленька дитина знайомиться з абстрактними категоріями і поняттями, що невідмінно стане в нагоді їй і в школі, і в подальшому житті [3].

Щоб розпочати роботу з блоками З. Дьєнеша необхідно забезпечити поетапне виконання шести завдань:

- знайомство;
- правила гри;
- порівняння;
- мова символів;
- абстракція чисел;
- варіативність.

Перше завдання – «Знайомство». Перш ніж приступити до ігор і вправ, потрібно надати дітям можливість самостійно познайомитися з логічними блоками.

Нехай вони використовують їх на власний розсуд в різних видах діяльності. З логічними блоками дитина виконує різні дії: викладає, змінює місцями, прибирає, ховає, шукає, ділить і т.д., а по ходу своїх дій міркує. В процесі різноманітних маніпуляцій з блоками діти встановляють, що вони мають різну форму, колір, розмір, товщину. Крім того, діти розпочнуть конструювати (моделювати), адже цей творчий напрям



діяльності неможливо обійти стороною ні для однієї іграшки з геометричними фігурами.

Друге завдання – «Правила гри». На цьому етапі відбувається плавний перехід дитини на вивчення правил гри. Вивчення правил є важливим повчальним моментом, оскільки малюк не зможе без знань правил гри вирішити поставлені завдання від початку до кінця. У правилах міститься найважливіша інформація для дитини, яку педагог прагне йому донести.

Третє – «Порівняння». Діти спочатку опановують вміння виявляти і абстрагувати в предметах одну властивість (колір, форма, розмір, товщина), порівнювати, класифікувати і узагальнювати предмети по кожній з цих властивостей. За двома властивостями (колір і форма, форма і розмір, розмір і товщина і т. д.). За трьома (кольором, формою і розміром; формою, розміром і товщиною; кольором, розміром і товщиною). За чотирма властивостями (колір, форма, розмір і товщина). Слід врахувати, що при цьому в одній і тій же вправі легко можна міняти міру складності завдання з урахуванням можливостей та вікових особливостей дітей.

Четверте завдання – «Мова символів». Дитина приходить до розуміння, що серія з двох і більше кроків наводить до одного результату. Автор системи назвав цю стадію символічною. Для опису карт-ігор необхідно використовувати спеціальну мову у вигляді різних символів. Дитина створює в процесі гри власні символічні системи [4].

П'яте – «Абстракція чисел». Вчить розуміти сенс чисел. Ігри повинні спиратися на візуальне сприйняття - таблиці, картки, діаграми, схеми і т.д. (для середнього та старшого дошкільного віку).

Шосте завдання – «Варіативність». Яке є завершальним і найтривалішим, в ході якого дитині пропонуються різні варіанти опису карт ігор, визначаються специфічні правила, що дозволяють прийти до необхідних логічних висновків. Граючи з блоками З. Дьєнеша, дитина виконує різноманітні предметні дії (групує за ознакою, викладає ряди за заданим алгоритмом) [2].

Після дотримання і виконання всіх завдань можна перейти до ігор і вправ з блоками. Розпочинати потрібно з найпростіших вправ:

- знайти такі ж фігури, як ця, за кольором (формою, розміром, товщиною);
- знайти не такі фігури, як ця, за формою (розміром, товщиною, кольором);
- знайти сині (червоні, жовті) фігури (трикутні, прямокутні, квадратні,



круглі);

- знайти фігури великі червоного (жовтого, синього) кольору;
- знайти фігури маленькі жовтого (синього, червоного) кольору;
- знайти товсті фігури синього (червоного, жовтого) кольору;
- знайти тонкі фігури червоного (синього, жовтого) кольору;
- назвати, яка ця фігура за кольором (формою, розміром, товщиною);
- конструювання за завданням (скласти фігуру за зразком на малюнку), або самостійним задумом;
- виконати завдання за зашифрованими кодами (схемами), за допомогою карток-властивостей, тощо.

Дидактичний посібник «Блоки Дьєнеша» допомагає не тільки весело провести час, а й під час цікавої та пізнавальної гри, сформувати у дитини логіко-математичні здібності та мислення.

Ігри та вправи з логічними блоками можна використовувати на заняттях, під час самостійної ігрової діяльності дитини, як у дитячому садочку, так і вдома.

Головне завдання педагога – запастися терпінням, розібратися в особливостях методики З.Дьєнеша, а також навчитися використовувати його дидактичний посібник. Усі деталі яскраві, об'ємні, привабливі. З ними цікаво грати, вправляючись водночас у впізнаванні форми та кольору, у розрізненні величини та товщини. У дітей нагромаджується чуттєвий досвід. Ось так тісно переплітаються, розвиваючись і живлячи одна одну, усі форми мислення. Рука розвиває мозок, а мозок, звиклий до вправ, не залишає бездіяльною руку. Виконання різноманітних практичних операцій слугує основою для розумових дій, які відбуваються у мисленні дитини під час самостійної практичної діяльності. Заняття з дітьми повинні проходити в захоплюючій ігровій формі. Завдяки іграм удається сконцентрувати увагу й викликати інтерес навіть у найбільш незібраних дітей дошкільного віку. На початку їх захоплюють тільки ігрові дії, а потім і те, чому вчить та чи інша гра. Поступово в дітей пробуджується інтерес і до самого предмета навчання [3].

Отже, за допомогою ігор з логічними блоками Дьєнеша, діти зможуть легко та швидко вирішувати математичні задачі і вправи підвищеного рівня складності, у дошкільників сформується логіко-математична компетентність, що дасть можливість успішно навчатися у Новій українській школі. Таким чином, прищеплюючи дитині знання з математики в ігровій формі, дорослі навчають її виконувати різні дії, розвивають пам'ять, мислення, творчі здібності. У процесі гри діти засвоюють складні математичні поняття, учаться рахувати, читати й



писати, а в розвитку цих навичок дитині допомагають близькі люди, педагоги.

Література

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Практикум: навчальний посібник. Київ : Видавничий дім «Слово», 2013.
2. Митник О., Задніпрянець С. Розвиваємо мислення: блоки Дьєнєша *Дошкільне виховання*. 2016. № 10.
3. Організація життєдіяльності дошкільників в контексті завдань логіко-математичного розвитку [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://zhuravlyk.uz.ua/organizaciya-zhittiyediyalnosti-ditej-v-dnz/piznavalnij-rozvitok/logiko-matematichnij-rozvitok/v-konteksti-matematichnogo>
4. Тарнавська Н. П. Використання ігрових прийомів у процесі формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку. *Сучасні технології формування логіко-математичної компетентності в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку збірник науково-методичних праць* / за заг. ред. Н. П. Тарнавської, Н. Ю. Рудницької, Ю. М. Мурашевич. Житомир: ФОП «Левковець», 2015.



РОЗДІЛ 6

Науково-методичний супровід формування та розвитку особистісно-професійної компетентності керівників закладів освіти

Базарна Тетяна,
Суми

ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОГО УПРАВЛІННЯ В УМОВАХ ЕКОЛОГІЧНИХ ВИКЛИКІВ

У статті розкрито сутність екологічних викликів, розглянуто особливості сучасного управління в умовах екологічної безпеки та викликів, проаналізовано основні вимоги до управління в сфері природокористування, охорони навколишнього середовища та екологічної безпеки, визначена головна мета екологічної безпеки України.

Ключові слова: екологія, управління, безпека, навколишнє середовище, природокористування, виклик.

Постановка проблеми. Сучасний світ стикається з численними екологічними викликами, серед яких особливу загрозу становлять зміни клімату, забруднення довкілля, виснаження природних ресурсів і зниження біорізноманіття. Ці проблеми дедалі більше впливають не лише на якість життя людей, а й на функціонування економічних систем і ефективність управлінських процесів. У відповідь на зростаючий тиск з боку громадськості, міжнародних організацій і законодавства, керівники різних рівнів змушені переосмислювати традиційні підходи до управління. У центрі уваги виявляється необхідність забезпечення стійкого розвитку, де поєднуються економічна вигода, соціальна відповідальність і екологічна безпека. Це вимагає інтеграції екологічних аспектів у стратегічне планування, управління ризиками, інновації та корпоративну культуру. Таким чином, сучасне управління набуває нових рис, орієнтованих на довгострокову ефективність та гармонійне співіснування з природним середовищем. Аналіз цих особливостей є вкрай актуальним у контексті глобальних трансформацій та пошуку збалансованих управлінських рішень.

Мета статті – проаналізувати особливості сучасного управління в умовах екологічних викликів.

Виклад основного змісту. У XXI столітті екологічна ситуація стає одним із ключових факторів, що впливають на всі сфери суспільного



життя, зокрема – на управління. Зміни клімату, забруднення атмосфери й водних ресурсів, деградація екосистем вимагають від управлінців нового підходу до прийняття рішень. В умовах екологічних викликів ефективне управління повинно не лише забезпечувати досягнення економічних цілей, а й враховувати вплив на довкілля та соціальні наслідки. Це змінює традиційні принципи планування, контролю й мотивації у напрямку до більшої прозорості, відповідальності та сталого розвитку.

Також зміщується фокус на розвиток екологічної культури в організаціях та суспільстві загалом. Лідери мають формувати нове бачення відповідального ставлення до природи, мотивуючи працівників до сталих практик. Зростає роль корпоративної соціальної відповідальності, яка включає захист довкілля як один із пріоритетів. Таким чином, сучасне управління трансформується в напрямку не лише ефективного використання ресурсів, але й формування нової ціннісної основи, де екологічна безпека – важлива складова стратегічного успіху [2].

Екологічні виклики є одними з найгостріших проблем сучасного людства, що мають глобальний характер і впливають на всі аспекти життя. Серед найбільш загрозливих явищ – зміни клімату, які проявляються у підвищенні середньої температури, таненні льодовиків, екстремальних погодних умовах та зростанні рівня світового океану. Ці зміни ставлять під загрозу продовольчу безпеку, здоров'я населення та стабільність економік. Водночас вони вимагають термінової мобілізації зусиль на міжнародному рівні для впровадження стратегій адаптації та пом'якшення наслідків.

Іншим важливим екологічним викликом є забруднення навколишнього середовища. Атмосферні викиди, забруднення вод і ґрунтів, надмірне використання пластику та хімічних речовин негативно впливають на стан екосистем і здоров'я людей. Багато міст у світі страждають від смогу, а промислові відходи отруюють річки й озера. Накопичення відходів та низький рівень їхньої переробки ще більше загострюють проблему. Це вимагає перегляду моделей споживання та переходу до циркулярної економіки, де ресурси використовуються ефективно та повторно.

Ще один серйозний виклик – зниження біорізноманіття, спричинене вирубкою лісів, розширенням сільськогосподарських угідь, браконьерством і зміною природних середовищ. Втрата видів загрожує стабільності екосистем, які забезпечують людину киснем, їжею, водою та іншими життєво необхідними ресурсами. Захист природи стає не лише



питанням моралі, а й стратегічною необхідністю для виживання людства. Екологічні виклики сьогодення вимагають глибоких змін у свідомості, політиці, економіці та системах управління [4].

Однією з головних особливостей сучасного управління є інтеграція екологічних критеріїв у стратегії організацій. Підприємства та державні установи дедалі частіше впроваджують екологічні стандарти, проводять оцінку "зелених" ризиків та розробляють екологічно відповідальні інновації. Усе більшого значення набувають системи екологічного менеджменту, які дозволяють організаціям контролювати вплив на довкілля та поліпшувати екологічну ефективність. Успішне управління в нових умовах вимагає міждисциплінарного підходу та тісної взаємодії з науковцями, екологами, громадськістю.

Інтеграція екологічних принципів в управлінські процеси не лише сприяє збереженню довкілля, а й забезпечує довгострокову ефективність соціально-економічних рішень. Успішне управління більше не можливо без урахування екологічних ризиків, впровадження екологічних стандартів та сталого підходу до використання ресурсів. Таким чином, екологічна складова стає не лише вимогою часу, але й інструментом підвищення якості управління в умовах глобальних викликів та невизначеності.

Метою управління в сфері природокористування, охорони навколишнього середовища та екологічної безпеки є: реалізація законодавства; контроль за дотриманням вимог екологічної безпеки; забезпечення проведення ефективних і комплексних заходів з охорони навколишнього природного середовища, раціонального використання природних ресурсів; досягнення узгодженості дій державних та громадських органів у галузі охорони природного середовища.

Сучасний світ перебуває у стані глибоких трансформацій, зумовлених низкою глобальних викликів, які створюють постійну атмосферу невизначеності. До таких викликів належать зміни клімату, технологічні прориви, геополітична нестабільність, пандемії, міграційні кризи та загострення соціально-економічних нерівностей. Ці явища не тільки мають масштабний вплив, а й тісно взаємопов'язані між собою, утворюючи складну й непередбачувану систему ризиків, у якій дія одного чинника може спричинити ланцюгову реакцію.

Невизначеність, яка супроводжує глобальні процеси, ускладнює прийняття стратегічних рішень у політиці, бізнесі та суспільному управлінні. Традиційні моделі прогнозування втрачають ефективність, оскільки динаміка подій змінюється надзвичайно швидко. Наприклад,



стрімкий розвиток штучного інтелекту чи кіберзагроз не залишає часу на довготривалу адаптацію, а нові виклики часто не мають аналогів у минулому. Це вимагає від урядів, компаній і громадян нового типу мислення – гнучкого, антикризового та проактивного.

У відповідь на глобальні виклики людству потрібні інноваційні підходи до управління ризиками, розвиток міжнародної співпраці та формування культури стійкості. В умовах невизначеності зростає цінність адаптивності, здатності до швидкої реакції та спільного пошуку рішень. Прозорість, взаємодія, довіра й науково обґрунтоване планування стають ключовими принципами, що допомагають пом'якшити наслідки глобальних криз. Тільки об'єднавши зусилля, суспільство зможе успішно відповісти на виклики майбутнього та зберегти стабільність у постійно змінному світі.

Екологічні виклики, такі як зміна клімату, забруднення довкілля, виснаження природних ресурсів і зниження біорізноманіття, дедалі більше впливають на якість життя, економічну стабільність і безпеку людства. Вони створюють складні загрози, які неможливо вирішити локально чи окремими зусиллями. Екологічні проблеми мають глобальний характер і вимагають системного підходу, де головну роль відіграє ефективне управління на всіх рівнях – від місцевих громад до міжнародних організацій.

Управління екологічними викликами полягає у плануванні, реалізації та контролі рішень, спрямованих на зменшення негативного впливу людини на довкілля. Це включає створення екологічного законодавства, впровадження стандартів сталого розвитку, розвиток технологій енергоефективності та перехід до циркулярної економіки. Важливою складовою є також участь громадськості, прозорість процесів і міжсекторальна співпраця. Успішне управління екологічними ризиками неможливе без інтеграції екологічних аспектів у загальну політику розвитку країни чи підприємства.

Окрім державних структур, важливу роль у подоланні екологічних викликів відіграє бізнес. Компанії, які впроваджують принципи екологічного менеджменту, демонструють конкурентні переваги, зміцнюють довіру споживачів і зменшують операційні ризики. Також усе більше організацій визнають важливість корпоративної соціальної відповідальності, де екологічні ініціативи – ключовий елемент. Таким чином, управління екологічними викликами стає не лише обов'язком, а й стратегічною перевагою в умовах глобальних змін.



Висновки. Отже, в умовах зростання екологічних загроз сучасне управління потребує переосмислення своїх цілей, методів і підходів. Екологічна складова більше не є другорядним елементом, а стає важливою частиною стратегічного планування та прийняття рішень. Управлінці повинні поєднувати економічну доцільність з відповідальністю за стан довкілля, впроваджувати "зелені" інновації, дотримуватися принципів сталого розвитку та формувати екологічну культуру в колективах. Лише за умови інтеграції екологічних принципів у всі рівні управління можливо забезпечити довготривалу ефективність, конкурентоспроможність організацій та збереження природного середовища для майбутніх поколінь. Сучасне управління, зорієнтоване на відповідальне ставлення до природи, – це не лише виклик, а й шанс для створення якісно нового способу функціонування суспільства та економіки.

Література

1. Балацький О.Ф. Екологічне управління: теорія, методологія, практика. Суми: *Університетська книга*, 2016. 328 с.
2. Державна стратегія регіонального розвитку України на 2021-2027 роки URL: <https://www.kmu.gov.ua> (дата звернення 02.04.2025)
3. Коваленко С.І., Петренко І.В. Екологічна політика та екологічна безпека в системі державного управління. *Ефективність державного управління*. 2020. № 2. С. 103-110.
4. Листопад М.М. Управління в сфері екологічної безпеки: сучасні виклики і напрями модернізації *Науковий вісник «Демократичне врядування»*. 2021. № 27. С. 47-53.
5. Прокопенко О.В. Екологічна безпека та управління природними ресурсами в умовах сталого розвитку. Харків: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2020. 272 с.

Луценко Світлана,
Суми

ІНФОРМАЦІЙНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ ЯК ІНСТРУМЕНТ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНИХ МЕНЕДЖЕРІВ

У статті розкрито сутність інформаційного менеджменту як інструменту формування особистісно-професійної компетентності сучасних менеджерів. Здійснено аналіз ключових складових професійної компетентності в контексті цифрової трансформації. Обґрунтовано необхідність інтеграції інформаційного менеджменту у систему



підготовки управлінських кадрів. Визначено практичні рекомендації щодо формування інформаційної культури управлінців.

Ключові слова: інформаційний менеджмент, професійна компетентність, цифрова грамотність, управлінська діяльність, інформаційна культура.

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується стрімким зростанням обсягів інформації, цифровою трансформацією усіх сфер життєдіяльності та посиленням глобальної конкуренції. Управлінська діяльність зазнає суттєвих змін, зумовлених необхідністю швидкого реагування на зміни ринку, впровадження інновацій, роботи в умовах невизначеності та криз. У таких умовах зростає значення інформаційного менеджменту як інструменту стратегічного управління та персонального професійного розвитку керівників.

До проблематики інформаційного менеджменту зверталися такі вчені, як А. Апшениця [1], С. Кулик [2], О. Гребенюк [3], які розглядали інформаційне забезпечення управлінської діяльності, цифрову трансформацію менеджменту та інформаційну культуру. Проте питання взаємозв'язку між інформаційним менеджментом та формуванням особистісно-професійної компетентності менеджера вимагає подальшого осмислення.

Новітні дослідження підтверджують, що ефективне використання інформаційних ресурсів та цифрових технологій прямо корелює з результативністю управлінських рішень і рівнем інноваційності організацій [4; 5]. У роботах Б. М. Гришкевича та М. Л. Полянського [4] зазначено, що здатність до управління інформацією є однією з ключових компетентностей керівника у цифрову епоху. Згідно з дослідженнями О. Є. Кузьміної [5], формування цифрової компетентності менеджера має відбуватися в контексті безперервної освіти, активного застосування технологій big data, хмарних сервісів, платформної взаємодії.

Також увага науковців акцентується на необхідності розвитку «м'яких» цифрових навичок, зокрема критичного мислення, адаптивності до цифрових змін, етичного використання інформації. За даними ЮНЕСКО (2022), інформаційна грамотність та інформаційна етика мають стати невід'ємними складовими професійної освіти керівників [6].

Разом з тим, у вітчизняній науковій літературі питання інформаційного менеджменту здебільшого розглядаються з позицій технічного чи процесного підходів. Недостатньо дослідженим залишається його потенціал у формуванні саме особистісно-професійної



компетентності менеджера, як інтегрованого поняття, що охоплює не лише професійні знання, а й когнітивні, емоційні та етичні компоненти.

Враховуючи зазначене, постає потреба у комплексному аналізі інформаційного менеджменту як системного інструменту професійного зростання сучасного управлінця, здатного діяти ефективно в умовах цифрової економіки та інформаційного суспільства.

Інформаційна компетентність виступає складовою загальної професійної компетентності управлінця. Однак на практиці часто спостерігається дефіцит відповідних навичок. Необхідність інтеграції принципів інформаційного менеджменту у щоденну управлінську діяльність вимагає ґрунтовного теоретико-методологічного аналізу та розроблення практичних рекомендацій.

Інформаційний менеджмент (ІМ) – це система методів і процесів, що забезпечують ефективне функціонування управлінської діяльності через збір, обробку, збереження, передачу та використання інформації. ІМ охоплює не лише технологічні, а й організаційні, соціальні та етичні аспекти управління інформаційними потоками [1, с. 87].

Особистісно-професійна компетентність менеджера визначається як інтегрована якість, що включає когнітивні, діяльнісні, мотиваційні, комунікативні та ціннісні компоненти. Інформаційний менеджмент безпосередньо впливає на: інформаційну грамотність – уміння ефективно шукати, аналізувати, критично оцінювати та використовувати інформацію; цифрову компетентність – володіння сучасними ІКТ для вирішення управлінських завдань; аналітичне мислення – здатність до обробки даних і ухвалення рішень на їх основі; комунікацію в цифровому середовищі – організацію ефективної дистанційної співпраці.

На сучасному етапі ІМ перетворюється на стратегічний ресурс організації та особистого зростання управлінця. Компетентний менеджер має оперувати поняттями big data, штучного інтелекту, кібербезпеки, платформної економіки, що вимагає нового рівня професійної підготовки.

Практична реалізація ІМ у професійному середовищі можлива через впровадження спеціалізованих навчальних курсів (цифровий менеджмент, управління знаннями); розвиток інструментів корпоративного навчання; створення інформаційно-аналітичних центрів в організаціях; формування культури «навчання впродовж життя».

Інформаційний менеджмент (ІМ) сьогодні виступає як багатоаспектне поняття, що поєднує процеси стратегічного управління інформаційними потоками, використання цифрових технологій у прийнятті рішень, а також формування інформаційної культури в



організації. Згідно з позицією сучасних дослідників, ІМ – це не лише технологічна функція, а й управлінська парадигма, що формує нові підходи до професійної діяльності менеджера [4].

Одним із ключових елементів професійної компетентності управлінця є інформаційна компетентність, яка визначається як здатність ефективно працювати з різноманітними видами інформації: структурованою та неструктурованою, внутрішньою та зовнішньою, оперативною та стратегічною. Ця компетентність охоплює такі вміння, як визначення інформаційних потреб і формування запитів; пошук, оцінка та відбір релевантних джерел; критичне осмислення даних, уникнення інформаційних маніпуляцій; використання інформації для стратегічного планування та операційного управління.

Не менш важливим компонентом є цифрова компетентність, що згідно з європейською рамкою DigComp 2.2 включає п'ять основних доменів: інформаційна грамотність, комунікація, створення цифрового контенту, безпека, вирішення технічних завдань [7].

У сфері менеджменту цифрова компетентність передбачає володіння сучасними інструментами для управління проектами (Trello, Asana, Monday.com); аналітики даних (Google Data Studio, Power BI, Tableau); командної роботи та комунікації (Slack, Microsoft Teams, Zoom); управління знаннями (Notion, Confluence); автоматизації процесів (Zapier, Make).

Особливу увагу варто звернути на аналітичне мислення та data-driven підходи у прийнятті рішень. В умовах перевантаження інформацією ефективний менеджер повинен мати навички роботи з великими даними, інтерпретації статистики, прогнозування та ризик-менеджменту. Інформаційний менеджмент також формує організаційну культуру, орієнтовану на прозорість, доступність знань, зниження ієрархії в управлінні через спільне використання інформаційних ресурсів. Це стимулює розвиток командної взаємодії, спільного прийняття рішень, гнучких структур управління (agile, holacracy).

У практичній площині реалізація інформаційного менеджменту в організації здійснюється через розробку політики управління інформацією, що регламентує доступ, зберігання, безпеку та відповідальність; інтеграцію систем управління знаннями (Knowledge Management Systems), які дозволяють зберігати корпоративний досвід, швидко орієнтувати нових працівників і підтримувати безперервне навчання; формування програм цифрової трансформації управлінських процесів, зокрема впровадження CRM/ERP систем (наприклад, SAP,



Salesforce); розвиток цифрового лідерства, яке включає не лише технічну обізнаність, а й емоційний інтелект, здатність до змін і створення цифрового бачення розвитку організації.

На індивідуальному рівні розвиток ІМ у менеджера вимагає інституційної підтримки (навчальні програми, підвищення кваліфікації); середовища обміну знаннями (коучинг, менторство, peer-to-peer навчання); стимулювання самоосвіти та професійної рефлексії.

Інформаційний менеджмент активно впроваджується провідними компаніями, які усвідомлюють, що ефективне управління знаннями та цифровими потоками є критичним фактором конкурентоспроможності, а саме Monobank (Україна): цифрова платформа з побудовою бізнесу на основі даних. Monobank, перший український мобільний банк без відділень, застосовує інформаційний менеджмент як основу для прийняття управлінських рішень. Уся діяльність банку побудована на глибокій аналітиці поведінки клієнтів, автоматизованій обробці звернень і використанні чат-ботів. Щоденний моніторинг KPI, використання системи Data Lake, аналіз зворотного зв'язку в реальному часі забезпечують гнучке управління й адаптацію сервісів [8].

У Google інформаційний менеджмент реалізовано через культуру відкритого обміну знаннями та технологічну інфраструктуру, орієнтовану на підтримку командної роботи. Працівники використовують внутрішню платформу "Googler-to-Googler" для обміну досвідом, а також систему внутрішньої документації, доступної в режимі реального часу. Google активно застосовує machine learning-аналітику для оптимізації внутрішніх процесів і прийняття рішень [9].

Міжнародна консалтингова компанія Deloitte впровадила корпоративну систему управління знаннями Deloitte Knowledge Exchange, яка дозволяє об'єднати досвід працівників з усього світу, зберігати кейси, аналітичні звіти та дослідження. Доступ до структурованих даних у реальному часі забезпечує швидке реагування на запити клієнтів і стратегічні виклики [10].

Українська ІТ-компанія SoftServe активно розвиває цифрову культуру серед керівників і співробітників, використовуючи LMS-платформи, внутрішні освітні курси з big data, cloud computing, project management. Через систему SmartPeople працівники мають доступ до персоналізованого навчання, системи сертифікації та вбудованого моніторингу прогресу [11].

У контексті сучасної парадигми управління інформаційний менеджмент не обмежується лише впровадженням технологічних



рішень. Він інтегрує в собі людиноцентричний підхід, де інформація розглядається як засіб розвитку не лише організаційної ефективності, а й особистості управлінця. Формування особистісно-професійної компетентності менеджера неможливе без розвитку наступних елементів: когнітивної гнучкості, що дозволяє оперативно адаптуватися до нових джерел інформації; саморефлексії, яка забезпечує усвідомлене використання інформаційних ресурсів та корекцію управлінських рішень; етичної відповідальності в умовах динамічної та часто маніпулятивної інформаційної екосистеми. Зростає значення інформаційної етики: здатності діяти морально відповідально в умовах інформаційного перевантаження, конфіденційності даних, прозорості комунікації. Сучасні менеджери мають опановувати не лише технічні навички, але й бути обізнаними з етичними стандартами цифрової взаємодії, що особливо актуально в умовах GDPR, ISO 27001 та інших міжнародних норм.

Варто окремо виділити педагогічну складову інформаційного менеджменту, оскільки сучасний менеджер є не лише виконавцем функцій управління, а й організатором навчання, наставником, провайдером знань у команді. Саме здатність транслювати, адаптувати й оновлювати знання є критичним чинником побудови ефективних команд. У цьому аспекті особистісно-професійна компетентність проявляється через формування внутрішньої освітньої екосистеми в організації; проведення knowledge-sharing сесій, воркшопів, внутрішніх тренінгів; застосування мікронавчання (microlearning), гейміфікації та e-learning.

Особливої актуальності набуває емоційний інтелект в інформаційному середовищі. Уміння управляти емоційними реакціями на інформацію, розпізнавати її емоційне навантаження, регулювати інформаційні конфлікти в команді є ключовими характеристиками сучасного управлінця. Це підтверджують і дослідження McKinsey (2023), де емоційна стабільність і «цифрова емпатія» визнаються критичними навичками для лідерів в епоху цифрової трансформації [14].

Таким чином, інформаційний менеджмент як інструмент розвитку особистісно-професійної компетентності охоплює не лише технологічний і організаційний рівні, а й інтелектуальний, етичний, емоційний та педагогічний. Такий інтегративний підхід дозволяє формувати управлінця нового типу – гнучкого, етичного, компетентного у сфері інформації, спроможного до безперервного навчання та саморозвитку.

Отже, інформаційний менеджмент є не лише технологічним інструментом, а комплексною управлінською практикою, що забезпечує



професійну адаптацію, конкурентоспроможність і розвиток сучасного менеджера. Формування інформаційної та цифрової грамотності слід розглядати як базовий компонент особистісно-професійної компетентності управлінця в умовах цифрової економіки. Перспективами подальших досліджень є розроблення моделей оцінки рівня інформаційної компетентності керівника та створення навчально-методичних програм її формування.

Література

1. Андрущенко В. П. Інформаційне суспільство: соціально-філософський аналіз. К.: Знання України, 2012. 278 с.
2. Біла І. М. Цифрова трансформація управлінської діяльності: виклики і перспективи. *Наука та інновації*. 2021. №3. С. 44–50.
3. Бугай Н. М. Інформаційна культура управлінця як чинник професійної компетентності. *Науковий вісник Херсонського держ. ун-ту*. Серія: Психологічні науки. 2020. Вип. 4. С. 112–116.
4. Гришкевич Б. М., Полянський М. Л. Цифрова компетентність управлінців: концептуальні підходи та моделі. *Менеджмент і підприємництво в Україні: етапи становлення і проблеми розвитку*. 2021. №1. С. 34–40.
5. Кузьміна О. Є. Професійна підготовка менеджерів у контексті цифрової трансформації. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. 2022. №8. С. 51–58.
6. Саврук О. П. Інформаційні аспекти стратегічного управління підприємством. *Економіка і прогнозування*. 2020. №2. С. 90–97.
7. European Commission. The Digital Competence Framework for Citizens – DigComp 2.2. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2022. 98 p. URL: <https://joint-research-centre.ec.europa.eu>
8. Monobank. Як працює Monobank: інтерв'ю з Олегом Гороховським. *Forbes Україна*. 2021. URL: <https://forbes.ua/company/yak-pratsyue-monobank-05082021-1882>
9. Davenport T. H., Prusak L. Working Knowledge: How Organizations Manage What They Know. – Boston: Harvard Business School Press, 2000. – 273 p.
10. Deloitte. Knowledge Management Strategy. *Deloitte Insights*. – 2022. URL: <https://www2.deloitte.com/us/en/insights.html>
11. SoftServe. Освітня платформа SmartPeople. Офіційний сайт SoftServe. – 2023. URL: <https://career.softserveinc.com/uk-ua/smartpeople>



12. UNESCO. Media and Information Literacy: Policy and Strategy Guidelines. Paris: UNESCO, 2022. 110 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381142>

13. Чумаченко І. В. Інформаційний менеджмент як основа ефективного прийняття управлінських рішень. *Ефективна економіка*. 2022. №6. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua>

14. McKinsey & Company. The State of Organizations 2023: Ten Shifts Transforming Organizations. 2023. URL: <https://www.mckinsey.com/capabilities/people-and-organizational-performance/our-insights/the-state-of-organizations-2023>

Перлик Вікторія,
Суми

ЗАПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЗАКЛАДІ ОСВІТИ В УМОВАХ АВТОНОМІЇ ЗАКЛАДУ

У статті розглянуто нормативно-правову базу запровадження інноваційних технологій у закладі освіти в умовах автономії закладу, необхідність імплементації інноваційних технологій для підвищення ефективності діяльності закладу в умовах розбудови демократичної держави з урахуванням конкурентоспроможності здобувачів освітніх послуг.

Ключові слова: здобувач освітніх послуг, інноваційні технології, автономія закладу освіти.

Постановка проблеми. На початку XXI століття освітній процес зазнав значних реформ. У закладах освіти відбувається переосмислення освітніх завдань, актуалізація змісту навчання, створення проектно-життєвого простору, технологій становлення індивідуальності здобувача освіти як суб'єкта і проектувальника життя, спрямованого на розвиток конкурентоспроможної, компетентної особистості, яка творчо підходить до розв'язування проблем, прагне змінити на краще своє життя й життя своєї країни. Головними фігурами в освітніх закладах є здобувач освіти і вчитель, які повинні творчо працювати, вчитися, самовдосконалюватися, останні мають працювати над виробленням і вдосконаленням методів навчання та виховання, зокрема інтерактивних. Основним завданням вчителя є створення умов для формування творчої компетентної особистості, яка здатна реалізовувати свій потенціал у суспільстві. Автономія закладу освіти є



базовою умовою інновацій в освіті, а також соціальних та організаційно-економічних інновацій.

Аналіз останніх публікацій. Аналізуючи наукові дослідження, вважаємо, що невід'ємною частиною процесу розвитку кожного сучасного закладу освіти є активне впровадження педагогічних інновацій. Головним завданням педагогічних працівників закладу освіти є виховання, навчання та розвиток здобувачів освіти, використовуючи різноманітні форми, методи, технології, засоби. Проблеми використання інноваційних технологій в освітньому процесі присвятили свої роботи В. Загвязинський, А. Вербицький, І. Дичківська, М. Кларина, О. Листопад, В. Нестеренко, Є. Полат, С. Сисоева та ін. Проблемам дослідження реформування вищої освіти, як складової освітньої галузі, в аспекті автономії присвячено праці учених В. Алькеми, Г. Войтенко, В. Войтенко, М. Зубрицької, Г. Касьянова, Ю. Крячка, М. Степка, Г. Чекаловської, В. Яблонського. Дослідженнями можливостей практичного впровадження механізмів автономії у закладах загальної середньої освіти присвячено праці Г. Сизоненко, Л. Паращенко, Ю. Шукевича.

Мета статті полягає в обґрунтуванні та аналізі особливостей запровадження інноваційних технологій в освітньому процесі закладу освіти в умовах автономії закладу.

Виклад основного змісту. Закон України «Про освіту» визначає термін «автономія» як «право суб'єкта освітньої діяльності на самоврядування, яке полягає в його самостійності, незалежності та відповідальності у прийнятті рішень щодо академічних (освітніх), організаційних, фінансових, кадрових та інших питань діяльності, що проводиться в порядку та межах, визначених законом» [1].

Заклади освіти з повноваженнями автономії не слід розглядати як окрему освітню установу, а тільки як складову сукупної системи освіти що визначена Державними стандартами. Автономія закладів освіти не проголошується керівником установи чи то управлінням освіти, а визначається законодавством України та установчими документами. На перший погляд автономія могла б звужувати права закладів освіти, як суб'єкта освітньої діяльності. Але сучасні умови функціонування закладів освіти в форматі автономії вимагають залучення всіх учасників освітньої діяльності, що спрямована на організацію, забезпечення та реалізацію інноваційних змін освітнього процесу.

У педагогічній літературі часто зустрічаються поняття «новація» та «інновація». Новація – це сам засіб (новий метод, методика, технологія, програма тощо), а інновація – це процес його освоєння. Також нерідко



зустрічається поняття «технологія» і «педагогічна технологія». Поняття «технологія» виникло у світовій педагогіці як протиставлення існуючому поняттю «метод». Суть даного поняття не має єдиного погляду. Кожне із визначень охоплює різні сторони освітнього процесу. Саме тому на даний момент існує велика кількість педагогічних технологій. Отже, «інноваційні технології» – це цілеспрямований системний набір прийомів, засобів організації навчальної діяльності, що охоплює весь процес навчання від визначення мети до одержання результатів [4].

Велика кількість авторів вважають, що будь-яка педагогічна технологія повинна відповідати основним методологічним вимогам, зокрема:

- концептуальність – кожна педагогічна технологія повинна опиратися на певну наукову концепцію, що містить філософське, психологічне, дидактичне та соціально-педагогічне обґрунтування досягнення освітньої мети;

- системність – педагогічній технології мають бути притаманні всі ознаки системи: логіка процесу, взаємозв'язок всіх його частин, цілісність;

- можливість управління, що включає в себе діагностику цілого покладання, планування, проектування процесу навчання, поетапну діагностику, варіювання засобами та методами з метою корекції результатів;

- ефективність – сучасні педагогічні технології повинні бути ефективними за результатами і гарантувати досягнення певного стандарту освіти;

- відтворюваність – можливість використання (повторення, відтворення) педагогічної технології в інших ідентичних освітніх закладах, іншими суб'єктами;

- візуалізація (характерна для окремих технологій) – основана на використанні аудіовізуальної та інформаційно-комунікаційної складової, а також конструюванні та застосуванні різноманітних дидактичних матеріалів та оригінальних наочних посібників [3].

Розглядаючи психолого-педагогічні інновації як новостворені (застосовані) чи вдосконалені технології (чи проєкти), які істотно змінюють обсяги, структуру та якість педагогічного процесу, ми, насамперед, виділяємо такі технології:

- розвивального навчання;
- особистісно-орієнтованого навчання;
- колективного навчання;



- модульно-розвивального навчання;
- життєтворчого навчання;
- особистісно-орієнтованого виховання;
- психологічного управління тощо.

Ці та інші освітні інновації, являють собою сукупність форм, методів і засобів навчання, виховання та управління, які об'єднані єдиною метою і визнані освітньою громадськістю країни.

Досить важливим є той факт, що оволодіння новими технологіями навчання й виховання вимагає насамперед внутрішньої готовності педагога до самовдосконалення. До прикладу, під час введення в освітній процес технології дистанційного навчання у зв'язку з поширенням вірусної інфекції COVID-19, пізніше – військової агресії росії проти України, всі учасники освітнього процесу повинні були опанувати використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій задля ефективного навчання у період загальної диджиталізації.

До основних понять інноваційних технологій відносять:

- нестандартні уроки;
- індивідуальна робота;
- контроль і оцінка навчальних досягнень учнів (контрольні роботи, тести, завдання, робочі зошити, тощо);
- групове і додаткове навчання;
- інтегровані курси для учнів;
- науковий експеримент при вивченні нового матеріалу;
- застосування мультимедійних технологій.

Педагогічні інновації, що використовуються педагогічними працівниками, можна поділити на навчальні та виховні. Навчальні інновації суттєво поліпшують мотивацію учнів до навчального процесу. Сюди відносяться: інтегроване навчання, технології групової навчальної діяльності, особистісно-орієнтоване навчання (для інклюзивної освіти), профільне навчання, інформаційні технології навчання. Виховні інновації, це ті, що формують у здобувачів освіти ціннісні орієнтири відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти, зокрема: повага до особистості кожної дитини, її інтересів та досвіду; рівний доступ до освіти; становлення вільної особистості та самостійність; здоров'я та добробут; довіра та безпека; утвердження людської гідності, повага до прав людини; активна громадянська позиція та патріотизм; любов до рідного краю та відповідальність до довкілля [2].



Висновки. Отже, Закон України «Про освіту» надає закладам загальної середньої освіти право самостійно ухвалювати рішення щодо внутрішнього управління та фінансування, кадрового забезпечення, академічної та освітньої діяльності, ставити серйозні задачі й визначати шляхи та способи їх досягнення в залежності від специфіки та місії закладів освіти.

Інноваційність, як один із основних принципів розвитку сучасної системи освіти, охоплює сукупність способів, методів, форм та засобів управління освітнім процесом.

Питання автономії закладів загальної середньої освіти, способів її формування, класифікації форм, обсягів повноважень, знаходяться в постійному розвитку і залишаються актуальними та потребують подальшого наукового дослідження.

Література

1. Закон України «Про освіту» // Відомості Верховної Ради, 2017. № 2145-VIII. [Електронний ресурс]. Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
2. Державний стандарт базової середньої освіти, 2020. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrainska-shkola-2/derzhavniy-standart-bazovoi-serednoi-osviti>.
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. К., 2020. 320 с.
4. Химинець В. В. Інноваційна освітня діяльність. Ужгород: Інформаційно-видавничий центр ЗІППО, 2007. 364 с.



РОЗДІЛ 7

Соціально-психологічний супровід розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах сучасних викликів та невизначеності

Жулінська Ганна,
Херсон

СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК КОМПОНЕНТ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Стаття досліджує важливість соціально-емоційного навчання (СЕН) для сучасних вчителів у контексті зростаючих психоемоційних викликів та нестабільності. Автор наголошує на ролі емоційної компетентності, яка сприяє збереженню психічного здоров'я педагогів, ефективній роботі з учнями та створенню позитивного емоційного клімату в класі. Розглядаються основні моделі емоційного інтелекту та компетентності, а також їхнє застосування у педагогічній практиці. Особлива увага приділяється розвитку навичок емоційної саморегуляції, емпатії та емоційної комунікації у вчителів. Висвітлено методи емоційної підготовки педагогів, що включають досвідові стратегії, такі як рольові ігри та кейс-методи, для підвищення їхньої професійної ефективності.

Ключові слова: соціально-емоційне навчання, компетентність, емоційний інтелект, саморегуляція, емпатія.

Робота в умовах соціальної нестабільності, зростаючого психоемоційного навантаження, необхідності гнучко адаптуватися до змін та взаємодіяти з учнями, які самі переживають стреси – щоденні виклики з якими зустрічається вчительство. У цьому контексті соціально-емоційне навчання (СЕН) набуває не лише значення в роботі з дітьми, а й стає ключовим ресурсом для самого педагога у процесі формування його особистісно-професійної компетентності. Розвинені емоційний інтелект, навички саморегуляції, емпатії, відповідальної взаємодії з колегами та учнями є визначальними чинниками успішності сучасного вчителя.

Існує низка причин, чому емоційна компетентність є ключовою складовою професійної діяльності вчителів. Високий рівень емоційних навичок сприяє збереженню психічного здоров'я, підвищує задоволеність працею та загальну якість життя педагогів. Натомість їх



дефіцит часто асоціюється з емоційним виснаженням і синдромом професійного вигорання [2]. Емоційно компетентні педагоги краще управляють класом, ефективніше вирішують конфліктні ситуації та підтримують адаптацію учнів до шкільного середовища. Водночас недостатній рівень емоційної компетентності ускладнює задоволення емоційних та поведінкових потреб здобувачів освіти і знижує ефективність педагогічного впливу [13]. Здатність вчителя до емоційного саморегулювання та емпатії також відіграє значну роль у створенні позитивного емоційного клімату в класі та впровадженні підтримувальних освітніх практик [12]. До того ж, педагоги з високим рівнем емоційного інтелекту й позитивного емоційного фону будують більш конструктивні взаємини з учнями. Дослідження також свідчать, що емоційно розвинені вчителі краще усвідомлюють значення соціально-емоційного навчання та ефективніше сприяють формуванню емоційної культури в учнів [13].

Протягом останніх півтора десятиліття спостерігається інтенсивне зростання кількості досліджень, присвячених емоційній підготовці вчителів без відриву від професійної діяльності. Це свідчить про зростаюче усвідомлення значущості емоційних навичок у педагогічній професії. Частина цих досліджень фокусується на розвитку конкретних складових емоційної компетентності вчителів, зокрема здатності розпізнавати власні та чужі емоції, виявляти емпатію, здійснювати емоційне саморегулювання та долати професійні труднощі.

В Україні проведено низку досліджень, присвячених емоційній підготовці вчителів, зокрема розвитку емоційного інтелекту, емоційної стійкості та емоційної компетентності. У своєму дослідженні Черножук Ю. та Узун І. вивчали зв'язок між рівнем тривожності та емоційним інтелектом у студентів педагогічного університету. Результати показали, що студенти з нижчим рівнем тривожності мають вищі показники емоційного інтелекту, зокрема вміння усвідомлювати та контролювати власні емоції, а також розуміти емоції інших. Емоційну стійкість у професійній діяльності вчителя вивчали Хуртенко О., Дмитренко С., Мельничук А. та інші науковці. Турко В. аналізує роль емоційного інтелекту вчителя у створенні комфортного інклюзивного середовища для дітей з особливими освітніми потребами в умовах війни. Емоційну компетентність викладачів вищої освіти як інтегральну якість, що допомагає ефективно взаємодіяти з учнями в умовах воєнного стану досліджують Войціх І. та Польовик О.



Існує кілька термінів, які використовуються для опису емоційних навичок, зокрема емоційний інтелект (EI), емоційна компетентність, емоційно-соціальний інтелект та емоційна грамотність.

Маєр і Саловей стали першими науковцями, які розглядали емоційні навички як здібності, а не як рису характеру. Вони запропонували чотиригалузеву модель емоційного інтелекту, яка включає здатність:

1. сприймати, оцінювати та виражати емоції;
2. використовувати емоції для підтримки когнітивних процесів;
3. розуміти власні емоції та емоції інших;
4. ефективно регулювати власні емоції [6].

Виходячи з позицій психології розвитку, Саарні ввела термін «емоційна компетентність», який вона визначила як «прояв упевненості у собі в емоційно значущих соціальних взаємодіях» [11]. Вона надала більш деталізований опис емоційних навичок та виокремила вісім емоційних компетентностей, серед яких:

- усвідомлення власних емоцій;
- розпізнавання та розуміння емоцій інших людей;
- володіння емоційною лексикою та виразом емоцій;
- здатність до емпатії;
- розмежування внутрішнього емоційного досвіду та зовнішнього емоційного вираження;
- адаптивне подолання негативних емоцій і складних життєвих ситуацій;
- усвідомлення емоційної комунікації у міжособистісних стосунках;
- емоційна самоефективність.

Міколайчак об'єднала моделі Саарні та Маєра і Саловея, запропонувавши п'ять вимірів емоційного інтелекту: ідентифікація, розуміння, вираження, регуляція та використання емоцій. Важливо, що в кожному з цих вимірів вона розрізняє внутрішньоособистісний (тобто емоції власної особистості) та міжособистісний (емоції інших людей) компоненти емоційного інтелекту. Наприклад, розуміння емоцій може стосуватися як себе, так і інших; так само й регуляція емоцій може бути спрямована як на себе, так і на інших [7].

Бар-Он запропонував ширший підхід, інтегрувавши емоційні та соціальні навички у свою концепцію емоційно-соціального інтелекту. Емоційно-соціальний інтелект включає здатність розпізнавати, розуміти та виражати власні емоції й почуття; розуміти емоції інших людей; регулювати власні емоції; розв'язувати особисті та міжособистісні



проблеми; а також формувати позитивний емоційний стан і мотивувати себе [1].

Окрім концепцій, що окреслюють широкі набори емоційних навичок, деякі дослідники зосереджувалися на окремих навичках. Серед них – модель емоційної регуляції Гросса, модель емоційної обізнаності Лейна та Шварца, а також концепція диференціації емоцій, запропонована Баррет.

Загалом, ці моделі та концепції становлять важливу основу для розробки моделі емоційної компетентності вчителя. Проте, щоб перевести загальні емоційні навички в площину освітньої практики, необхідно чітко визначити емоційні вимоги до вчителювання, а також ті емоційні навички, які є необхідними в педагогічній професії.

Щоденно вчителі поєднують безліч обов'язків, зокрема: подають навчальний матеріал, підтримують позитивні стосунки, реагують на потреби здобувачів освіти, управляють власними емоційними реакціями. На основі інтеграції досліджень у сфері емоцій, розвитку, освіти та клінічної психології пропонується модель емоційної компетентності педагога, яка включає дві групи компетентностей: ті, що пов'язані з емоціями самих учителів, і ті, що стосуються емоцій учнів та учениць.

Кожна компетентність складається з окремих емоційних навичок, які розвиваються послідовно та взаємодіють одна з одною. Емоційні компетентності педагога:

- Розуміння власних емоцій учителя. Емоційно компетентні вчителі розуміють свої емоції та можливі джерела їх виникнення. Вони усвідомлюють, як їхні цілі, переконання та оцінки ситуацій впливають на емоційні переживання.

- Ефективна емоційна регуляція – здатність ефективно регулювати власні емоції та зберігати відчуття самоефективності у ставленні до своїх емоційних переживань.

- Ефективна емоційна комунікація.

- Підтримання емоційного добробуту вчителів. Емоційно компетентні вчителі вірять у власну здатність справлятися зі складними емоційними ситуаціями, усвідомлюють чинники, що впливають на їхній емоційний добробут, і володіють стратегіями для його підтримання.

- Розуміння та реагування на емоції учнів. Педагоги володіють знаннями про потенційні чинники, що викликають емоційні реакції в класі, та мають набір стратегій для реагування на емоційні ситуації.

- Використання емоцій для сприяння навчанню.



- Використання емоцій для формування позитивних стосунків та емоційного клімату в класі.

- Сприяння соціально-емоційному навчанню учнів емоційно компетентні вчителі сприяють соціально-емоційному навчанню (SEL) учнів через моделювання, пряму інструкцію та емоційно чутливе реагування.

Емоційна та міжособистісна природа шкільного середовища створює можливості для розвитку емоційних навичок у здобувачів освіти. Учителі вважають, що впровадження SEL є частиною їхніх професійних обов'язків і розглядають себе як агентів емоційної соціалізації учнів [14]. Ті, хто володіє вищим рівнем усвідомленої соціально-емоційної компетентності, впевненіше реалізують SEL-ініціативи [5]. Емоційно підтримувальні вчителі цілеспрямовано розвивають емоційні навички своїх учнів, відчувають більшу відповідальність за їхній емоційний розвиток і інтегрують навчання емоцій протягом усього дня [14].

Варто зазначити, що відсутність підтримки на рівні всієї школи у мотивації вчителів до впровадження SEL пов'язана з підвищеним рівнем стресу у педагогів, що, ймовірно, виникає через розрив між особистими переконаннями та реальними можливостями.

Емоційне благополуччя вчителів є важливою передумовою для формування емоційних навичок у здобувачів освіти: учителі з високим рівнем професійного вигорання сприймаються учнями як ті, хто не володіє соціально-емоційною компетентністю, тобто не можуть слугувати для них позитивними моделями [8].

Емоційна виразність учителя є важливим інструментом навчання учнів емоційним навичкам. Дослідження показали, що позитивна емоційна виразність учителя сприяє соціально-емоційному розвитку дітей [9]. Коли вчителі відкрито виражають свої емоції, вони демонструють учням свої внутрішні стани та показують, що емоції є природними та корисними.

Ще однією важливою навичкою для учнів є регуляція емоцій. Високий рівень навичок емоційної регуляції пов'язаний із позитивними соціальними взаєминами та академічним успіхом. Натомість труднощі з регулюванням негативних емоцій можуть знижувати залученість учнів у навчальний процес і погіршувати їхні стосунки з учителями та однолітками [3]. Ситуації, в яких оцінюється навчальна діяльність учнів, зазвичай викликають інтенсивні емоції, які важче контролювати. Тому навчання дітей навичкам емоційної регуляції є особливо важливим у



молодших класах, оскільки в ранньому віці ці навички ще не сформовані повною мірою [12].

Для здобувачів освіти старшого віку вчителі можуть використовувати стратегії з підвищення самооцінки учнів щодо власної компетентності, візуалізація успіху, постановка реалістичних цілей, зосередження на теперішніх досягненнях замість минулих невдач, а також практика майндфулнесу.

Важливо, що для мотивації учнів до розвитку емоційних навичок вони повинні усвідомити, що емоції є як контрольованими, так і цінними.

Емоційна освіта вчителів має бути спрямована не лише на те, як діяти, але й на те, як відчувати [10]. Саме тому емоційне навчання повинно містити потужний досвідовий компонент, у межах якого учасники можуть пережити, усвідомити та опрацювати власні емоції. До таких стратегій належать використання кейсів, рольові ігри або відео, що демонструють емоційно насичені ситуації в класі. Такі стратегії дозволяють майбутнім педагогам пов'язати емоційні знання з реальними ситуаціями та застосувати емоційні навички на практиці.

Література

1. Bar-On R. The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI) // *Psicothema*. – 2006. – Vol. 18. – P. 13–25.
2. Cece V., Guillet D. E., Lentillon K. V. The longitudinal trajectories of teacher burnout and vigour across the scholar year: The predictive role of emotional intelligence // *Psychology in the Schools*. – 2021. – Vol. 59. – P. 589–606. – <https://doi.org/10.1002/pits.22633>
3. De Neve D., Bronstein M. V., Leroy A., Truys A., Everaert J. Emotion regulation in the classroom: A network approach to model relations among emotion regulation difficulties, engagement to learn, and relationships with peers and teachers // *Journal of Youth and Adolescence*. – 2023. – Vol. 52. – P. 273–286. – <https://doi.org/10.1007/s10964-022-01678-2>
4. Fincias P. T., Sánchez E. M. T., Conde M. J. R. Experimental evaluation of emotional development programmes for teachers in secondary education // *Anales De Psicología*. – 2018. – Vol. 34, No. 1. – P. 68–76. – <https://doi.org/10.6018/analesps.34.1.273451>
5. Goegan L. D., Wagner A. K., Daniels L. M. Pre-service and practicing teachers' commitment to and comfort with social emotional learning // *Alberta Journal of Educational Research*. – 2017. – Vol. 63, No. 3. – P. 267–285.
6. Mayer J. D., Caruso D. R., Salovey P. The ability model of emotional intelligence: Principles and updates // *Emotion Review*. – 2016. – Vol. 8, No. 4. – P. 290–300. – <https://doi.org/10.1177/1754073916639667>
7. Mikolajczak M. Emotional competence // In: Carducci B. J., Nave C. S. (Eds.). *The Wiley encyclopedia of personality and individual differences*:



Personality processes and individual differences. – Vol. III. – Chichester : John Wiley & Sons Ltd, 2020. – P. 137–141.

8. Oberle E., Schonert-Reichl K. A. Stress contagion in the classroom? The link between classroom teacher burnout and morning cortisol in elementary school students // Social Science & Medicine. – 2016. – Vol. 159. – P. 30–37. – <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2016.04.031>

9. Poulou M. S., Denham S. A. Teachers' emotional expressiveness and coping reactions to students' emotions: Associations with students' social-emotional competences and school adjustment // Early Education and Development. – 2022. – Vol. 34, No. 3. – P. 607–625. – <https://doi.org/10.1080/10409289.2022.2053486>

10. Rosiek J. Caring, classroom management, and teacher education: The need for case study and narrative methods // Teaching Education. – 1994. – Vol. 6. – P. 21–30.

11. Saarni C. The development of emotional competence: Pathways for helping children to become emotionally intelligent // In: Bar-On R., Maree J. G., Elias M. J. (Eds.). Educating people to be emotionally intelligent. – Westport : Praeger Publishers/Greenwood Publishing Group, 2007. – P. 15–35.

12. Shewark E. A., Zinsser K. M., Denham S. Teachers' perspectives on the consequences of managing classroom climate // Child and Youth Care Forum. – 2018. – Vol. 47, No. 6. – P. 787–802. – <https://doi.org/10.1007/s10566-018-9461>

13. Valente S., Lourenço A. A. Conflict in the classroom: How teachers' emotional intelligence influences conflict management // Frontiers in Education. – 2020. – Vol. 5. – Article 5. – <https://doi.org/10.3389/feduc.2020.00005>

14. Zinsser K. M., Denham S. A., Curby T. W., Shewark E. A. "Practice what you preach": Teachers' perceptions of emotional competence and emotionally supportive classroom practices // Early Education and Development. – 2015. – Vol. 26, No. 7. – P. 899–919.

**Лебедик Леся,
Полтава**

РОЗВИТОК КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

У статті висвітлено актуальність і шляхи розвитку ключових компетентностей майбутніх психологів у контексті сучасної фахової підготовки. Доведено, що розвиток ключових компетентностей майбутніх психологів має базуватися на активному використанні: а) інтерактивних методів навчання – тренінгів, рольових ігор, групових дискусій, фасилітаційних практик; практичних занять з



психологічного консультування, ведення клієнтських сесій у межах навчальних курсів; б) рефлексивних практик (щоденників спостережень, етичних кейсів, дебатів), вивчення професійної етики психолога, обговорення практичних дилем; в) цифрових ресурсів для психологічної діагностики, онлайн-консультування; навчання роботі з професійними платформами, цифровими тестами, участь в онлайн-курсах; г) наукових джерел, аналітичних звітів і наукових статей; курсових і кваліфікаційних робіт, дослідницьких проєктів; д) проєктної діяльності у рамках освітнього процесу, участі у практиках, волонтерських ініціативах, психологічних марафонах.

Розкрито основні напрями та педагогічні умови формування таких компетентностей у закладах вищої освіти.

Ключові слова: майбутній психолог, ключові компетентності, професійна підготовка, емоційна компетентність, цифрові інструменти.

Постановка проблеми. У сучасних умовах трансформації освіти, динамічних змін соціального середовища та зростання запитів на якісну психологічну допомогу, актуалізується потреба у підготовці висококваліфікованих фахівців у галузі психології. Одним із головних завдань закладів вищої освіти є формування у здобувачів освіти ключових компетентностей, що забезпечують професійну мобільність, адаптивність та готовність до міжособистісної і міждисциплінарної взаємодії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, присвячених розв'язанню проблем розвитку ключових компетентностей фахівців і підготовки майбутніх педагогів і психологів, показав їхню популярність у вітчизняних дослідженнях (А. Бойко, Л. Бондар, В. Вербицький, А. Корнієнко, Л. Королук [1, с. 360-366], Т. Кречотіна, О. Липецький, О. Литовченко, О. Любич, В. Маринич, В. Мачуський, Н. Перепелиця, О. Просіна, Г. Пустовіт, Н. Сидоренко, В. Стрельников [9-16], Л. Тихенко та ін.). Водночас, проведений у наших працях, присвячених формуванню ключових компетентностей особистості сучасного фахівця [1-7; 10; 14-16 та ін.] аналіз актуальних досліджень, показав необхідність подальшого вироблення узагальнених знань з проблеми розвитку ключових компетентностей майбутніх психологів.

Аналіз практики вищої освіти України вказує на важливість швидшого забезпечення суспільного запиту на психологів з усіх освітньо-кваліфікаційних рівнів. Однак, на жаль, якість підготовки психологів бажає бути кращою. Зкладам вищої освіти слід переосмислити наявні



підходи до професійної підготовки означених фахівців, беручи до уваги потреби практики і зростання вимог до них. Інновації у діяльності психологів, на жаль, недостатньо досліджуються науковцями, не досить повно відображені у методичних розробках з розвитку ключових компетентностей фахівців.

Тому метою статті є аналіз сутності ключових компетентностей психолога та окреслення шляхів їхнього розвитку в процесі фахової підготовки. Завдання дослідження: 1) розкрити зміст ключових компетентностей психологів; 2) сформулювати вимоги до їхньої особистості; 3) визначити перспективні шляхи розвитку їхніх ключових компетентностей.

Розпочинаючи **виклад основного матеріалу** дослідження, зазначимо, що ключові компетентності розглядаємо як такі, що необхідні людині для підвищення особистого потенціалу і розвитку, розширення можливостей працевлаштування, соціальної інтеграції та активного громадянства [3, с. 56]. Ключові компетентності – це сукупність знань, умінь, цінностей та особистісних якостей, які дають змогу ефективно виконувати професійні завдання, приймати рішення, адаптуватися до нових умов. До них, відповідно до Європейської рамки кваліфікацій та Національної рамки кваліфікацій, відносяться: комунікативна, міжособистісна, інформаційно-цифрова, емоційна, етична, інструментальна, дослідницька та ін.

Такі компетентності розвиваються в процесі навчання протягом усього життя, починаючи з раннього дитинства шляхом формального, неформального та інформального навчання (Освіта на основі життєвих навичок [3, с. 57; 8]). Усі ключові компетентності вважаються однаково важливими: кожна з них сприяє успішному життю в суспільстві. Компетентності можуть застосовуватися у багатьох контекстах і в різних комбінаціях. Вони переплітаються та поєднуються: розвиваючи компетентності, важливі для однієї життєвої сфери, ми одночасно розвиваємо й пріоритетні для іншої [3, с. 57; 8].

Вирішуючи перше завдання нашого дослідження, ми спираємося на рішення Європейського парламенту і Ради Європейського Союзу, які 17 січня 2018 року схвалили Рамкову програму оновлених ключових компетентностей для навчання протягом життя. Відтепер список ключових компетентностей виглядає так: 1) грамотність (Literacy competence); 2) мовна компетентність (Languages competence); 3) математична компетентність та компетентність у науках, технологіях та інженерії (Mathematical competence and competence in science,



technology and engineering); 4) цифрова компетентність (Digital competence); 5) особиста, соціальна та навчальна компетентність (Personal, social and learning competence); 6) громадянська компетентність (Civic competence); 7) підприємницька компетентність (Entrepreneurship competence); 8) компетентність культурної обізнаності та самовираження (Cultural awareness and expression competence) [3, с. 58].

Щодо підготовки фахівців у гуманітарній сфері, зокрема, психологів, найбільш актуальними з них є 5, 6 і 8 компетентності. Коротко охарактеризуємо їхню суть і значення для професійного розвитку означених фахівців [3, с. 57–60; 8].

П'ята ключова компетентність – «особиста, соціальна та навчальна компетентність» є здатністю усвідомлювати внутрішні стани, ефективно управляти часом та інформацією, конструктивно працювати з іншими людьми, залишатися стійкими і керувати власним навчанням та кар'єрою. Включає здатність справлятися з невизначеністю та складністю, учитися вчитися, підтримувати фізичне та емоційне благополуччя, співпереживати і конструктивно вирішувати конфлікти.

Основні знання, вміння, навички та ставлення, пов'язані з цією компетенцією: 1) знання компонентів здоров'я розуму, тіла і способу життя; 2) уміння бути стійкими і здатними впоратися з невизначеністю та стресом; 3) особистісні навички включають здатність виявляти свої можливості, концентруватися, справлятися зі складністю, критично аналізувати ситуації та приймати рішення; 4) для успішних міжособистісних відносин та соціальної участі важливо розуміти кодекси поведінки та правила комунікації, прийнятні в різних суспільствах та середовищах; соціально важливим є вміння конструктивно спілкуватися в різних середовищах, співпрацювати в командах та вести переговори. Воно передбачає толерантність, висловлення своєї та розуміння точок зору інших людей, а також здатність формувати і підтримувати упевненість і співчуття.

Навчальна компетентність включає: знання стилів сприйняття і стратегій навчання, своїх здатностей і потреб розвитку; важливо знати різноманітні способи розвитку своїх здатностей через доступні засоби освіти, які підтримують базове навчання, професійну підготовку та можливості кар'єрного зростання. Навчальна компетентність передбачає: здатність навчатися та працювати і спільно, і автономно, організувати та наполегливо здійснювати навчання, оцінювати прогрес і



результати навчання. Важливим є вміння шукати підтримки, коли це доречно, ефективно керувати кар'єрою та соціальними взаємодіями.

Особиста, соціальна і навчальна компетентність базується на позитивному ставленні до особистого, соціального та фізичного благополуччя та навчання протягом усього життя. Вона включає позитивне ставлення до співпраці, повагу до інших, наполегливість та цілісність, готовність до подолання упереджень та пошуку компромісів.

Важливими є вміння визначати і ставити цілі, мотивувати себе, розвивати стійкість та впевненість, продовжувати навчатися протягом усього життя, аналізувати і вирішувати проблеми. Це підтримує і процес навчання, і здатність індивідуума долати перешкоди [3, с. 58-59; 8].

Шоста ключова компетентність – «громадянська компетентність» є здатністю діяти як відповідальні громадяни і повною мірою брати участь у соціальному житті.

Основні знання, вміння, навички та ставлення, пов'язані з громадянською компетентністю: 1) розуміння базових ідей, пов'язаних з індивідуумами, групами, організаціями, суспільством, економікою та культурою; включає усвідомлення цілей, цінностей та політики соціальних і політичних рухів, а також сталого розвитку, зокрема кліматичних та демографічних змін на глобальному рівні та їхніх основних причин; важливим є також усвідомлення різноманітності та культурної самобутності різних суспільств і народів; 2) здатність ефективно взаємодіяти з іншими людьми в суспільних інтересах, зокрема щодо сталого розвитку суспільства; навички критичного мислення і конструктивної участі у діяльності громади та у прийнятті рішень на всіх рівнях – від місцевого і національного до європейського та міжнародного; 3) основою відповідального та конструктивного ставлення до громадянської компетентності є повага до прав людини; передбачає також бажання брати участь у демократичному ухваленні рішень на всіх рівнях, підтримання соціальної та культурної різноманітності, гендерної рівності, соціальної згуртованості, готовності поважати приватність інших людей та брати на себе відповідальність за навколишнє середовище; 4) інтерес до політичних та соціально-економічних подій та міжкультурного спілкування має бути основою для подолання упереджень, пошуку компромісів та забезпечення соціальної справедливості і правосуддя [3, с. 59; 8].

Восьма ключова компетентність – «культурна обізнаність та самовираження» є розумінням і повагою до того, як ідеї і сенси у різних культурах творчо виражаються і передаються через різні сфери і форми



культури. Основні знання, вміння, навички та ставлення, пов'язані з цією компетентністю: 1) знання місцевих, національних, європейських та світових культур, зокрема мов, спадщини, традицій, культурних продуктів; розуміння різних способів передачі ідей між творцем, учасником та аудиторією; 2) навички передбачають здатність виражати та інтерпретувати з емпатією образні та абстрактні ідеї, переживати емоції у різних сферах і формах культури; 3) відкритість до різноманітності культурного самовираження, повага до нього, а також дотримання етичних норм та відповідальність щодо інтелектуальної та культурної власності; цікавість до світу, відкритість, готовність брати участь у культурному досвіді [3, с. 59-60; 8].

Як бачимо, акцент в сучасному суспільстві робиться не просто на компетентностях, а на ключових компетентностях. Ключова компетентність є визначальною, адже вона відповідає умовам реалізації, які не є обмеженими чи занадто специфічними, а певною мірою універсальними. За належної підготовки фахівцеві легше надавати перевагу розвитку ключових компетентностей «широкого спектру», які він буде здатним проявити у різних професійних ситуаціях і умовах.

Вирішуючи друге завдання дослідження щодо формулювання вимог до особистості психологів з метою удосконалення системи їхньої фахової підготовки на основі професійних якостей, ми спиралися на наші попередні розвідки з проблеми розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців [2-7; 10; 14-16 та ін.], досліджень з проблем розвитку їхніх професійних якостей (В. Стрельников [9-16]).

Так, виходячи із системного підходу, визначені такі критерії і показники фахової підготовки психолога: а) самостійність, що містить у собі: здатність особистості адекватно оцінювати свої вміння, професійну навченість, професійну мотивацію, задоволення своєю професійною діяльністю; здатність раціонально організовувати і планувати цю діяльність, саморегуляцію в освітній діяльності, організаційні й комунікативні здібності; самостійне оволодіння професійними знаннями, вміннями і навичками, розширення і поглиблення професійно значимих якостей і здібностей, постійна готовність до професійного відновлення; б) професійно орієнтоване мислення, вміння використовувати прийняті прийоми вирішення завдань, виробляти тактику і стратегію професійної діяльності, до чого входять: раціонально-логічне мислення (здатність до виявлення закономірностей, правил професійної діяльності; цілісне бачення, системний аналіз і прогнозування технологій освіти); значеннєва пам'ять (розвинуті мнемонічні здібності, що виконують не



тільки функцію збереження значимої інформації, а й функції її активного розумового опрацювання, установлення логічних і асоціативних зв'язків); вербальні здібності (професійно-семантичне розуміння, вербальне мислення і здатність до словесних аналогій, ерудиція, здатність до діалогу); в) творче ставлення до професійної діяльності, розвинута здатність до інновацій, збагачення досвіду професії за рахунок особистої творчості, яке передбачає: творчу уяву, інтуїтивне мислення; образну пам'ять; акторське мистецтво (мовна імпровізація, мистецтво перевтілення, здатність до емпатії, впливу на особистість через спілкування); г) ціннісна орієнтація на професійну діяльність, установка на самовдосконалення; мотиваційна спрямованість на суб'єкт-суб'єктну взаємодію; прагнення до творчої самореалізації; д) рівень розвитку професійних якостей і здібностей: готовність до рівноправної особистісної взаємодії з дітьми; громадянська зрілість, високий моральний рівень; рефлексивна саморегуляція: воля, імпровізація в діях, організаційна гнучкість; розвинута здатність до інновацій у професії; володіння методами аналітико-синтетичної переробки інформації й алгоритмами інформаційного пошуку; інформаційна грамотність; володіння технологіями підготовки й оформлення результатів навчально-методичної, дослідно-експериментальної, науково-дослідної діяльності; здатність до освоєння програмних продуктів; е) знання можливостей нових інформаційних технологій; уміння адаптувати і застосовувати програмні засоби з урахуванням особливостей технологій освіти (В. Стрельніков [12, с. 271-272]).

Вирішуючи третє завдання дослідження з визначення перспективних шляхів розвитку ключових компетентностей майбутніх психологів, виокремимо такі основні напрями означеного розвитку: 1) формування комунікативної та міжособистісної компетентностей, яке здійснюється через активне використання інтерактивних методів навчання: тренінги, рольові ігри, групові дискусії, фасилітаційні практики; а також практичні заняття з психологічного консультування, ведення клієнтських сесій у межах навчальних курсів; 2) розвиток емоційної та етичної компетентностей через рефлексивні практики (щоденники спостережень, етичні кейси, дебати); вивчення професійної етики психолога, обговорення практичних дилем; 3) інформаційно-цифрова компетентність: використання цифрових ресурсів для психологічної діагностики, онлайн-консультування; навчання роботі з професійними платформами, цифровими тестами, участь в онлайн-курсах; 4) критичне та аналітичне мислення, яке розвивається через опрацювання наукових



джерел, підготовку аналітичних звітів і наукових статей; виконання курсових і кваліфікаційних робіт, участь у дослідницьких проектах; 5) організаційно-діяльнісна компетентність, що розвивається у проектній діяльності у рамках освітнього процесу, участі у практиках, волонтерських ініціативах, психологічних марафонах.

При цьому викладач відіграє роль фасилітатора, тьютора, супроводжувача особистісного розвитку студента-психолога, допомагає інтегрувати знання в практику, формує цінності гуманізму, відповідальності, професійної етики.

Висновки. Розвиток ключових компетентностей майбутніх психологів – це стратегічний напрям професійної підготовки, що вимагає комплексного підходу, модернізації змісту навчальних дисциплін, інтеграції практичного досвіду, цифрових інструментів і рефлексивних практик. Така підготовка забезпечує здатність майбутнього психолога ефективно функціонувати в різноманітних соціокультурних умовах. Проведене дослідження повністю не вичерпує висвітлення проблеми, тому є необхідність у подальшому пошуку й удосконаленні шляхів розвитку ключових компетентностей майбутніх психологів, адже відсутність науково обґрунтованих досліджень означеної проблеми не дає змоги виробити стратегічні перспективні освітньо-професійні програми підготовки кваліфікованих психологів.

Література

1. Корольок Л. С., Лебедик Л. В. Педагогічні умови підготовки майбутніх фахівців до міжкультурної комунікації. *Зб. наук. статей магістрів. Факультет товарознавства, торгівлі та маркетингу. Факультет харчових технологій, готельно-ресторанного та туристичного бізнесу*. Полтава : ПУЕТ, 2019. 425 с. С. 360-366.
2. Лебедик Л. В. Запровадження інформаційних технологій для розвитку ключових компетентностей майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти. *Інформаційні технології та цифрова економіка : матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф..* Київ: Видавничий центр ДУІТ, 2024. 287 с. С. 202-203.
3. Лебедик Л. В., Новописьменний С. А. Формування ключових компетентностей майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти – керівників гуртків фізкультурно-спортивного напрямку. *Рухова активність і здоров'язбереження людини*. Монографія; за ред. В. М. Пристинського, Т. М. Пристинської. Слов'янськ : ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», 2024. 680 с. С. 55-70.
4. Лебедик Л. В. Педагогічні аспекти розвитку ключових компетентностей майбутніх фахівців позашкільної освіти. *Реалізація концепції едукції фахівців освітньої галузі в умовах інноваційного*



розвитку суспільства : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (17 трав. 2024 р., м. Харків) / за заг. ред. Г. Ф. Пономарьової; Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків : ХГПА, 2024. 415 с. С. 211-217.

5. Лебедик Л. В. Підготовка фахівців для позашкільної освіти на засадах розвитку їхніх ключових компетентностей. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи* : зб. тез доповідей IV Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (20 квіт. 2024 р., м. Запоріжжя) / за заг. ред. Л. О. Сущенко. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2024. 226 с. С. 112-114.

6. Лебедик Л. В. Розвиток ключових компетентностей майбутніх фахівців мистецтва і позашкільної освіти. *Ukrainian professional education*. 2023. № 14. С. 119-128.

7. Лебедик Л. В. Формування ключових компетенцій особистості сучасного магістра економіки під час педагогічної підготовки. *Наукові проблеми господарювання на макро-, мезо- та мікроекономічному рівнях* : зб. матеріалів XIX Міжнар. наук.-практ. конф., присвяченої 100-річчю Одеського національного економічного університету, 17-18 травня 2021 р. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2021. С. 30-32.

8. Освіта на основі життєвих навичок. URL : <http://dlse.multycourse.com.ua/ua/page/15/53>

9. Стрельников В. Ю. Ключові компетентності викладачів економічного коледжу – основа для розвитку їхньої резилієнтності. *Ukrainian professional education*. 2023. № 14. С. 136-148.

10. Стрельников В. Ю., Лебедик Л. В. Формування ключових і професійних компетенцій майбутніх фахівців готельно-ресторанного і туристичного бізнесу. *Імідж сучасного педагога*. 2021. № 3 (198). С. 47-52.

11. Стрельников В. Ю. Модель професійної компетентності викладача вищої школи. *Наукові записки ПОІППО : Моделі ключових та професійних компетентностей педагогічного працівника*. Вип. 2. Полтава : ПОІППО, 2012. С. 25-33.

12. Стрельников В. Ю. Модель якостей викладача як проектанта технологій освіти дорослих. *Витоки педагогічної майстерності*. Зб. наук. пр. Полтавського державного педагогічного ун-ту імені В. Г. Короленка. Серія : Педагогічні науки. Полтава : АСМІ, 2012. Вип. 10. С. 270-275.

13. Стрельников В. Ю. Формування ключових компетентностей майбутніх викладачів економіки. *Наукові проблеми господарювання на макро-, мезо- та мікроекономічному рівнях* : зб. матеріалів XXII Міжнар. наук.-практ. конф. Одеського національного економічного університету, 25-26 квітня 2024 р. Одеса : ОНЕУ, 2024. 402 с. С. 27-28.

14. Lesya Lebedyk, Viktor Strelnikov. Educational space of continuous education of teachers: a facilitating approach. *Educational space: post-non-*



classical perspectives / Eds. Dimitrina Kamenova, Svitlana Arkhypova. Varna: Varna university of management, 2023. 261 p. P. 128-157.

15. Nataliya Chendey, Lesya Lebedyk, Ihor Androshchuk, Krystina Chorna, Viktor Strelnikov. Theoretical foundations of designing the pedagogical process as a special type of group activity. *Métodos e técnicas de pesquisas científicas*. Conhecimento & Diversidade, Niterói, 2023. v. 15, n. 38 Jul./Set. P. 496–507. URL : https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/conhecimento_diversidade/article/view/11097

16. V.Yu. Strelnikov, L.V. Lebedyk, T.V. Hura, S.I. Sysoieva, S.V. Stankevych, E.V. Shapovalova, O.Ye. Avilova. Leadership and social work in the environmental management system. *Ukrainian Journal of Ecology*. 2021. № 11 (2). С. 349–351. URL : <https://www.ujecology.com/articles/leadership-and-social-work-in-the-environmental-management-system.pdf>

Ляковська Анна-Христина,
Чернівці

ПСИХОСОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА ОЧИМА ВЧИТЕЛЯ: ДОСВІД ВАЖЛИВІШИЙ ЗА ТЕОРІЮ

У статті розглянуто теоретичні засади та результати емпіричного дослідження особливостей розуміння педагогами поняття «психосоціальна підтримка» в умовах сучасних викликів та невизначеності. Обґрунтовано роль соціально-психологічного супроводу у формуванні особистісно-професійної компетентності педагогічних працівників. Проаналізовано поширені уявлення педагогів про психосоціальну підтримку та окреслено основні проблеми, пов'язані з її впровадженням у практику. Стаття адресована фахівцям у галузі психології освіти, педагогам, керівникам закладів освіти та усім, хто зацікавлений у підтримці професійного розвитку освітян.

Ключові слова: психосоціальна підтримка, соціально-психологічний супровід, особистісно-професійна компетентність, педагоги, сучасні виклики, емоційне благополуччя, стресостійкість, підтримка в освіті, професійний розвиток.

Вступ. У теперішньому світі, позначеному швидкими суспільними перетвореннями, збільшеною невизначеністю та численними кризами, питання психологічного добробуту особистості стає особливо актуальним. Сфера освіти найбільш відчуває зростаючу потребу в забезпеченні ефективної психосоціальної підтримки всіх учасників процесу, і особливо педагогів, які перебувають на передовій цих



викликів. Адже саме від їхнього емоційного стану, здатності до саморегуляції та вміння підтримувати інших значною мірою залежить якість навчального процесу та психологічна атмосфера в закладі освіти.

Проблема забезпечення якісної психосоціальної підтримки педагогів є багатогранною. З одного боку, зростає розуміння її фундаментальної ролі у збереженні їхнього психічного здоров'я, запобіганні професійному вигоранню та сприянні особистісно-професійному зростанню. З іншого боку, нерідко спостерігається викривлене розуміння сутності психосоціальної підтримки, яке зводиться до формальних фраз на кшталт «*все буде добре*», позбавлених справжнього емпатійного підґрунтя та дієвих стратегій допомоги.

Актуальною проблемою залишається й недостатня мотивація педагогів до поглиблення знань та вдосконалення практичних навичок у сфері психосоціальної підтримки. Часто участь у навчальних заходах з цієї тематики сприймається як формальна вимога для атестації, а не як нагальна потреба для власного розвитку та ефективної взаємодії з навколишніми.

Зважаючи на вищезазначене, **актуальність** дослідження розуміння поняття «психосоціальної підтримки» педагогами та визначення ролі вчителя й навчального середовища в її забезпеченні є беззаперечною. Глибоке осмислення сутності психосоціальної підтримки та усвідомлення власної ролі в цьому процесі є ключовим елементом особистісно-професійної компетентності сучасного педагога, здатного не лише передавати знання, але й створювати безпечне та підтримуюче освітнє середовище.

Виклад основного матеріалу. Сучасні трансформації суспільства, позначені глобалізацією, інформатизацією, соціально-політичною нестабільністю та епідеміологічними кризами, зумовлюють зростання вимог до особистості та професійної діяльності педагога. В умовах постійних змін та невизначеності особливого значення набуває його здатність не лише ефективно виконувати свої професійні обов'язки, але й зберігати власне психологічне благополуччя та надавати необхідну підтримку іншим учасникам освітнього процесу. У цьому контексті ключовими стають поняття особистісно-професійної компетентності педагога, соціально-психологічного супроводу та психосоціальної підтримки [1,6].

У науковій літературі особистісно-професійна компетентність педагога розглядається як інтегральна характеристика, що відображає його готовність та здатність ефективно здійснювати педагогічну



діяльність, поєднуючи професійні знання, вміння, навички з особистісними якостями та ціннісними орієнтаціями. Структура особистісно-професійної компетентності є багатокомпонентною [4]. Зокрема, І.А. Зимова виділяє ключові компетентності, до яких відносить соціально-особистісну та громадянську компетентності, уміння вчитися впродовж життя, комунікативну та інформаційну компетентності [8]. А. В. Хуторський акцентує увагу на таких складових, як ціннісно-смилова, загальнокультурна, пізнавальна, інформаційна, комунікативна, соціально-трудова та особистісного самовдосконалення компетентності [1].

Якщо говорити про термін «психосоціальна підтримка», то можемо зазначити, що вона охоплює широкий спектр дій, спрямованих на зміцнення психічного здоров'я та психологічного благополуччя особистості, її здатності справлятися з життєвими труднощами та кризовими ситуаціями. Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ) визначає психосоціальну підтримку як процес, що сприяє здатності людей та спільнот долати несприятливі обставини та відновлювати свій психологічний стан після пережитих стресів [2]. ЮНІСЕФ наголошує на важливості психосоціальної підтримки у забезпеченні базових потреб, захисту, соціальної підтримки та психологічної допомоги [7].

Видами психосоціальної підтримки можуть бути:

- *Емоційна підтримка*: Прояв співчуття, емпатії, розуміння та прийняття, що є особливо важливим у педагогічній діяльності, пов'язаній з інтенсивною емоційною взаємодією.

- *Інформаційна підтримка*: Надання необхідної інформації, порад та рекомендацій, що допомагає педагогам орієнтуватися в складних ситуаціях та приймати обґрунтовані рішення щодо підтримки учнів.

- *Інструментальна підтримка*: Надання практичної допомоги, ресурсів, що може включати методичні матеріали, доступ до психологічних служб або можливості для професійного розвитку у сфері психосоціальної підтримки.

- *Оціночна підтримка*: Надання позитивного зворотного зв'язку, підбадьорення, що сприяє підвищенню самооцінки та впевненості педагогів у їхній здатності надавати підтримку.

- *Соціальна підтримка*: Забезпечення відчуття приналежності до соціальної групи, підтримка соціальних зв'язків у педагогічному колективі, що створює атмосферу взаємодопомоги та співробітництва.

- Рівні психосоціальної підтримки можуть варіюватися від загальної підтримки, що надається всім членам колективу (створення



сприятливого психологічного клімату в закладі), до цілеспрямованої допомоги окремим особам або групам (індивідуальне консультування педагогів, які переживають кризу, або підтримка класів, що зіткнулися з травматичними подіями).

Освітнє середовище сьогодні характеризується низкою безпрецедентних викликів та зростаючою невизначеністю. Таких як пандемія COVID-19 та її наслідки (дистанційне навчання, необхідність швидкої адаптації до нових форматів роботи, тривога за здоров'я, соціальна ізоляція, що призвело до значного психологічного навантаження на педагогів); військова агресія та пов'язані з нею травматичні події (загроза життю та безпеці, вимушене переміщення, втрата близьких, необхідність підтримки учнів, які пережили травму, що вимагає від педагогів не лише професійних знань, але й високого рівня емпатії та стресостійкості). Реформи в освіті, постійні зміни в навчальних програмах, стандартах, формах оцінювання, що вимагають від педагогів гнучкості, здатності до швидкого навчання та адаптації до нових вимог. Інформаційне перевантаження: Велика кількість інформації, необхідність її критичного осмислення та використання в освітньому процесі, що може призводити до стресу та відчуття недостатності знань. Зростання вимог до педагогів: Необхідність поєднувати викладацьку діяльність з виховною, психологічною підтримкою, адміністративними обов'язками, що збільшує робоче навантаження та емоційну напругу. Емоційне вигорання: Хронічний стрес, пов'язаний з високим рівнем відповідальності, інтенсивною взаємодією з учнями та їхніми батьками, недостатньою підтримкою, що може призводити до зниження мотивації та професійної ефективності [6].

Ці виклики створюють значне навантаження на психоемоційний стан педагогів, актуалізуючи потребу в ефективних стратегіях психосоціальної підтримки.

Методологія та організація дослідження. З метою дослідження розуміння педагогами поняття «психосоціальна підтримка» та їхніх уявлень про роль учителя й навчального середовища в її забезпеченні було використано метод опитування. Інструментарієм дослідження стало онлайн-опитування, розроблений за допомогою Google Forms. Воно містило запитання як відкритого, що дозволяло респондентам вільно висловлювати свої думки та уявлення, так і закритого типу, спрямовані на виявлення рівня згоди з певними твердженнями та оцінку значущості окремих аспектів психосоціальної підтримки.



Дослідження проводилося протягом квітня-травня 2025 року. У ньому взяли участь 570 педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти різних типів (початкова, базова, старша школа) Чернівецької області. Вибірка була сформована за принципом добровільності та репрезентувала педагогів з різним стажем роботи (від 1 до понад 20 років). Серед респондентів були вчителі, класні керівники та адміністрація закладу освіти. Таке різноманіття вибірки дозволило отримати більш повну картину розуміння досліджуваного феномену в педагогічному середовищі регіону.

Аналіз отриманих даних здійснювався переважно з використанням методів якісного аналізу. Відповіді на відкриті запитання були піддані контент-аналізу, що передбачало виокремлення ключових тем, категорій та змістових одиниць, їх систематизацію та інтерпретацію. Для виявлення найбільш поширених уявлень та тенденцій у розумінні окремих аспектів психосоціальної підтримки також використовувалися елементи кількісного аналізу, зокрема, розрахунок частот та відсотків певних відповідей на закриті запитання. Поєднання якісного та кількісного підходів дозволило забезпечити глибину та об'єктивність аналізу отриманих емпіричних даних.

Аналіз обізнаності педагогів щодо терміну «психосоціальна підтримка» показав, що більшість респондентів (близько 62,5%) дець чули про це поняття, проте лише значно менша кількість (20%) змогла надати чітке визначення, тоді як близько 17,5% педагогів зовсім не були знайомі з цим терміном. Оцінка важливості психосоціальної підтримки в роботі вчителя виявила неоднозначність: значна частина опитаних (близько 64%) вважає її значення незначним, тоді як близько 27,5% респондентів визнали її важливість, а близько 8,5% педагогів висловили думку про її абсолютну неважливість у їхній професійній діяльності. Ці дані підкреслюють наявність розбіжностей у розумінні та оцінці значущості психосоціальної підтримки серед педагогічних працівників.

З метою з'ясування розуміння сутності уявлень педагогів про психосоціальну підтримку, їхні відповіді на відкрите запитання щодо визначення цього терміну були проаналізовані шляхом порівняння з офіційним визначенням, наданим авторитетними міжнародними організаціями, такими як Міжнародна федерація Червоного Хреста, ВООЗ та ЮНІСЕФ, які ми зазначили вище. Згідно з цим визначенням, психосоціальна підтримка (ПСП) являє собою комплекс заходів, спрямованих на покращення психічного, емоційного та соціального добробуту особи, що допомагає їй адаптуватися до складних життєвих



ситуацій. Цей комплекс включає психологічну допомогу (емоційну підтримку, консультування), створення безпечного середовища, зміцнення соціальних зв'язків та розвиток навичок подолання стресу.

Аналіз відповідей педагогів показав досить показові результати щодо рівня їхнього розуміння цього поняття (рис. 1).

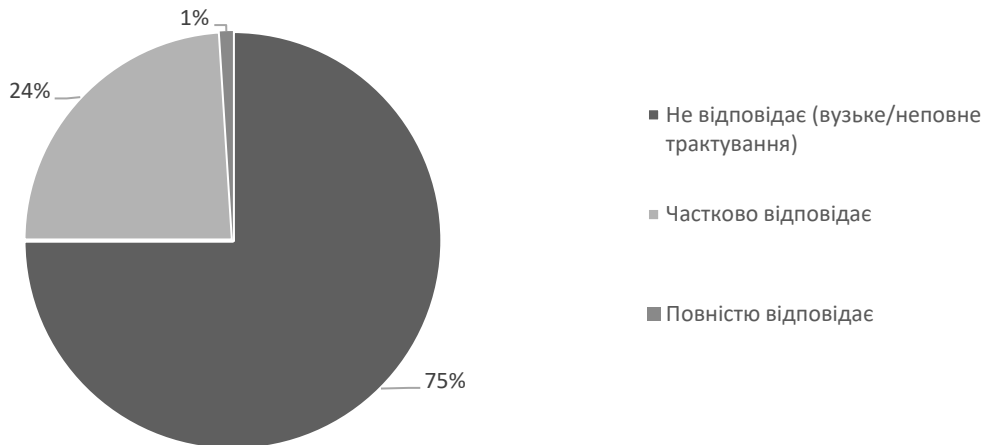


Рис. 1 Рівень розуміння педагогами поняття "психосоціальна підтримка"

Отримані дані свідчать про те, що переважна більшість педагогів (близько 75%) демонструють неповне або вузьке трактування психосоціальної підтримки, їхні визначення часто не охоплюють усі ключові аспекти, зазначені в офіційному визначенні. Чверть опитаних (близько 24%) надали визначення, які частково відображають сутність ПСП, найчастіше згадуючи окремі складові, такі як емоційна підтримка, але без системного розуміння комплексного характеру цього поняття. Вкрай низьким є відсоток педагогів (лише 1%), чиї відповіді повністю відповідали широкому офіційному визначенню психосоціальної підтримки.

Результати аналізу рівня розуміння педагогами поняття «психосоціальна підтримка» є досить незадовільним. Переважна більшість педагогічних працівників демонструє недостатнє розуміння сутності та багатогранності психосоціальної підтримки. Вузьке або неповне трактування цього ключового поняття може суттєво впливати на ефективність їхньої практичної діяльності з надання допомоги учням та колегам в умовах сучасних викликів та невизначеності. Низький відсоток педагогів, які мають повне розуміння ПСП (психосоціальна підтримка), підкреслює нагальну потребу в активізації просвітницької роботи, проведенні спеціалізованих навчальних заходів та включенні відповідних модулів до програм підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Отримані дані також можуть свідчити про недостатню увагу до питань психосоціальної підтримки в системі підготовки педагогів.



Аналіз ключових слів дозволив сформулювати основне ядро розуміння психосоціальної підтримки серед педагогів, яке зосереджується навколо емоційного стану, необхідності допомоги в кризових ситуаціях та прагнення до покращення психічного здоров'я. Респонденти також часто пов'язували психосоціальну підтримку з професійною підтримкою, процесами адаптації до мінливих умов та внутрішньою ресурсністю особистості. Цікавим є те, що, хоча й згадуються елементи саморегуляції, у більшості відповідей переважає уявлення про психосоціальну підтримку як про допомогу ззовні – тобто, як про дію, що надається педагогом чи психологом.

Продовжуючи аналіз відповідей респондентів, окремий блок запитань був присвячений з'ясуванню їхніх уявлень про роль вчителя та навчального середовища у забезпеченні психосоціальної підтримки. Аналіз відповідей педагогів на питання дозволив виокремити дві основні групи: внутрішні ресурси, що залежать від самого вчителя, та зовнішні фактори, пов'язані з навчальним середовищем.

Розглядаючи внутрішні ресурси, більшість педагогів визнають свою здатність впливати на збереження власного психологічного добробуту через:

- *Емоційну саморегуляцію*: уміння керувати стресом, зберігати емоційну стійкість у складних професійних ситуаціях.

- *Баланс «робота – особисте життя»*: наголошення на важливості встановлення чітких меж між робочим та особистим часом, необхідності планування відпочинку та відновлення.

- *Усвідомленість і саморефлексію*: розуміння власних потреб, емоційних станів, уміння їх ідентифікувати та виражати.

- *Професійне зростання*: усвідомлення необхідності розвитку навичок стресостійкості, ефективної комунікації, управління часом як інструментів збереження психологічного ресурсу.

Ці відповіді свідчать про достатньо зріле розуміння педагогами власної відповідальності за збереження психологічного здоров'я та використання внутрішніх ресурсів для протистояння професійним викликам.

Щодо зовнішніх факторів, пов'язаних з навчальним середовищем, у відповідях респондентів часто згадувалися: *психологічний мікроклімат*: важливість підтримки з боку колег, позитивної емоційної атмосфери в педагогічному колективі. *Роль керівництва*: значення об'єктивного зворотного зв'язку, справедливого розподілу робочого навантаження, визнання професійних досягнень. *Організація роботи*: вплив чіткого



розкладу, ефективного планування, наявності необхідних матеріально-технічних ресурсів та комфортних фізичних умов праці. *Підтримка з боку системи освіти:* потреба у доступі до кваліфікованих психологів, різноманітних навчальних програм з питань психосоціальної підтримки та можливостей для професійної супервізії.

Ці відповіді підкреслюють усвідомлення педагогами того, що їхнє психологічне благополуччя залежить не лише від власних зусиль, але й від підтримки та умов, створених у навчальному закладі та системі освіти загалом.

Аналіз текстових відповідей показав, що значна частина респондентів (близько 50–60%) виявила системне бачення психосоціальної підтримки, згадуючи як власні внутрішні ресурси, так і вплив зовнішнього середовища. Приблизно 30–40% педагогів у своїх відповідях зосереджувалися переважно на особистій відповідальності за збереження психологічного здоров'я. Незначна частина відповідей (близько 10%) була поверховою або не містила конкретних деталей («не знаю», «залежить від усього»).

Отримані відповіді відображають прагнення педагогів до балансу між саморегуляцією та запитом на створення сприятливих та підтримуючих умов у школі. Проте окремі респонденти потребують більш чіткого розуміння системного підходу до забезпечення психосоціальної підтримки в освітньому процесі.

Результати дослідження виявили цікаву тенденцію: попри недостатнє розуміння педагогами загально визначення психосоціальної підтримки, аналіз їхніх відповідей щодо факторів впливу на психологічний ресурс демонструє усвідомлення важливості як власних внутрішніх ресурсів (саморегуляція, баланс), так і зовнішніх умов (підтримка колег, керівництва). Можливо, практичний досвід та інтуїтивне розуміння окремих компонентів ПСП дозволяють педагогам ефективно застосовувати її елементи у своїй роботі, навіть без чіткого теоретичного підґрунтя. Це підкреслює необхідність поглиблення знань педагогів у сфері ПСП для більш свідомого та системного її впровадження в освітній процес.

У результаті теоретичного аналізу та емпіричного дослідження було з'ясовано, що більшість педагогів недостатньо чітко розуміють сутність поняття «психосоціальна підтримка», ототожнюючи її переважно з емоційною підтримкою або допомогою в критичних ситуаціях. Це свідчить про необхідність системної просвітницької роботи та



впровадження механізмів соціально-психологічного супроводу у практику освітніх закладів.

Подальші дослідження можуть бути спрямовані на більш глибоке вивчення зв'язку між рівнем теоретичного розуміння психосоціальної підтримки педагогами та ефективністю її практичного застосування в освітньому процесі. Окрему увагу варто приділити вивченню практичних стратегій та методів, які педагоги інтуїтивно використовують для підтримки власного психологічного ресурсу та створення підтримуючого середовища. Дослідження можуть також зосередитися на розробці та оцінці ефективності навчальних програм, спрямованих на формування цілісного та системного розуміння психосоціальної підтримки серед педагогічних працівників. Крім того, перспективним є вивчення впливу організаційних факторів навчального закладу на можливості педагогів надавати та отримувати психосоціальну підтримку. Нарешті, якісні дослідження, що включають інтерв'ю з педагогами, можуть допомогти розкрити глибинні аспекти їхнього розуміння та досвіду у сфері психосоціальної підтримки.

Отож перспективи подальших досліджень пов'язані з розробкою спеціалізованих програм підготовки фахівців у сфері психосоціального супроводу та поглибленим вивченням індивідуальних чинників, що впливають на сприйняття і використання психосоціальної підтримки в освітньому середовищі.

Література

1. Всесвітня організація охорони здоров'я. Інструменти mhGAP для громади: програма дій із подолання прогалин у сфері психічного здоров'я ВООЗ. Тестова версія. К.: ВООЗ, 2023. 120 с.
2. Всесвітня організація охорони здоров'я. Інструмент самодопомоги з планування людиноорієнтованого процесу відновлення психічного здоров'я та благополуччя. Ініціатива ВООЗ QualityRights. К.: ВООЗ, 2022. 95 с.
3. Психологічний супровід в освіті: теорія і практика / За ред. І. Дубровіної. К.: Науковий світ, 2005. 256 с.
4. Рибалко Л.С. Психологія розвитку професійної компетентності педагога. К.: Наукова думка, 2003. 312 с.
5. Статті українських та зарубіжних науковців з питань психологічної допомоги, стресостійкості, адаптації. Джерело: *Молодий вчений*. 2023. №6 (118).
6. Статті, що аналізують вплив пандемії COVID-19, війни, реформ на психологічний стан та професійну діяльність педагогів. Джерело: Вісник Національної академії педагогічних наук України. 2021. №3 (1). С. 9-15.



7. ЮНІСЕФ. Матеріали з психосоціальної підтримки дітей та дорослих в кризових ситуаціях. К.: ЮНІСЕФ, 2021. 45 с.

8. Зимова І.А. Ключові компетентності як результативно-цільова основа компетентнісного підходу в освіті. Центр проблем якості підготовки фахівців, 2004. 40 с.

Пухно Світлана,
Суми

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМОЕФЕКТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

В статті представлено дослідження психологічних особливостей самоефективності здобувачів вищої освіти як показник компетентності майбутніх психологів. Автором представлено теоретичний аналіз поняття «самоефективність», представлено дослідження психологічних особливостей самоефективності як показника компетентності студентів закладу вищої освіти – майбутніх психологів. Результати дослідження можуть бути використані у організації освітнього процесу закладу вищої освіти, діяльності фахівців психологічної служби закладу вищої освіти.

Ключові слова: *самоефективність, компетентність, освітній процес, психологічна служба закладу вищої освіти.*

Постановка проблеми. До сучасного практичного психолога сучасне життя висуває чисельні вимоги, і це потребує від фахівця не лише професійної компетентності (знань, вмінь і практичних навичок), але і певних особистісних, зокрема, – волевих, якостей, розвитку компонентів емоційного інтелекту, професійного мислення, усвідомленого відношення до оцінки власної самоефективності. Діяльність сучасного практичного психолога відбувається в умовах невизначеності, стресових ситуаціях, потребує швидкого прийняття рішень. Успішність молодих людей – майбутніх психологів як професіоналів не в останню чергу залежать і від оцінки самоефективності, яка полягає у здатності раціонального використання всього потенціалу ресурсів для здійснення професійних завдань.

Виклад основного матеріалу дослідження. Питання самоефективності поставали предметом дослідження в працях В. В. Балахтара, Т. О. Гальцевої, Л. О. Голубкової, О. А. Даценко, О. Л. Луценко, О. О. Кревської, Д. О. Шапошник і багатьох інших. На сьогодні професійне навчання в закладах вищої освіти України здійснюється в багатьох закладах в дистанційному або змішанному



форматі, що має свою специфіку і свої складнощі. Молодь, що навчається у ЗВО переживає психоемоційне напруження, деякі – постійний стрес, зростає тривожність, – все це позначається на ефективності процесів адаптації здобувачів вищої і якість навчання, їх мотивацію, специфіку формування перспективи професійного розвитку. Згідно досліджень Л. Е. Орбан-Лембрик, вивчення феномену самоефективності повинне обов'язково враховувати специфіку життєдіяльності, поскільки самоефективність – специфічний когнітивний механізм, що передбачає усвідомлену оцінку можливостей людини як фахівця і їх реалізацію [1, с. 166].

Поняття «самоефективність» введене в 1977 р. Альбертом Бандурою, як багатомірне інтегральне утворення, що має свою динаміку. Самоефективність, за науковцем, – переконання людини у здатності до успішної діяльності всупереч складним обставинам життя [3, с. 36–37]. Компоненти самоефективності – усвідомлення людиною успіху, підтримки високої самооцінки, віра у власні можливості. Чинники цього, за науковцем, спостереження у вивченні досвіду інших людей, наявність досвіду особистісних досягнень, певні фізіологічні і психоемоційні особливості [4, с. 89]. Самоефективність – властивість людини як усвідомлене розуміння здібностей, умінь, можливості здійснення ефективної діяльності під час труднощів життя. Згідно досліджень Д. Майєрсома, самоефективність полягає у відчутті людиною особистісної компетентності і ефективності і це мотивує людину до досягнень, максимальних зусиль в досягненні успіху [4, с. 89]. Джерелом динаміки самоефективності – досвід успіху і компетентність, що є підґрунтям віри людини у власні можливості. Згідно досліджень Г. Крайга, Д. Бокум, самоефективність – здібність людини до дій зі значною результативністю на основі усвідомлення власного потенціалу [4, с. 89]. З поняттям «самоефективність» зарубіжні дослідники пов'язують поняття сприйнята компетентність, життєстійкість, впевненість в собі. Так, дослідник Р. Уайт вважав сприйнятю компетентність як внутрішнє прагнення людини почувати себе компетентною, пов'язував це поняття з специфічною мотивацією ефективності. Чинниками самоефективності дослідники вважали життєстійкість особистості [4, с. 89].

Розвиток самоефективності особистості є динамічним процесом і відбувається впродовж життя, і саме юнацький період є етапом актуалізації. Дослідники пов'язують це з періодом професійного самовизначення, розвитком перспектив, формуванням компонентів



професійної компетентності впевненістю щодо майбутньої самореалізації, що пов'язано з юнацьким максималізмом. В закладах вищої освіти активізуються процеси самовизначення, формуються компоненти навчально-професійної компетентності і це позначається на підвищенні самоефективності молодих людей. Це позначається на рівні домагань, їх життєвих планах, перспективах самореалізації: відбуваються особистісні зміни, виробляються стратегії ефективної соціально-психологічної адаптації. Самооцінка ефективності – чинник впливу на спектр вибору діяльності, сили і динаміки зусиль з метою подолання перешкод, наполегливості в професійній діяльності.

Результати досліджень. В переважній більшості, студенти освітнього рівня бакалавр починають навчання в закладі вищої освіти в юнацькому віці. Відповідно, на самоефективність студентів – майбутніх психологів впливають вікові особливості цього періоду, а також – процеси соціально-психологічної адаптації. На першому етапі навчання студентів ЗВО проходить соціально-психологічна адаптація до навчання і навчальної групи. Формуються нові норми поведінки, з'являються нові інтереси, модифікується потребнісно-мотиваційна структура особистості, життєві орієнтації, нові життєві цілі, індивідуальні адаптаційні стратегії. Оцінка самоефективності юнаками є теж чинником соціально-психологічної адаптації, і містить такі компоненти, як показники самооцінки, рівень самоповаги особистості, це система – взаємопов'язана. Такі труднощі сучасних студентів, як недостатність підготовки до вимог життя, проблеми з прийняттям рішень, проблеми з волевою і психоемоційною саморегуляцією впливає на мотивацію навчання і процеси формування професійних компетентностей.

На особливу увагу дослідників заслуговує поняття «професійна самоефективність», як елемент професійної «Я-концепції», як переконання, що людина здатна до професійно-компетентної поведінки і ефективного результату. Професійна самоефективність є усвідомленою здатністю фахівця вирішувати складні професійні ситуації і виконувати діяльність за умови наявності компетенцій та мобілізації всіх здібностей. Відповідно досліджень М.І. Гайдара щодо видів самоефективності майбутніх психологів, визначені такі її різновиди, як особистісна, діяльнісна, комунікативна. Самоефективність майбутніх психологів – професійно-ціннісна якість як впевненість в можливостях ефективності професійної діяльності: уявлення майбутнього психолога, що він має необхідні професійні компетентності. Комунікативна самоефективність виражається в уявленнях майбутніх психологів, що вони володіють



комунікативною компетентністю і це є підґрунтям здійснення ефективного професійного спілкування [3, с. 112]. Таким чином, серед завдань закладів вищої освіти – розвиток здібностей і професійно необхідних якостей студентів як складових їх оцінки себе як професіонала.

Компоненти самоефективності майбутніх психологів: когнітивно-рефлексивний – професійні уявлення щодо власних компетентностей, як професійної «Я – концепції»; емоційно-оціночний – система оцінок професійних компетентностей і їх порівняння з ідеальними. Емоційно-ціннісне відношення людини до себе як до професіонала. Регулятивно-поведінковий компонент характеризує рівень домагань в професії і прагнення самореалізації. Відповідно, самоефективність – складне утворення, професійно значима психологічна характеристика, що формується в зв'язку з розвитком визначених компонентів. У студентів-психологів самоефективність формується в процесі навчання, залежить від його успішності, проходження практики і накопичення індивідуального професійного досвіду.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок. До умов успішного розвитку самоефективності майбутніх психологів відноситься розвиток інтелектуальної сфери, здібностей, професійно-важливих якостей, зміцнення самооцінки, професійного самоставлення. Все це впливає на формування впевненості молодих людей в професійному потенціалі. Перспективи дослідження ми вбачаємо в дослідженні процесів формування самоефективності майбутніх психологів – студентів ЗВО, що навчаються в дистанційному форматі.

Література

1. Балахтар В. В. Самоефективність як індикатор становлення особистості фахівця з соціальної роботи як професіонала. *Молодий вчений*. 2018. №9 (61). С. 165–170.
2. Гальцева Т. О. Види самоефективності особистості : їх характеристика та дослідження. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2015. Вип. 4. С. 110–114.
3. Даценко О. А. Теоретичні засади дослідження проблеми самоефективності як психологічного феномена. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2020. № 1 (19). С. 35–41.
4. Шпортун О. М., Савчук З. С. Психологічні особливості самоефективності осіб юнацького віку. Проблеми педагогічної та вікової психології. Наукові записки Національного університету «Острозька академія», серія «Психологія», № 11, червень, 2020 р. С. 88–99.



РОЗДІЛ 8

Компетентнісний підхід у НУШ: креативність, практичні вміння, навчання впродовж життя

Бакляк Оксана,
Суми

ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ЛЕГО-КОНСТРУЮВАННЯ В ОСНОВНІ ВИДИ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті розглянуто особливості впровадження ЛЕГО-конструювання в основні види діяльності дітей дошкільного віку; представлено практичний досвід використання ЛЕГО-конструктору в основних видах освітньої діяльності дошкільників у процесі розвитку ключових компетентностей.

Ключові слова: конструктор ЛЕГО, технологія ЛЕГО-конструювання, формування компетентностей, види діяльності.

Постановка проблеми. Сучасна дошкільна освіта набула нової якості. Вона спрямована на розвиток пізнавальної якості дошкільника, його життєву компетентність у різних соціальних інституціях. Водночас відбувається зміна змісту, форм і методів навчання, яка спонукає до розробок і впровадження нових новітніх освітніх технологій. Тому сучасному вихователю дошкільного навчального закладу необхідно налаштованість на конструктивні дії в оновлюваних ситуаціях, основою яких є інноваційні педагогічні технології. У зв'язку з цим, актуальним стає необхідність застосування технологій, технологічних методів і прийомів, використання більш ефективних шляхів розвитку і навчання у різних видах діяльності дітей дошкільного віку.

Впровадження педагогічних технологій в практику роботи дошкільного закладу освіти стало об'єктом дослідження таких науковців-практиків як І. Дичківська, Н. Гавриш, К. Крутий, Т. Піроженко та ін..

Проблему формування ключових компетентностей дошкільників у процесі ігрової діяльності з конструктором LEGO, як практичного шляху реалізації підходу до «навчання через гру», досліджували О. Рома, В. Близнюк, О. Борук [5]. Зокрема, питання організації освітньої роботи з розвитку конструктивних здібностей у дітей дошкільного віку засобами наборів конструктора LEGO аналізували Т. Пеккер [3], Н. Голота, О. Терещенко, І. Резніченко.

Рекомендації щодо інтеграції конструкторів LEGO в освітній простір закладів освіти упорядкувала О. Рома. Практичні рекомендації щодо



можливого впровадження інноваційної технології ЛЕГО-конструювання у дошкільному закладі освіти узагальнили Г. Ульянець, В. Горяїнова [2].

Проте проблема впровадження LEGO-конструювання в основні види діяльності дошкільників потребують подальшого аналізу і вивчення.

Виклад основного матеріалу. Вибір сучасних інноваційних технологій є досить великий і різноманітний – від суто репродуктивних до інтерактивних. Серед багатьох різнопланових інноваційних технологій щодо розвитку дітей дошкільного віку, відповідно до пріоритетів визначених сучасною дошкільною освітою, важливе місце посідають технології з розвитку пам'яті, творчого та критичного мислення, мовлення та базових компетентностей.

Відтак, орієнтуючись на потреби сучасного дошкільника у набутті важливих особистісних якостей та ключових компетентностей, які дозволять йому ефективно само реалізовуватися у процесі життєдіяльності, цілком виправдано використовувати такі методики та технології, які можливо ефективно інтегрувати у різні види діяльності дітей дошкільного віку.

Однією із таких технологій, яка задіяна у освітній процес Сумської початкової школи №11 Сумської міської ради є технологія роботи з конструктором ЛЕГО «Шість цеглинок» [6], яка дає можливість здійснювати навчання та розвиток дошкільників в новому форматі.

Організацію освітньої діяльності з використанням технології ЛЕГО-конструювання здійснюємо на основі Програми «Навчання через дію» (2010) [4], яка діє у межах проекту «Сприяння освіті» між Міністерством освіти і науки України та благодійним фондом LEGO Foundation (Королівство Данія) та Програми розвитку дитини від 2 до 6 років «Безмежний світ гри з LEGO» (2016) [5], які реалізуємо у відповідності до завдань Базового компоненту дошкільної освіти з формування ключових компетентностей дітей дошкільного віку за визначеними освітніми напрямками: «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі», «Гра дитини», «Мовлення дитини», «Особистість дитини» та «Дитина у світі мистецтва» [1, с. 1].

Основним завданням впровадження технології роботи з конструктором ЛЕГО у освітній процес дітей дошкільного віку Сумської початкової школи №11 Сумської міської ради було визначено ефективне задіявання ЛЕГО-конструктора у основні види освітньої діяльності дошкільників: ігрову, мовленнєву та комунікативну, пізнавальну, дослідницьку, творчу, конструкторську та рухову, з метою сприяння активному формуванню й розвитку їх ключових компетентностей.



Робота з конструктором ЛЕГО реалізуються у предметних заняттях, інтегрованих заняттях, проєктній діяльності, у різних видах ігор (рухливі, творчі, розвивальні, конструкторські, комунікативні тощо), самотійній, парній та колективній роботі дошкільників і дозволяє вихователю і дітям відходити від шаблонів, навчатись чогось нового, дарує почуття радості за виконану роботу під час створення свого маленького, унікального світу.

Для розвитку дітей дошкільного віку та формуванню у них ключових компетентностей надважливою є їх рухова діяльність, тому завданням вихователів є не тільки пошуки технологій та прийомів збільшення рухової діяльності, але й її урізноманітнення. Це дозволяє зробити цікава та нестандартна рухова діяльність на основі взаємодії з лего-цеглинками [6], яка сприятиме розвитку моторики рук дітей, урізноманітненню рухових вправ та ігор, зацікавленню руховою діяльністю, а саме головне зміцненню та збереженню здоров'я дошкільників. Так, на фізкультурних заняттях використовувати конструктор можна для позначення старту і фінішу, хатинок для звірят, кількості пропущених м'ячів у ворота, обмеження для руху та інше.

Дієвими у процесі урізноманітнення рухової діяльності дошкільників стали щоденні рухові вправи та ігри в ранковому колі, у яких використовуємо лего-цеглинки.

Впроваджуючи ЛЕГО-конструювання в пізнавальну діяльність дошкільників, за допомогою лего-цеглинок сприяємо усвідомленню та набуттю знань про сенсорні еталони (форма, колір, величина), розвитку вмінь співвідношення форм овочів та фруктів, побутових речей та предметів оточуючого середовища, образів казкових героїв з геометричними фігурами, вмінь визначати кількість та рахувати предмети і об'єкти, уміння орієнтуватися на площині, вміння класифікувати за ознаками. Прикладом організації інтегрованої пізнавальної діяльності дошкільників стало заняття за темою «Щедра осінь ходить по Землі», на яких діти навчаються співвідносити форми (кругла, овальна, продовгувата тощо) і кольори овочів та фруктів (гарбуз, помідор, огірок, капуста, буряк, картопля тощо) з цеглинками конструктора лего та конструювати їх за власним розумінням, створюючи індивідуальні конструкції. Подальша робота може відбуватися у спільній колективній діяльності у процесі створення колективної лего-конструкції «Родичі гарбузові».

Практичними для формування ключових компетентностей дошкільників у процесі пізнавальної діяльності є такі ігрові вправи з



ЛЕГО як «Знайди відсутню фігуру», «Різнокольорові доріжки», «Продовж числовий ряд», «Де більше?», «Знайди такий самий» і т.д., які активно включаємо у заняття з різних освітніх тем.

Урізноманітнення мовленнєвої діяльності дошкільників здійснюємо за допомогою лего-цеглинок, якими позначаємо букви та звуки відповідними кольорами, створивши цікаву лего-абетку. При вивченні різних освітніх тем діти не тільки викладають лего-цеглинками тематичні слова але й конструюють предмети чи об'єкти, які їх візуалізують.

Впровадження технології лего-конструювання у мовленнєву та творчу діяльність дошкільників здійснювалося на занятті за темою «Спогади про різнобарвне літо», на якому діти за допомогою конструктора ЛЕГО створювали сюжети та пейзажі літнього відпочинку.

Пізнавальна, мовленнєва та комунікативна діяльність дітей на заняттях за темою «Україна – рідний край» вдало доповнювалася роботою з конструктором ЛЕГО. На них діти створювали з конструктора ЛЕГО флаг та герб України, конструювали українські національні орнаменти на вишиванках, герб нашого міста та відомі споруди.

Дієвим та ефективним у впровадженні технології лего-конструювання в різні види діяльності дошкільників став колективний проект «Увага! Діти на дорозі», який інтегрував у собі різноманітні ігрові завдання з конструктором ЛЕГО, спрямовані на формування ключових компетентностей (рухової, особистісної, предметно-практичної та технологічної, сенсорно-пізнавальної, логіко-математичної та дослідницької, ігрової, мовленнєвої, мистецько-творчої) за всіма освітніми напрямками Базового компоненту дошкільної освіти [1, с. 5].

Конструкторська діяльність вдало реалізовувалася за допомогою лего-конструктора у рамках проведення «Олімпійського тижня», де діти конструювали спортивні майданчики, стадіони, спортивні знаряддя тощо. Активізації уваги та розвитку конструкторських здібностей сприяє конструювання за планом, схемою, зразком, добудовування до цілої фігури («Побудуй будинок за кресленням», «Віднови зламаний міст», «Побудую будинок (гараж, машину і т.д.) за зразком».

Ефективне впровадження лего-конструювання в творчу діяльність дошкільників відбувалося у процесі створення вітальних листівок для мам. Також лего-конструювання задіюємо у процеси творчих ігор дошкільників: «Овочевий магазин», «Супермаркет», «Мій дім», «Мое місто», «Транспорт», «Тварини» та ін. Розвиваючи уяву у процесі творчого конструювання за задумом, діти створюють нові образи,



спираючись на наявні уявлення про об'єкт, по ходу задуму уточнюють і удосконалюють конструкцію, тим самим виявляючи творчість.

Будівлі з ЛЕГО можна використовувати в іграх-театралізаціях, як виду творчої діяльності дошкільників, в яких вміст, ролі, ігрові дії обумовлені сюжетом і змістом того чи іншого літературного твору, казки і т. д. Найчастіше основою ігор-театралізацій є народні казки: «Ріпка», «Колобок», «Теремок», та ін. Застосовуючи конструктор Лего у роботу з казками, у дітей з'являється можливість створити власного колобка або вовка і наділити свій персонаж тими якостями, якими він хоче. Діти починають створювати цікаві споруди і декорації, вкладаючи в них своє ставлення. Діти вибирають різні ЛЕГО-елементи для окремих частин тіла героїв, підкреслюючи тим самим їх індивідуальні якості. Ігри-театралізації, з створеними ЛЕГО-персонажами дуже подобаються дітям: вони створюють умови для розвитку мови, творчості і сприятливо впливають на емоційну сферу. За допомогою героїв казки, виконаних своїми руками, дитині легше розкрити свої індивідуальні особливості [2].

Для того, щоб діти могли проявити таланти, фантазію, креативність, удосконалити вміння конструювати самостійно і разом з батьками в дошкільному закладі доцільно організовувати виставки: «У світі LEGO фантазій та винаходів», «Чарівний світ з LEGO», «Мій друг LEGO» тощо.

Висновки. Отже, впровадження технології ЛЕГО-конструювання в основні види діяльності дошкільників дає можливість ефективно сприяти формуванню ключових компетентностей дошкільників та активному розвитку повноцінної конструктивної творчості. Оволодіння конструктивно-ігровою діяльністю виявляється важливим для дошкільників і в плані створення готовності до подальшого навчання в школі. У дошкільнят формуються необхідні для майбутнього навчання передумови: пізнавальний розвиток, уміння і бажання працювати, виконувати завдання відповідно до поставленої мети, доводити його до кінця, планувати майбутню роботу.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти (державний стандарт дошкільної освіти) (нова редакція). 2021. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu_%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 29.04.2025).
2. Інноваційні технології ЛЕГО–конструювання у дошкільному закладі : методичний посібник / уклад. Г.П. Ульянець, В.В. Горяїнова. Харків. 2016. 62 с.



3. Пеккер Т.В. LEGO-конструювання. Програма розвитку конструктивних здібностей у дітей дошкільного віку. Київ, 2010. 20 с.
4. Програма «Навчання через дію». Проєкт «Сприяння освіті» (МОН; БФ LEGO Foundation (Королівство Данія). 2010. URL : <https://mon.gov.ua/ua/ministerstvo/diyalnist/mizhnarodna-dilnist/partneri-z-rozvitku/uchast-mon-v-realizaciyi-mizhnarodnih-osvitnih-proyektiv> (дата звернення: 13.05.2025).
5. Програма розвитку дитини від 2 до 6 років та методичні рекомендації «Безмежний світ гри з LEGO»/ О.Ю. Рома, В.Ю. Близнюк, О.П. Борук. Київ, 2016. 140 с.
6. Шість цеглинок в освітньому просторі школи. Методичний посібник / Упорядник О. Рома. The LEGO Foundation, 2018. 32 с.

**Борміна Тетяна,
Головач Надія**
Ямпіль

ІННОВАЦІЇ В РОБОТІ ШКОЛИ НАД НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЮ ПРОБЛЕМОЮ

Перетворення України на соціально орієнтовану державу призвело до змін в освіті і набуло актуальності питання розвитку ініціативи, творчості, креативності, ключових компетентностей педагогічних працівників в умовах післядипломної освіти. Лише за спільних зусиль педагогічного колективу, зосередженні його уваги на вирішенні обраної науково-методичної проблеми та впровадженні інноваційних освітніх технологій можна підвищити результативність освітнього процесу.

Ключові слова: *освітні інноваційні технології, науково-методична проблема, ключові компетентності, інтеграція, Бриколаж.*

На педагогічній раді колективом школи була визначена науково-методична проблема «Розвиток ключових компетентностей здобувачів освіти шляхом удосконалення освітнього процесу на інноваційній основі як запорука успішної реалізації Концепції «Нова українська школа», над якою і працювали останні п'ять років.

Обрана проблема є сучасною, актуальною для нашого педагогічного колективу, над її реалізацією працювали всі вчителі школи. Постійно здійснювався аналіз проміжних результатів: педагогічні ради, виробничі наради, аналітичні довідки, накази.



Під час роботи над методичною проблемою всі шкільні педагогічні об'єднання вчителів проводили творчі звіти, вчителі-предметники презентували свій досвід, портфоліо, традиційними стали методичні тижні «Подіум ідей «Зернини досвіду». Ці заходи є унікальною можливістю для кожного освітянина поділитися своїм досвідом, а також ознайомитися з надбаннями колег. На Подіумі народжуються нові підходи, які втілюються у педагогічні інновації.

Отже, розвиток педагогічної творчості вчителів і підвищення на цій основі результативності освітнього процесу, знаходяться у прямій залежності від правильно обраних шляхів реалізації творчої педагогічної діяльності та Концепції «Нова українська школа».

З метою розвитку ключових компетентностей здобувачів освіти шляхом удосконалення освітнього процесу на інноваційній основі та з метою реалізації Концепції «Нова українська школа», колективом закладу були обрані інноваційні технології: «Інтегроване навчання» та «Бриколаж».

Інтеграційні процеси в освіті останніми роками посідають важливіше місце, оскільки вони спрямовані на реалізацію нових освітніх ідей – формування цілісної системи знань і вмінь особистості, розвиток її творчих здібностей і потенційних можливостей.

Інтеграція вважається необхідним дидактичним прийомом, за допомогою якого можна створити в учнів цілісну картину світу. Через неї здійснюється особистісно-зорієнтований підхід до навчання, учень має можливість обирати «опорні» знання з різних предметів з максимальною орієнтацією на свій досвід, що склався в нього під впливом як попереднього навчання, так і його взаємодії з навколишнім світом.

Я. А. Коменський акцентував увагу на необхідності «завжди всюди брати разом те, що пов'язано одне з одним».

У ХХІ столітті предмети не можуть вивчатися відірвано від реальності, а шкільний урок – існувати сам по собі. Тож на допомогу педагогам та учням приходить інтегроване навчання, світова практика, якого залучена до освітнього процесу завдяки реформі «Нова українська школа».

Інтеграційні процеси тісно пов'язані з потребою часу, індивідуальними та колективними потребами. Є такий чудовий вислів «Не вчіть дітей як учили вас, бо живуть вони в інший час».

З досвіду роботи над інновацією «Інтегроване навчання як дієва модель активізації інтелектуальної діяльності та розвивальних прийомів навчання».



Згідно наказу по школі була створена фокус-група творчо працюючих вчителів, які окреслили напрямки роботи над обраною інновацією.

Актуальність інновації.

Інтеграція дає можливість випускнику школи успішно застосовувати набуті знання з різних навчальних предметів у професійній діяльності, в умовах реального життя. Вона є дієвою моделлю активізації інтелектуальної діяльності, креативного мислення, діяльнісного підходу, спонукає вчителя до використання сучасних форм і методів викладання, що має вплив на ефективність сприйняття здобувачами освіти навчального матеріалу.

Очікувані результати інновації:

Застосування в освітньому процесі засобів впливу інтегрального навчання, які допоможуть ширше використати потенційні можливості змісту навчального матеріалу та розвинути здібності здобувачів освіти. Налагодження взаєморозуміння й поліпшення співпраці педагогів, використання потенційних можливостей змісту навчального матеріалу та формування предметних компетентностей учнів.

Прикладами інтегрованого навчання у початковій школі є інтегровані уроки математики та ЯДС, навчання грамоті та математики, навчання грамоті та дизайн і технології, навчання грамоті (письмо) та образотворче мистецтво, STEM-проєкти. Вчителями педагогічного об'єднання початкових класів на сайті «На Урок» була надрукована стаття «Інтегроване навчання учнів 1-4 класів як засіб гармонійного розвитку дитини».

Інтегроване навчання впроваджується вчителями-предметниками у середній та старшій школі. Здійснюється міжпредметна та міжгалузева інтеграція. Проводяться інтегровані уроки: зарубіжна та українська література; зарубіжна література – мистецтво, історія; хімія – біологія, хімія – географія.

Інтеграція на уроках математики робить навчання цікавішим та практичним. Прикладами є: математика – фізика, математика – географія,

математика – історія, математика – мистецтво. Прикладів можна навести безліч. Інтеграція допомагає побачити, як математика застосовується у реальному житті.

Соціальна і здоров'язбережувальна освітня галузь. Інтеграція з українською мовою та літературою – відповіді учнів (і усні, і письмові)



мають бути грамотними з погляду рідної мови. Усна народна творчість: загадки, приказки, легенди, прислів'я; учні пишуть казки, вірші, розповіді.

Інтеграція з біологією. Багато тем з біології, інтегрованого курсу здоров'я, безпека та добробут та основ здоров'я перекликаються, особливо ті, які пов'язані з профілактикою захворювань, впливом шкідливих чинників на життя та довкілля.

Інтеграція з психологією. Вивчення інтегрованого курсу здоров'я, безпека та добробут та основ здоров'я базується на індивідуальних та психологічних особливостях учня.

Інтеграція з географією. Робота з географічною картою під час вивчення тем, пов'язаних із кліматичними умовами місцевості проживання, причинами виникнення надзвичайних ситуацій природного походження, орієнтування на місцевості, якщо заблукав в лісі, визначення сторін горизонту.

Інтеграція з математикою. При розв'язанні задач необхідні знання пропорцій та відсотків; побудова графіків та діаграм, статистична обробка результатів. Вивчаючи харчову піраміду, учні згадують це геометричне тіло.

Інтеграція з хімією. Хімічні методи захисту рослин та забруднення навколишнього середовища, вибухонебезпечні речовини, алгоритм дії при пожежах, отруєннях чадним газом, іншими хімічними речовинами, алгоритм дій при хімічних опіках.

Інтеграція з фізикою. Вивчаючи роботу м'язів людини згадують, що таке механічна та статична робота. Процес газообміну у легенях вивчається за законами фізики.

Інтеграція з правознавством. Знання законів, вміння користуватись своїми правами та виконувати обов'язки.

Освітня галузь «Здоров'я і фізична культура». Навчальний предмет «Основи здоров'я», інтегрованого курсу здоров'я, безпека та добробут базується на знаннях валеології, біології, психології, філософії, гігієни, безпеки життєдіяльності тощо.

У вчителів є можливості для формування компетентностей у здобувачів освіти, критичного і креативного мислення, комунікативності, навичок командної роботи.

Результати інтеграції: знання набувають якості, системності; вміння стають узагальненими, сприяють комплексному застосуванню знань, їх синтезу, перенесенню ідей і методів з однієї освітньої галузі в іншу, що лежить в основі творчого підходу до наукової, художньої діяльності



людини в сучасних умовах; посилюється світоглядна спрямованість пізнавальних інтересів учнів;

ефективніше формуються їхні переконання і досягається всебічний розвиток особистості; сприяє оптимізації, інтенсифікації навчальної і педагогічної діяльності.

Висновок.

Інтеграція навчальних предметів – це вимога часу, творчість та мистецтво педагога. З погляду нашого досвіду, вона забезпечує посилення міжпредметних зв'язків, зниження перевантаження учнів, розширення сфери одержуваної здобувачами освіти інформації, підкріплення мотивації навчання.

Метою уроків інтегрованого змісту є створення умов для всебічного вивчення певного об'єкту, поняття, явища; формування системного мислення та позитивного ставлення до навчання. Вони сприяють розкриттю наукових законів та умов їх прояву в різних галузях науки та практики, інтеграції діяльності вчителів із формування загальноосвітніх умінь і навичок учнів. Під час їх проведення враховується специфіка кожного навчального предмету та його можливостей. Здійснюється координація діяльності вчителів у процесі підготовки та проведення інтегрованих уроків. Визначається роль кожного педагога на уроці, засоби взаємодії та активізації діяльності учнів, раціональні технології реалізації змісту уроку, шляхи досягнення мети.

Під час співпраці на інтегрованих уроках формуються дослідницькі вміння і навички, критичне мислення; виховується прагнення до здорового способу життя; бережливе ставлення до природи, забезпечується орієнтація на своєчасний та правильний вибір майбутньої професії.

Учителі намагаються навчати так, щоб учні зрозуміли – знання їхніх предметів є для них життєвою необхідністю і забезпечать формування і розвиток компетентної особистості.

В центрі уваги шкільної фокус-групи була також і освітня технологія Бриколаж. Вона, як інновація, робить процес навчання більш цікавим, посилює практичну спрямованість викладання, стимулює пізнавальну активність учнів, їх логічне мислення, працює на результат.

Бриколаж в освітньому процесі – це використання для навчання всього, що завгодно. Світ його інструментарію надзвичайно простий: вдало використовувати те, що є. Його результат: оновлення «непотрібного та нецікавого». Підручні матеріали, неочікувані предмети, зацікавлюють здобувачів освіти та розвивають нестандартне мислення.



Бриколаж приносить нові ідеї, бо звичні підручники та зошити значно менше цікавлять здобувачів освіти, ніж предмет «з іншої території».

Очікувані результати.

Взаємодія творчо працюючих педагогів школи, уміння працювати в команді, генерувати нові ідеї, приймати нестандартні рішення. Бути здатними до вибору численних альтернатив, що пропонує сучасне життя. Підвищення професійної компетентності педагогів.

Вчителі початкових класів елементи Бриколажу використовують на уроках навчання грамоті, ЯДС, математики, англійської мови, дизайну та технологій, образотворчого мистецтва, а також у проєктній діяльності.

Ефективне застосування технології здійснюється на уроках хімії, під час виконання практичних, лабораторних робіт, досліджень, проєктів, дослідницьких практикумів, позаурочній роботі. Практична діяльність забезпечує реалізацію діяльнісного, особистісно-орієнтованого і компетентнісного підходів до освітнього процесу.

Прикладом застосування інновації Бриколаж у середній та старшій школі є проєктна діяльність.

Домашній експеримент.

Добування кисню каталітичним розкладанням гідроген пероксиду із використанням біологічних каталізаторів. Мета: дослідити вплив деяких ферментів на розкладання гідроген пероксиду.

Обладнання: зразки сирих та варених овочів – картоплі, буряка, моркви, розчин гідроген пероксиду, посуд.

Дія на сік буряка лимонного соку, розчину харчової соди, мильного розчину. Здобувачі освіти записують свої спостереження в зошит, роблять висновки:

- як зміниться забарвлення соку;
- у яких склянках міститься кислота, а в яких луги;
- чи є сік буряка індикатором?

Можна запропонувати учням дослідити склад етикеток мінеральних вод, або прозорість води, взятої з різних джерел. Перевірити чи є крохмаль у різних продуктах харчування, визначити наявність карбонових кислот у різних соках за допомогою питної соди.

Для природничих наук доречним є використання інтерактивних симуляцій. PhET – інтерактивне моделювання, засноване у 2002 році лауреатом Нобелівської премії Карлом Віманом. Створений на основі наукових педагогічних досліджень, спонукає здобувачів освіти до експериментування, використовуючи інтуїцію в середовищі, подібному до гри. За допомогою цього застосунка можна моделювати атоми,



молекули, визначати рН розчинів та їх концентрацію, досліджувати кислотність крові, слини, яблучного соку, кави, мінеральної води та інше.

Прикладом застосування технології Бриколаж у позанавчальній роботі є не менш захоплюючі домашні досліди з біології: «Яйце в оцті», виготовлення моделі скелету людини із макаронів, «Галерея Кімнатних рослин», «Жива чи мертва квасоля?», «Чи все насіння проростає?», «Як впливає глибина загортання на проростання насіння?», «Вплив мінеральних добрив на ріст і розвиток рослин», «Уроки здорового харчування», «Складаємо меню на день».

На уроках мистецтва для малювання вчителі використовують ватні палички, зубні щітки, поліетиленові пакети, повітряні кульки; а для ліплення – солоне тісто.

На уроках музичного мистецтва із підручних матеріалів можна створити модель музичного інструмента. Учні використовують пластикові пляшки, як шумові музичні інструменти, простукуючи ритм під звучання сучасної музики, знімають відео та надсилають вчителю. Це сприяє розвитку їх творчого потенціалу. Будь-який предмет, який може створювати звук, відноситься до музичних, а це практично все, що нас оточує.

Технологія Бриколаж розвивається швидкими темпами і виходить за межі поробок. Мова йдеться про інформаційні продукти. На уроках інформатики використовується інформаційний Бриколаж – створюється нове зі старих інфопродуктів. Учні вчаться опрацьовувати, переробляти під свої потреби зображення та GIF-анімації, компонувати реферати та нарізку з відео. Також пропонуються різні види робіт з текстами, осучаснення їх; частину інформації презентувати у формі схем, таблиць, діаграм; додавати аудіовізуальний ряд; на швидкість розшифровувати терміни з інформатики, виконувати завдання в текстовому редакторі Microsoft Office Word.

Уроки з використанням цієї технології вимагають творчого підходу, більш ретельної підготовки, що сприяє розвитку креативності учнів, виховує навички дослідницької діяльності.

Висновок.

Під час освітнього процесу з використанням технології Бриколаж робимо висновок, що здобувачі освіти є активними пошуковцями та дослідниками. Саме через її впровадження можна спрямовувати учнів до виконання самостійних дослідів, експериментів, що передбачає можливість формулювати гіпотези, здійснювати аналіз, синтез, робити порівняння, узагальнення та висновки, презентувати власний



інтелектуальний продукт. Під час пошуково-дослідницької діяльності під керівництвом вчителя, формується логічне мислення, комунікативність, навички командної роботи. Завдяки такому підходу учитель і учень мають величезний простір для співпраці і творчості.

Література

1. Антипова О. Й., Рум'янцева Д. І., Паламарчук В. Ф. У пошуках нестандартного уроку. *Початкова школа*. 2011. № 1. С. 65–69.
2. Вегера Н. С. Відкритий урок. Інтегровані уроки в початковій школі. 1-4 клас. Видавництво «Ранок». Тернопіль-Харків. 2010 р.
3. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. МОН 27.10 2016 р. Електронний ресурс.
4. Пометун О., Пироженко С. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. К.: АСК. 2004 р.
5. Електронний ресурс.
<https://sites.google.com/site/pocatkovaskolano2/integrovanii-uroki>
6. Електронний ресурс.
<https://naurok.com.ua/z-dosvidu-roboti-vchitelya-integraciya-navchalnogo-procesu-v-pochatkoviy-shkoli-384226.html>
7. Електронний ресурс.
<https://uk.m.wikipedia.org/wiki/Бріколаж>
8. Електронний ресурс.
<https://www.google.com/amp/s/osvitoria.media/experience/yak-rozvyvatykreatyvnist-za-dopomogoyu-prostyh-pidruchnyh-materialiv/amp>

Венюкова Єлизавета,
Суми

РОЛЬ ДІАЛЕКТИЗМІВ У РОЗВИТКУ МОВНОЇ ТА КУЛЬТУРНОЇ СВІДОМОСТІ УЧНІВ ЗАСОБАМИ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОГО АНАЛІЗУ РОМАНУ "ЧОРНА РАДА" П. КУЛІША

У статті розглядаються можливості формування ключових компетентностей учнів у процесі мовно-літературного аналізу роману Пантелеймона Куліша «Чорна рада». Особлива увага приділяється ролі діалектизмів як засобу розвитку мовної та культурної свідомості школярів. Автор обґрунтовує доцільність використання діалектної лексики в освітньому процесі як важливого елементу національної ідентичності, носія історичної пам'яті та інструменту мовного збагачення. Зазначено, що інтеграція аналізу



діалектизмів у вивчення художнього тексту сприяє розвитку критичного мислення, естетичного сприйняття мови й розширенню лінгвокультурного кругозору учнів.

Ключові слова: діалектизми, ключові компетентності, культурна свідомість, мовна свідомість, мовно-літературний аналіз, Пантелеймон Куліш, роман «Чорна рада»

У сучасній освіті одним із пріоритетних завдань є формування ключових компетентностей, зокрема мовної, літературної та культурної, які сприяють гармонійному розвитку особистості учня як активного громадянина та носія національних цінностей. Українська література, як вагомий компонент освітнього процесу, відкриває широкі можливості для формування цих компетентностей через глибокий аналіз художніх творів, зокрема – мовно-літературний аналіз.

Особливе місце в цьому контексті посідає роман Пантелеймона Куліша «Чорна рада» [6], який є не лише історичним та художнім феноменом, а й скарбницею мовних засобів, зокрема діалектизмів. Діалектизми, як вияви мовної різноманітності, не лише збагачують мовлення учнів, а й сприяють формуванню глибокого розуміння культурного коду нації. Вивчення таких лексем у контексті твору активізує критичне мислення, розвиває мовну свідомість і стимулює інтерес до національної спадщини.

Метою цієї статті є дослідження ролі діалектизмів у романі «Чорна рада» як засобу розвитку мовної та культурної свідомості учнів, а також обґрунтування ефективності мовно-літературного аналізу в процесі формування ключових компетентностей у школярів.

Згідно з Концепцією «Нова українська школа», формування компетентностей можливе через осмислену роботу з художнім текстом, особливо з творами, які мають національно-історичне підґрунтя [3].

Роман Пантелеймона Куліша «Чорна рада» є унікальним явищем в українській літературі. Це перший історичний роман нової української літератури, що не лише відображає складні процеси суспільного розвитку XVII століття, а й слугує джерелом автентичної лексики, діалектизмів, архаїзмів, які збагачують мовну картину світу читача. Твір відзначається глибоким етнографізмом, що дозволяє вчителю залучити учнів до активного дослідження лексичних особливостей тексту, у тому числі діалектизмів.

У статті доводимо, що використання діалектизмів у «Чорній раді» було свідомою стратегією Пантелеймона Куліша для:

1. Регіональної ідентифікації (напр., полтавські, чернігівські говірки).





За допомогою цієї карти (рис. 1) ми з'ясуємо, що Пантелеймон Куліш свого часу був найкращим знавцем української літературної мови. До прикладу Костомарів завжди високо ставив Кулішеву мову. Визнавав це й Франко, й Б. Грінченко, який твердив: «Куліш був наилучшимъ знатокомъ малорусскаго языка, наилучшимъ стилистомъ малорусскимъ», і пильнував про красу слова своїх творів, ніколи не занедбував форми, завжди пильнував підносити культуру своєї мови, чому форма його творів звичайно була досконала. «Кулішева мова – мова високої якості, якої за його часу ніхто не тільки не перевищив, але й не досяг її» [4].

Нас перш за все цікавить мовно-літературний аналіз мови Пантелеймона Куліша у першодруках, тому розгляньмо фонетичні та лексичні риси мови Пантелеймона Куліша у романі «Чорна рада» [6].

Зосередимось на фонетичних рисах:

1. Послаблення твердого звука р

У творах Куліша часто можемо простежити послаблення твердого звука [р], побачити такі слова, як «гряниця, огряничить, поміраємось, писарь».

*И жупани, и худобу покинув вінъ ій на прожитокъ, а самъ у семразі убравсь за **гряницю** бабського царства.*

*Кирило, **поміраємось**, чий довша?» Козацьке слово, и оддавъ би шалевий свій поясъ за таку честь!*

2. Використання [ф] замість [хв]

Дуже часто відбувається замінення буквосполучення [хв] на [ф], хоча й зустрічаються варіанти із сучасним правописом. Наприклад:

*«Довго вінъ ворочавсь на своїй бурці; далі вставъ, натяга жупанъ да й вийшов у гай **фірточкою**»*

*«А тутъ ще почало темніти, такъ Сомкове військо - наче те море, що съ-переду ще хоч видно, якъ **хвилі** ходять»*

3. Протеза й епентеза теж посідають місце у фонетичних рисах мови Пантелеймона Куліша. Протеза – приєднання до слів переднього неетимологічного опорного або перехідного звука для зручності вимови, як у словах огонь, довгоусий, гаспедъ, юлицю, гурбою.

*«Такъ хиба намъ сидіти, згорнувши руки, коли **огонь** уже підложено, и ось тужъ-тужъ по- жежа схопитця по Україні!»*

*«Який **гаспедъ** одвоєвувавъ намъ наше добре, опрічъ насъ самихъ кричали міщане.»*

*«Прийде й на нашу **юлицю** празникъ»*



Епентеза – поява у словах додаткового звука. Наприклад: «двійчи, трейтій, пійти, доняла»

«И сюди й туди, и вдовжь и впоперекъ знай швендяють люде та й вони вирішили **пійти**».

4. Написання [o] замість [i].

До стилістично зумовлених елементів книжності в мові П. Куліша треба зараховувати й форми з *o, що їх можна вважати лексичними архаїзмами. Наприклад **столець - престол**.

«І кинулись кúпою до **столá** . Січуть, рубáють Низовці́в, сажáють на **столéць** Сомка»

Як видно, у тексті «Чорної ради» разом із застарілим **столець** автор у тому ж значенні відбиває **стіл**. Означена варіантність не випадкова, бо як співробітник Археографічної комісії для розгляду стародавніх актів П. Куліш мав змогу добре ознайомитися зі староукраїнською мовою і зауважити паралелізм в уживанні лексем **стол – столець**, що засвідчують пам'ятки княжої доби й пізніших часів, серед цих пам'яток був і Літопис Самовидця. [5]

Гіпотетично, орієнтир П. Куліша на книжну традицію зумовив збереження *o в історизмах.

«От і виходили з **Запорожжя** один за одним гетьмани козацькїї:

Аж ось піднявсь страшенний, невгасимий **пожар із Запорожжя** — піднявсь на ляхів і на всіх недругів»

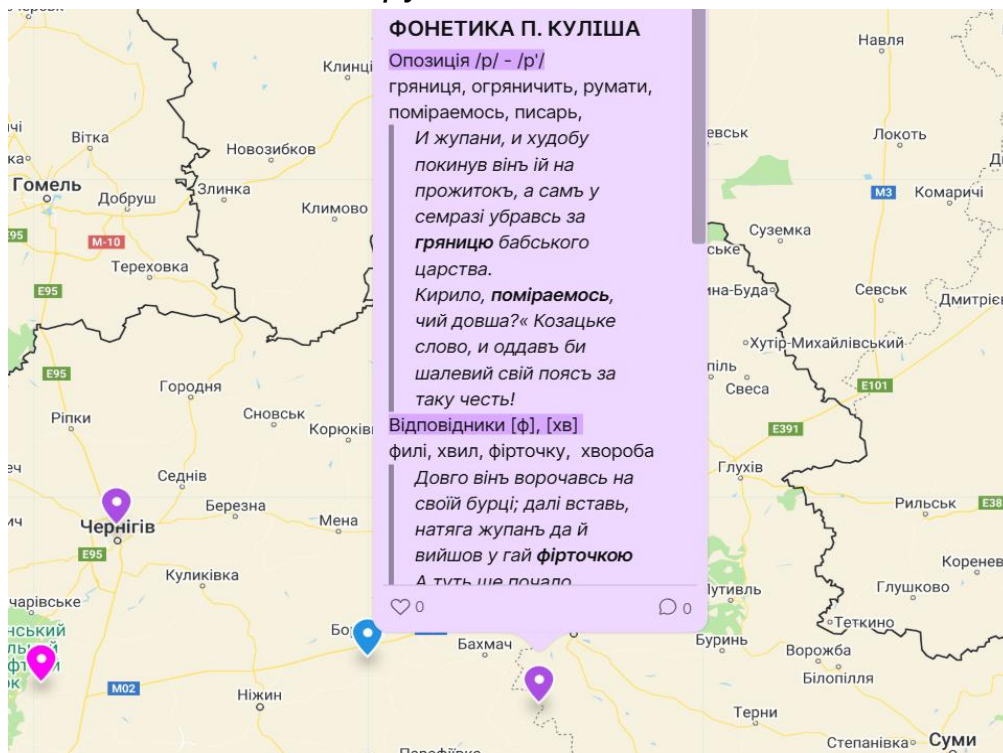


Рис. 2. Фонетичні риси у мові П. Куліша



У романі «Чорна рада» Пантелеймона Куліша широко використовує й лексичні діалектизми, які відображають мовне багатство та культурну специфіку українського народу. Ці діалектизми не лише надають твору автентичності, але й виконують важливу стилістичну функцію, передаючи колорит епохи та соціального середовища.

Розгляньмо декілька груп лексичних діалектизмів використаних у романі «Чорна рада» [6].

Господарський побут:

- *божник* – поличка з іконами.
- *коновка* – висока посудина для рідини.
- *жбан* – посудина з кришкою для зберігання напоїв.
- *таця* – піднос.
- *барильце* – невелика бочка для рідини.

Зброя та військове спорядження:

- *пищаль* – вогнепальна зброя.
- *сагайдак* – футляр для стріл.
- *мушкет* – вогнепальна зброя з довгим стволом.

Етнографізми та побутові предмети:

- *ридван* – велика карета для подорожей.
- *капшук* – гаманець у формі торбинки.
- *бахмат* – бойовий кінь.
- *ступак* – кінь, що йде доброю ходою.
- *куфа* – бочка
- *лубка* – табакерка.
- *настільник* – скатертина.
- *стужка* – плетений кошик для зерна.
- *ушула* – стовп у паркані.
- *ширітвас* – чан.

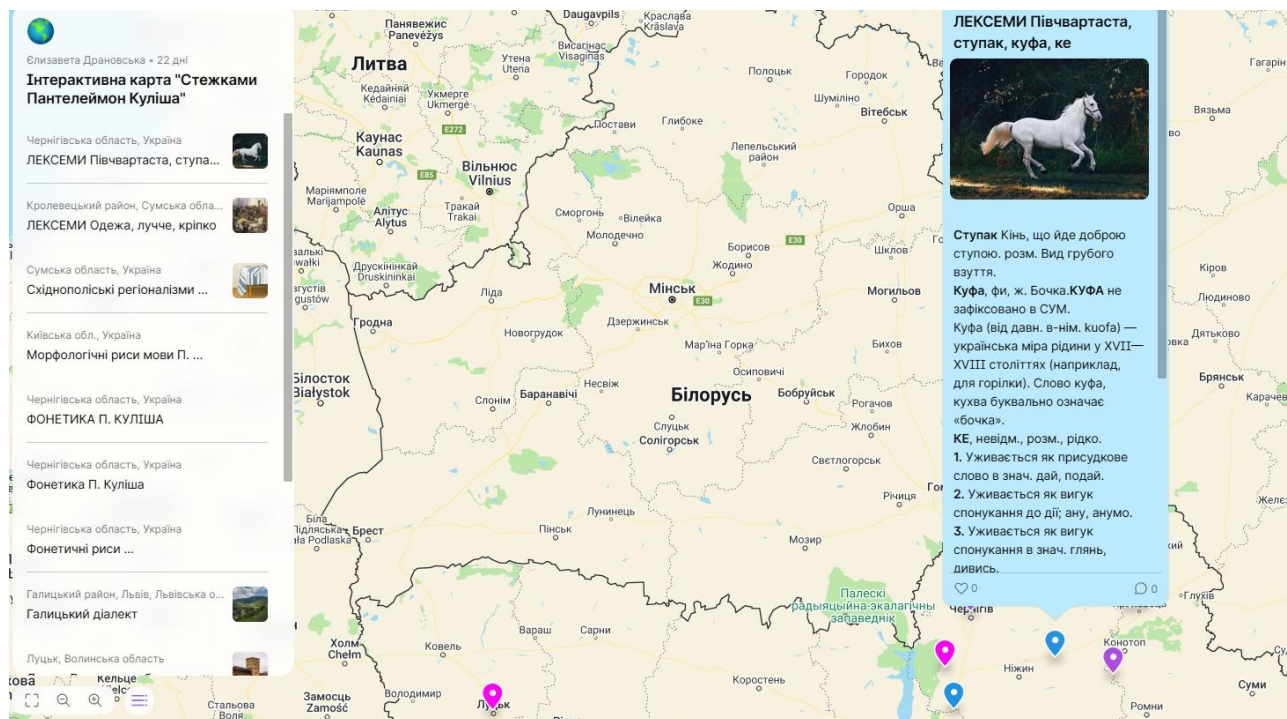


Рис. 3. Лексичні риси у мові П. Куліша

Лексичний аналіз художнього тексту може стати інструментом міждисциплінарного навчання, де формуються не лише знання, а й цінності, навички й особисті установки, що є основою для формування сучасного, свідомого й мовно компетентного громадянина. Адже учні зможуть розширити свій словниковий запас, навчитися розрізняти стилістично забарвлену лексику, освоють техніку контекстуального тлумачення слів. До того ж, через аналіз лексики занурюються в культурно-історичне середовище доби. сформують національну ідентичність через усвідомлення мовної унікальності.

Таким чином, лексичні та фонетичні діалектизми у тексті «Чорної ради» виконують декілька функцій:

- Характеризація персонажів: мова кожного героя відображає його соціальне походження, світогляд, регіональну приналежність.
- Створення колориту доби: діалектизми занурюють читача в атмосферу XVII століття.
- Національна самобутність: через мову Куліш підкреслює унікальність української культури.

Висновки

Отже, роман «Чорна рада» П. Куліша є не лише вагомим літературним твором, а й ефективним дидактичним засобом для формування ключових компетентностей учнів. Його глибокий зміст, історична насиченість і мовна багатогранність, зокрема активне



використання діалектизмів, створюють унікальні можливості для розвитку мовної та культурної свідомості школярів.

Аналіз діалектної лексики у творі розширює знання учнів про мовну картину України, стимулює зацікавлення рідною мовою, формує повагу до мовної різноманітності та культурної спадщини. Методично грамотне використання мовно-літературного аналізу сприяє розвитку критичного мислення, аналітичних навичок і ціннісного ставлення до національної ідентичності.

Таким чином, залучення учнів до активного прочитання та інтерпретації твору П. Куліша через призму мовних особливостей є важливим інструментом реалізації сучасної гуманітарної освіти, що орієнтована на формування свідомого, компетентного й культурно освіченого громадянина.

Література

1. Дмитренко М. Пантелеймон Куліш як дослідник народної культури України. Нар. творчість та етнографія. 2003. № 5-6.
2. Інтерактивна дошка Padlet «Стежками Пантелеймона Куліша». URL: <https://padlet.com/elizabetti2014/padlet-1ao55n6v2xzat7xf>
3. Концепція НУШ. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
4. Куліш як ідеолог і творець української літературної мови. URL: <http://litopys.org.ua/ohukr/ohu13.htm>
5. Кумеда О. Фонетичні маркери книжності в мові першодруків Пантелеймона Куліша. Культура слова. 2021. Вип. 94. С.205–214. URL: https://iul-nasu.org.ua/wp-content/uploads/2022/08/17_ks_94.pdf
6. Пантелеймон Куліш «Чорна рада». URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=1084>
7. Повернуті імена. П.О. Куліш: письменник, етнограф, мовознавець. О. Кумеда. URL: <https://repo.snau.edu.ua/bitstream/123456789/3799/1/%D0%9A%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%B4%D0%B0%20%D0%9E.%20%D0%9F.%20%D0%9F%D0%BE%D0%B2%D0%B5%D1%80%D0%BD%D1%83%D1%82%D1%96%20%D1%96%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%B0.pdf>
8. Редакторський вплив Пантелеймона Куліша на мову Тараса Шевченка. О. Кумеда. Культура слова. 2015. Вип. 83. С. 59–65.



Дорошенко Тамара,
Лебедин

ЗАСТОСУВАННЯ НЕТРАДИЦІЙНИХ ТЕХНІК ЗОБРАЖУВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ

У статті окреслено важливі завдання з розвитку креативності дошкільників; визначено основні напрями творчої діяльності вихователя у застосуванні нетрадиційних технік зображувальної діяльності; розкрито особливості та можливості нетрадиційних технік зображувальної діяльності у розвитку креативності дошкільників.

Ключові слова: *розвиток, креативні здібності, творчі здібності, умови творчого розвитку, нетрадиційні техніки зображувальної діяльності.*

Постановка проблеми. Сучасному вихователю закладу дошкільної освіти, потрібно враховувати активні зміни у організації та змісті сучасної дошкільної освіти. Слід відмітити, що у роботі вихователя закладу дошкільної освіти велике значення має творчість, оскільки уміння спілкуватися і співпрацювати, використовувати творчі вміння, можливості для пошуків та відкриттів є ключовим завданням освіти дітей дошкільного віку. Тому заклад дошкільної освіти повинен створювати належні умови для повноцінного й своєчасного розвитку ініціативної та креативної особистості. Одним із найефективніших засобів розвитку творчих здібностей у дітей є використання нетрадиційних технік зображувальної діяльності, які дають змогу дитині вільно передавати власні емоції, фантазії, уявлення про світ. Водночас робота з нетрадиційними техніками зображувальної діяльності вимагає від педагогів нових підходів щодо організації освітнього процесу.

Проблема розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку активно досліджують сучасні науковці Н. Гавриш, І. Ликова, В. Моляко, Т. Піроженко, Н. Портницька, Т. Поніманська, О. Кононко, О. Трусова, Н. Яківчук та інші, які зазначають, що одним з механізмів розвитку творчих здібностей дитини є залучення її до активної практичної діяльності, і підкреслюють важливість творчо-продуктивних видів діяльності як засобів розвитку творчих здібностей і креативності дітей дошкільного віку. Розвиток креативності як загальної здібності до творчості досліджувала С. Литвиненко.

Розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку на заняттях з зображувальної діяльності засобами нетрадиційних технік малювання



досліджували педагоги-практики В. Ніканорова, М. Пономаренко. Заслугує на увагу і система роботи з використання на заняттях з образотворчого мистецтва нетрадиційних технік та матеріалів, яка буде сприяти розвитку творчих здібностей дошкільників. розроблена Л. Шульгою [8].

Використання нетрадиційних технік малювання на практиці описали Л. Полякова [6], В. Рагозіна, О. Половіна. Застосування нетрадиційних методів у роботі з дошкільниками висвітлюється у працях І. Богданець-Білокаленко, І. Волкової, Г. Шевцової, І. Гладченко. Дослідники акцентують увагу на тому, що саме такі техніки є потужним інструментом стимулювання креативності, розвитку дрібної моторики, сенсорного досвіду, емоційної сфери та ініціативності дитини. Вони створюють умови для індивідуалізації підходу до кожної дитини, розкриваючи її унікальні творчі здібності.

Виклад основного матеріалу. Розвиток креативності дітей дошкільного віку є надзвичайно важливою складовою сучасної дошкільної освіти. У Базовому компоненті дошкільної освіти (2021) [1], наголошується на важливості розвитку креативності дитини як одного з ключових результатів дошкільного виховання. У змісті освітньої лінії «Дитина у світі мистецтва» відображено завдання щодо активного залучення дітей до різних видів образотворчої діяльності, зокрема з використанням інноваційних підходів, що базуються на дослідженнях сучасної педагогіки.

Образотворча діяльність – це відображення навколишнього у формі конкретних, чуттєвих зорових образів. Створений образ, зокрема малюнок, може виконувати різні функції: пізнавальну, естетичну оскільки створюється з різною метою. Мета виконання малюнка обов'язково впливає на характер виконання [7, с.13].

Поряд з використанням традиційних художніх матеріалів ефективним засобом підвищення мотивації до образотворчості є ознайомлення дітей з нетрадиційними техніками малювання. Нетрадиційні техніки зображувальної діяльності сприяють активному творчому розвитку дошкільників та допомагають краще розкрити їх творчі здібності.

Традиційними техніками вважаються ті, які вже виправдали себе в процесі навчання і введені до сучасних програм. Нетрадиційні – це нові, але досить відомі техніки. Вони ще не знайшли широкого застосування, проте можуть бути досить ефективними для розвитку дитячої творчості.



Поняття «нетрадиційні техніки» дошкільника здебільшого вживається, коли йдеться про впровадження інноваційних ідей, творчість у роботі дошкільника. Творчість дошкільника нерозривно пов'язана вираженням в малюнку того, наскільки добре він володіє засобами зображення. Засвоєння дітьми різних варіантів відтворення, технічних прийомів сприяє їхньому творчому розвитку [2, с.17].

Творчі здібності – це здатність дивуватися, пізнавати, вміння знаходити вихід із нестандартних ситуацій, це спрямованість на відкриття нового, незвичного, оригінального [5, с.16].

Фахівцями (В. Ніканорова, М. Пономаренко, Л. Шульга) визначені характеристики творчості дитини: швидкість думки, гнучкість мислення, оригінальність ідей та рішень, сміливість, надзвичайна допитливість і цікавість, здатність до значної концентрації уваги протягом тривалого часу, стійкі бажання робити все по-своєму, незалежність дій і думок, винахідливість тощо [5; 8].

У розвитку творчих здібностей дітей важливішим є не прагнення здобути кінцевий результат, а сам процес діяльності – експериментування. Оскільки саме діяльність визначає розвиток дитини, настав час переорієнтувати освітній процес зі словесного, монологічного керівництва поведінкою і заняттями дітей на організацію діалогічної взаємодії в парах «дитина - дорослий» або мікрогрупах «дитина - діти», «діти - діти» в ході різних видів діяльності дітей (замість монологічних вказівок вихователя – діалогічна взаємодія з дітьми) [7, с.34].

Можливість організації творчої й креативної діяльності дітей у різних видах освітнього процесу надають саме нетрадиційні техніки зображувальної діяльності. Основні напрями творчої діяльності вихователя у застосування нетрадиційних технік зображувальної діяльності визначено в тому, що необхідне:

- щоденне моделювання процесу взаємодії вихователя з дітьми;
- удосконалення традиційних та розробка нетрадиційних технік, методів і прийомів, активне використання їх у роботі з дітьми;
- систематичне оновлення і збагачення розвивального середовища в групі;
- пошук нетрадиційних форм роботи з дітьми, технік зображувальної діяльності (малювання, ліплення, вироби з паперу, пошукова діяльність та експериментування тощо);
- опанування та упровадження сучасних нетрадиційних педагогічних технологій та ідей у практику роботи з дошкільниками;



– вибір ефективних засобів стимулювання творчої активності дітей та їхніх батьків через використання нетрадиційних технік.

Нетрадиційні техніки зображувальної діяльності прості в технічному плані, тому діти легко їх засвоюють і отримують задоволення від результатів. Також такі техніки дають дітям унікальні можливості для експериментування, пошуків образів, сміливих втілень на папері незвичайних фантазій, вражень, думок, а також відкривають широкі можливості для розвитку уяви і творчих здібностей дітей.

Існує безліч нетрадиційних технік малювання, які ми використовуємо у нашому дошкільному закладі освіти, а саме:

- малювання пальчиками та долонею;
- малювання з використанням листя;
- малювання технікою штампування (штампи з коркових пробок, картоплі);
- малювання технікою набризкування;
- малювання на вологому папері;
- малювання свічкою;
- малювання зубною щіткою;
- малювання за шаблонами з використанням губки;
- малювання віделкою;
- малювання за шаблонами, які виготовлені з бумажних трубочок;
- малювання за шаблонами з використанням крейди, сипучих круп;
- малювання трубочкою з розрізаним краєм;
- малювання піском;
- малювання піною тощо.

Розвиток креативності дітей дошкільного віку за допомоги нетрадиційних технік зображувальної діяльності ефективно відбувається у процесі реалізації STREM-освіти. Наприклад, малювання маятником під час вивчення дії маятника за програмою Стежини у Всесвіт.

Практичний досвід роботи з дітьми дошкільного віку дозволяє зазначити, що розвитку у них креативності сприяють і такі техніки нетрадиційного зображення як пальчиковий живопис, кляксографія.

Цікавим для дітей і ефективним для розвитку їх креативності є симетричне малювання, яке відбувається коли малюнок наноситься на одну сторону паперу і робиться оттиск на іншу сторону.

В практику роботи з дітьми дошкільного віку щодо розвитку у них креативності запровадили такі цікаві і нетрадиційні техніки



зображувальної діяльності як «ебру» – мистецтво малювати на рідині та малювання живими квітами.

Опанування нетрадиційними техніками зображувальної діяльності дає змогу маленьким художникам відійти від предметного зображення, виразити у малюнку свої почуття й емоції, дарує свободу діяльності, вселяє впевненість дітей у своїх силах.

Наприклад, малюючи пальцями або долонею, діти нашої групи виявляють яскраві емоції при тактильних контактах з фарбою, папером, водою та отримують від цього насолоду. Тематика таких малюнків є надзвичайно широкою: «Тюльпани», «Дерево влітку», «Весняне дерево», «Дощик», «Міміза», «Галявинка», «Рибки», «Гілочка горобини», «Падає, падає сніжок», «Чарівні метелики», «Святковий салют», «Веселі долоньки», «Курча», «Лебідь», «Кролик», «Равлик», «Зимове дерево», «Сонечко», «Намистинки», «Жучок сонечко» та інше.

Творчість і свобода вибору проявляється у роботі дітей нашої групи з виготовлення та малювання штампами. Штамповані картини виходять завжди цікавими, а процес друкування захоплює дітей, бо вони зазвичай пробують вгадувати те, що вийде в результаті відбитка різноманітних матеріалів (пробки, поролон, банки з дном різного розміру, кришки тощо).

Також наші діти люблять досліджувати як можна утворювати різні кольори за допомогою такого виду малювання як «Змішування фарб на аркуші». Це дозволяє розвинути фантазію, творчий підхід до зображення, сміливість. Дуже цікаві для наших дітей і доволі прості такі прийоми як малювання «Стусаном» (жорстка кисть, ватяна паличка або пучок паличок), «Малювання поролоном», вмочуємо шматок поролону у фарбу й малюємо методом примакування. Дуже добре малювати таким способом пухнастих звірів, сніг, сніговика, а можна дуже легко зафарбувати фон.

Не простою, але доступною для дітей є техніка як «По опорах», вона розвиває у дітей окомір, силу волі, слухняність руки, високий художній смак, а відповідно надалі і гарний почерк. Приклавши шаблон до листа паперу, діти проводять олівцем, повторюючи всі вигини шаблону, а їх зусилля перетворюють аркуш паперу у картину.

Застосовуємо у процесі зображувальної діяльності і такий цікавий нетрадиційний прийом як «Набризк». Її суть полягає в розбризкуванні крапель фарби. Це дуже непроста техніка, яка вимагає посидючості, терпіння.

Нетрадиційних технік зображувальної діяльності багато, адже малювати можна чим завгодно, лише б була уява. Безсумнівним



достойнством таких технік є універсальність використання. Технологія їх виконання цікава дітям дошкільного віку. Тому розглянуті техніки, вводяться в практику дошкільного художньої освіти з метою актуалізації та розвитку їх творчих можливостей як сутнісної характеристики педагогічної діяльності.

Спостерігаючи за дітьми на заняттях із зображувальної діяльності та під час вільної творчості, ми помітили, що багато дітей бояться малювати звичайними способами, оскільки їм здається, ніби вони не вміють малювати, що в них нічого не вийде. Особливо це помітно в середній та старшій групах, де навички зображувальної діяльності у дітей розвинені ще слабо, а формотворчі рухи сформовані недостатньо. А володіючи різними техніками зображення предмета, діти отримують можливість вибору, що сприяє розвитку творчих здібностей, обдарувань дошкільників та зможуть набути впевненості в собі.

Висновки. Заняття і вправи з використанням нетрадиційних технік зображувальної діяльності мають розважальний характер, тому що, проводяться в цікавій, ігровій формі. Використання цих занять і вправ дозволяють систематично і послідовно розвивати у дітей не тільки загальні художньо-творчі здібності, а й спеціальні художні вміння: при роботі з графічним матеріалом змінювати напрями руху руки, що робить малюнки дітей різноманітніше і якісніше.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти (державний стандарт дошкільної освіти) (нова редакція). URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 17.05.25).
2. Використання нетрадиційних технік як засіб творчого розвитку дітей дошкільного віку. Дайджест / упоряд. Н. В. Погрібняк, А. Ф. Михайліченко, ЛІПС, 2010. 98 с.
3. Доронова Т.М. Розвиток дітей в образотворчій діяльності. *Дитина в дитячому саду*. 2005. №1. С.12-17.
4. Курилко О.А., Терещенко А.А Використання нетрадиційних технік зображувальної діяльності у формуванні творчих здібностей дітей дошкільного віку. *Дошкільний навчальний заклад*. 2010. №6. С. 25-32.
5. Ніканорова В., Пономаренко М. Творчі здібності дітей на кінчиках їхніх пальців. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2011. № 2. С. 16-27.



6. Полякова Л. Нетрадиційні техніки малювання – стимул до творчості. Вихователь-методист дошкільного закладу. 2013. № 8. С. 43-50.

7. Сухорукова Г. В. Дронова О.О., Голота Н. М., Янцур Л. А. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі. Підручник. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2010. 376 с.

8. Шульга Л. М. Барвиста радість (Розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку на заняттях із малювання) / 2-е вид., виправ. й доп. Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2012.

**Івашина Людмила,
Суми**

ПЕДАГОГІКА ГНУЧКОСТІ В УМОВАХ НЕСТАБІЛЬНОСТІ

У статті розкрито сутність педагогіки гнучкості, розглянуто гнучкість в умовах нестабільності як визначальний чинник сучасної освіти, проаналізовано основні вимоги до педагогіки гнучкості та її роль в сучасних умовах, визначена головна мета педагогіки гнучкості.

Ключові слова: педагогіка, гнучкість, нестабільність, умови, педагогіка гнучкості.

Постановка проблеми. Сучасний світ характеризується постійними змінами, непередбачуваними викликами та кризовими ситуаціями, що впливають на всі сфери життя, зокрема на освіту. У цих умовах традиційні педагогічні підходи часто виявляються недостатньо ефективними, що зумовлює потребу в нових, адаптивних стратегіях навчання. Саме тому актуалізується поняття *педагогіки гнучкості* – освітньої парадигми, яка враховує динамічність середовища, потреби учнів та здатність швидко змінювати форми й методи взаємодії.

Педагогіка гнучкості передбачає відкритість до інновацій, індивідуалізацію освітнього процесу, розвиток критичного мислення й емоційного інтелекту. Вона спирається на ідеї адаптивного навчання, гнучкого управління класом, цифрових технологій і партнерських стосунків між учасниками освітнього процесу. Особливо важливою вона стає в ситуаціях нестабільності, таких як війна, пандемії, соціальні чи економічні кризи.

Таким чином, педагогіка гнучкості виступає ефективною відповіддю на виклики сьогодення, адже дозволяє зберігати цілісність навчального



процесу, підтримувати психологічне благополуччя учнів та формувати в них здатність до самонавчання і адаптації у швидкоплинному світі.

Мета статті – охарактеризувати педагогіку гнучкості в умовах нестабільності

Виклад основного змісту. Педагогіка гнучкості в умовах нестабільності – це освітній підхід, який ґрунтується на здатності швидко адаптувати навчальний процес до змін у зовнішньому середовищі. Вона виникає як відповідь на глобальні виклики: війни, пандемії, економічну нестабільність, технічний прогрес, а також зміни в потребах учнів. Основна ідея полягає в тому, що освіта повинна бути не статичною, а такою, що здатна змінюватися разом зі світом, зберігаючи при цьому якість і доступність знань.

У педагогіці гнучкості важливою є орієнтація на особистість учня, його потреби, інтереси та можливості. Застосування індивідуальних освітніх траєкторій, використання цифрових технологій, змішане навчання, емоційна підтримка та розвиток навичок самостійного навчання – усе це стає ключовими компонентами сучасного підходу. Учитель тут не лише джерело знань, а наставник і фасилітатор, що допомагає учням орієнтуватися у складному світі та формувати компетентності 21 століття.

У періоди нестабільності особливо важливо створювати безпечне освітнє середовище – як фізичне, так і емоційне. Педагогіка гнучкості дозволяє зберігати навчальний процес навіть в умовах криз, даючи можливість школам і педагогам бути мобільними, адаптивними та стійкими. Вона сприяє розвитку в учнів уміння швидко приймати рішення, працювати в команді, мислити критично та діяти відповідально, що є надзвичайно цінним у непередбачуваних обставинах сучасного світу.

Сучасний світ дедалі частіше стикається з ситуаціями невизначеності – пандемії, війни, економічні та соціальні кризи змінюють звичні сценарії життя й освіти. У таких умовах традиційні підходи до навчання часто виявляються недостатніми. Саме тому на перший план виходить педагогіка гнучкості – напрям, що орієнтується на адаптацію, критичне мислення, емоційний інтелект і розвиток здатності до самонавчання.

Гнучка педагогіка передбачає не лише зміну методів викладання, а й переосмислення ролі вчителя та учня. Учитель більше не є єдиним джерелом знань, а радше фасилітатором, наставником, який підтримує учнів у їхньому індивідуальному навчальному шляху. Учень, у свою



чергу, набуває ролі активного учасника, здатного брати відповідальність за власне навчання та приймати рішення в умовах змін.

Одним із ключових елементів педагогіки гнучкості є розвиток м'яких навичок (soft skills), таких як комунікація, емоційна стійкість, креативність, вміння співпрацювати та приймати нестандартні рішення. Важливу роль відіграє також інтеграція цифрових технологій, які відкривають нові можливості для індивідуалізації навчального процесу й забезпечення доступу до освіти в будь-яких умовах.

Освіта, побудована на принципах гнучкості, сприяє формуванню учнів, здатних швидко адаптуватися до змін, критично оцінювати інформацію, взаємодіяти з іншими та залишатися стійкими до зовнішніх викликів. Така модель навчання особливо актуальна в епоху постійних трансформацій, коли майбутнє часто не піддається прогнозуванню.

Загалом, педагогіка гнучкості – це не просто методика чи концепція, а філософія освіти, що визнає зміни як норму. Вона вчить бачити у викликах можливості для зростання, приймати різноманітність і будувати навчальний процес так, щоб кожен мав змогу реалізувати свій потенціал навіть у найнеспокійніші часи.

Нестабільність, спричинена соціальними, економічними чи політичними факторами, суттєво змінює умови педагогічної діяльності. Освітнє середовище стає менш передбачуваним, що створює численні виклики, але водночас відкриває нові можливості для розвитку системи освіти.

Виклики:

1. *Порушення стабільності навчального процесу.* Через зміну форм навчання (перехід на дистанційне, гібридне навчання), скорочення ресурсів або проблеми з доступом до освітніх платформ зростає навантаження як на вчителів, так і на учнів.

2. *Емоційне вигорання педагогів.* У ситуації невизначеності педагоги часто змушені оперативно адаптуватися до нових умов, що підвищує рівень стресу та може призводити до професійного вигорання.

3. *Недостатність методичної підтримки.* Традиційні освітні методики часто не відповідають реаліям нестабільності, а нові ще не сформовані або недостатньо опрацьовані.

4. *Соціальна нерівність.* Нестабільність посилює розрив між учнями з різними соціальними можливостями, що потребує адаптаційних стратегій від освітніх установ.

Можливості:



1. *Формування нових педагогічних підходів.* Нестабільність стимулює впровадження гнучких освітніх моделей, які відповідають сучасним викликам – зокрема, персоналізоване навчання, STEAM-освіта, проектна діяльність.

2. *Розвиток цифрової грамотності.* Використання інформаційно-комунікаційних технологій стало необхідністю, що пришвидшило цифрову трансформацію освіти.

3. *Переосмислення ролі вчителя.* Педагог стає не лише носієм знань, а й наставником, фасилітатором, підтримкою у формуванні стійкості учнів.

4. *Підвищення автономії та креативності.* В умовах змін педагоги частіше експериментують, шукають нові шляхи викладання, що сприяє професійному зростанню.

Отже, нестабільність створює як труднощі, так і умови для перетворення педагогіки на більш гнучку, адаптивну та гуманістичну систему. Головне – зосередитися не лише на подоланні труднощів, а й на використанні можливостей для оновлення освітньої практики.

У сучасному освітньому просторі, що постійно змінюється під впливом глобальних і локальних викликів, педагогіка гнучкості стає необхідною умовою ефективної роботи. Вона ґрунтується на ідеї постійної адаптації, швидкого реагування на зміни та вміння зберігати якість навчання незалежно від зовнішніх обставин. Гнучкий підхід дозволяє освітянам переосмислити свої ролі та формати взаємодії з учнями, перетворюючи навчальний процес на динамічну, живу систему.

Адаптація в педагогічній діяльності передбачає відкритість до нових технологій, методик і способів подачі матеріалу. Учитель, який володіє гнучким мисленням, здатен враховувати індивідуальні потреби учнів, працювати в різних умовах – від офлайн до повністю дистанційного навчання – та швидко змінювати стратегії залежно від ситуації. Така адаптивність сприяє збереженню мотивації учнів, підтриманню психоемоційного комфорту та високому рівню освітніх результатів.

У сучасному світі педагогам необхідно володіти не лише професійними знаннями, а й високим рівнем особистої гнучкості та життєстійкості. Ці якості допомагають ефективно діяти в умовах змін, невизначеності та стресу. Одним із ключових інструментів для їх розвитку є *рефлексія* – здатність аналізувати власні емоції, дії та досвід. Регулярне ведення щоденника або обговорення складних ситуацій із колегами сприяє глибшому розумінню себе та вмінню знаходити конструктивні рішення.



Другим важливим інструментом є *емоційне саморегулювання*. Педагоги можуть використовувати техніки дихання, майндфулнес-практики або короткі медитації для зниження тривожності та відновлення внутрішньої рівноваги. Такі практики зміцнюють психологічну стійкість, дозволяючи зберігати спокій і ясність мислення навіть у складних умовах. Крім того, розвиток навичок усвідомленого сприйняття допомагає педагогам краще розуміти потреби учнів та будувати з ними довірливі стосунки.

Ще один важливий ресурс – *професійна спільнота*. Співпраця з колегами, участь у майстер-класах, супервізіях та обмінах досвідом підтримує відчуття залученості та зміцнює професійну ідентичність. Така взаємодія знижує ризик емоційного вигорання, підвищує мотивацію та сприяє формуванню адаптивного середовища. Об'єднуючи внутрішні ресурси з підтримкою ззовні, педагоги здатні не лише зберігати життєстійкість, а й розвиватися, попри зовнішні виклики.

Висновки. Таким чином, педагогіка гнучкості не просто реагує на зміни, а формує здатність до життя в умовах невизначеності. Вона вчить як педагогів, так і учнів сприймати зміни як можливість, а не як загрозу. Освіта, заснована на принципах гнучкості, стає не лише більш ефективною, а й більш людською – такою, що здатна підтримати й розвивати особистість у будь-яких умовах.

У сучасному світі, що постійно змінюється, педагогіка гнучкості стає не лише актуальним, а й необхідним напрямом розвитку освіти. В умовах нестабільності, спричиненої соціальними, економічними чи технологічними трансформаціями, освіта має бути здатною швидко адаптуватися до нових викликів. Гнучкий підхід в освіті сприяє формуванню у здобувачів освіти навичок критичного мислення, самостійності, адаптивності та емоційної стійкості. Вчитель у таких умовах виступає не лише як джерело знань, а як фасилітатор, наставник і провідник у складному світі змін. Педагогіка гнучкості орієнтована на створення варіативного освітнього середовища, що враховує індивідуальні потреби учнів та стимулює їхній особистісний розвиток. Отже, впровадження принципів гнучкості в педагогічну практику є важливою умовою для забезпечення якісної, сучасної та стійкої освіти в період нестабільності.

Література

1. Андрущенко В. П. *Філософія освіти в умовах глобальної нестабільності*. Київ: Наукова думка. 2021.



2. Болгарська Н.Г. Педагогіка гнучкості: концептуальні засади та практичні аспекти. *Педагогічний дискурс*, 2020. № 28, с. 45–51.

3. Зязюн, І. А., & Коваленко, С. І. *Педагогіка: теорія та практика*. Київ: Либідь. 2019.

4. Юринець О. І. Гнучке мислення як основа інноваційної діяльності педагога. *Освіта і розвиток обдарованої особистості*, 2022. № 3(86), с. 56–60.

5. Fullan, M. *The New Meaning of Educational Change* (5th ed.). New York: Teachers College Press. 2016.

6. Бех, І. Д. *Особистісно орієнтована освіта: виклики сучасності*. Київ: Слово. 2020.

7. Дічек, Н. П. (2023). Адаптивне навчання в умовах змін: теоретичні та практичні виміри. *Проблеми сучасного підручника*, № 30, с. 24-31.

Калашнікова Тетяна,
Суми

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ В УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ

Стаття присвячена питанню визначення ефективних інструментів, що дозволяють формувати навички здорового способу життя в учнів середньої школи. З огляду на специфіку тематики та вікові особливості означеного контингенту, провідними визначено спортивні змагання та проведення флешмобів.

Ключові слова: здоров'я, середня школа, навички здорового способу життя, фізичне, психологічне, соціальне благополуччя, спортивний флешмоб.

У конституції Всесвітньої організації охорони здоров'я зазначається, що здоров'я – це стан повного фізичного, психологічного та соціального благополуччя, а не лише відсутність хвороб або вад (див. табл.) [3]:

Таблиця

Сучасне уявлення про здоров'я людини

Фізичне благополуччя		добре фізичне самопочуття, енергія, бадьорість, здатність витримувати фізичні навантаження
Психологічне благополуччя	Інтелектуальне	уміння вчитися й отримувати задоволення від навчання, здатність аналізувати проблеми й ухвалювати виважені рішення
	Емоційне	здатність розуміти почуття – свої та інших людей, уміння долати невдачі, керувати стресами



	Духовне	усвідомлення свого призначення і сенсу життя, сприймання загальнолюдських цінностей
Соціальне благополуччя		задоволення соціальним статусом і якістю взаємин з оточенням, здатність ефективно спілкуватися та взаємодіяти з людьми

Важливим завданням, що стоїть перед нашою державою, є виховання молодого покоління, що дбає про своє здоров'я та розуміє його цінність. Саме освітні заклади відіграють вагомую роль у підтримці, зміцненні здоров'я і профілактиці захворювань у дітей та підлітків. Тут мають закладатися основи здорового способу життя, формуватися здорові поведінкові звички тощо. У цьому контексті, особливу увагу варто звернути на учнів середньої школи, які навчаються у 5-9-их класах, отримують базові знання та починають вивчати складніші освітні компоненти, такі як: фізика, хімія, біологія, геометрія, алгебра, астрономія, креслення та ін. Середня школа також є періодом, коли учні розвивають важливі навички, необхідні для подальшого успішного навчання та професійного життя. Разом з тим збільшується і кількість проблем, які впливають на можливості цих учнів реалізовувати свої здібності, комунікувати, навчатись.

Заступник генерального директора Центру громадського здоров'я Владислав Збанацький називає основні проблеми, які суттєво погіршують стан фізичного, психологічного та соціального благополуччя учня:

- *ожиріння та брак фізичної активності*: щороку фіксується 15,5 тис. випадків ожиріння серед дитячого населення. Лише 23,7% учнів є фізично активними не менше 60 хвилин на день;

- *порушення режиму сну*: 18,3% учнів віком 10-17 років лягає спати опівночі чи пізніше в будні дні та 48,3% лягає спати опівночі й пізніше у вихідні та канікулярні дні;

- *вживання алкоголю*: майже 40% учнів (10-17 років) хоча б один раз вживали алкоголь, 22,8% – протягом останніх 2 місяців. Вік початку споживання – 10-11 років;

- *вживання тютюну*: 20,1% учнів мають досвід тютюнокуріння, 5,1% – щоденні курці. 18,4% учнів (13-15 років) щоденно використовують електронні сигарети;



– *психічне здоров'я*: понад 22,4% 11-річних і 26, % 17-річних дітей відчували смуток протягом року. Четверті учнів упродовж двох тижнів або більше смуток заважав займатися звичними справами;

– *насильство*: кожен четвертий підліток зазнавав хоча б один раз фізичне й емоційне насильство впродовж життя; 38% учнів стають жертвами образ зі сторони однолітків, 21,5% учнів ображали однолітків онлайн [2].

Означені негативні тенденції суттєво погіршують можливості дітей оберігати своє здоров'я на належному рівні. Тому важливим є впровадження валеологічної концепції, яка базується на збереженні та зміцненні здоров'я здорових дітей у діяльність медичних та освітніх установ. Здоровий спосіб життя має бути суспільною нормою, чому сприятиме злагоджена взаємодія державних інститутів, громадського сектору та мас-медіа.

Шляхи вирішення проблеми формування навичок здорового способу життя, валеологічного виховання та збереження здоров'я ґрунтовно досліджувались у наукових розвідках українських учених Г. Апанасенка, М. Віленського, В. Горащука, В. Колбанова, В. Оржеховської, Л. Сущенко [1].

З огляду на їх напрацювання та сучасні тенденції, основними напрямками, які допоможуть вирішити означену проблему в межах освітніх установ, є: фізичний розвиток учнів і зміцнення їхнього здоров'я, проблеми залежності здоров'я учнів від способу життя; взаємозв'язок з здоров'я людини й екологічної ситуації, психологічний самозахист особистості; правильне та здорове харчування; особиста гігієна; профілактика шкідливих звичок; поведінка в екстремальних ситуаціях; культура з здоров'я людини.

Формуванню навичок здорового способу життя серед учнів середньої школи сприятимуть: виховання ціннісного ставлення до здоров'я всіх учасників педагогічного процесу; упровадження традицій, що пропагують і сприяють здоровому способу життя; формування валеологічної культури педагогів, учнів та їхніх батьків; знання психофізіологічних особливостей усіх учасників педагогічного процесу (разом із психологом, медпрацівниками); профілактика й корекція соціально шкідливих звичок (тютюнокуріння, алкоголізму, токсикоманії, наркоманії); соціально-педагогічна підтримка учнів, які цього потребують.

Важливим засобом формування здорового способу життя в учнів середньої школи є залучення їх до спортивних змагань, проведення флешмобів. Слово «флешмоб» походить від англійських слів flash (спалах) і mob (натовп). Тобто його можна перекласти як «миттєвий



натовп». Флешмоб являє собою заздалегідь заплановану масову акцію, яка передбачає появу великої групи людей в громадському місці і подальше виконання нею попередньо обумовлених дій.

Класичний флешмоб має свої правила: ніхто з учасників не платить і не отримує грошей; дія повинна здаватися спонтанною (учасники не збираються в місці події до початку акції); фіксований час початку і закінчення проведення (кожен із моберів повинен точно виконати вказану в сценарії часову рамку, годинники учасників мають бути синхронізовані); повинно скластися враження, що мобери такі ж випадкові перехожі, як і будь-які інші (не спілкуватися один з одним до, під час і після акції в місці проведення); сценарій має мати абсурдний характер (дії моберів не повинні піддаватися логічному поясненню); точне дотримання сценарію; флешмоб не повинен викликати негативних емоцій, агресивної реакції випадкових глядачів; дії моберів не мають суперечити існуючому законодавству України, після акції не повинно залишатися сміття; розрахований на випадкових глядачів у громадських місцях, викликаючи почуття несподіваного зацікавлення; кожен може приєднатися до події, після акції необхідно миттєво розійтися з місця події в різні сторони, не подаючи вигляду, що сталося щось незвичайне, він має дивувати: саме так можна коротко визначити сутність флешмобу для більшості людей; його учасниками можуть бути люди будь-якого віку й соціального статусу [4].

Існують певні етапи організації флешмобу: 1). Зустріч з однодумцями. 2). Розробка робочого варіанта сценарію флешмобу. 3). Організація флешмобу: пошук додаткових учасників, постійний зв'язок з ними, збори на репетиції, створення образів учасників, пошук, розробка костюмів тощо. 4). Відеозйомка флешмоба та монтаж відеоролика зі флешмобом [4].

Організовуючи шкільні флешмоби, метою яких є формування навичок здорового способу життя в учнів середньої школи, варто дотримуватись означених правил та етапів, проте важливим є розуміння специфіки теми, вікових особливостей учасників та рівня їх комунікації. Енергія, яскраві фарби, посмішки і гарний настрій під акомпанемент «драйвової» музики можуть стати активними помічниками у процесі пропаганди здорового способу життя серед молоді. Формуючи культуру здоров'я, необхідно підводити учнів до усвідомлення важливості розумного, дбайливого ставлення до власного життя, прищеплювати почуття відповідальності, розуміння, що саме здоров'я визначає якість життя. Прикладами шкільних флешмобів про здоровий спосіб життя



можуть бути: танцювальна зарядка на подвір'ї; слогани про користь спорту; діти самі знімають короткі відео й діляться ними у соцмережах (за згодою батьків).

Отже, флешмоб – це чудовий інструмент, що може ефективно сприяти розвитку навичок здорового способу життя у школярів, які разом беруть участь у веселій, рухливій активності. При цьому формується позитивне ставлення до фізичної активності (рух і спорт асоціюється з приємними емоціями); легше запам'ятовується корисна інформація (наприклад, про режим дня, гігієну, харчування); покращується комунікація серед дітей, розвиток навичок взаємодії, співпереживання, взаємопідтримки, відбувається емоційне розвантаження, що теж важливо для здоров'я.

Література

1. Актуальні проблеми формування здорового способу життя учнівської та студентської молоді: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції / За ред. А.І. Конончук. Ніжин: Вид-во НДУ імені М. Гоголя, 2007. 263 с.

2. Владислав Збанацький. Здоров'я дітей і медична служба в закладах середньої освіти. URL: <https://phc.org.ua/news/zdorovya-ditey-i-medichna-sluzhba-v-zakladakh-serednoi-osviti>

3. Всесвітня організація охорони здоров'я. Офіційний сайт: URL: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>

4. Клочко О. О. Флешмоб як інноваційна технологія профілактики адиктивної поведінки. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін: матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції* (06-07 квітня 2016 року, м. Суми). Том 2. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. С. 225-228.

Костирка Юлія,
Лебедин

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК СКЛАДОВІ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ В КОНТЕКСТІ ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

У статті йде мова про актуальність використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках в закладах освіти в сучасному освітньому середовищі, зокрема використання ІКТ у контексті оцінювання результатів навчання здобувачів освіти. Підкреслено, що інформаційні технології не лише автоматизують традиційні процеси навчання, але й відкривають нові можливості для більш об'єктивного,



гнучкого та ефективного оцінювання. Розглянуто основні аспекти впливу ІТ, включаючи автоматизацію та оптимізацію рутинних завдань, розширення форм і методів оцінювання, підвищення об'єктивності та прозорості, забезпечення гнучкості та доступності, а також можливості аналізу даних для покращення навчального процесу. Визначено місце інформаційних технологій в сучасній системі оцінювання як складової компетентнісного підходу. Стаття підкреслює важливість подальшого впровадження та розвитку ІТ для підвищення якості освіти.

Ключові слова: інформаційні технології (ІТ), оцінювання результатів навчання, здобувачі освіти, роль ІТ в оцінюванні, автоматизація оцінювання, форми оцінювання (онлайн-тестування, електронні платформи), об'єктивність оцінювання, гнучкість оцінювання, покращення навчання, ефективність оцінювання.

Рівень життєвих компетентностей сучасних учнів усе більше залежить від їх здатності самостійно аналізувати свій освітній рівень, виявляти недоліки, набувати нові знання, навички, що дозволить у майбутньому швидко адаптувати свої вміння до сучасних технологій, які постійно розвиваються та вдосконалюються. Лише свідоме й критичне ставлення школярів до власних навчальних результатів, розуміння цілей свого розвитку, аналітичний підхід до процесу навчання, чітке проектування своєї індивідуальної освітньої траєкторії збільшить рівень набутих життєвих компетентностей.

Глобальна інформатизація всіх суспільних процесів, стрімкий розвиток технологій спонукають до реформування освітньої парадигми через активізацію навчальної діяльності здобувачів освіти, реалізацію суб'єкт-суб'єктних відносин між вчителем та учнем, збільшення частки самостійної роботи, що виконується здобувачами освіти. За таких умов застосування широких можливостей інформаційно-комунікаційних технологій стає невід'ємним компонентом навчального процесу.

Питання впровадження інформаційних технологій у навчальний процес є актуальним у сучасних наукових дослідженнях, зокрема у працях таких авторів, як В. Биков, Ю. Жук, В. Кухаренко (системи відкритої освіти), Р.Гуревич, Н. Морзе, Є. Полат, Т. Поясок (психолого-педагогічні засади впровадження інформаційних технологій. Інформаційні технології і засоби навчання) та інших.

Інформаційні технології відіграють ключову та багатогранну роль в контексті оцінювання результатів навчання здобувачів освіти. Вони не просто є інструментом для автоматизації традиційних процесів, а й



відкривають нові можливості для більш об'єктивного, гнучкого та ефективного оцінювання. Їхнє місце в освітньому процесі стає дедалі важливішим.

Розгляньмо докладніше роль інформаційних технологій в оцінюванні:

Автоматизація та оптимізація процесів: інформаційні технології дозволяють автоматизувати рутинні завдання, такі як перевірка тестів, збір та обробка даних про успішність, формування звітів та відомостей. Це значно економить час вчителя, дозволяючи йому зосередитися на більш важливих аспектах навчального процесу, таких як надання індивідуальної підтримки учням.

Розширення форм та методів оцінювання: інформаційні технології надають доступ до різноманітних інструментів для проведення оцінювання, які виходять за межі традиційних письмових і усних завдань. Це онлайн-тестування та опитування, можливість для учнів демонструвати свої досягнення протягом певного періоду часу, включаючи різноманітні види робіт (есе, проекти, презентації, відео).

Підвищення об'єктивності та прозорості: завдяки чітким критеріям оцінювання, закладених в алгоритми програмного забезпечення, можуть сприяти більш об'єктивному оцінюванню. Прозорість процесу оцінювання підвищується завдяки можливості для учнів відстежувати свій прогрес та отримувати детальний зворотний зв'язок.

Забезпечення гнучкості та доступності: онлайн-інструменти оцінювання роблять процес більш гнучким, дозволяючи проводити оцінювання в зручний час та в будь-якому місці. Це особливо важливо для дистанційного навчання та для учнів з особливими потребами.

Збір та аналіз даних для покращення навчання: інформаційні технології надають потужні інструменти для збору, зберігання та аналізу даних про результати навчання. Ця інформація може бути використана для визначення сильних та слабких сторін учнів, дозволяє вчителю адаптувати навчальний процес під індивідуальні потреби здобувачів освіти, надає можливість для внесення змін та покращень у навчальний процес.

Персоналізація навчання та оцінювання: інформаційні технології можуть бути використані для створення індивідуальних навчальних траєкторій та адаптивних систем оцінювання, які враховують рівень знань та темп навчання кожного учня.

Таким чином, можна зазначити, що швидкі темпи розвитку інформаційної компетентності молоді в нашій країні спонукають вчителів



до більш активного використання в навчальній діяльності можливостей інформаційно-комунікаційних технологій, реалізації диференційованого підходу до учнів, доповнення існуючого навчально-методичного забезпечення навчальних предметів. Це обумовлює збільшення мотивації здобувачів освіти до успішного навчання, дає змогу їм розвивати особистісні якості, впливає на вибір методів і способів діяльності та мислення.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій при проведенні уроків створює можливості для активної та творчої діяльності учнів та надають вчителю такі додаткові можливості:

- через розроблені презентації унаочнювати, структурувати навчальний матеріал;
- демонструвати школярське вирішення навчальних задач за допомогою програмного продукту;
- оцінювати рівень розуміння аудиторією навчального матеріалу, який розглядається;
- оцінювати результати діяльності учнів.

Наприклад, на уроках української літератури при вивчення життєвого та творчого шляху письменників використовую презентації або відео після пояснення певного інформаційного блоку. Учні протягом перегляду слайдів чи відео пишуть не конспект цілої теми, а лише роблять деякі доповнення чи нотатки. Крім того, здобувачі також беруть активну участь на такому уроці, бо не тільки самі готують дані презентації чи проекти, а й залучають інших до обговорення навчальних ситуацій.

Застосовую в роботі також перегляди фільмів або їх фрагментів, що додатково дозволяє співставити авторську та режисерську інтерпретації: «Кайдашева сім'я» (фільм, за повістю І. Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я», 1993р., режисер Володимир Городько), «Тіні забутих предків» (фільм, за повістю М. Коцюбинського «Тіні забутих предків», 1964р., режисер Сергій Параджанов), «Мина Мазайло» (фільм-вистава, за комедією М. Куліша «Мина Мазайло», 1991р., режисер Сергій Проскурня), «Тигролови» (фільм, за однойменним романом Івана Багряного, 1994 р., режисер Ростислав Синько) та інші. Учні не просто дивляться відео. Їм попередньо пропонуються завдання, питання, на які треба відповісти після перегляду відеосюжету.

У 9 класі на уроці літератури під час оцінювання теми «Творчість Тараса Шевченка» можна запропонувати учням інтерактивний онлайн-квіз з елементами мультимедіа та творчого завдання.



На такому уроці для створення інтерактивного квізу за змістом вивчених творів Тараса Шевченка («Катерина», «Гайдамаки», «Заповіт») та його біографії вчитель використовує онлайн-платформи, наприклад, Kahoot!, Quizizz, LearningApps.

Квіз може включати різні типи запитань: *тести за вибором кількох правильних відповідей* (перевірка знання фактів, дат, назв творів, персонажів); *запитання «Так/Ні»* (оцінка розуміння ключових подій та характеристик); *запитання на встановлення відповідності* (з'єднати цитати з назвами творів або персонажів з їхніми характеристиками); *запитання короткою відповіддю* (перевірка знання термінів, ключових ідей); *мультимедійні елементи* (портрети Шевченка, ілюстрації до його творів, картини того часу); *аудіозаписи* (уривки з поезій у виконанні акторів, народні пісні, що могли надихати поета); *відеофрагменти* (уривки з екранізацій творів Шевченка, документальні фільми про його життя).

Творче завдання може бути інтегроване в квіз або як окремий елемент. Це може бути:

завдання на зіставлення: учням пропонується порівняти образи персонажів з різних творів Шевченка, використовуючи онлайн-документ або інтерактивну дошку для спільної роботи.

Створення асоціативного ряду: учні мають написати асоціації (слова, образи, емоції), які виникають у них при згадці певного вірша або персонажа, використовуючи онлайн-сервіси для створення хмари слів (WordArt).

Написання короткого есе-роздуму: учні мають висловити свою думку щодо актуальності творчості Шевченка сьогодні, використовуючи онлайн-блокноти (Padlet) для написання та обміну ідеями.

Платформа автоматично перевіряє відповіді на тестові запитання та нараховує бали. При цьому вчитель заздалегідь розробляє чіткі критерії оцінювання есе, асоціацій або порівняльного аналізу (наприклад, повнота розкриття теми, оригінальність думок, грамотність, використання цитат). Оцінювання творчих робіт може здійснюватися безпосередньо на платформі або в окремому електронному документі.

Вчитель може надати індивідуальний письмовий або усний зворотний зв'язок щодо результатів квізу та творчого завдання, використовуючи можливості платформи або електронної пошти.

Як бачимо інтерактивні формати роблять процес оцінювання більш захоплюючим та мотивуючим, мультимедійні елементи допомагають краще сприймати та запам'ятовувати інформацію, автоматичне



оцінювання тестових завдань дозволяє швидко отримати результати, чіткі критерії оцінювання творчих завдань забезпечують більш об'єктивну оцінку, є можливість створювати завдання різного рівня складності та швидкого надання зворотного зв'язку, що сприяє кращому розумінню учнями своїх помилок та покращенню знань.

Цей приклад демонструє, як інформаційні технології можуть бути ефективно використані для оцінювання не лише репродуктивних знань, але й розуміння, аналітичних та творчих здібностей учнів на уроках української мови та літератури.

На уроках української мови пропоную учням невеликі за обсягом завдання для знаходження ними певного рішення. Після незначного відрізка часу, протягом якого ми можемо спостерігати за роботою кожного здобувача освіти, демонструється слайд із правильним виконанням вправи. Учні самостійно порівнюють отримані результати та виправляють свої помилки. Такий підхід створює для вчителя можливість контролювати роботу кожного учня та заохочувати їх до активної навчальної діяльності.

Крім того, навчальні матеріали напередодні проведення уроку вчитель може розмістити в мережі Інтернет у власному блозі чи на своїй сторінці тієї платформи, яку використовує заклад під час дистанційного навчання. Це дає змогу учням попередньо ознайомитися та, за необхідності, роздрукувати навчальний матеріал, який буде розглядатися, що збільшує продуктивність уроку. Водночас навчальний матеріал доступний протягом періоду вивчення даної теми кожному учню, незалежно від присутності на уроці. Також створюється можливість для швидкого осучаснення навчально-методичного забезпечення навчальних дисциплін, доповнення існуючих підручників та навчальних посібників.

Наприклад, використання інформаційних технологій на уроці української мови в 6 класі при закріпленні теми «Морфологія. Частини мови». Учнім пропонується інтерактивна гра-тренажер з елементами самооцінювання та взаємооцінювання.

Учитель використовує онлайн-сервіс (наприклад, Wordwall, Genially) для створення різноманітних інтерактивних вправ на розпізнавання частин мови:

Вправа «Знайди пару»: з'єднати назву частини мови з прикладами слів.



Вправа «Класифікація»: розподілити слова за належністю до певної частини мови (іменник, прикметник, числівник, займенник) шляхом перетягування у відповідні контейнери.

Вправа «Вікторина»: відповісти на запитання щодо граматичних ознак різних частин мови.

Вправа «Заповни пропуски»: вставити пропущені слова певної частини мови у речення.

Інтерактивні диктанти: учні слухають або бачать текст і повинні правильно визначити та позначити певну частину мови.

Після виконання кожної вправи платформа одразу надає учневі результат (правильно/неправильно) та може показувати правильні відповіді. Школярі можуть бачити свій загальний прогрес у грі-тренажері (кількість виконаних завдань, відсоток правильних відповідей) та мають можливість повторного виконання вправ для закріплення знань.

Елементи взаємооцінювання (залежно від можливостей платформи та формату завдання) можна прослідкувати, виконуючи наступні завдання:

спільні онлайн-документи: учні можуть працювати над завданнями разом (наприклад, редагувати текст, виправляючи помилки у визначенні частин мови) та оцінювати внесок один одного за заданими критеріями.

Форуми для обговорення: учні можуть обговорювати складні випадки визначення частин мови та допомагати один одному, а викладач модерує дискусію та оцінює активність і розуміння матеріалу.

Оцінювання створених однокласниками завдань: учні можуть створювати власні невеликі завдання на визначення частин мови та пропонувати їх для виконання однокласникам, а потім оцінювати правильність виконання за визначеними критеріями.

До завдань можуть бути додані зображення, аудіо- та відеофрагменти для ілюстрації або створення контексту (наприклад, визначити частини мови в описі зображення або в тексті пісні).

Вчитель може відстежувати прогрес кожного учня в онлайн-платформі, бачити їхні результати та типові помилки.

На основі цих даних вчитель може надавати індивідуальний або груповий зворотний зв'язок, пояснювати складні моменти та коригувати подальше навчання.

Можемо зробити висновок, що перетворення навчання на гру робить процес цікавішим та залучає учнів до активної роботи на уроці, наочне представлення завдань полегшує сприйняття матеріалу, учні відразу бачать результати своєї роботи, що сприяє кращому засвоєнню знань,



школярі можуть працювати у власному темпі, повторювати вправи за потреби. Крім того, здобувачі освіти набувають навичок використання сучасних технологій, а вчитель може створювати вправи різного рівня складності.

Даний приклад показує, як ІКТ можуть зробити процес оцінювання знань на уроках української мови більш динамічним, цікавим та ефективним, сприяючи кращому засвоєнню граматичного матеріалу, а це неабияк важливо під час формування різних компетентностей сучасного школяра.

При проведенні практичних занять застосування інформаційно-комунікаційних технологій дає змогу використовувати навчальні завдання, розроблені на принципах інтерактивності, проблемності, самооцінювання, що має суттєвий вплив на розвиток навчальних здібностей у здобувача освіти.

У завданнях з використанням інформаційних технологій представлений кінцевий вигляд роботи, тому учні мають виконати аналітичну діяльність: виявити ті чи інші навчальні блоки у завданні, відібрати та використати відповідний інструментарій для знаходження правильної відповіді, тобто «реконструювати» попередньо заданий кінцевий результат. При цьому засвоєння знань та набуття навиків здійснюється через активну самостійну діяльність школярів, відбувається розвиток їх особистісних якостей (відповідальність, ініціативність), формується адекватна самооцінка, посилюється мотивація до досягнення поставлених цілей.

Інформаційно-комунікаційні технології мають важливе значення в контексті оцінювання результатів навчання учнів. Тут на допомогу вчителю прийдє тестування учнів з використанням онлайн-платформ. Практика показує, що за умови поєднання з іншими видами перевірки (творчими письмовими роботами, усним опитуванням) використання онлайн-тестів є ефективним прийомом, що стимулює підготовку здобувачів освіти до кожного уроку й підвищує мотивацію до навчальної діяльності. Тестування можна здійснювати при перевірці домашнього завдання, для поточного чи підсумкового контролю.

Для проведення оцінювання попереднього рівня засвоєного учнями навчального матеріалу, що розглядатиметься на практичному занятті, можна обирати невелику кількість питань відповідно до теми навчального заняття. Такий контрольний захід відбувається протягом 5-10 хвилин на початку уроку та дає змогу вчителю, проаналізувавши результати всього класу, відкоригувати роботу на уроці. При проведенні



підсумкового тематичного контролю добираємо питання аналітичного рівня, які дають можливість для більш ґрунтовного оцінювання набутих учнями знань та вмінь.

Тестовий вид контролю використовуємо як на заняттях з української мови, так і на заняттях з української літератури з будь-якої теми. Наприклад, з української мови: «Вживання апострофа і м'якого знака в словах іншомовного походження», «Правопис складних слів», «Розділові знаки у простому ускладненому реченні», «Розділові знаки у складному реченні» та ін., з української літератури – це «Письменники-шістдесятники», «Письменники-емігранти», тести за змістом, вивчених творів, тести на знання життєвого і творчого шляху письменників та ін.

Онлайн-тестування сьогодні, безумовно, найбільш популярний вид роботи на заняттях української мови та літератури. Електронний пристрій дозволяє перевірити всі відповіді, а у багатьох випадках він не тільки фіксує помилку, але досить точно визначає її характер, що допомагає вчасно усунути причину. Саме тому на різних типах уроків доречно здійснювати попередній, поточний контроль знань, умінь учнів з української мови та літератури, застосовуючи тести на всіх етапах навчального процесу.

З метою якісної підготовки до НМТ варто проводити поточне і підсумкове тестування з кожної теми, використовуючи тести з різними видами завдань. Корисним буде використання електронної версії тестів із серії «Готуйся до НМТ. Українська мова та література», як для колективної роботи на уроці, так і для самостійної.

Отже, вміння аналізувати, високий рівень критичного мислення, широкий кругозір, здатність швидко реагувати та приймати рішення – невід'ємні характеристики здобувача освіти у світі глобальних і динамічних змін. Використання можливостей інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі дає змогу учням брати участь у процесі оцінювання навчальних результатів, що призводить до збільшення їх активності при підготовці до уроків, формує відповідальність школярів за ефективність своєї навчальної діяльності, а найголовніше, формує життєві компетентності.

Література

1. Дибкова Л. М. Інтерактивні інформаційні технології у навчальному процесі сучасного вишу. *Вища освіта України: теоретичний та науково-методичний часопис*. № 2 (додаток 2). Тематичний випуск «Науково-методичні засади управління якістю освіти у вищих навчальних



зкладах». Луцьк: СПД Гадяк Жанна Володимирівна, друкарня «ВолиньПоліграф»™, 2013. С. 364-371.

2. Контроль та оцінювання навчальних досягнень студентів економічного університету / М.І. Радченко, М. В. Артюшина, Г. М. Романова та ін. К.: КНЕУ, 2010. 332 с.

3. Поясок Т. Б. Система застосування інформаційних технологій у професійній підготовці майбутніх економістів у вищих навчальних закладах : автореф. 264ед.. д-ра пед. наук : 13.00.04. К., 2010. 42 с.

Недосска Владислав,
Суми

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У НУШ: КРЕАТИВНІСТЬ, ПРАКТИЧНІ ВМІННЯ, НАВЧАННЯ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ

У статті розглянуто особливості реалізації компетентнісного підходу в умовах НУШ. Показано важливість формування креативності, розвитку практичних умінь та значенні навчання впродовж життя. Розкрито сучасні педагогічні методи, які сприяють всебічному розвитку особистості. Окреслено перспективи подальших досліджень у цьому напрямку.

Ключові слова: НУШ, компетентнісний підхід, креативність, практичні вміння, навчання впродовж життя.

У сучасному світі освіта повинна відповідати викликам цифрового, інформаційного та глобалізованого суспільства. Відповідно, актуальним стає перехід до компетентнісного підходу, який покладено в основу реформування української школи.

Компетентнісний підхід в освіті зародився у США ще в середині ХХ століття. Сьогодні його впроваджують на всіх рівнях освіти – від дошкільного до вищого. В Україні цей підхід активно реалізується в межах реформи «Нова українська школа» (НУШ). Компетентнісний підхід передбачає формування ключових і предметних компетентностей учнів, що дозволяють їм бути успішними в житті, праці та громадській діяльності. Компетентнісне навчання передбачає цілісне поєднання знань, умінь і навичок. Важливо донести до учнів і батьків, що знання – це не самоціль для отримання високої оцінки, а інструмент для розвитку практичних умінь. Кожен урок має бути пов'язаний із реальними життєвими ситуаціями та передбачати застосування набутих знань на практиці. Зокрема, важливою є креативність – здатність генерувати нові ідеї, вирішувати нестандартні завдання, мислити гнучко. Практичні



вміння дають можливість застосовувати знання у реальних ситуаціях. Для порівняння, Н. Голуб називає компетентнісний підхід «узагальненою умовою здатності людини діяти за межами навчальних сюжетів і навчальних ситуацій» [5, с. 2]. Привертає увагу і визначення, що подане у посібнику «Методика компетентісно орієнтованого навчання української мови...» О. Горошкіної та інших авторів – «компетентнісний підхід передбачає здобування суб'єктами освітнього процесу знань, що є інструментом у визначенні векторів власної діяльності, самореалізації особистості, засобом засвоєння нових відомостей» [6, с. 3].

В умовах глобалізованого, динамічного світу та відкритого суспільства зростає значення життєвої компетентності молодого покоління. Щоб успішно адаптуватися до нових викликів і знайти своє місце в житті, учень сучасного навчального закладу має володіти низкою важливих якостей та умінь:

- швидко адаптуватися до змінних життєвих ситуацій;
- критично мислити;
- застосовувати здобуті знання й уміння у повсякденному житті;
- генерувати нові ідеї, приймати нестандартні рішення, мислити творчо;
- бути комунікабельним, ефективно взаємодіяти в соціальних групах і працювати в команді;
- уникати конфліктів і конструктивно виходити з конфліктних ситуацій;
- цілеспрямовано реалізовувати свій потенціал для професійного, особистісного розвитку та на благо суспільства й держави;
- вміти знаходити, аналізувати та використовувати інформацію з різних джерел для самовдосконалення;
- дбати про власне здоров'я і здоров'я інших як про найвищу цінність;
- бути готовим до вибору життєвих альтернатив;
- вміти планувати стратегію особистого життя, орієнтуватися в системі різноманітних і суперечливих цінностей, визначати власне кредо та стиль життя.

Усі ці чинники зумовлюють необхідність опанування сучасних компетентностей, що дозволяють особистості повною мірою реалізувати свій пізнавальний, творчий і діяльнісний потенціал. Навчання впродовж життя – ще один важливий вектор, що формується в НУШ. Учні навчаються шукати інформацію, аналізувати, критично мислити,



працювати в команді. Вчитель виступає фасилітатором освітнього процесу.

Компетентнісний підхід в освіті спрямований на перехід від знаннєвої парадигми до діяльнісної. Він передбачає формування здатності учнів використовувати знання у практичних ситуаціях, що забезпечує якісну трансформацію освіти.

Компетентнісний підхід забезпечує якісні зміни в освіті. Подальші дослідження мають бути спрямовані на вдосконалення методик формування компетентностей, а також на розвиток професійної майстерності педагогів. Наприклад, розробка інтерактивних навчальних сценаріїв, які адаптуються під рівень учнів, або вивчення впливу гейміфікації на формування соціальних компетентностей.

Упровадження компетентнісного підходу в українську систему освіти потребує не лише зміни освітніх стандартів, а й переосмислення ролі кожного учасника освітнього процесу. Учень перестає бути пасивним споживачем знань. Він стає активним учасником, який взаємодіє з навчальним матеріалом, ставить запитання, самостійно шукає відповіді та застосовує отримані знання у практичній діяльності. Наприклад, на уроках історії учні можуть створювати власні міні-документальні проекти, опитувати членів громади, аналізувати історичні джерела.

Значна увага у НУШ приділяється формуванню так званих м'яких навичок (soft skills), серед яких – уміння працювати в команді, емоційний інтелект, відповідальність, здатність до самоорганізації та лідерства. У рамках навчального курсу "Я досліджую світ" учні молодшої школи виконують завдання у групах, обговорюють проблемні ситуації, розв'язують конфлікти мирним шляхом. Це тісно пов'язано з розвитком креативності – однієї з базових компетентностей ХХІ століття.

Креативність формується через інноваційні методи навчання: інтегровані уроки (наприклад, поєднання математики та образотворчого мистецтва), дослідницьку діяльність (екологічні проекти на шкільному подвір'ї), творчі проекти (створення електронної газети класу). Важливим є створення освітнього середовища, яке сприяє свободі думки, безпеці самовираження та підтримці індивідуальних освітніх траєкторій учнів.

Практичні вміння формуються через практико-орієнтоване навчання. Наприклад, у курсі фінансової грамотності учні вивчають поняття бюджету, доходів і витрат, складають власні сімейні бюджети. Використання кейс-методів – як от аналіз конкретної життєвої ситуації з побуту чи громади – дозволяє глибше зрозуміти і засвоїти навчальний матеріал.



Навчання впродовж життя як філософія сучасної освіти передбачає не тільки розвиток когнітивних навичок, а й мотивацію до постійного вдосконалення. Учень НУШ повинен розуміти цінність самоосвіти та мати інструменти для її реалізації. Це реалізується через впровадження самостійних проєктів, ведення освітнього портфоліо, а також через формування навичок критичного мислення, медіаграмотності, цифрової компетентності.

Компетентнісний підхід потребує підтримки з боку педагогічної спільноти. Тому важливо забезпечити неперервний професійний розвиток учителя. Наприклад, у межах програм EdCamp учителі проходять мікронавчання, обмінюються досвідом, долучаються до мереж професійного зростання. Впровадження коучингу та менторства створює умови для індивідуального супроводу й підтримки молодих педагогів.

Успішна реалізація компетентнісного підходу в НУШ є можливою за умови системного підходу на всіх рівнях – від формування освітньої політики до організації внутрішнього шкільного середовища. Це включає забезпечення доступу до сучасних освітніх ресурсів, врахування потреб учнів, а також налагодження співпраці між школою, сім'єю та громадою. Наприклад, організація батьківських клубів для обговорення освітніх стратегій або створення шкільних громадських рад.

Підсумовуючи, можна стверджувати, що компетентнісний підхід відкриває нові можливості для якісної трансформації української школи. Його практична реалізація має ґрунтуватися на системності, підтримці творчого потенціалу вчителів і учнів, забезпеченні рівного доступу до якісної освіти. Перспективи подальших розвідок полягають у розробці ефективних інструментів моніторингу формування компетентностей (наприклад, е-портфоліо, онлайн-опитування, цифрові карти успіху), створенні нових моделей навчання, адаптованих до умов конкретного регіону або громади, а також у вивченні впливу освітніх змін на соціалізацію та професійну орієнтацію учнів.

Ще одним аспектом, який заслуговує на увагу при аналізі компетентнісного підходу, є роль інклюзивної освіти. В умовах НУШ особлива увага приділяється створенню рівних можливостей для всіх учнів незалежно від їхніх фізичних, психологічних чи соціальних особливостей. Це означає, що компетентності мають формуватися з урахуванням індивідуального підходу, адаптивності навчального процесу та залучення додаткових ресурсів (асистентів вчителів, психологів, логопедів тощо). Інклюзивна освіта, реалізована в межах НУШ, дозволяє



не тільки забезпечити доступ до знань, а й формувати в учнів толерантність, повагу до різноманіття, навички соціальної взаємодії. Наприклад, у змішаних класах часто застосовуються модулі соціально-емоційного навчання (SEL), що сприяє розвитку співпереживання та поваги.

Успішне впровадження компетентнісного підходу неможливе без оновлення методичної бази. Це включає створення нових навчальних програм, підручників, дидактичних матеріалів, які відповідають сучасним вимогам. Також важливо впроваджувати інтерактивні платформи для навчання (наприклад, «Всеосвіта», «На Урок»), що дозволяють реалізовувати індивідуальні освітні маршрути, підтримувати самостійну діяльність учнів та забезпечити зворотний зв'язок.

Однією з провідних технологій, яка підтримує реалізацію компетентнісного підходу, є проєктне навчання. Учні можуть створювати дослідницькі проєкти на теми енергозбереження, історії рідного краю або соціального волонтерства. Вони самостійно обирають тему, планують свою діяльність, шукають джерела інформації, аналізують її, представляють результати. Проєктна діяльність формує навички планування, самоорганізації, презентації, командної роботи – усі ці вміння є складовими компетентнісного навчання.

Окремо варто згадати про інтегроване навчання, яке є ще одним інструментом реалізації компетентнісного підходу. Поєднання знань із різних предметів у межах одного навчального модуля (наприклад, "Математика + Географія" для розрахунку кліматичних показників) допомагає учням бачити міжпредметні зв'язки, краще засвоювати інформацію, а також розвивати здатність мислити системно.

Не менш важливою є роль цифрових технологій у формуванні компетентностей. Використання цифрових інструментів, таких як інтерактивні дошки, онлайн-сервіси, освітні платформи, не лише підвищує мотивацію учнів, але й сприяє розвитку цифрової грамотності. Наприклад, створення учнями власних блогів або відеопроєктів на YouTube сприяє розвитку комунікативних і технічних навичок. Вчитель, у свою чергу, має бути готовим до інтеграції ІКТ у власну педагогічну практику.

На рівні освітньої політики варто забезпечити комплексну підтримку реформи. Йдеться про фінансування освітніх ініціатив, підвищення престижу професії вчителя, забезпечення матеріально-технічної бази, доступ до якісного професійного розвитку. Реформа освіти – це не лише



зміна документів, а глибока трансформація мислення, цінностей і підходів до навчання.

Компетентнісний підхід у НУШ – це стратегія, яка сприяє формуванню всебічно розвиненої, соціально активної особистості. Його ефективність залежить від взаємодії всіх учасників освітнього процесу, постійного вдосконалення практик і системного підходу на всіх рівнях освітньої системи.

Таким чином, компетентнісний підхід у НУШ – це не модна тенденція, а стратегічний курс на забезпечення якісної, сучасної, доступної та ефективної освіти для кожного. Його подальший розвиток потребує науково обґрунтованої підтримки, широкого суспільного діалогу та послідовного впровадження на всіх рівнях освітньої системи.

Література

1. Закон України «Про освіту». Відомості Верховної Ради України, 2017, № 38-39.
2. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. Київ: МОН України, 2016.
3. Андрущенко В.П. Філософія освіти в контексті глобалізаційних викликів. К.: Університет, 2018.
4. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність: теоретико-методичні засади. К.: Видавництво А. С. К., 2010.
5. Савченко О.Я. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: методологія та практика. К.: Педагогічна думка, 2021.
6. Хомич Л.Л. Креативність як ключова компетентність: теорія і практика розвитку. Тернопіль: Мандрівець, 2022.



РОЗДІЛ 9

Розвиток особистісно-професійної компетентності в умовах інноваційних змін та глобальних викликів сьогодення

Богачик Тамара,
Чернівці

ВПЛИВ ДЕОНТОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛЯ НУШ НА РОЗВИТОК ЙОГО ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Автор статті аналізує вплив деонтологічної готовності педагога на розвиток його особистісно-професійної компетентності. Аргументовано необхідність якісного науково-методичного супроводу професійного розвитку педагогів, консультування та підтримки. Доведено, що результати деонтологічної готовності педагога НУШ, які удосконалюються та підтримуються відповідним науково-методичним супроводом, слугують основою для формування та розвитку особистісно-професійної компетентності педагога.

Ключові слова: деонтологія, особистісно-професійна компетентність, учитель НУШ, професійна діяльність, деонтологічна готовність.

Постановка проблеми дослідження. Особистісно-професійна компетентність сучасного педагога НУШ включає не тільки знання та вміння, але й моральні та етичні цінності, які сприяють результативному освітньому процесу. Адже без таких особистісних якостей, як самостійність, творчість, ініціативність, готовність до впровадження інноваційних змін у методиці викладання, а також здатність до самоаналізу та самооцінки, учитель не може реалізувати повною мірою свою професійну діяльність. Тому важливим у цьому контексті є власне професійна поведінка сучасного педагога, яка формує не тільки етичну та моральну позицію фахівця, а й показує його готовність набувати професійних компетентностей у ході фахової діяльності. Тобто йдеться про деонтологічну готовність сучасного вчителя НУШ реалізувати усі трудові функції, визначені Професійним стандартом учителя [2].

Зауважимо, що дослідження окремих питань педагогічної деонтології певною мірою розкриті у наукових розвідках М. Васильєвої, В. Радула, В. Кравцова, М. Фіцули, Ю.Шевченко, Г.Шкляєвої та ін. Аналіз наукових джерел з проблеми дослідження показав, що деонтологічна



готовність педагогічних працівників в сучасних умовах модернізації системи освіти є невід'ємною частиною його загальної готовності. З огляду на важливість окресленої проблематики, постає актуальне питання щодо аналізу впливу деонтологічної готовності педагога НУШ на формування особистісно-професійних компетентностей в умовах реформування системи освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасній педагогічній парадигмі вагоме місце займає деонтологічна готовність педагога, тобто стан готовності свідомості вчителя, його знань, умінь, навичок до виконання освітньої діяльності відповідно до професійних вимог. Аналіз структури інтеграційної характеристики особистості педагога, яка передбачає науково-теоретичну, методичну та психолого-педагогічну підготовку фахівця, доводить, що безперечно кожна з них є важливою [3, с. 52].

З іншого боку, розглядаючи у цілому особистісно-професійну компетентність педагога крізь призму педагогічної деонтології, чітко окреслюється вплив останньої на самооцінку учителя та формування уміння взаємодіяти з усіма суб'єктами освітнього процесу. Адже кожен педагог повинен усвідомлювати свою роль в освітньому процесі і відповідати за результати своєї діяльності. Водночас учитель зобов'язаний вміти конструктивно взаємодіяти з учнями, батьками, колегами вирішувати конфлікти та знаходити компроміси. Тобто учитель НУШ має ретельно виконувати свої професійні обов'язки та бути готовим до якісних змін. Разом з тим, це і реалізація соціальної компетентності, що передбачає здатність до міжособистісної взаємодії, роботу в команді, спілкування з представниками інших професійних груп різного рівня [2].

Сучасні реалії модернізації змісту освіти ставлять перед кожним педагогічним працівником завдання формувати відповідний рівень самоконтролю педагогічної діяльності. Це дасть змогу справлятися з негативними емоціями та навчитися володіти собою у складних ситуаціях. Фактично це ті особистісні якості фахівця, які сприяють ефективному та відповідальному виконанню його професійних обов'язків.

З огляду на вищезазначене, кожен педагог має володіти деонтологічною готовністю здійснювати якісно професійні завдання. Тому важливо всім інституціям, які здійснюють науково-методичний супровід післядипломної освіти, забезпечити неперервність процесу практичної професійної підготовки кожного фахівця, акцентуючи при цьому на важливості самоосвіти і самовдосконалення [4].



Зазначені методи сприяють формуванню особистісно-професійної компетентності педагога, та разом з тим слугують засобами розвитку фахової післядипломної освіти. Самостійне опрацювання навчально-методичних матеріалів, аналіз власного досвіду та участь у професійних спільнотах допоможуть педагогу НУШ розвивати здатність критично оцінювати інформацію, робити висновки та коригувати свою фахову діяльність. А це, у свою чергу, сприятиме рефлексивності – розвитку вміння аналізувати власну роботу, оцінювати результати та визначати шляхи вдосконалення.

Вітчизняною педагогічною наукою доведено, що важливо розвивати та удосконалювати структуру, зміст та методи професійної підготовки педагогів, які виступають джерелами і стимулами її розвитку. Трансформація вимог до сучасного вчителя НУШ, на відміну від завдань і вимог, що ставилися навіть на початку ХХІ століття, докорінно змінилися. Адже із зростанням вимог до сучасного вчителя постало завдання сформувати відповідну професійну орієнтацію, допомогти набути вміння здійснювати нормативну поведінку в різноманітних ситуаціях практичної професійної діяльності [3, с.53; 4].

За таких вимог важливо сприяти розвитку деонтологічної готовності вчителя НУШ, забезпечивши якісний науково-методичний супровід його професійного зростання. Підкреслимо, що основною метою супроводу має стати кероване створення умов для саморозвитку кожного фахівця, допомога у проєктуванні індивідуальної самостійної траєкторії розвитку.

Безперечно, у цьому процесі важливий акцент ставиться на діяльності відповідальних працівників відділів/управлінь освітою територіальних громад, працівників Центрів професійного розвитку педагогічних працівників, керівників професійних спільнот педагогічних працівників закладів освіти, інститутів післядипломної педагогічної освіти, як суб'єктів, що покликані забезпечити якісний системний супровід фахового зростання педагогів у рамках ретельно спланованої та обґрунтованої взаємодії. При цьому важливо, щоб науково-методичний супровід мав індивідуальний характер, враховував динаміку розвитку кожного учителя, передбачав моніторинг реалізації заданої траєкторії тощо [1].

З цією метою варто проводити педагогічне діагностування, спрямоване на вивчення професійних запитів педагогів для планування науково-обґрунтованого комплексу методичних, психолого-педагогічних, організаційно-управлінських заходів неформальної освіти, які відкривають нові можливості для науково-теоретичної, методичної та



психолого-педагогічної підготовки, а також допоможуть розвивати професійні вміння та професійно значущі якості особистості.

Так як деонтологічна готовність педагога НУШ характеризує рівень розвитку його професійної компетенції, то основою науково-методичного супроводу професійного зростання повинен залишатися діяльнісний підхід, тобто включення педагога в реалізацію будь-якої діяльності – навчання, дослідження, проектування [1].

Важливо, щоб у процесі науково-методичного супроводу формування особистісно-професійної компетентності, усі суб'єкти, які його здійснюють, дотримувалися принципу «зони найближчого розвитку», як принципу методичного забезпечення педагогічної діяльності. Підкреслимо, що «зоною найближчого професійного розвитку» виступає та суто індивідуальна особиста територія, в якій педагог за допомогою своїх колег, консультантів ЦПРПП, керівників професійних спільнот, керівників та заступників директорів закладів освіти може вирішити проблеми, які виникли у професійній діяльності.

Формування деонтологічної готовності педагога НУШ неможливе без педагогічного консультування з питань професійної діяльності та розвитку, інформаційної підтримки, допомоги, виявлення й аналізу професійних або педагогічних проблем і розроблення рекомендацій для їх вирішення, а також сприяння реалізації цих рекомендацій.

Підсумовуючи вищевикладене, зазначимо, що деонтологічна готовність педагога НУШ – багатоаспектний процес, що свідчить про рівень його професійної готовності до педагогічної діяльності в умовах модернізації змісту системи освіти відповідно до вимог професійного обов'язку. Водночас результати деонтологічної готовності педагога НУШ, які удосконалюються та підтримуються відповідним науково-методичним супроводом, впливають на формування та розвиток особистісно-професійної компетентності педагога.

Література

1. Богачик Т.С. Науково-методичний супровід формування професійної компетентності педагогічних працівників: сучасні виклики та актуальні завдання.

URL:<https://drive.google.com/file/d/1XgpoVTqNRN6pfZ4D7CEwnQ38AneRKgS/view>

2. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого



спеціаліста)», 2020. (Верховна Рада України). Офіційний сайт Верховної Ради України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>

3. Шевченко Ю. М. Педагогічна деонтологія: навч.-метод. посіб. Мелітополь : Видавничо-поліграфічний центр «Люкс», 2018, 130 с.

4. Шкляєва Г. Деонтологічна складова підготовки сучасного педагога. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. Вип.3, 2022.

URL:https://library.udpu.edu.ua/library_files/zbirnuk_nayk_praz/2022/3/17.pdf

**Гончаренко Олена,
Трофименко Альона**
Суми

СОЦІАЛЬНЕ ГУВЕРНЕРСТВО ЯК ФОРМА ІНДИВІДУАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ І НАВЧАННЯ ТРИВОЖНИХ ДІТЕЙ В ДОМАШНІХ УМОВАХ

Автори актуалізують питання відродження соціального гувернерства як альтернативної соціально-педагогічної системи, яка відзначається індивідуалізованим підходом до виховання і навчання тривожної дитини в домашніх умовах, особливою ефективністю і багатством форм роботи, має характерні ознаки наставницької, патронажної, корекційно-профілактичної професійної діяльності.

Ключові слова: соціальне гувернерство, тривожність, корекція і профілактика дитячої тривожності.

В умовах сьогодення одним із актуальних і перспективних напрямків професійної соціально-педагогічної діяльності фахівців, які працюють у сфері дитинства, по праву стало соціальне гувернерство. Завдяки відродженню гувернерства з'явилась можливість вирішити багато питань, що були не під силу масовій педагогіці: індивідуальний підхід до дитини, поглиблений розвиток її обдарувань, терапевтичний аспект виховання недужих дітей, соціальний захист малят з фізичними та психічними вадами. Розглянемо соціальне гувернерство як сучасне соціально-педагогічне явище, особливості якого (зокрема, індивідуалізований підхід до виховання дитини в домашніх умовах) стануть у нагоді в роботі з тривожними дітьми.

Як свідчать дані з історії педагогіки та «Українського педагогічного словника» (за редакцією С. Гончаренка), гувернерами і гувернантками (від фр. слова «gouvernante» – керувати) були особи, яких наймали для здійснення «домашнього виховання і початкового навчання дітей в сім'ях



вищих соціальних прошарків (дворян, вищих чиновників, буржуазії, купців)» [2]. За багатовікову історію свого існування, зауважує Л. Маценко, гувернерство пройшло кілька етапів розвитку – від найдавніших часів до сучасності. Історична ретроспектива дозволяє нам стверджувати, що уведенню у науковий обіг власне самих термінів «гувернер» і «гувернерство» маємо завдячувати відомому французькому філософу і письменнику епохи Відродження (XVI ст.), а також педагогові та авторові перших методичних посібників для домашніх наставників – Мішелю де Монтеню. Мислитель називав освіту «формальністю», вважаючи «виховання вищим за навчання». Тому писав, що «справу виховання підростаючого покоління необхідно доручити особливим вихователям – гувернерам» [8, с. 75-76].

Сьогодні, за твердженням Є. Сарапулової, гувернерство представляє собою історичне соціально-педагогічне явище, розвиток якого відбувався «в надрах родинного виховання» і «відображало педагогічну орієнтацію суспільства». Нині, в контексті активного обговорення проблем виховання і навчання підростаючого покоління, відбувається своєрідне відродження гувернерства як педагогічної системи, що зумовлено «потребою формування цілісної особистості», котра «здатна здійснювати подальший поступ людської цивілізації». Сучасне гувернерство представляє собою не тільки цілісну педагогічну систему, а й окрему галузь педагогіки, в межах якої науковцями й практиками здійснюється вивчення «особливостей індивідуалізованого формування в домашніх умовах освіченої, гармонійно розвиненої, комунікабельної особистості з активною життєвою позицією» [10].

Гувернерство як педагогічну систему, яка «функціонує на основі соціального замовлення», розглядає й Л. Кобилянська. Дослідниця зауважує, що гувернерство здатне «виконувати покладену на нього освітньо-виховну функцію у взаємодії з іншими освітньо-виховними закладами, створюючи умови для самореалізації, соціальної адаптації, мотиваційного та творчого розвитку й самовизначення особистості» [5, с. 91]. На її думку, сучасними гувернерами варто називати «особливий тип педагогічного працівника, який скеровує розвиток дитини, управляє процесами навчання й виховання у всій їх багатогранності на основі індивідуального підходу та з урахуванням здібностей, нахилів, інтересів дітей [Там само, с. 94].

Авторка навчально-методичного посібника з діяльності соціального гувернера М. Верхоляк зауважує, що гувернерство варто розглядати як «феномен соціальної сфери сучасного суспільства». На думку науковиці,



його провідною характеристикою виступає «індивідуалізація виховання і навчання дітей в умовах родини, яке здійснюється спеціально запрошеним педагогом». Домашнє наставництво розглядається як тенденція соціальної взаємодії, соціальний механізм розвитку сімейного та громадського виховання й освіти. Гувернерство вирішує суспільні завдання в індивідуальній формі, у ньому консолідовані запити сім'ї, її освітній вибір [1].

Науковці зауважують, що проблеми сучасної сім'ї зумовлюють появу нового фахівця – соціального гувернера, основна мета діяльності якого полягає у «реалізації індивідуального підходу до соціального виховання та активізації соціального розвитку особистості» [4, с. 131]. Так, за тлумаченням О. Шароватової, соціальним гувернером може бути «соціальний педагог, який здійснює індивідуальне виховання і навчання дитини дошкільного та молодшого шкільного віку, сприяє її соціалізації в умовах домашньої освіти» [14]. На нашу дослідницьку увагу заслуговує визначення Н. Максимовської, яка трактує соціального гувернера як «спеціаліста із соціального виховання», який «реалізує його в домашніх умовах або в умовах, наближених до таких, та базує свою діяльність на індивідуальному підході» [7].

Дослідниця С. Заєць вважає, що соціальним гувернером варто називати «найманого фахівця, який забезпечує індивідуальне домашнє виховання і навчання дітей з урахуванням соціальних потреб сім'ї і вимог суспільства». Повністю погоджуємося з думкою науковиці, яка зауважує, що, на відміну від гувернера, «соціальний гувернер транслює цінності соціального виховання на індивідуальному рівні або урізноманітнює індивідуальну виховну діяльність соціальною складовою». Наголошуючи на соціальній складовій соціального гувернерства, С. Заєць пояснює, що «з одного боку, діяльність соціального гувернера порівняно з традиційним гувернером звужена, оскільки він не викладач і не вчитель»; утім, з іншого боку, дана діяльність «розширюється за рахунок організаційної та координаційної функцій і можливості розвитку соціальності особистості» [4, с. 132].

Соціальний гувернер може працювати з усіма віковими категоріями дітей (переддошкільний і дошкільний вік, а також і молодший шкільний вік; проте, окрім немовлят) і з усіма групами дітей незалежно від наявності чи відсутності у них проблем (фізично і психічно здорові, з обмеженими функціональними можливостями, з незначними порушеннями здоров'я, соціальними проблемами, обдарованими дітьми тощо).



Залежно від можливостей сім'ї і потреб дітей, науковці визначають мету, зміст, завдання і напрямки соціально-виховної і соціально-педагогічної діяльності гувернера, окреслюють основні обов'язки, функції та ролі фахівця. Зокрема, функції соціального гувернера часто збігаються з функціями інших фахівців, зокрема, з дефектологом або соціальним працівником. Та все ж виокремлюють функції соціального гувернера (діагностична, виховна, соціалізуюча, освітня, організаторська, консультативна, корекційно-реабілітаційна, соціально-терапевтична та ін.), виконання кожної з яких може переважати залежно від потреб та конкретних ситуацій, в яких опинилися діти та батьки. Відродження інституту гувернерства і введення до нього соціальної складової зумовлене зростанням потреб деяких родин у послугах соціальних гувернерів. Однією з таких сімейних потреб є виховання тривожної дитини.

Психологи і педагоги зауважують, що міжособистісні відносини в родині, їхній вплив на формування особистості й поведінку дітей залежать від стабільності сімейного середовища, яке є одним із визначних факторів формування емоційно врівноваженої і психічно здорової дитини. Дослідження показують, що приблизно 20% дітей можуть страждати від різних форм тривоги і тривожності, що потребує уваги з боку батьків і педагогів [3]. Утім, родина не завжди здатна самотужки впоратися з вихованням і навчанням такої дитини, тому все частіше з такими проблемами звертаються до соціальних гувернерів. Індивідуалізований гувернерський підхід до виховання і навчання тривожної дитини в домашніх умовах дозволить досягти позитивних результатів за умови використання на практиці знань, які на сучасному етапі розвитку науки є галузями вікової, педагогічної психології, соціальної педагогіки.

Зокрема, соціальний гувернер, який володіє знаннями з вікової і педагогічної психології, розуміє, що становлення особистості дитини відбувається у контексті формування її емоційної сфери. Саме емоції та почуття, за визначенням І. Карабаєвої і Л. Терещенко, дозволяють особистості сприймати те, що відбувається навколо неї, реагувати на події та явища дійсності, розуміти інших людей, здійснювати свою діяльність [11]. Особливо бурхливо емоції (радість, сум та ін.) розвиваються у дитячі роки, викликаючи різні емоційні стани (позитивні – радість, задоволення, любов, натхнення та ін.; а також негативні – роздратування, гнів, розпач, образа та ін.). До переліку останніх



відносяться також такі емоційні стани, як тривога й тривожність, значення яких у психології дуже близькі, але мають свої відмінності.

Так, М. Чілікіна і В. Корх тлумачать категорію «тривога» як «реакцію особи на реальну або уявну небезпеку, станом страху без конкретного об'єкта, і вона характеризується невизначеним відчуттям загрози». Вони наголошують, що тривога є неприємним емоційним станом особистості, який можна схарактеризувати як «очікування несприятливого розвитку подій», «погані передчуття, страх, напруга і хвилювання». Проте, зауважують автори, не дивлячись на негативний зміст і те, що тривога виступає для людини «досить неприємною емоцією», саме тривога допомагає людині «краще підготуватися до складних для неї життєвих моментів» [13, с. 33].

Проте, часто у людини може спостерігатися й інша реакція, пов'язана з певними переживанням, що називають тривожністю. Вроджена або сформована схильність людини легко впадати у стан тривоги свідчить про її тривожність. Автори словника-довідника з української психологічної термінології поняття «тривожність» тлумачать як «індивідуальну властивість особи, рису характеру, що проявляється схильністю до надмірного хвилювання, стану тривоги у ситуаціях, які загрожують, на думку цієї особи, неприємностями, невдачами тощо» [12]. За визначенням Т. Прибори, тривожність це «стан відчуття страху чи занепокоєння щодо можливої небезпеки чи загрози» [9, с. 230]. На думку О. Царькової й С. Радченко, тривожність виступає «негативним емоційним станом, котрий у ситуації небезпеки виявляється як очікування негативного розвитку подій» [15, с. 479]. Отже, одностайної думки серед науковців щодо феномену тривожності немає, проте усі відмічають про необхідність розрізняти поняття тривоги і тривожності: якщо тривога виступає епізодичними проявами неспокою чи хвилювання людини, то тривожність варто розглядати як стійкий стан.

Розглядаючи причини дитячої тривожності, Б. Кочубей та О. Новікова зауважують, що вона розвивається через переживання дитиною внутрішнього конфлікту, який може бути спричинений в результаті: суперечливих вимог з боку дорослих – батьків, вихователів дитячого садка, шкільних вчителів; завищених або негативних вимог, які ставлять дитину в залежне становище або принижують її та ін.

Тривожні розлади здатні негативно вплинути на зміну дитячої картини світу, створити у свідомості дитини ірраціональні страхи, перетворити дрібні неприємності на серйозні проблеми. Тривожність і хвилювання можуть стати причиною різних дитячих поведінкових



порушень (емоційна вразливість, бурхливі емоційні прояви, підвищене занепокоєння, напруженість, скутість, невпевненість у собі, занижена самооцінка, нав'язливі страхи, боязнь спілкуватися з людьми; очікування неприємностей, невдач, осуду старших старанність, занадто розвинуте почуття відповідальності; безініціативність, пасивність, боязкість; схильність пам'ятати більше погане, ніж хороше; плаксивість, ниття) і соматичних проблем (біль у животі, головний біль, запаморочення, спазми в горлі, ускладнене, поверхнєве дихання; під час проявів тривожності вони часто відчувають сухість у роті, спазм у горлі, слабкість у ногах, прискорене серцебиття) [6].

Також науковці (Н. Карпенко, Т. Прибора, С. Томчук і М. Томчук та ін.) зауважують про залежність причин тривожності від віку дитини. Приміром, в дитини молодшого дошкільного віку тривожність буде мати яскраво виражений характер. Утім, зауважує Т. Прибора, «чим старшою стає дитина, тим конкретнішими і реалістичнішими стають її тривоги». Отже, підсумовує дослідниця, «якщо в переддошкільному віці дітей турбують надприродні чудовиська, то старших дошкільнят – конкретні ситуації» [9, с. 231].

Батьківські тривоги на емоційному й когнітивному рівні також передаються дітям. При цьому науковці відмічають, що найбільш схильні до розвитку тривожності є єдині діти в родині, які стають центром батьківських турбот і тривог. Поява в сім'ї соціального гувернера завжди пов'язана з хвилюванням батьків, адже вони доручають дитину чужій людині, яку весь час не можуть контролювати. Головним завданням гувернера в даному випадку є заспокоєння батьків. Для цього необхідно уточнити основні вимоги батьків, скласти разом з ними режим дня дитини, розпитати про улюблені справи дитини, скласти програму розвитку вихованця, налагодити контакт із дитиною. Тому входження соціального гувернера в сім'ю – важкий і тривалий шлях, який потребує багато терпіння, витримки як від батьків, так і від гувернера.

Розуміння соціальним гувернером причин страхів дитини або стресової ситуації, що спричиняють появу або підвищення тривожності дитини, стає ключовим етапом у процесі вирішення даної проблеми. Важливо зрозуміти фактори, які детермінують дитячу тривожність (зміни в житті дитини, сімейні конфлікти, авторитаризм з боку батьків щодо дитини). Більшість тривог виникає у дитини через несформованість у такому ранньому віці навичок емоційної саморегуляції. Тому перед соціальним гувернером постає завдання навчити дитину розпізнавати свої емоції (як позитивні, так і негативні, в т. ч. й тривожність), виражати



їх, говорити про них з дорослими, зокрема з батьками. Методи роботи соціального гувернера з тривожною дитиною можуть бути різноманітними: від практик самоусвідомлення причин тривожності до спеціалізованих психокорекційних або арт-терапевтичних вправ та ігор, які допоможуть сформувати і розвинути соціальні навички, навички емоційної саморегуляції тощо. Важливо лише враховувати вік та індивідуальні особливості дитини [3].

Таким чином, можемо підсумувати, що сучасний інститут соціального гувернерства є альтернативною соціально-педагогічною системою, яка відзначається індивідуалізованим підходом до виховання і навчання дитини в домашніх умовах, особливою ефективністю і багатством форм роботи, має характерні ознаки наставницької, патронажної професійної діяльності. Соціальне гувернерство націлене на розв'язання освітніх і виховних завдань, які постають у деяких родинах та пов'язані з емоційними, соціальними чи іншими особливостями родинної життєдіяльності.

Література

1. Верхоляк М. Р. Теоретико-методичні засади навчально-виховної діяльності соціального гувернера: навч.-метод. посіб. Львів, 2018. 188 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / [гол. ред. С. Головка]. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
3. Дитяча тривожність – причини та способи подолання. URL: <https://psychologist.com.ua/dityacha-trivozhnist-prichini-ta-sposobi-podolannya/>
4. Заєць С. Теоретичні засади діяльності соціального гувернера в умовах сім'ї. *Нова педагогічна думка*. 2014. №4(80). С. 131–134.
5. Кобилянська Л. Гувернерство як предмет науково-педагогічного аналізу. *Вісник Львівського університету. Серія: педагогіка*. 2012. Вип. 28. С. 91–99.
6. Кочубей Б. І., Новікова Є. В. Емоційна стійкість школяра. Київ: Освіта, 1998. 237 с.
7. Максимовська Н. О. Гувернерство в сучасних умовах: соціально-педагогічний аспект. *Соціальна педагогіка: теорія і практика*. 2009. №3. С. 11–16.
8. Маценко Л.М. Методика роботи гувернера : навч.-метод. посіб. для підготовки фахівців напряму 0101 – «Педагогічна освіта» зі спеціальності 6.010103 – «Соціальна педагогіка». Київ : ДАКККІМ, 2010. 242 с.



9. Прибора Т. Особливості роботи соціального гувернера з тривожними дітьми. *Наукові записки КДПУ. Серія: Педагогічні науки* / ред. В. В. Радул [та ін.]. Кіровоград : КДПУ ім. В. Винниченка, 2011. Вип. 97. С. 230–235.

10. Сарапулова Є. Г. Психолого-педагогічні основи навчально-виховної діяльності гувернера : монографія. Київ: МАУП, 2003. 264 с.

11. Терещенко Л. А., Карабаєва І. І. Психологічні особливості емоційної сфери дітей дошкільного віку. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Том 10. Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія*. Київ, 2019. Випуск 33. С. 214–234.

12. Українська психологічна термінологія: словник-довідник / [за ред. М.-Л. А. Чепи]. Київ: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2010. 302 с.

13. Чілікіна М. О., Корх В. М. Подолання тривожності та страхів у дітей дошкільного віку засобами казкотерапії. *Інновації в сучасній освіті: методологія, технології, дидактичні аспекти* : м-ли наук.-практ. конф.. Одеса, 2023. С. 32–38.

14. Шароватова О. П. Гувернерство як соціально-педагогічна проблема. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку*: е-журнал. 2008. Випуск №1.

15. Царькова О. В., Радченко С. В. Теоретичні аспекти прояву психологічного феномену тривожності. *Актуальні проблеми психології*. 2015. Т. 7. Вип. 38. С. 479–491.

Жук Оксана,
Суми

ФОРМУВАННЯ ПРАКТИЧНИХ НАВИЧОК РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

У статті розглянуто проблему рухової активності учнів початкових класів; представлено практичний досвід запровадження дієвих форм рухової активності учнів початкових класів в процесі освітньої діяльності в умовах дистанційного формату.

Ключові слова: учні початкових класів, рухова активність, форми рухової активності, практичні навички.

Проблема рухової активності сучасних учнів наразі набула надзвичайної гостроти у зв'язку з інформатизацією суспільства та зміною способу життя школярів, зокрема, зміною формату освітньої діяльності,



яка наразі здебільшого є дистанційною і потребує максимального перебування учнів за комп'ютерами та гаджетами. Це потребує пошуку та розширення форм і видів рухової активності учнів, насамперед учнів початкових класів, бо початкова ланка освіти є базовою для формування рухової та здоров'язбережувальної компетентності, практичних навичок рухової активності та здорового способу життя.

Проблема пошуку резервів для зміцнення здоров'я українців, зокрема підростаючого покоління, обумовила запровадження Національної стратегії з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 року «Рухова активність – здоровий спосіб життя – здорова нація» (Указ Президента України № 42/2016) [6]. Подальшим визначним кроком у оптимізації рухової активності учнів стало запровадження в Україні Концепції розвитку щоденного спорту в закладах освіти (2021) [1], метою якої є впровадження новітніх підходів до фізичного виховання, а також створення умов для фізичного розвитку та рухової активності здобувачів освіти. Особливо актуальним це стає в умовах існуючих загроз та соціальних викликів, таких як пандемія COVID19 та період воєнного стану.

Серед завдань зазначених нормативних документів [1], [6] можна виокремити розроблення та впровадження рекомендацій з оздоровчої рухової активності, що міститиме конкретні вказівки стосовно обсягів, інтенсивності, форм і видів рухової активності для зміцнення здоров'я осіб різної статі та віку, зокрема дітей початкової школи.

Важливими для сприяння активізації та пошуку ефективних форм рухової активності учнів початкових класів є Рекомендації Всесвітньої Організації охорони здоров'я щодо фізичної активності для здоров'я (2010) [7], де зазначено, що фізична активність вважається спеціально організованою м'язовою діяльністю і передбачає ігри, фізкультуру або різноманітні види фізичних вправ в рамках сім'ї, школи і свого району, змагання, заняття спортом, поїздки, оздоровчі заходи, активні прогулянки чи пересування до школи та зі школи тощо. Для зміцнення серцево-судинної системи, скелетно-м'язових тканин і зниження ризику неінфекційних захворювань рекомендується наступна практика фізичної активності: діти у віці від 5 років, що відносяться до вікової категорії дітей початкової школи, мають займатися щоденно фізичною активністю від помірної до високої інтенсивності не менше 60 хвилин. Де більша частина щоденної фізичної активності має приходитися на аеробіку, а фізична активність високої інтенсивності, включаючи вправи на розвиток



скелетно-м'язових тканин, має проводитися, як мінімум, три рази в неділю [7, с. 7].

Більш детальні рекомендації щодо норм рухової активності дітей та форм й методів її підвищення в освітніх закладах надав ДУ «Інститут громадського здоров'я НАМН України» [3], в яких зазначено, що у період звичайного життя ефективність оздоровчо-тренувального ефекту у дітей досягається при заняттях спортом або танцями в організованих колективах для хлопців по 1,5 години 4 рази на тиждень, для дівчат - по 1,6 години 3 рази на тиждень або по 75 хвилин 4 рази на тиждень. Оптимальна кратність занять спортом становить 3-4 рази на тиждень. Для дітей, які не займаються спортом або танцями в організованих колективах, тривалість самостійної рухової активності помірної та високої інтенсивності з оздоровчою метою повинна становити в середньому 55 хвилин на добу (хлопці) та 49 хвилин на добу (дівчата). Оптимальною щоденною тривалістю загальної рухової активності з оздоровчою метою для дітей молодшого шкільного віку можна вважати 4,5-5,5 годин, з них на відкритому повітрі не менше 1,5-2,0 години на добу [4, с. 8].

Орієнтуючись на існуючі рекомендації, норми рухової активності та фізичного навантаження учнів початкових класів має бути такими:

- рухова активність на тиждень повинна становити 7-12 годин, включаючи різні види фізичної активності, такі як прогулянки, рухливі ігри та заняття спортом;
- фізична активність щодня по 60 хв. (або більше);
- аеробна активність;
- заняття високої інтенсивності – щонайменше тричі на тиждень; не більше 80% часу рухової активності;
- активність а зміцнення м'язів і кісток;
- активний відпочинок: катання на велосипеді, роликах, скейтборді, командні ігри, ходьба.

Варто зауважити, що дітям шкільного віку доцільно установлювати такі норми, які могли б забезпечити достатні навантаження, шляхом влучного підбору видів вправ, навантажень на перервах, оптимальної моторної щільності на уроках фізичної культури та позаурочних секціях.

Рухова активність – життєва необхідність та одна з умов для розвитку дитини, тому цьому питанню потрібно приділяти неабияку увагу. Це зумовило активний пошук дієвих форм та технологій, які за переконаннями фахівців Н.Денисенко, Л. Лавріненко [2], необхідно



впроваджувати у процес фізичного виховання школярів з метою збільшення рухової активності учнів загальноосвітніх шкіл.

Необхідність розробки і впровадження оптимальних форм та видів рухової активності учнів з оздоровчою метою окреслила завдання щодо збільшення та урізноманітнення форм рухової активності учнів у Сумський початковій школі №11 Сумської міської ради. Наразі запроваджено широкий спектр форм рухової активності учнів початкових класів:

- заняття з фізичної культури;
- рухливі ігри (загального характеру, народні);
- ранкова гімнастика (традиційна, дихальна);
- нейрогімнастика;
- рухливо-оздоровчі фізкультхвилинки;
- динамічні паузи;
- динамічні перерви;
- руханки;
- фізичні вправи в поєднанні з загартовуючими процедурами;
- фізкультурні прогулянки (в парк, на стадіон, на території закладу);
- спортивні активності (тематичні вечірки, ігрові заняття, музичні імітаційні ігри, пальчикові ігри, спортивно-танцювальні батли, елементи релаксації і масажу);
- піші переходи (до паркової зони, до зони лісу, до осіннього саду, до квітника, до автостоянки біля закладу, до проїжджої частини дороги);
- проектна діяльність (фізкультурні Дні здоров'я, тематичні тижні);
- фізкультурно-оздоровчі та спортивні заходи у режимі навчального дня;
- спортивні свята;
- змагання, естафети;
- заходи з формування здорового способу життя.

В основі більшості задіяваних форм рухової активності учнів початкових класів, яка є предметом навчання у галузі фізичного виховання, і повинна мати загальноосвітню спрямованість, лежать фізичні вправи. Відтак, до програми «Фізична культура» повинні входити фізичні вправи, які сприяють формуванню у учнів практичних навичок рухової активності:

- гімнастичні вправи;
- вправи для розвитку спритності;
- вправи для покращення техніки взаємодії учня із м'ячем;
- вправи для розвитку плеометричних здібностей;



- рухливі ігри;
- вправи для покращення сили та витривалості;
- вправи для симетричного розвитку учня.

Набули популярності у нашому закладі освіти динамічні перерви, які проводимо здебільшого на подвір'ї закладу, залучаючи до них дітей однієї вікової категорії. Також з великим захопленням учні початкової школи долучаються до проведення спортивно-танцювальних батлів. Батли мають на меті активізувати роботу всіх груп м'язів, носять змагальний характер, зацікавлюють, оскільки виконуються під музичний супровід. Учня паралельних класів пропонується позмагатися у правильності виконання спортивних танцювальних рухів, які демонструються вчителем фізкультури. Такі змагальні вправи сприяють виробленню правильності виконання, дотриманню такту, ритму, бажанню стати кращим.

Як зазначено у Рекомендаціях щодо стратегічного розвитку фізичного виховання та спортивної підготовки учнівської молоді на період до 2025 року (Наказ Міністерства освіти і науки України 15.02.2021 № 194) [5], основними видами фізичного виховання у закладах освіти є уроки фізичної культури, що спрямовані на розвиток здоров'язбережувальної компетентності, стійкої мотивації здобувачів освіти до занять фізичною культурою і спортом, та інші види занять з фізичного виховання та спортивної підготовки, які спрямовані на підвищення рівня рухової активності, удосконалення життєво необхідних умінь та навичок, вмінь використовувати їх у навчальній та повсякденній діяльності, розширення функціональних можливостей організму учнів шляхом цілеспрямованого розвитку природних здібностей, основних фізичних якостей, залучення до фізкультурно-оздоровчої діяльності.

Формування інтересу до рухової активності та бажання її збільшувати допомагають дієві зміни у проведенні уроків з фізичної культури (основної форми освітнього процесу), які задекларовані у прийнятій Концепції розвитку щоденного спорту у закладах освіти (2021). Вважаємо доцільним на уроках з фізичної культури запроваджувати різноманітні види спорту: футбол, баскетбол, волейбол, бадмінтон, корфбол та інші.

Більшу частину занять рекомендується проводити надворі, на відкритому повітрі (взимку за температури не нижче 12 градусів). Тому особливе місце у цьому аспекті займають рухливі ігри, передбаченні шкільною програмою, які використовуємо на уроках, перервах та в позаурочний час. Це сприяє розширенню рухової активності школярів,



підвищенню рівня їхньої фізичної підготовки, розвитку організму в цілому. Регулярні заняття та уроки з застосуванням різноманітних ігор готують дітей до посилених розумових та моральних навантажень. Тому, слід уважно підходити до підбору ігор та місця застосування в освітньому процесі.

Варто зауважити, що важливим аспектом у сприянні збільшення рухової активності учнів початкових класів є індивідуальний підхід, який дозволяє враховувати інтереси, бажання та функціональні можливості кожної дитини при організації рухової активності.

Отже, підсумовуючи зазначимо, що користь фізичної активності для учнів початкової школи визначається покращенням емоційного стану дітей та надає впевненості в собі, допомагає при психологічній перевтомі, підвищує загальне самопочуття. При регулярному занятті спортом у дітей покращується зір, імунітет, зміцнюється сон, стимулюється робота серця, вдосконалюється опорно-рухова система. Збільшення рухової активності учнів початкових класів сприятиме формуванню здорового способу життя школярів та дозволить зменшити негативний вплив соціальної і фізичної ізоляції на їх здоров'я в сучасних умовах.

Література

1. Концепція розвитку щоденного спорту в закладах освіти. Наказ Міністерства освіти і науки України, Міністерства молоді та спорту України 27 жовтня 2021 року № 1141/4088. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/85327/ (дата звернення: 17.05.25).

2. Лавріненко Л.І. Здоров'язбережувальні технології в початковій школі : навч.-метод. посібник. Упр. освіти і науки Черніг. облдержадмін., Черніг. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти ім. К.Д. Ушинського. Чернігів : Видавництво ЧНТУ, 2015. 142, [2] с. Бібліогр.: с. 136–142.

3. Офіційний сайт ДУ «Інститут громадського здоров'я НАМН України». URL: <http://www.health.gov.ua/www.nsf/all/u04-04> (дата звернення: 11.05.25).

4. Рекомендації щодо оздоровчої рухової активності дітей шкільного віку. Упоряд. : Н.С. Полька, С.В. Гозак, О.Т. Єлізарова, Т.В. Станкевич, І.О. Калиниченко, А.М. Парац. Київ, 2024. 17 с.

5. Рекомендації щодо стратегічного розвитку фізичного виховання та спортивної підготовки учнівської молоді на період до 2025 року Наказ Міністерства освіти і науки України 15.02.2021 № 194. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0194729-21#Text> (дата звернення: 13.05.25).



6. Указ Президента України «Про Національну стратегію з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 року «Рухова активність – здоровий спосіб життя – здорова нація» від 9.02.2016 №42/2016. URL:

<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/42/2016/print1465286153060829> (дата звернення: 09.05.25).

7. Global recommendations on physical activity for health. Всесвітня організація охорони здоров'я. 2010. 60 с. URL: https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/44399/9789244599976_rus.pdf (дата звернення: 16.05.25).

Клочко Оксана,
Клочко Олексій
Суми

КЛЮЧОВІ АСПЕКТИ УПРАВЛІННЯ ПРОЦЕСОМ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ПРАЦІВНИКА

У статті проаналізовано чинники, які впливають на успішність соціально-психологічної адаптації працівника, окреслено роль членів нового колективу та подано рекомендації, що полегшують означений процес.

Ключові слова: управління, соціально-психологічна адаптація, хронотип, працездатність.

Робота – це та сфера життєдіяльності дорослої людини, яка істотно впливає на наше відчуття задоволеності процесом самореалізації, яка не має чітких меж чи конкретного кінцевого пункту; це природнє людське прагнення рухатись вперед, розвиватись, і розуміти, як далеко можна зайти. Під час професійної діяльності людина здатна до самовдосконалення, рефлексії, опанування нових професійних знань і навичок. Помітне місце у процесі професійної самореалізації посідає успішна адаптація працівника, що важливим є і для самої установи.

Соціально-психологічна є процесом інтеграції працівника в організацію/установу/колектив, що включає пристосування до умов праці, особливостей роботи та корпоративної культури.

Залежно від досвіду роботи працівника, виділяють два напрями адаптації:

- первинна, тобто пристосування молодих кадрів, що не мають досвіду професійної діяльності;
- вторинна, тобто пристосування працівників, що вже мають певний досвід професійної діяльності (які чи-то змінюють сферу діяльності або



просуваються кар'єрною драбиною, наприклад, обіймаючи посаду керівника) [2; 3].

Для людини адаптація може стати неабияким стресом, адже підвищений рівень тривоги може негативно вплинути на здоров'я. Тривога може бути викликаною такими чинниками: побоювання втратити роботу (бути звільненим з якоїсь причини); зуміти завоювати повагу колег; не впоратися з новою роботою; виявити брак досвіду чи знань; видатися некомпетентним; »не сподобатися» трудовому колективу; »не полюбити» трудовий колектив самому; не зуміти знайти спільної мови з керівником тощо.

Сама адаптація має свої періоди, які можуть відрізнятися і у часі. Зазвичай залежить це від внутрішніх ресурсів та вміння пристосовуватися до нових умов. Сучасні науковці (В. Колеснікова, О. Миронова, М. Панов та ін.) виділяють такі періоди. *Період гострої адаптації (триває 1-2 місяці)*. Часто він пов'язаний з почуттям тривоги, невпевненості в собі, відчуттям, що працівник помилився або помилилися в ньому. Виробничі завдання викликають багато питань, але людина не хоче виглядати некомпетентною, намагається вирішити їх самотійно. Новонайманий працівник часто переживає психологічну напругу, пов'язану із бажанням бути прийнятим в новий робочий колектив та можливістю ефективного виконання прямих робочих обов'язків.

Седативний період (через 3-4 місяці). Він характеризується тим, що напруга першого етапу спадає, людина відчуває, що стала частиною колективу і всі завдання, пов'язані з посадовими обов'язками, без зусиль може виконати. Настає розслаблення і саме тому дуже часто відбуваються помилки, пов'язані і з професійними завданнями і з тонкощами взаємовідносин в робочому колективі. Якщо співробітнику вказують на якісь недоліки в роботі або виникають труднощі у відносинах, то може з'явитись образа, відчуття несправедливості звинувачень, людині здається, що її недооцінюють.

Період вторинної адаптації (6 місяців після працевлаштування). Людина успішно засвоює правила і традиції даної організації, успішно реалізує себе як фахівець, стає повноправним членом колективу. Відбувається повноцінне психологічне і професійне закріплення на робочому місці [2; 3; 4].

Процес адаптації передбачає різні аспекти: організаційний, професійний, соціально-психологічний, психофізичний.



Під час організаційної адаптації відбувається знайомство працівника з механізмом управління організацією, у якій він починає працювати, цілями, посадовими обов'язками. Відбувається розуміння своєї ролі у процесі роботи організації. Сюди ж можна віднести економічну адаптацію – знання про рівень заробітної плати або відсутність затримок її виплати, преміювання, штрафи тощо.

Професійна адаптація на робочому місці передбачає заповнення прогалин у знаннях, перенавчання, знайомство з новими стандартами роботи, її специфікою. Мова йде про успішне оволодіння новою професією, тобто звикання, пристосування до змісту й характеру праці, її умов і організації, стилю професійної діяльності; доопрацювання необхідних навичок і вмінь, включення у професійне співробітництво і партнерство. Для полегшення цього виду звикання практикуються наставництво, інструктажі, учнівський період.

У період звикання до умов праці працівник проходить етап соціально-психологічної адаптації у колективі. Він включає розуміння системи відносин між співробітниками, традиції, цінності, звички.

Структура соціально-психологічної адаптації включає пізнавальний, практичний та емоційний аспекти:

- пізнавальний – отримання інформації про колектив;
- практичний – входження до колективу;
- емоційний – формування суб'єктивної думки про взаємини у колективі і відношення до членів колективу.

Важливою є й невиробнича адаптація – спілкування із колегами за стінами установи, де працює чи у неформальних обставинах: на корпоративних святах, під час відпочинку на природі.

Психофізична адаптація працівників на робочому місці передбачає певну перебудову свого організму, звички до нового режиму праці та відпочинку – змінний робочий графік, відрядження, ненормований робочий день, «домашній офіс». Сюди відноситься пристосування до нового робочого місця, кімнат відпочинку і гігієни, до незвичного маршруту на роботу.

Важливою є й фізіологічна властивість людини – її працездатність – як можливість виконання конкретної роботи протягом встановленого часу з певним рівнем ефективності. Працездатність залежить від стану здоров'я і природних ресурсів організму, особливостей нервової системи. Виділяють такі види працездатності: фізична, розумова та комбінована, яка може бути високою, нормальною і низькою [3].



Ознаками низької працездатності є: нестійкість (після досягнення оптимального рівня роботи темп її знижується); довгий період входження в роботу і неможливість досягнення оптимального рівня; наявність помилок і порушення техніки безпеки; нездатність виконувати дії, які передбачені характером роботи, їх заміна нескладними стереотипними операціями.

Причинами низької працездатності можуть бути специфічний функціональний стан (нетерплячість, хвилювання); інша, по відношенню до виконуваної роботи, психологічна настанова (думки про інше); вплив несприятливих зовнішніх факторів; специфічний емоційний стан (стрес, ейфорія); негативне і байдуже ставлення до роботи тощо.

Протягом робочого дня працездатність людини змінюється: входження в роботу, оптимальний рівень, втомленість, перевтома. Корисними є перші дві фази, останні характеризуються тимчасовим зниженням працездатності. Фаза втоми сигналізує про необхідність знизити інтенсивність роботи. Зазначимо, що, якщо робота приносить задоволення, то людина менше втомлюється. Вирішити означену проблему втомленості допомагає врахування особливостей індивідуальних біоритмів, тому планувати роботу бажано так, щоб найскладніші завдання приходилися на пік працездатності.

З огляду на вищевказане, звернемо увагу на поняття хронотипу людини. Хронотип – це індивідуальна особливість добових ритмів організму, яка визначає схильність людини до певного режиму сну та неспання протягом дня. Вчені виділяють три основних типи: жайворонки, голуби та сови. Ця аналогія з птахами використовується для простого та зрозумілого пояснення різних поведінкових характеристик людей, пов'язаних з хронотипом. Жайворонки – це ранні пташки, голуби – денні, а сови – нічні. За статистикою дослідників з різних країн світу, близько 31% людей є совами, 17% – жайворонками, а 52% – голубами. Однак, чистий хронотип мають лише 3% людей, у всіх інших він змішаний [1]. Позитивним прикладом врахування хронотипу працівника керівниками є Японія, в організаціях якої, формують перші зміни за рахунок «жайворонків»; всередині робочого дня краще працюють «голуби», а у вечірні години «сови». Працівник має відчути свій біоритм, щоб оптимізувати робочий день, планувати час відпочинку та активної роботи, з метою максимального використання пікових періодів. Це допоможе підвищити продуктивність, досягти кращих результатів у роботі та інших сферах життя, а також зберегти здоров'я та гарне самопочуття.



В межах визначеної теми, звернемо увагу на роль інших членів трудового колективу, які впливають на процес успішної професійної адаптації працівника. Колеги в будь-якому випадку залучені в процес адаптації, активно чи пасивно беруть участь у ньому: підказують, пояснюють, вказують основні моменти новому співробітнику. Зацікавленість їх у цьому процесі може бути різною: із співчуття до новачка або з почуття самозбереження, якщо підсумок діяльності нового співробітника може вплинути на результати роботи його колег.

Залучення зовнішніх консультантів використовується вкрай рідко, тільки в тому випадку, коли в організації немає свого ресурсу для якісного вступу фахівця на посаду; однак це пов'язано зі значними фінансовими витратами і не скасовує власної роботи для новачка – а це час, який треба знайти.

Наставники є спеціально призначеними висококваліфікованими співробітниками організації/ установи, що супроводжують нового працівника під час всього періоду адаптації, як правило, прирівняного до випробувального терміну, та отримують додаткові бонуси за цю діяльність.

Керівник добре розуміє мету роботи і завдання співробітника, зацікавлений у швидкій віддачі від новачка. Однак дуже часто участь топ-менеджера обмежується особистою бесідою і представленням співробітника колективу. Причини можуть бути як в нестачі часу у керівника, так і в тому, що в організаціях з жорсткою структурою підпорядкованості існує регламент взаємодії між посадами [3; 4].

Варто зазначити, що єдиного універсального методу, який допоможе адаптувати нового співробітника, немає. Все дуже індивідуально і успіх залежить від багатьох факторів, проте є певні рекомендації, які допоможуть працівникові успішно адаптуватись до нового робочого місця: доброзичливе ставлення до колег; чемне та коректне спілкування навіть при конфліктних випадках; максимальне підвищення рівня професійної кваліфікації; пунктуальність; субординація; акуратне виконання роботи у будь-якому випадку; позитивне ставлення до виконуваної роботи тощо.

Література

1. Власюк Лія. Хронотипи людини. URL: <https://www.kyivpost.com/uk/post/33293>

2. Колеснікова В. В. Особливості адаптації молодих фахівців до здійснення професійної діяльності. *Експерт: парадигми юридичних наук і державного управління*, 2019, 3(5). С. 235–246.



3. Миронова О. М. Основні проблеми адаптації персоналу та методи їх вирішення на підприємствах. *Економіка і суспільство*, 2017, №13. С. 602–608.

4. Панов М. С. Професійна адаптація та реадаптація в контексті професійної реалізації особистості в умовах сучасного соціуму. *Psychological journal*, 2019, volume 5, issue 11. С. 177–190.

Косова Тетяна Миколаївна,
Суми

ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДЛЯ СТВОРЕННЯ КРЕАТИВНИХ ЗАВДАНЬ ЗА РІВНЯМИ СКЛАДНОСТІ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У статті розглядається можливість використання штучного інтелекту (ШІ) як інструменту створення креативних завдань для студентів із середнім рівнем знання англійської мови (B–B1). Описано підходи до інтеграції ШІ у навчальний процес, приклади диференційованих завдань, згенерованих за допомогою ШІ, а також висвітлено педагогічні переваги, які відкриває така практика. Наведено перелік актуальних цифрових інструментів та результати практичного застосування у вищій освіті.

Ключові слова: штучний інтелект (ШІ), диференційовані завдання, цифрові інструменти, креативність, індивідуалізація освіти.

Сучасний світ переживає стрімкий розвиток технологій, зокрема штучного інтелекту, який має великий потенціал для трансформації освітніх процесів. Професійний педагог має бути готовий використовувати інноваційні підходи, включаючи штучний інтелект, для підготовки здобувачів освіти до майбутнього та підвищення якості професійної освіти.

У сучасній освіті креативність є однією з ключових компетентностей, необхідних для розвитку особистості та професійного становлення студентів. Особливо актуальним є розвиток креативного мислення під час вивчення іноземної мови, де завдання мають не лише навчати, а й стимулювати уяву, емоційну залученість та критичне мислення. Використання штучного інтелекту (ШІ) у цьому процесі відкриває нові педагогічні горизонти. ШІ, зокрема великі мовні моделі (LLMs), як-от ChatGPT, можуть адаптувати мовний матеріал за рівнями складності та тематичними запитами. В основі цього підходу лежить Task-Based



Language Teaching (TBLT), де завдання слугують основою для мовної практики, а також диференціація за рівнем складності [2,3].

Сучасний педагог повинен знаходитися в ритмі змін у світі освіти, де роль індивідуалізованого підходу та персоналізації навчання стає дедалі важливішою. Штучний інтелект допомагає створити індивідуальні навчальні програми, враховуючи потреби та здібності кожного здобувача освіти. Впровадження штучного інтелекту в освіту відкриває безмежні можливості для створення інтерактивних навчальних платформ. Автоматизації процесів оцінювання, аналізу навчальних даних та впровадження інших інноваційних рішень. Завдання педагогічних працівників готувати здобувачів освіти до майбутніх викликів, де розуміння та вміння працювати зі штучним інтелектом стануть ключовими компетенціями. Застосування такої інноваційної технології може покращити якість навчання, зробити його більш цікавим та доступним.

У процесі навчання англійської мови у багаторівневих класах (де студенти мають різний рівень володіння мовою) особливо важливим є диференційований підхід до планування та реалізації навчальних завдань. Диференціація дозволяє врахувати індивідуальні особливості студентів: їхні мовні компетенції, темп навчання, когнітивні стилі та мотивацію. В основі цього підходу лежить концепція Л. Виготського про зону найближчого розвитку (ZPD), згідно з якою навчання є найбільш ефективним тоді, коли завдання трохи перевищують поточний рівень знань студента, але є досяжними за підтримки [3].

У традиційній практиці створення диференційованих матеріалів вимагало значного часу та зусиль викладача. Сучасні цифрові інструменти на основі штучного інтелекту змінюють цю парадигму, дозволяючи швидко генерувати варіанти завдань відповідно до рівня складності, навчальних цілей та мовної тематики.

ШІ (наприклад, ChatGPT, Claude, Google Gemini) здатен: адаптувати автентичні тексти до рівня B або B1; переформулювати інструкції з урахуванням граматичних структур, засвоєних студентами; створювати сценарії рольових ігор, креативні письмові завдання, запитання до читання з відкритими та закритими відповідями; формувати варіативні тести для самоперевірки [5].

Це робить можливим реалізацію принципів Task-Based Language Teaching (TBLT) у гнучкому форматі: завдання адаптуються до потреб студентів без втрати автентичності чи мовної складності.



Дослідники Tomlinson (2013), Popenici & Kerr (2017), Kukulska-Hulme (2020) підкреслюють, що використання ШІ в освіті не лише підвищує ефективність навчання, але й розвиває у студентів навички автономії, самооцінювання, критичного мислення та цифрової грамотності [2,4,5,6].

Отже, ШІ - це не лише технологічне нововведення, а й потужний педагогічний інструмент, що сприяє побудові персоналізованого та інклюзивного навчального середовища.

Приклади завдань за рівнями складності

1. Рівень В1 – Креативне письмо за шаблоном (Creative writing prompt)

Інструмент:

ChatGPT або Writesonic

Завдання: «Уявіть, що ви відкрили листа з майбутнього. Напишіть відповідь собі через 10 років».

Фокус: Використання майбутнього часу (Future Simple, be going to), лексика з теми "Life goals".

2. Рівень В – Візуалізація та усна практика (Visual storytelling)

Інструмент: DALL·E або Canva з генерацією зображення

Завдання: Згенерувати зображення за запитом (наприклад, "a robot teaching a child English") і скласти історію.

Фокус: Вправи на минулі часи, словниковий запас з теми "Technology and Education".

3. Інтерактивне завдання – створення діалогу з віртуальним співрозмовником

Інструмент: Replika, Character.ai

Завдання: Студент обирає роль (наприклад, турист або працівник готелю) і веде діалог з ШІ.

Фокус: Практика модальних дієслів, умовних речень.

Дуже корисним, вважаємо за доцільним створення диференційованих завдань за рівнями складнощів. Пропонуємо добірку креативних завдань, для здобувачів освіти, які можна створювати за допомогою ШІ (наприклад, ChatGPT, DALL·E, Canva, Text-to-Speech тощо) для рівня В–В1, розподілених за тематичними напрямками та рівнями складності: *задовільний, достатній, високий*. Завдання орієнтовані на розвиток читання, аудіювання, письма та говоріння.

1. Тема: «Спорт в коледжі»

Задовільний рівень



– Читання: Прочитати адаптований текст про студентську футбольну команду (створений через ШІ), відповісти на запитання з множинним вибором.

– Аудіювання: Прослухати короткий аудіофрагмент інтерв'ю з тренером (Text-to-Speech), обрати правильні твердження.

– Письмо: Написати 5–6 речень про улюблений вид спорту в коледжі.

– Говоріння: Назвати 3 види спорту та описати, чому вони корисні.

Достатній рівень

– Читання: Порівняльна стаття про два види спорту у коледжах США і Британії. Визначити схожості й відмінності.

– Аудіювання: Прослухати опис змагань, відновити послідовність подій.

– Письмо: Написати оголошення про спортивний день у коледжі.

– Говоріння: Підготувати 1-хвилинну презентацію: «Why we need sports clubs in our college».

Високий рівень

– Читання: Автентична стаття з BBC Sport, відповіді на відкриті питання.

– Аудіювання: Прослухати дебати між студентами (згенеровані ШІ), аргументи «за» і «проти» професійного спорту у навчальному процесі.

– Письмо: Есе «College sports build character: agree or disagree».

– Говоріння: Дебати: «Should college athletes be paid?»

2. Комунікативні технології та Інтернет

Задовільний

– Читання: Короткий текст «My life online». Вставити пропущені слова.

– Аудіювання: Прослухати просту розмову про користування соцмережами. Відповісти «так/ні».

– Письмо: Написати повідомлення другу в соцмережі.

– Говоріння: Назвати 3 позитиви/негативи Інтернету.

Достатній

– Читання: Стаття «Are social media dangerous for teens?» Визначити головну ідею абзаців.

– Аудіювання: Діалог між студентами. Визначити тон/емоції.

– Письмо: Написати інструкцію «How to protect your privacy online».

– Говоріння: Мікро-презентація: «My favorite app and why».

Високий



- Читання: Блог-пост про цифрову залежність. Скласти власні поради.

- Аудіювання: Вебінар (1–2 хвилини) про штучний інтелект. Зробити нотатки.

- Письмо: Стаття «The future of communication – AI vs Humans».

- Говоріння: Провести міні-інтерв'ю з однокласником про онлайн-навчання.

3. Технології в освіті

Задовільний

- Читання: Текст про онлайн-уроки. Відповісти на запитання.

- Аудіювання: Короткий подкаст «What is e-learning?». Обрати головну ідею.

- Письмо: Заповнити шаблон онлайн-розкладу.

- Говоріння: Назвати 3 плюси онлайн-уроків.

Достатній

- Читання: Текст про платформу Moodle або Zoom. Побудувати mind map.

- Аудіювання: Пояснення студента, як він використовує Canva/Google Classroom.

- Письмо: Скласти інструкцію «How to use ChatGPT for homework».

- Говоріння: Дати пораду: «How to be a good digital learner».

Високий

- Читання: Аналітична стаття про використання VR/AR в освіті.

- Аудіювання: TED-стиль пояснення ролі технологій у зміні навчання.

- Письмо: Написати відгук на освітню платформу, яку використовують в коледжі.

- Говоріння: Провести усну презентацію «How AI helps or harms education».

4. Художники та їхні картини

Задовільний

- Читання: Коротка біографія Ван Гога. Обрати правильні факти.

- Аудіювання: Опис картини (AI-generated voice). Впізнати твір.

- Письмо: Підпис під картиною.

- Говоріння: Опис картини з 3–4 реченнями.

Достатній

- Читання: Стаття «Top 5 famous painters». Визначити стиль кожного.

- Аудіювання: Аудіогід музею. Заповнити таблицю «Картина – автор».



- Письмо: Лист другу: «I visited an art exhibition».
- Говоріння: Міні-презентація: «My favorite artist».

Високий

- Читання: Інтерв'ю з художником. Сформулювати запитання-відповіді.
- Аудіювання: Подкаст про сучасне мистецтво. Скласти власну думку.
- Письмо: Есе: «Can AI create real art?».
- Говоріння: Дискусія: «Traditional or digital art».

Всі завдання можна згенерувати або адаптувати через ШІ, наприклад: створити інтерактивну презентацію з Canva + AI; згенерувати діалог через ChatGPT; створити відеоінструкцію через Pictory або Heygen; створити аудіофайл з описом через ElevenLabs або Narakeet.

Освітні переваги використання ШІ

1. Індивідуалізація навчання: ШІ дозволяє адаптувати матеріали під потреби кожного студента. Наприклад, здобувачі освіти із нижчим рівнем отримує більше підказок, а просунутий – більш складні варіанти завдань.

2. Розвиток критичного мислення та креативності: здобувачі освіти вчаться формувати запити до ШІ, оцінювати відповіді, редагувати та адаптувати їх.

3. Залучення до міждисциплінарної взаємодії: технологічна складова інтегрується з мовною практикою, що актуалізує знання з IT, медіаграмотності.

4. Мотивація: Завдяки новизні та інтерактивності студенти проявляють більшу зацікавленість у виконанні завдань.

Практичні результати (на основі кейс-дослідження)

Після впровадження серії занять із використанням ChatGPT та Canva у групі студентів технічного фаху (n=28) рівня В–В1 було зафіксовано:

- Збільшення кількості написаних слів у письмових роботах на 22%
- Підвищення середнього балу за усні презентації на 1,2 бала (за 10-бальною шкалою)
- 80% студентів зазначили, що робота з ШІ допомогла їм креативніше висловлювати думки [6].

Інструменти та платформи

<i>Інструмент</i>	<i>Призначення</i>
<i>ChatGPT</i>	<i>Генерація текстів, адаптація завдань</i>



<i>Canva, DALL·E</i>	<i>Візуалізація, інфографіка</i>
<i>Quizlet, Wordwall</i>	<i>Генерація ігор, флеш-карт</i>
<i>TalkPal, Replika</i>	<i>Спілкування з віртуальними персонажами</i>

Штучний інтелект відкриває унікальні можливості для розробки креативних завдань, які відповідають рівню володіння англійською мовою студентів. Він дозволяє зробити навчання гнучким, індивідуалізованим та мотиваційно привабливим. Впровадження таких інструментів вимагає відповідної методичної підготовки викладача, але приносить вагомі результати у розвитку мовних і когнітивних навичок студентів.

Література

1. M. Opyr, S. Dobrovolska, S. Panchyshyn Artificial intelligence for learning English.

URL: <http://repository.pdmu.edu.ua/handle/123456789/20359>

2. Tomlinson, B. (2013). Developing Materials for Language Teaching. Bloomsbury Publishing.

3. Vygotsky, L. S. (1978). Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Harvard University Press.

4. Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge University Press

5. Popenici, S. A. D., & Kerr, S. (2017). Exploring the impact of artificial intelligence on teaching and learning in higher education. Research and Practice in Technology Enhanced Learning.

6. Kukulska-Hulme, A. (2020). Language learning and mobile technologies. In The Cambridge Handbook of Language Learning. Cambridge University Press.

Кумеда Владислав,
Суми

РОЛЬ ІННОВАЦІЙ В ЕФЕКТИВНОМУ УПРАВЛІННІ ПРОДУКТОВИМИ МАГАЗИНАМИ В УМОВАХ КОНКУРЕНТНОГО СЕРЕДОВИЩА

У статті розкрито розвиток продуктових магазинів в сучасних умовах, розглянуто вплив конкурентного тиску на розвиток продуктових магазинів, проаналізовано основні вимоги до продуктових магазинів в сучасному конкурентоспроможному середовищі та



запропоновано рекомендації щодо ефективного розвитку продуктивних магазинів.

Ключові слова: продуктивний магазин, інновації, конкуренція, управління, споживачі, конкурентне середовище.

Постановка проблеми. У сучасних умовах жорсткої ринкової конкуренції ефективного управління продуктивними магазинами потребує не лише оперативного реагування на зміни споживчого попиту, а й активного впровадження інновацій. Зміни у поведінці покупців, розвиток цифрових технологій, зростання очікувань щодо якості обслуговування та оптимізації логістики зумовлюють необхідність модернізації підходів до організації роздрібної торгівлі. Інновації стають ключовим інструментом для підвищення ефективності управлінських рішень, поліпшення клієнтського досвіду та зміцнення позицій магазину на ринку.

Роль інновацій полягає не лише у впровадженні нових технологічних рішень, таких як автоматизовані системи обліку, електронні платформи продажу чи аналітика великих даних, а й у формуванні нової управлінської культури, заснованої на гнучкості, адаптивності та проактивному підході. Продуктивні магазини, що орієнтуються на інноваційний розвиток, мають більше шансів не тільки втриматися на плаву, а й досягати стійкого зростання. Саме тому вивчення ролі інновацій в ефективному управлінні продуктивними магазинами є надзвичайно актуальним у контексті сучасного конкурентного середовища.

Мета статті – обґрунтувати роль інновацій в ефективному управлінні продуктивними магазинами в умовах конкурентного середовища.

Виклад основного змісту. Роль інновацій в ефективному управлінні продуктивними магазинами в умовах конкурентного середовища є визначальною, оскільки саме завдяки новітнім рішенням торговельні заклади можуть адаптуватися до швидких змін на ринку, задовольняти потреби клієнтів та оптимізувати власні процеси. Сучасні інновації охоплюють широкий спектр напрямів: автоматизацію обліку та управління запасами, застосування електронних торгових платформ, а також впровадження систем аналітики, які дозволяють оперативно приймати стратегічні рішення на основі даних.

Управління продуктивними магазинами є багатограним процесом, який включає організацію постачання, формування асортименту, обслуговування клієнтів, кадрову політику та фінансовий контроль. Ефективне управління потребує чіткого планування, гнучкості та постійного вдосконалення процесів. Успішний керівник магазину має



забезпечити не лише якість товарів і доступні ціни, а й створити привабливе торговельне середовище, де покупець почуватися комфортно та бажає повертатися.

Одним із ключових аспектів управління є робота з постачальниками та контроль товарних залишків. Надійне постачання гарантує своєчасне оновлення асортименту, мінімізує втрати через прострочення та забезпечує стабільність продажів. Важливо також вміти аналізувати попит, адаптувати товарний ряд до сезонності та вподобань клієнтів. Використання автоматизованих облікових систем дає змогу точно прогнозувати потреби магазину, контролювати залишки та оптимізувати витрати.

Окрім логістики та асортименту, велике значення має робота з персоналом і клієнтами. Професійна команда – це основа якісного сервісу, що безпосередньо впливає на рівень продажів і лояльність покупців. Успішні менеджери постійно працюють над підвищенням кваліфікації працівників, мотивацією та створенням позитивної атмосфери всередині колективу. Також важливо використовувати маркетингові інструменти, програми лояльності та зворотний зв'язок із клієнтами, аби постійно вдосконалювати послуги відповідно до очікувань споживачів [5].

У конкурентному середовищі інновації дають змогу магазинам підвищити ефективність операційної діяльності, зменшити витрати, оптимізувати логістику, а також поліпшити взаємодію з постачальниками та покупцями. Наприклад, використання самообслуговування, мобільних додатків для покупців, електронних цінників чи систем прогнозування попиту дозволяє не лише покращити сервіс, але й виділитися серед конкурентів. Крім того, інноваційні підходи в оформленні простору торгівлі та маркетингу сприяють підвищенню лояльності клієнтів.

Інноваційні підходи до оформлення торгового простору мають вирішальне значення для формування позитивного споживчого досвіду та збільшення продажів. Сучасні магазини відходять від стандартного розміщення товарів на користь індивідуального дизайну, зонування та інтерактивних елементів. Наприклад, використання «розумного» освітлення, ароматизації повітря та музичного супроводу створює сприятливу атмосферу, яка впливає на емоційний стан покупця та спонукає його до довшого перебування у торговому залі.

Серед інноваційних рішень також активно використовуються цифрові інструменти – інтерактивні екрани, віртуальні вітрини, електронні цінники та системи навігації по магазину. Це не тільки



покращує зручність для клієнтів, а й дає можливість оперативно оновлювати інформацію про товари, ціни та акції. Впровадження таких технологій робить простір гнучким і адаптивним до змін у попиті чи сезонних пропозицій, а також дозволяє створювати персоналізовані рекомендації на основі аналітики поведінки покупців.

У сфері маркетингу інноваційні підходи зосереджені на омніканальній взаємодії з клієнтами – поєднанні онлайн- і офлайн-продажів. Це включає мобільні додатки, програми лояльності, QR-коди з доповненою реальністю, гейміфікацію процесу покупок тощо. Магазины створюють цілісні брендів історії, що продовжуються в соціальних мережах і на сайтах, формуючи глибший зв'язок зі споживачем. Таким чином, інноваційне оформлення торгового простору та сучасні маркетингові рішення не лише приваблюють нових клієнтів, а й утримують постійних, створюючи конкурентну перевагу в динамічному ринковому середовищі.

Загалом, роль інновацій полягає у забезпеченні довгострокової конкурентоспроможності продуктового магазину через підвищення якості управління, вдосконалення внутрішніх процесів та орієнтацію на сучасного споживача. Ті торговельні структури, що активно впроваджують інноваційні рішення, демонструють вищу адаптивність до кризових ситуацій, швидше реагують на зміни ринку та здатні формувати стійку базу лояльних клієнтів [6].

Основні форми конкуренції в продуктивій роздрібній торгівлі включають не лише боротьбу за ціну, а й за якість обслуговування, асортимент товарів, зручність покупок, а також впровадження інноваційних технологій. Наприклад, запровадження програм лояльності, системи онлайн-замовлень, доставки або навіть використання додаткових послуг (як-от консалтинг чи кулінарні майстер-класи) дозволяє магазинам відрізнитися від конкурентів. Крім того, значну роль відіграє ефективне управління запасами та оптимізація логістичних процесів, що дозволяє знижувати витрати і забезпечувати своєчасне постачання продукції [4].

В умовах посиленої конкуренції особливу увагу слід приділяти не лише зовнішнім чинникам, а й внутрішнім процесам управління. Наприклад, вдосконалення персоналу, мотивація продавців, навчання новим технологіям обслуговування клієнтів, а також моніторинг та аналіз ринку допомагають компанії зберігати конкурентні переваги. В умовах глобалізації ринку і постійного оновлення вимог споживачів, для продуктивих магазинів важливо не лише слідувати за трендами, а й



здатність до швидкої адаптації та впровадження інноваційних рішень, що дозволяють їм залишатися лідерами на ринку.

Інновації відіграють ключову роль у підвищенні ефективності управління продуктовими магазинами, особливо в умовах жорсткої конкуренції. Вони сприяють оптимізації логістичних процесів, автоматизації обліку, покращенню якості обслуговування та формуванню унікального торгового простору, що приваблює покупців.

Застосування сучасних цифрових рішень, таких як електронні платформи продажу, аналітичні системи та персоналізовані маркетингові інструменти, дає змогу швидко реагувати на зміни ринку та споживчих вподобань. Водночас інновації в дизайні простору та форматах взаємодії з клієнтами формують лояльність і позитивний досвід покупок.

Отже, інноваційні підходи є не лише засобом оптимізації роботи магазину, а й важливим стратегічним ресурсом для досягнення стабільності, зростання прибутковості та конкурентної переваги. Майбутнє ефективного управління в роздрібній торгівлі нерозривно пов'язане з постійним впровадженням нових ідей та технологій.

Висновки. Таким чином, в сучасних умовах конкурентного тиску розвиток продуктових магазинів вимагає не лише адаптації до змінюваних умов ринку, але й впровадження інноваційних підходів у процеси управління, обслуговування клієнтів і логістику. Конкуренція серед роздрібних торговців є складною і багатогранною, включаючи фактори ціни, якості обслуговування, асортименту та нових технологій. Продуктові магазини, які здатні оперативно реагувати на зміну споживчих уподобань, зберігати високу якість обслуговування і впроваджувати інновації, мають значно більше шансів зберегти свою конкурентоспроможність на ринку.

Ключовими напрямками успішного розвитку є оптимізація внутрішніх процесів, покращення управління асортиментом, розширення послуг і посилення взаємодії з клієнтами через програми лояльності та інші інструменти. Застосування сучасних технологій, таких як електронна комерція, онлайн-замовлення та доставка, також дозволяє значно підвищити ефективність роботи магазинів і залучити нових клієнтів. У кінцевому підсумку, успіх продуктових магазинів залежить від здатності до швидкої адаптації, інноваційності та ефективного управління в умовах змінного ринкового середовища.



Література

1. Апопій В. В. Міщук І. П. Теорія та практика торговельного обслуговування: *навч. посіб.* Київ: Центр навчальної літератури, 2019. 496 с.
2. Апопій В. В., Гуштан Т. В., Павлова М. Б. Роздрібна торгівля: концентрація, спеціалізація та типізація: *монографія*. Львів : Видавництво Новий Світ-2000, 2018, 233 с.
3. Балджи М. Д., Допіра І. А., Однолько В. О. Економіка та організація торгівлі: *навч. посіб.* Київ: Кондор-видавництво, 2017. URL: [http:// dspace.oneu.edu.ua /jsui/bitstream/96.pdf](http://dspace.oneu.edu.ua/bitstream/96.pdf) (дата звернення: 02.04.2025).
4. Власова Н. О., Гросул В. А., Краснокутская Н. С., Круглова О. А. Економіка торгівлі: *навч. посіб.* Харків: Світ Книг, 2015. 473 с/
5. Внутрішня торгівля України: *монографія* / А.А. Мазаракі та ін. Київ: Київ. нац. торг.- екон. ун-т, 2016. 864 с.
6. Підприємництво і торгівля : збірник наукових праць Куцик П. О. та ін.. Львів: Видавництво Львівського торговельно-економічного університету, 2018. Вип. 22. 162 с.
7. Права споживачів: як українцям захиститися від порушень в магазинах URL: <https://ukraine.segodnya.ua/ua/ukraine/prava-potrebiteley-kak-ukraincev-obmanuvayut-vmagazinah1242476.html> (дата звернення: 02.04.2025).

Лещук Галина,
Тернопіль

ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ХХІ СТОЛІТТЯ ЧЕРЕЗ ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ В СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

У статті обґрунтована актуальність формування м'яких навичок в контексті інтерактивного навчання французької мови в системі неперервної освіти. Розкриті підходи до розуміння поняття «soft skills». Окреслені основні інструменти інтерактивного навчання французької мови, які сприяють формуванню м'яких навичок.

Ключові слова: м'які навички, 4К компетентності, неперервна освіта, інтерактивне навчання, французька мова.

В умовах глобалізації, цифрової трансформації та змін в освітніх парадигмах суспільство висуває нові вимоги до професійної підготовки педагогів. Однією з ключових задач є формування компетентностей



XXI століття, зокрема так званих «4К»: критичного мислення (Critical Thinking), комунікації (Communication), креативності (Creativity) та командної роботи (Coordinating With Others). У багатьох професійних сферах інноваційні цикли вже відбуваються швидше, ніж цикли навчання, тому необхідно зосередитися на навчанні упродовж усього життя. В сучасному світі необхідне більш складне мислення з вищим рівнем самовідповідальності та сильнішими навичками соціальної взаємодії, що дозволяє вирішувати складні соціальні проблеми. Навички, необхідні для цього, і називають моделлю 4К або навичками XXI століття, які покликані підготувати майбутніх фахівців до рішучих, універсальних та адаптивних дій у непередбачуваному світі.

Критичне мислення – це здатність ефективно орієнтуватися в інформаційному середовищі: виявляти причинно-наслідкові зв'язки, відокремлювати суттєве від другорядного та формувати обґрунтовані висновки. Щоб знаходити вихід навіть із найскладніших ситуацій, важливо розуміти причини як власних досягнень, так і помилок.

Креативність – це вміння бачити ситуацію під різними кутами, мислити нестандартно й швидко адаптовуватися до нових умов. Людина з розвинуеною творчою уявою стає ініціатором ідей, є здатною не лише створювати нове, а й підтримувати та розвивати ідеї інших. Для креативної особистості труднощі – це не перепони, а нові виклики.

Комунікація – це одна з ключових навичок сучасності, в якій критично важливо вміти будувати взаємини, вести діалог, слухати, чути та доносити свої думки.

Командна робота (співпраця, координація з іншими) – це вміння працювати в команді, визначати спільні цілі, розподіляти обов'язки, оцінювати результати та рухатися до успіху разом з групою. Командна робота ґрунтується на ефективній комунікації, але має виражений професійний вимір.

4К-компетентності корелюють із так званими soft skills – м'якими навичками, які нарівні із hard skills (професійними навичками) є запорукою успішної професійної самореалізації будь-якого фахівця, в тому числі, педагога. Спроби узагальнити існуючі підходи до класифікації м'яких навичок, консолідувати та задокументувати найкращі міжнародні практики розвитку таких навичок у фахівців різних спеціальностей знаходимо у дослідженнях О. Малихіна, Н. Арістової, Л. Калініної, Т. Опалюк [5]. Аналізу навичок XXI століття в контексті формування конкурентноспроможного фахівця присвячені праці М. Кримова, Н. Тілікіної [4]. О. Горяїнов аналізує концепцію «Освіта 4.0» як основу



сталого розвитку закладів вищої освіти [1]. Зважаючи на це, можемо стверджувати, що окреслена тема дослідження є актуальною та своєчасною.

Вивчення іноземних мов, зокрема, французької, створює унікальне середовище для розвитку гнучких навичок, адже мова – це не лише інструмент спілкування, а й канал міжкультурного діалогу, аналітичного мислення та творчої самореалізації; французька ж мова – мова науки, дипломатії та культури, яка відкриває доступ до нових горизонтів для фахівців різних галузей.

Із поняттям «soft skills» пов'язують багато психологічних конструктів. Риси, цілі, схильності, мотивації, цінності, переконання та уподобання часто також розглядаються як soft skills, хоча ці конструкти більше відповідають особистісним якостям, ніж компетентностям індивіда. При цьому поняття «skill» орієнтоване на дію, результативність і потребує оволодіння попередніми знаннями чи вміннями, на відміну від цінностей, які є принципами, що керують поведінкою, чи від установок, які пов'язані з судженнями, або переконань [7]. В науковій літературі знаходимо тлумачення м'яких навичок як сукупності продуктивних навичок та рис особистості, що характеризують соціальну взаємодію в певному середовищі. Можна їх класифікувати на три групи: соціальні навички, громадянські навички, когнітивні навички. Таким чином, поняття м'яких навичок тісно пов'язане з соціальними взаємодіями та рефлексією. На думку Хекмана та Каутца, м'які навички – це риси особистості, цілі, мотивації та уподобання, які цінуються на ринку праці, в освітній та інших сферах [6].

Застосування інноваційних технологій у вивченні іноземних мов, зокрема, інтерактивного навчання, сприяє підвищенню мотивації студента, гнучкості у презентації та засвоєнні матеріалу, розвитку мовних та міжкультурних компетентностей, формуванню цифрової грамотності загалом.

Інтерактивне навчання – це не лише використання технологій, а партнерська взаємодія між викладачем і слухачем, що ґрунтується на діалозі, співпраці, проєктуванні, критичному мисленні та рефлексії.

У навчанні французької мови інтерактивність реалізується через:

- використання цифрових платформ (LearningApps, Wordwall, Quizlet, Genially, Edpuzzle);
- спільну діяльність онлайн (Google Workspace, Jamboard, Padlet, Miro);
- рольові ігри, дебати, дискусії, симуляції повсякденних ситуацій;



- проектну роботу, створення медіа-продуктів (відео, подкасти, міні-фільми);
- змішане навчання (blended learning) з елементами самостійного онлайн-навчання.

Широкі можливості розкриває кейс-технологія як форма інтерактивного навчання французької мови. Кейс-технологія – це навчальний метод, суть якого полягає в використанні конкретних випадків (ситуацій, історій – «кейсів») для спільного аналізу, обговорення або вироблення рішень [3]. Кейс-технології на уроках іноземної мови дозволяють відпрацьовувати навички командної роботи: працюючи в групі, учні підвищують свій індивідуальний результат, роблячи внесок у вирішення загальної проблеми. Одночасно відбувається формування навичок аналізу та систематизації інформації, розвиток критичного мислення на тайм-менеджменту. Власне, можемо спостерігати формування усіх тих гнучких навичок, про які йшла мова вище – комунікації, критичного мислення, креативності, командної роботи.

У системі неперервної освіти, де ключову роль відіграє особистісно-професійне зростання педагога, інтерактивні підходи (онлайн-платформи, проектна діяльність, рольові ігри, цифрові ресурси) дозволяють не тільки оновити зміст мовної підготовки, але й створити динамічне навчальне середовище, у якому педагоги розвивають критичне мислення, аналізуючи автентичні тексти та культурні контексти; проявляють креативність у створенні проєктів, відео, міні-постановок; працюють у команді, використовуючи спільні цифрові інструменти (Google Docs, Padlet, Jamboard, Zoom); практикують ефективну комунікацію у форматі дебатів, онлайн-дискусій, листування. Особливе місце при цьому має відводитися ненасильницькій комунікації, котра являє такий підхід до комунікації, що акцентує увагу на важливості взаємного розуміння та визнання потреб усіх учасників комунікативного процесу як фактора їхньої мотивації до діяльності – на протидію взаємній агресії, страху, провини, примусу, погрозам [2].

Отже, впровадження інтерактивних методик у процес навчання французької мови відповідає запиту часу та сприяє формуванню гнучкого, адаптивного та професійно мобільного педагога, здатного успішно діяти в умовах постійних освітніх змін завдяки сформованим гнучким навичкам.

Література

1. Горяїнов О. Концепція «Освіта 4.0» як основа сталого розвитку університетів. *Стратегії глобальної конкурентоспроможності:*



глобальне партнерство для сталого розвитку : матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції, м. Черкаси, 22 березня 2019 р. Черкаси, 2019. С. 100–102.

2. Лещук Г.В. Ненасильницька комунікація як механізм ефективної міжособистісної взаємодії в соціономічних професіях. *Науковий журнал Хортицької національної академії*. № 7 (2022). <https://journal.khnnra.edu.ua/index.php/njKhNA/article/view/190>

3. Терентьева Н.О., Недашківська Д.В. Сутність та структура кейс-методу: окремі аспекти. *Таврійський вісник освіти*. 2013. № 1. С. 123–129.

4. Тілікіна Н.В., Кримова М.О. Навички XXI століття як умова виходу молоді на ринок праці. *Інвестиції: практика та досвід*. 2020. С. 21–28.

5. Malykhin O., Aristova N.O., Kalinina L., Opaliuk T. Developing Soft Skills among Potential Employees: A Theoretical Review on Best International Practices. *Postmodern Openings*. 2021. № 12(2). P. 210–232.

6. Chouali O., Serghini J. La compétence interculturelle et soft skills en classe de langue : enjeux et démarches. *Revue Internationale du chercheur*. 2022. Volume 3 : Numéro 4. P. 177–193.

7. Chantal Joie-La Marle. Soft skills: définition, conscientisation et impact dans un contexte de transformation. *Psychologie*. Université Paris Cité, 2022. Français. URL: https://theses.hal.science/tel-04122860v1/file/va_Joie_Chantal.pdf

Нікітенко Андрій,
Суми

УПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЙНИМ РОЗВИТКОМ ОСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ НА ЗАСАДАХ КРЕАТИВНОГО ПІДХОДУ

У статті розкрито сутність управління інноваційним розвитком освітнього закладу, розглянуто інноваційний розвиток освітнього закладу на засадах креативного підходу, обґрунтовано творчий підхід у менеджменті, проаналізовано етапи інноваційного розвитку закладу освіти та визначено основні завдання педагогів у розвитку креативності.

Ключові слова: інноваційний розвиток, інновації, креативність, заклад освіти, педагог, креативний підхід.

Постановка проблеми. Сучасна освіта стикається з новими викликами, що потребують адаптації до швидких змін у суспільстві, технологіях та глобальних тенденціях. Інноваційний розвиток освітніх



закладів є необхідною умовою для створення конкурентоспроможної та прогресивної освітньої системи. У цьому контексті важливу роль відіграє управління, яке повинно орієнтуватися на творчі підходи, гнучкість і адаптивність. Креативне управління є ключовим інструментом для реалізації інновацій, оскільки воно дозволяє знаходити нові шляхи розв'язання традиційних проблем, залучати нові технології, методики та підходи до навчання.

Таким чином, управління інноваційним розвитком на засадах креативного підходу є важливим елементом, що дозволяє освітнім установам адаптуватися до сучасних викликів і створювати умови для формування інтелектуально розвинених, творчих і відповідальних громадян. Цей процес вимагає не тільки технологічних змін, але й значної трансформації управлінської культури та підходів до навчання, що в свою чергу сприяє загальному розвитку освіти на всіх рівнях.

Мета статті – проаналізувати особливості управління інноваційним розвитком освітнього закладу на засадах креативного підходу.

Виклад основного змісту. Інтеграція креативного підходу в управлінські процеси освітніх закладів не лише стимулює інновації, але й формує нову культуру, орієнтовану на постійний розвиток і адаптацію до змінюваних умов. Це дозволяє створювати навчальні середовища, що заохочують учнів та педагогів до експериментів, пошуку нестандартних рішень і колективної роботи. Водночас, креативне управління вимагає від керівництва школи або вищого навчального закладу здатності організувати та мотивувати команду до досягнення спільної мети через використання новітніх технологій, проектного підходу і розробки нових освітніх програм.

Управління інноваційним розвитком освітнього закладу на засадах креативного підходу є складним, але надзвичайно важливим процесом, що дозволяє закладам освіти не тільки адаптуватися до нових вимог, а й стати рушієм змін у суспільстві, складається з п'яти етапів:

1. *Аналіз поточної ситуації та визначення потреб інновацій.* Перший етап передбачає ретельний аналіз існуючої ситуації в освітньому закладі. Це включає оцінку поточних освітніх процесів, методик навчання, а також визначення сильних і слабких сторін організації. Ключовим завданням є виявлення потреб і проблем, які потребують інноваційних рішень. Наприклад, це може бути необхідність у модернізації навчального обладнання, впровадженні нових методик навчання, або підвищенні мотивації учнів та педагогів. Після цього



формується основні напрямки розвитку, які потребують креативного підходу.

2. *Розробка стратегії інноваційного розвитку.* На основі аналізу потреб створюється стратегія інноваційного розвитку освітнього закладу, яка повинна включати конкретні цілі та завдання. Цей етап включає розробку плану впровадження нововведень, визначення інструментів для їх реалізації, а також розподіл ресурсів. Важливим аспектом є залучення педагогів, учнів та батьків до процесу розробки стратегії, щоб забезпечити підтримку та взаєморозуміння на всіх етапах трансформації. Стратегія має бути гнучкою та орієнтованою на постійне вдосконалення, адже освітні потреби і технології швидко змінюються.

3. *Впровадження інноваційних методик та технологій.* Після розробки стратегії переходять до практичного етапу – *впровадження інновацій*. Це може включати інтеграцію нових освітніх технологій, створення інноваційних навчальних програм, використання інтерактивних методик, розробку проектних завдань для учнів, а також створення умов для гнучкого навчання. Креативний підхід до управління означає, що освітній процес має бути не тільки технологічно прогресивним, але й сприяти розвитку критичного та креативного мислення у учнів. На цьому етапі важливо проводити тренінги та навчання для вчителів, щоб вони могли ефективно працювати з новими інструментами і методиками.

4. *Моніторинг і оцінка ефективності.* Після впровадження інновацій необхідно здійснити постійний моніторинг і оцінку ефективності змін. Це може включати аналіз успіхів учнів, зворотній зв'язок від педагогічного колективу, батьків та учнів, а також оцінку того, наскільки зміни в управлінні та навчанні призвели до досягнення поставлених цілей. Оцінка ефективності дозволяє коригувати стратегію та методики для досягнення ще кращих результатів.

5. *Постійне вдосконалення та масштабування інновацій.* Останнім етапом є постійне вдосконалення та масштабування інновацій. Креативний підхід передбачає, що після досягнення певного результату, освітній заклад продовжує працювати над удосконаленням і розширенням впроваджених інновацій. Це включає адаптацію нових ідей, методик та технологій для різних рівнів навчання або для інших освітніх установ. Постійний процес вдосконалення дозволяє закладу бути на передовій в умовах швидких змін і підтримувати високу якість освіти.



Творчий підхід у менеджменті дозволяє освітнім установам розробляти нові методи та моделі навчання, які відповідають потребам сучасного суспільства. Застосування інноваційних технологій, розробка нових навчальних програм, інтерактивних методик і активне використання цифрових ресурсів дають можливість забезпечити більш ефективне навчання, яке сприяє розвитку критичного мислення, креативності та самостійності учнів.

Основним завданням керівництва освітнього закладу є створення умов для втілення креативних ідей у практичну діяльність. Це вимагає не лише використання нових підходів у навчанні, але й зміну управлінської культури. Лідерство в освітньому закладі має орієнтуватися на розвиток командної роботи, підтримку ініціативи педагогів та учнів, а також стимулювання інноваційної активності через відкритість до нових ідей. Важливою складовою є також визнання та заохочення успіхів у впровадженні інновацій, що стимулює розвиток творчого потенціалу у всіх учасників освітнього процесу.

Креативний підхід в управлінні дозволяє не тільки модернізувати навчальний процес, а й створювати сприятливе середовище для постійного саморозвитку та професійного вдосконалення вчителів. Завдяки інноваціям та креативності можна знайти ефективні способи для вирішення проблем, таких як мотивація учнів, індивідуалізація навчання та покращення взаємодії між усіма учасниками процесу. Управління інноваційним розвитком через творчий підхід також сприяє розвитку освітніх стандартів, які забезпечують високий рівень якості освіти та підготовки майбутніх фахівців, готових до викликів сучасного світу [2].

Інноваційні технології навчання передбачають здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, отримувати інформацію та оперувати нею відповідно до власних потреб і вимог сучасного високотехнологічного інформаційного суспільства. Володіючи технологіями, можна здійснювати інформаційну діяльність по збору, обробці, передачі, збереженню інформаційного ресурсу, по продукуванню інформації з метою автоматизації процесів інформаційно-методичного забезпечення; оцінювати і реалізовувати можливості електронних видань освітнього призначення. До операційного компоненту готовності фахівця до педагогічної праці входять комунікативні вміння, які можемо об'єднати в систему. Система комунікативних умінь включає: вербальне спілкування, володіння невербальними засобами спілкування, професійно-педагогічною увагою, соціальною перцепцією; орієнтування у ситуації спілкування; створення



самопочуття; установлення і підтримування зворотного зв'язку у спілкуванні; самопрезентацію; використання пристосувань; завоювання ініціативи; побудову та реалізацію плану спілкування; володіння педагогічним контактом.

Успішна реалізація інновацій у сфері освіти потребує підтримки з боку керівництва закладів освіти, яке має бути готове до змін, проявляти ініціативу та заохочувати творчі підходи серед педагогів і учнів. Управлінці повинні створювати умови для розвитку інновацій, підтримувати науково-методичні розробки та активно взаємодіяти з іншими закладами, освітніми та громадськими організаціями. Вона вимагає комплексного підходу, який включає не лише впровадження інноваційних інструментів, але й зміну освітньої культури, орієнтованої на постійний розвиток. Важливим аспектом є підготовка педагогів до роботи з новими технологіями та методами, а також їхнє залучення до процесу змін. Системне застосування цифрових платформ, інтерактивних навчальних програм і методів активного навчання дозволяє створити більш інклюзивне та гнучке навчальне середовище, що відповідає потребам сучасних учнів. Це дозволить не тільки покращити навчальний процес, а й зробити заклад більш конкурентоспроможним на ринку освітніх послуг.

Однак для ефективної реалізації інновацій необхідна підтримка з боку керівництва освітніх закладів та політичної волі на рівні урядів. Окрім технічної оснащеності, важливо забезпечити організаційні та фінансові умови для розвитку інноваційної освіти. Це включає фінансування навчальних проєктів, підготовку відповідних кадрових ресурсів та створення сприятливого середовища для експериментування та творчості в освітніх закладах. В результаті успішна реалізація інновацій сприяє не лише підвищенню якості освіти, але й формуванню навичок, необхідних для успішної адаптації в швидко змінюваному світі.

Висновки. Управління інноваційним розвитком освітнього закладу на засадах креативного підходу є важливою складовою успішної адаптації навчальних закладів до вимог сучасного суспільства. Застосування інноваційних методів і технологій дозволяє значно покращити якість освіти, зробити навчальний процес більш ефективним і цікавим для учнів, сприяючи їхньому розвитку не лише в академічній сфері, але й у плані креативного та критичного мислення. Креативний підхід дає змогу не лише модернізувати методи навчання, але й трансформувати управлінські стратегії, сприяючи створенню відкритої, гнучкої та підтримуючої навчальної середовища.



Загалом, управління інноваційним розвитком на засадах креативного підходу є важливим етапом на шляху до побудови сучасної, інклюзивної та ефективної освітньої системи. Воно дозволяє адаптувати освітні заклади до сучасних викликів, забезпечує можливість для безперервного розвитку педагогів і учнів, а також сприяє створенню інноваційної культури, яка стане основою для розвитку майбутніх поколінь.

Література

1. Десятов Т. М., Коберник О. М., Тевлін Б. Л., Чепурна Н. М. Наука управління загальноосвітнім навчальним закладом: *Навчальний посібник*. Харків: Видавнича група «Основа», 2003. 240 с.
2. Модель професійної компетентності заступника директора з навчально-виховної роботи ЗНЗ URL: <https://shag.com.ua/modele-profesijnoyi-kompetentnosti-zastupnika-direktora-z-navc.html>
3. Мозгова Л.А. Модель керівника закладу освіти в сучасному освітньому просторі: управлінський аспект URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=3896
4. Москальчук Н. Комунікації як засіб ефективного управління педагогічним процесом. *Методист*. 2012. № 11. С. 5–11.
5. Ростовська В. І. Зв'язок результативності навчального процесу загальноосвітнього закладу освіти та професійної компетентності заступника директора з навчально-виховної роботи. Педагогічний пошук. № 4 (60). 2008. С. 60–63.
6. Ростовська В. І. Професійна компетентність заступника директора з навчально-виховної роботи загальноосвітнього закладу освіти: проблеми та напрямки формування. *Управління школою*. 2018. № 8. С. 6–8.
7. Ростовська В. І. Удосконалення документування в професійній діяльності заступника директора з навчально-виховної роботи загальноосвітнього закладу освіти. *Матеріали наук.-практ. конф. до 30-річчя ІПО та 200-ліття від дня заснування ХНПУ ім. Г. С. Сковороди (Модернізація управління сучасного закладу освіти)*. Харків, 2005. С. 40–48.
8. Ростовська В. І. Управління процесом формування професійної компетентності заступника директора з навчально-виховної роботи загальноосвітнього закладу освіти автореф. дис. на здобуття наук. Ступеня кандидата пед. Наук URL: https://otherreferats.allbest.ru/pedagogics/00600550_0.html
9. Управлінська компетентність керівника сучасної школи. URL: https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp11/1/Shtul.pdf



Пашенко Олександр,
Коноп

ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВИКЛАДАЧА СПЕЦДИСЦИПЛІН ЕЛЕКТРОТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

У статті розглянуто проблему організації освітнього процесу з використанням новітніх інноваційних технологій навчання в закладах професійної (професійно-технічної) освіти, зокрема з використанням навчального програмного забезпечення Mozaik.

У сучасному світі стрімкого технологічного прогресу, навчання електромонтерів потребує використання новітніх методик і інструментів, що забезпечують високий рівень підготовки та професіоналізму. Одним із таких інструментів є навчальне програмне забезпечення Mozaik, яке активно використовується для інтерактивного навчання. У цій статті ми розглянемо можливості та переваги використання Mozaik у навчальному процесі ДПТНЗ «Конопське вище професійне училище» для професії «Електромонтер з ремонту і обслуговування електроустаткування».

Ключові слова: навчальне програмне забезпечення Mozaik, інтерактивні завдання, інтерактивні тести, 3D-моделі та анімації, якісне захоплююче навчання, мультимедійний контент, якість професійної освіти, комп'ютерно-орієнтовані засоби навчання.

Постановка проблеми. У ХХІ столітті навчальні заклади професійної (професійно-технічної) освіти стикаються з великими викликами та потребою адаптації до швидко змінюваного світу інформаційно-комунікаційних технологій. Традиційні методи навчання зазнають значних трансформацій, адже на зміну їм приходять інноваційні рішення, які підвищують якість та ефективність освіти. Однією з таких інновацій є навчальне програмне забезпечення Mozaik, яке має величезний потенціал для покращення навчального процесу.

В умовах сучасних викликів гнучкого навчання протягом усього життя та необхідності забезпечення доступу до якісних знань у будь-який час і в будь-якому місці, Mozaik відіграє ключову роль у створенні сучасного освітнього середовища. Використання навчального програмного забезпечення Mozaik в навчанні учнів за професією "Електромонтер з ремонту і обслуговування електроустаткування" дозволяє забезпечити високий рівень підготовки майбутніх фахівців завдяки застосуванню 3D-моделей, анімацій, тестів і вікторин.

Ці інноваційні інструменти сприяють більш ефективному засвоєнню матеріалу, розвитку практичних навичок та підвищенню загального рівня компетенцій учнів. Впровадження навчального програмного



забезпечення Mozaik в освітній процес не лише відповідає сучасним вимогам до навчання, але й робить його більш цікавим і доступним для учнів. Таким чином, використання Mozaik є необхідністю і важливим кроком для забезпечення якісної професійної освіти в ПТНЗ.

Виклад основного змісту. Mozaik – це інтерактивне програмне забезпечення, призначене для створення та демонстрації навчальних матеріалів. Воно поєднує в собі різні інструменти для створення мультимедійного контенту, який може бути використаний у навчальному процесі. Завдяки цьому програмному забезпеченню, викладачі можуть створювати інтерактивні уроки, які допомагають учням краще зрозуміти матеріал та практичні аспекти професії електромонтера. Mozaik пропонує широкий спектр можливостей для створення навчального контенту, включаючи 3D-моделі, відео, аудіо, інтерактивні схеми та анімації. Це дозволяє створювати матеріали, які можуть зацікавити учнів та зробити навчання більш захоплюючим.

Основні функції Mozaik. Mozaik має багато корисних функцій:

- 1) Створення інтерактивних презентацій: Викладачі можуть створювати презентації, які включають інтерактивні елементи, що роблять навчання більш наочним;
- 2) Використання 3D-моделей та анімацій: Це дозволяє учням візуально сприймати складні технічні процеси;
- 3) Інтерактивні лабораторні роботи: Учні можуть виконувати віртуальні лабораторні роботи, набуваючи практичних навичок;
- 4) Інтеграція з іншими навчальними платформами: Mozaik легко інтегрується з іншими навчальними системами;
- 5) Підтримка різних форматів мультимедійних файлів: Mozaik підтримує безліч різних форматів файлів, що дозволяє використовувати його з різним контентом.

Використання Mozaik у навчанні електромонтерів

Теоретичне навчання. Теоретичне навчання є важливою складовою підготовки електромонтерів. Mozaik дозволяє викладачам створювати інтерактивні презентації, які допомагають учням краще засвоїти теоретичні аспекти електротехніки. Завдяки використанню 3D-моделей та анімацій, учні можуть візуально сприймати складні технічні процеси та принципи роботи електроустаткування.

Наприклад, при вивченні теми «Принципи роботи трансформаторів» викладач може використовувати 3D-модель трансформатора, яка показує внутрішню будову пристрою та демонструє його роботу в динаміці. Це допоможе учням краще зрозуміти матеріал та засвоїти його.

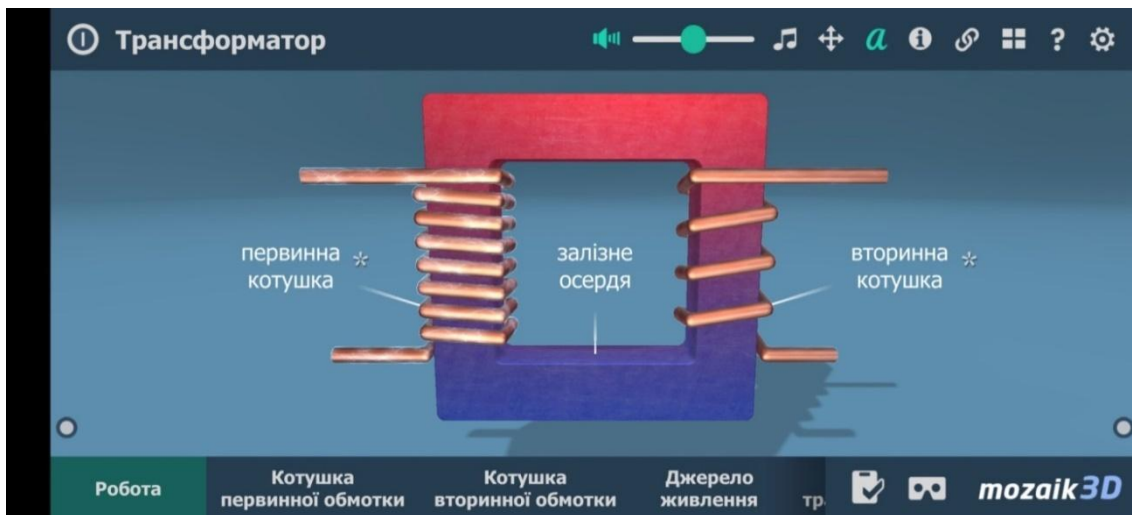


Рис. 1. Принцип дії трансформатора

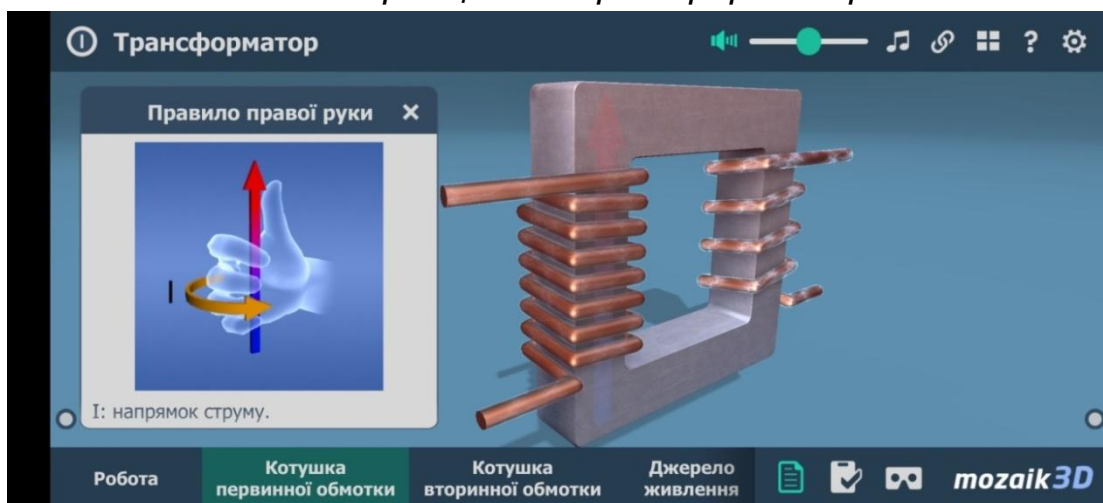


Рис. 2. Електротехнічні процеси, що відбуваються в котушці первинної обмотки

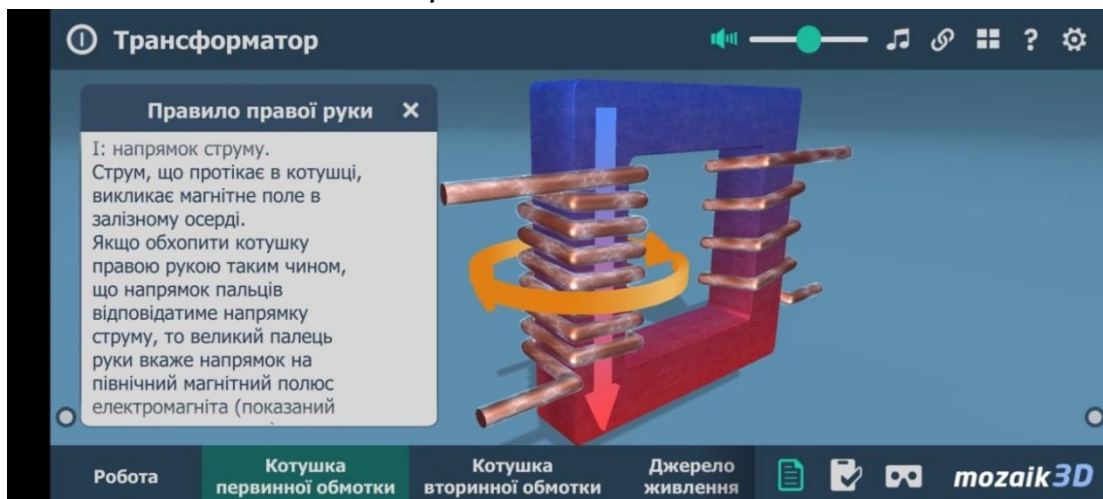


Рис. 3. Можливість повторення правила «правої руки» за яким електротехнічні процеси відбуваються котушці первинної обмотки

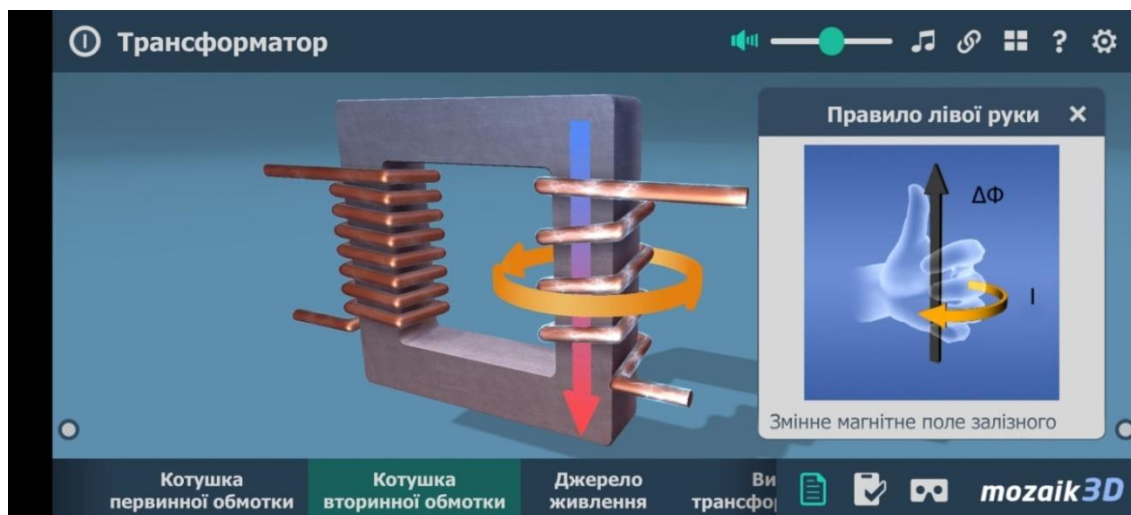


Рис. 4. Електротехнічні процеси, що відбуваються в котушці вторинної обмотки

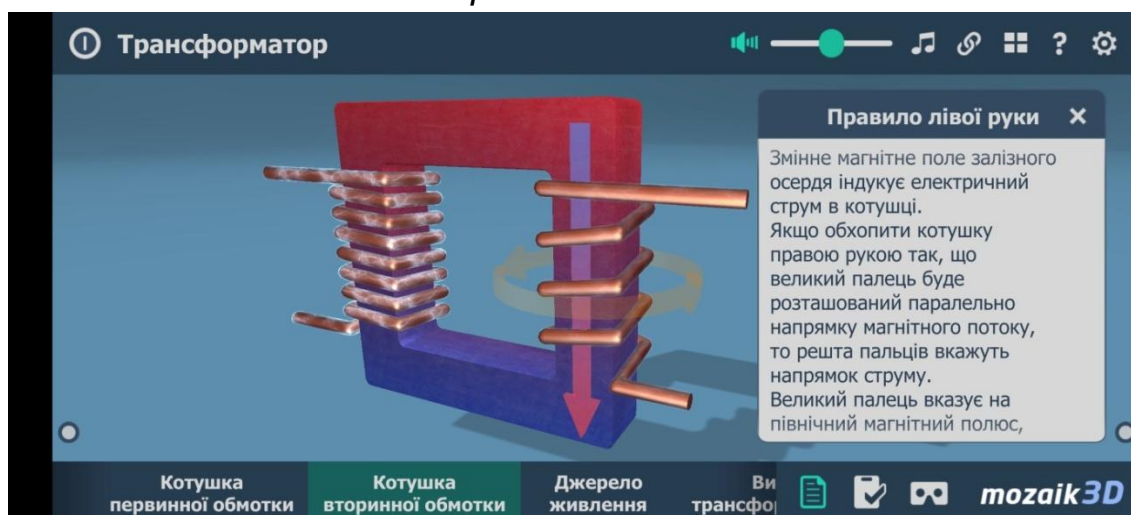


Рис. 5. Можливість повторення правила «лівої руки» за яким електротехнічні процеси відбуваються котушці вторинної обмотки

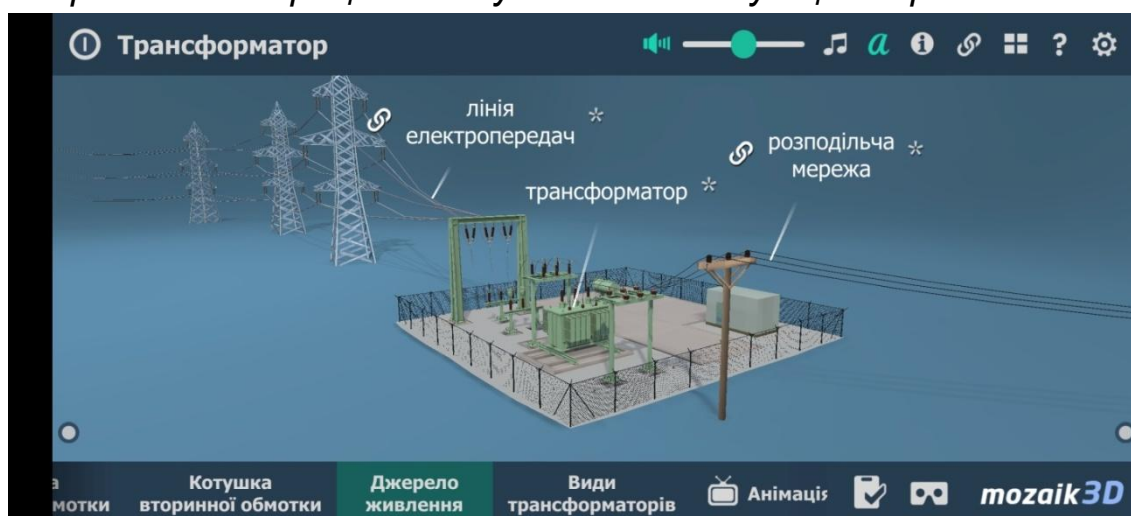


Рис. 6. Практичне застосування силового триобмоткового трансформатора в енергетиці



Рис. 7. Будова силового триобмоткового трансформатора



Рис. 8. Будова тороїдального трансформатора

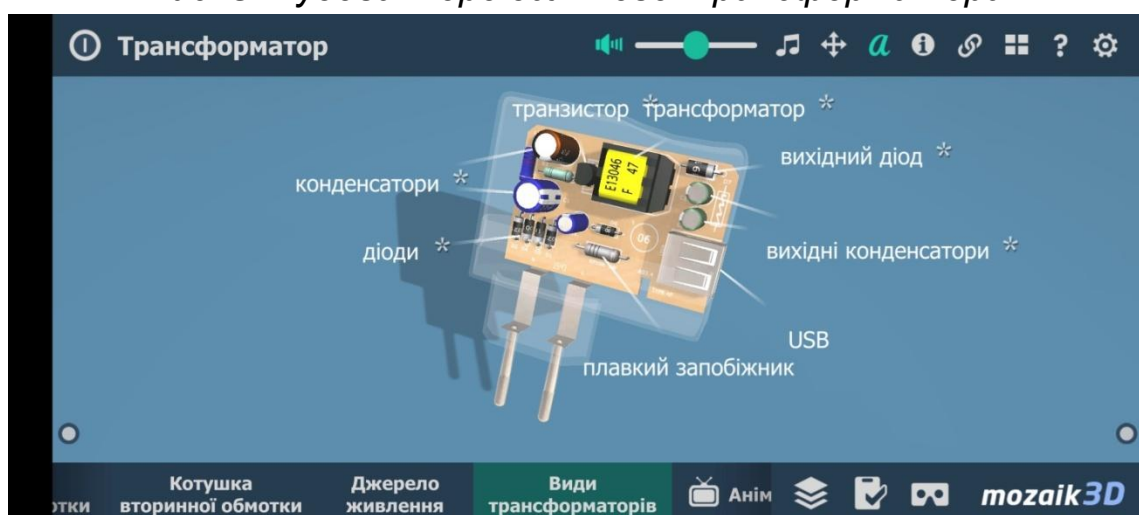


Рис. 9. Будова блока живлення до телефону, частиною якого є трансформатор

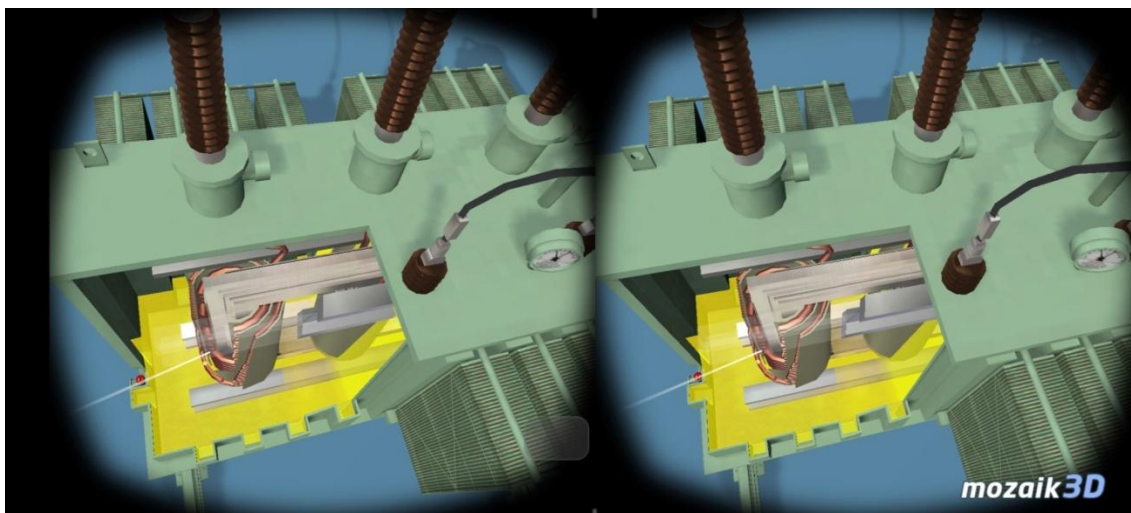


Рис. 10. Вивчення будови силового трансформатора з допомогою VR- окуляр

Практичні заняття. Практичні заняття є не менш важливими для підготовки електромонтерів. Завдяки Mozaik, учні можуть виконувати інтерактивні лабораторні роботи, що дозволяє їм набути практичних навичок без необхідності використання реального обладнання. Це особливо важливо в умовах дистанційного навчання або обмеженого доступу до лабораторій.

Mozaik дозволяє створювати інтерактивні симуляції різних технічних процесів, що дає учням можливість працювати з віртуальним обладнанням та виконувати різні завдання. Наприклад, учні можуть виконувати віртуальну симуляцію з діагностики та ремонту електроустаткування, що допоможе їм набути необхідних практичних навичок.

Оцінювання знань. Mozaik надає можливість створення інтерактивних тестів, вікторин та опитувань, що дозволяє викладачам ефективно оцінювати знання учнів. Це сприяє виявленню слабких місць у знаннях та своєчасному їх виправленню.

Наприклад, після завершення теоретичного курсу, викладач може створити інтерактивний тест, який містить запитання з різних тем. Це дозволить викладачам оцінити рівень знань учнів та визначити, які теми потребують додаткового вивчення.



Рис.11. Використання вікторини після теоретичного вивчення будови підстанції

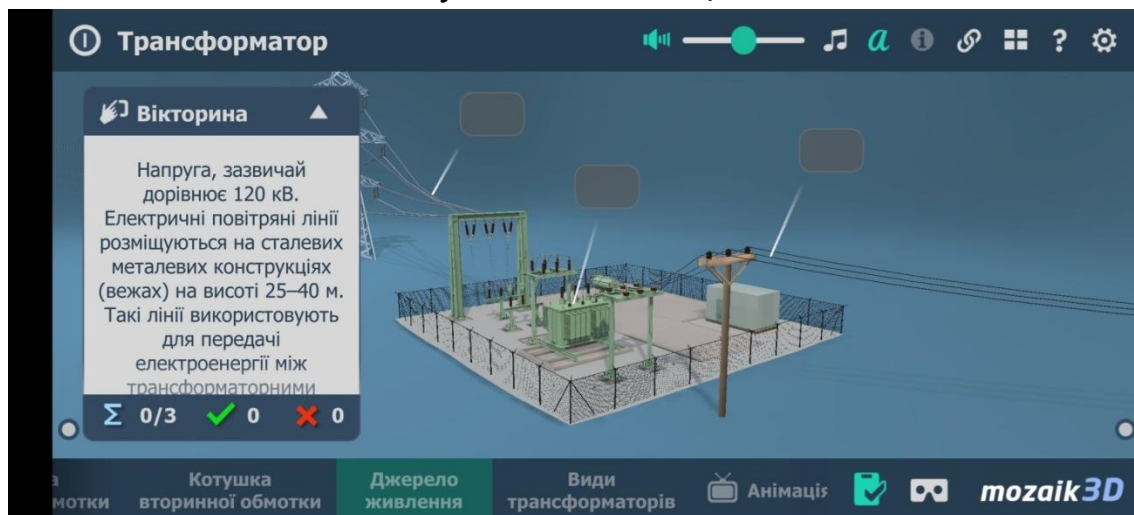


Рис. 12. Інший варіант вікторини після теоретичного вивчення будови підстанції

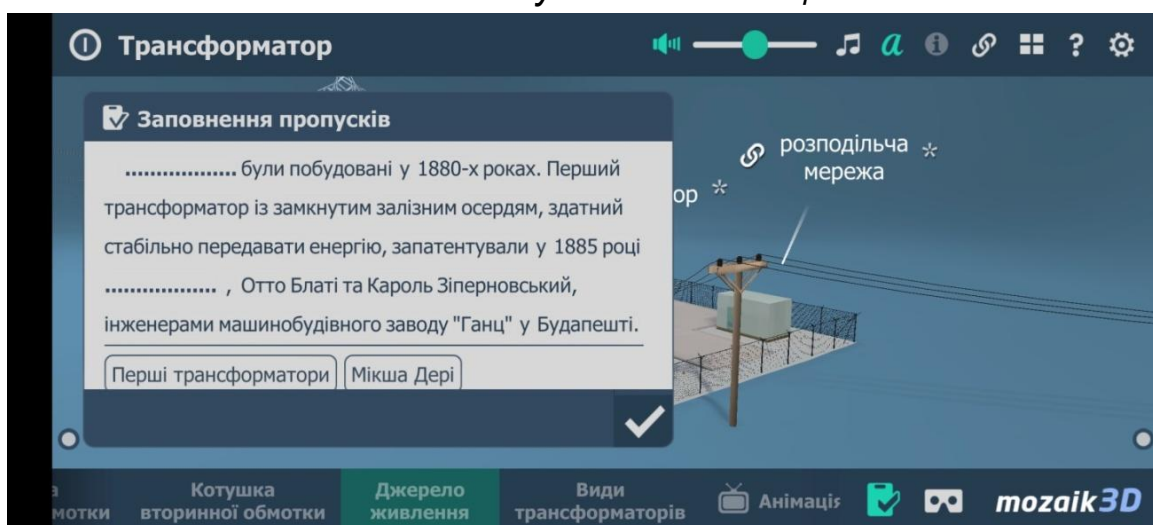


Рис. 13. Вікторина на заповнення пропусків після теоретичного вивчення будови підстанції

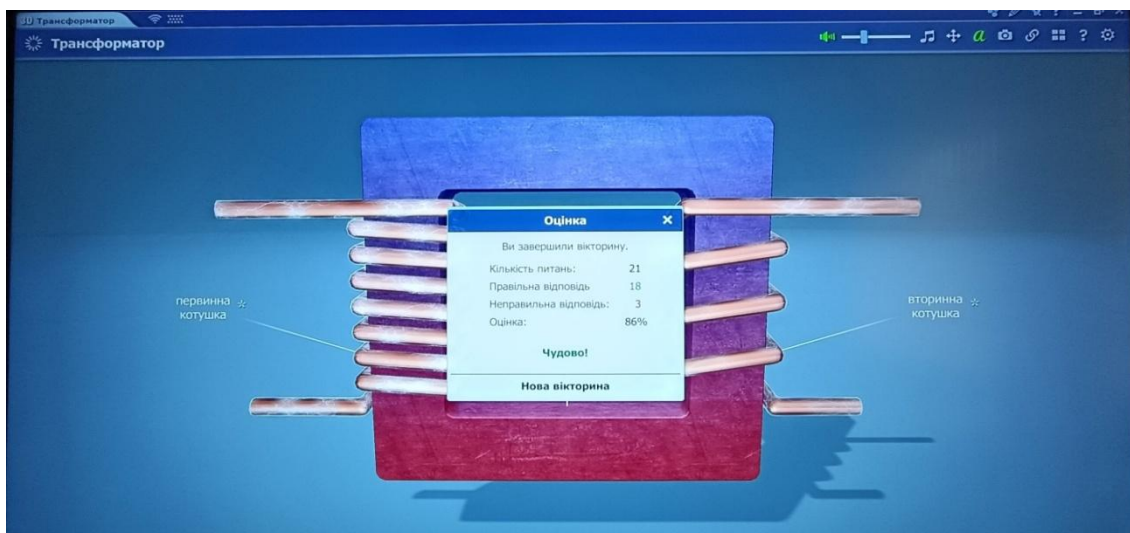


Рис. 14. Результат вікторини з оцінкою ви дізнаєтесь відразу по її завершенню

Переваги використання Mozaik

Підвищення якості навчання. Використання Mozaik сприяє підвищенню якості навчання завдяки інтерактивності та наочності навчальних матеріалів. Учні можуть краще засвоювати інформацію та набувати необхідних навичок.

Мотивація учнів. Інтерактивні уроки з використанням Mozaik роблять навчання цікавим та захоплюючим, що сприяє підвищенню мотивації учнів до навчання та професійного розвитку. Наприклад, учні можуть виконувати інтерактивні завдання та лабораторні роботи, що робить навчання більш захоплюючим та цікавим. Це допомагає зберігати мотивацію учнів та підвищує їхнє бажання до навчання.

Економія ресурсів. Завдяки можливості проведення інтерактивних лабораторних робіт, Mozaik дозволяє економити ресурси навчальних закладів, зменшуючи необхідність у використанні реального обладнання та матеріалів. Це особливо важливо для навчальних закладів, які мають обмежений бюджет.

Наприклад, використання Mozaik дозволяє знизити витрати на придбання та обслуговування лабораторного обладнання, що є значною економією для навчальних закладів.

Приклади використання Mozaik у навчанні

Інтерактивні уроки зі спецтехнології та електротехніки. Викладачі можуть створювати інтерактивні уроки зі спецтехнології та електротехніки, використовуючи 3D-моделі та анімації, що дозволяє учням краще зрозуміти принципи роботи електроустаткування.

Наприклад, при вивченні теми «Принципи роботи трансформатора», викладач може використовувати 3D-модель трансформатора, яка



показує внутрішню будову пристрою та демонструє його роботу в динаміці. Це допоможе учням краще зрозуміти матеріал та засвоїти його.



Рис. 15. Приклад застосування програмного забезпечення Mozaik на уроці Спецтехнології в групі електромонтерів

При вивченні теми «Влаштування трансформаторної підстанції» наявність 3D-сцен дозволяє викладачу одним помахом руки показати підстанцію з іншого ракурсу, показати вид зверху, з переду, з боку, під кутом, при потребі наблизити зображення, щоб побачити у збільшеному вигляді дрібні або внутрішні частини трансформатора або його віддалити при потребі показати загальний вид підстанції, включно з лініями електропередач і споживачами електроенергії.



Рис. 16. Приклад зміни ракурсу викладачем при поясненні теми

Віртуальні лабораторні роботи. Учні можуть виконувати віртуальні лабораторні роботи, набуваючи практичних навичок у безпечному середовищі. Це дозволяє знизити ризик виникнення аварійних ситуацій та пошкодження обладнання.

Наприклад, учні можуть виконувати віртуальну симуляцію з діагностики та ремонту електроустаткування, що допоможе їм набути необхідних практичних навичок. Це дозволяє учням працювати з віртуальним обладнанням та виконувати різні завдання, набуваючи при цьому необхідних навичок.

Створення навчальних відеороликів. Викладачі можуть створювати навчальні відеоролики з використанням Mozaik, що дозволяє



учням переглядати матеріал у зручний для них час та повторювати складні моменти.

Висновок. Використання програмного забезпечення Mozaik у навчанні електромонтерів у ПТНЗ має багато переваг, які сприяють підвищенню якості освіти та професійного розвитку учнів. Завдяки інтерактивності та наочності навчальних матеріалів, учні можуть краще засвоювати інформацію та набувати необхідних навичок, що є важливим аспектом у підготовці кваліфікованих фахівців.

Література

1. Биков В., Литвинова С. Корпоративні соціальні мережі як об'єкт управління освітньої соціальної системи. *Інформаційні технології та засоби навчання в професійній підготовці майбутніх фахівців*. 2016. № 2. с. 68–76.
2. Бистрова Ю. Інноваційні методи навчання у вищій школі України. *Право та інноваційне суспільство*. 2015. № 1. с. 27–33.
3. Ганашок А. Інтерактивна дошка як засіб підвищення пізнавальної активності й ефективності навчання на уроках інформатики. *Інформаційні технології та засоби навчання в професійній підготовці майбутніх фахівців*. 2016. Том 51. № 1. с. 21–35.
4. Копняк Н. Використання інтерактивних мультимедійних робочих листів у закладах вищої освіти. *Інформаційні технології та засоби навчання*. 2018. Том 63. № 1. с. 116–129.
5. Горбатюк Л., Кравченко Н., Алексеева Г., Розумна Т. Мобільні додатки як засоби формування іншомовної лексичної компетентності студентів нефілологічних спеціальностей. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Том 74. № 6.
6. Дементієвська Н., Морзе Н. Проектування, створення та використання навчальних мультимедійних презентацій як засобу розвитку мислення учнів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2007. № 1. с. 26–41.
7. Шевчук П. Організація дослідницької роботи учнів засобами хмарних сервісів Office 365. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Том 69. № 1. с. 54–63.
8. Veen W., Lam I., Taconis R. A virtual workshop as a tool for collaboration: towards a model of telematic learning environments. *Computer & Education: An International Journal*. 1998. Vol. 30. No. ½. Pp. 31–39.
9. <https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/articles/2020-1-doc/2020-1-st10>
10. <https://edpro.ua/educators/remote-for-students>
11. <https://www.youtube.com/watch?v=7RIBGPzOC5o>



Pyrozhenko Olena,
Romny

DISTANCE LEARNING IN WARTIME: INNOVATIVE SOLUTION AND THEIR EFFECTIVENESS

This article examines the implementation and utilization of distance learning during wartime, focusing on the unique challenges and obstacles that arise in such circumstances. It explores the organization and execution of remote education, highlighting various teaching methods and formats. The primary objective is to analyze the difficulties students may encounter during distance learning and propose effective solutions. Additionally, the study evaluates innovative strategies introduced during the war and assesses their impact on maintaining educational quality in extreme conditions.

Keywords: *distance learning, challenges and obstacles, innovative solutions, wartime education, implementation, research.*

Introduction. The education system in Ukraine is currently facing unprecedented challenges, not only for students but also for educators who must adapt to new realities shaped by the war. It is impossible to ignore the urgent demands of the present, which require rethinking and extending the learning process beyond traditional settings. The war in Ukraine has disrupted the lives of millions, both within the country and worldwide. The initial days of the conflict were marked by chaos and devastation, leaving little room for considerations of academic continuity. Survival became the primary concern, forcing many to flee the country and causing significant shifts in the education system. Wartime circumstances have necessitated major adjustments, including the expansion of distance learning methods, personalization of study approaches, and the implementation of psychological support mechanisms to help students cope with stress during air raid alarms and power outages affecting nearly all regions of Ukraine.

According to a study by Moore and Kearsley, distance learning is an adaptive approach that allows education to continue despite environmental and geopolitical challenges [1]. The transition to remote learning has been particularly crucial in conflict zones, where traditional schooling becomes nearly impossible.

Background Literature Review. Distance learning in English language education is an instructional process that relies on telecommunication technologies to provide students with access to essential knowledge without requiring direct interaction between learners and instructors. This approach can be implemented synchronously or asynchronously and may serve as either an independent form of study or a supplement to traditional education



formats, such as full-time, part-time, or external studies. By leveraging remote learning, individuals can pursue language courses, retraining programs, or professional development opportunities without disrupting their daily lives. Distance education in English language instruction encompasses all fundamental components of the educational process, including objectives, content, methodologies, organizational structures, and teaching tools. The effectiveness of distance learning depends on digital technologies and interactive platforms that facilitate student-teacher engagement [2].

Objectives:

1. Evaluate the effectiveness of distance learning in foreign language education.
2. Identify strategies to enhance and expand remote learning opportunities.
3. Analyze the advantages and drawbacks of integrating online language education into the academic curriculum.
4. Explore future directions for improving the accessibility and quality of distance learning in higher education institutions.

Materials and Methods. Distance education is not just a technological advancement but also a social innovation that enhances the effectiveness of the learning process. It broadens access to education, enabling individuals to choose formats that align with their personal needs, socio-economic circumstances, and cognitive abilities. Today, various digital tools, such as online platforms, educational websites, interactive games, and virtual boards, are available to support distance learning.

Innovative solutions have played a critical role in sustaining education during wartime, though their success depends on several factors:

1. **Access to Technology:** Internet connectivity, availability of digital devices, and power shortages remain significant obstacles. Alternative approaches, such as radio and television broadcasts, are crucial for students in low-resource environments [3].

2. **Teacher and Student Adaptability:** The effectiveness of remote education relies on teachers' proficiency with digital tools and students' ability to engage in self-directed learning. Providing educators with training and students with psychological support is essential.

3. **Curriculum Alignment and Certification:** Ensuring that distance education adheres to national curricula and provides accredited certification is vital for students' academic and career development. Governments must collaborate with educational institutions to standardize remote learning frameworks.



4. Psychosocial Support: Many students affected by war experience trauma, which impacts their concentration and academic performance. Integrating mental health support into remote learning initiatives can enhance their overall effectiveness [4].

The outbreak of war in Ukraine created an urgent need to rapidly transform the educational landscape to maintain continuity and quality in school education. Traditional classroom instruction was abruptly disrupted, forcing educators to rethink their approaches and harness digital technologies to bridge the physical divide between teachers and students. This section presents an overview of the main tools, methods, and strategies implemented by school educators to provide effective distance learning in these challenging circumstances.

At the core of this transition were several widely available and user-friendly digital platforms. Google Classroom became the primary virtual environment where teachers organized coursework, distributed assignments, and monitored student progress. Its integration with other Google applications facilitated the inclusion of diverse multimedia content, from presentations and videos to interactive documents. Meanwhile, platforms such as Zoom and Microsoft Teams enabled live video lessons, which allowed for real-time interaction, explanations, and immediate feedback. However, the volatility of internet access—exacerbated by infrastructure damage, frequent power outages, and displacement—often prevented students from participating consistently in synchronous sessions.

To address these limitations, educators implemented a flexible mix of synchronous and asynchronous learning modalities. Teachers prepared pre-recorded lectures and video tutorials that students could access at any time, removing the dependency on stable live connections. Offline resources, including printable worksheets and textbooks, were distributed via community volunteers and local education authorities, ensuring access for students in areas with no or very limited internet connectivity.

Communication beyond formal lessons was crucial for sustaining engagement and motivation. Messaging applications like Viber and Telegram became indispensable tools for daily communication among teachers, students, and parents. These platforms facilitated quick dissemination of important announcements, submission of homework, and ongoing support, creating informal yet vital channels for maintaining community and educational continuity despite the crisis.

Recognizing that education extends beyond content delivery, many schools and NGOs established community learning hubs in safer regions.



These hubs provided essential access to computers, reliable internet, and quiet study spaces for displaced students who often lacked conducive learning environments at home. Additionally, psychological counseling services were integrated into these centers to address the emotional and mental health challenges faced by children living through war.

To enhance the interactivity and appeal of online lessons, educators incorporated gamified learning applications such as Kahoot!, Wordwall, and LearningApps. These tools transformed routine lessons into engaging and participatory experiences, which was particularly effective in combating digital fatigue and distraction. For subjects like languages, math, and natural sciences, interactive quizzes, puzzles, and exercises provided instant feedback, encouraging active participation and reinforcing key concepts.

Teachers demonstrated remarkable adaptability, continuously revising and tailoring their instructional strategies to suit the fluctuating technological capacities of their students and the evolving security situation. Mixed-method approaches that combined synchronous live sessions with asynchronous assignments became standard practice, ensuring students could learn at their own pace while remaining connected to their teachers and peers. In addition to pedagogical adjustments, professional development played a significant role. Rapid training programs focused on digital literacy and remote teaching methods were delivered online, enabling teachers to build confidence and share best practices. This collaborative approach fostered a supportive professional community that exchanged innovative solutions and addressed common challenges. Despite these efforts, challenges such as unequal access to devices, varying levels of digital proficiency, and the psychological toll of war remain significant barriers. Nevertheless, the combined use of digital platforms, community resources, and flexible pedagogies has demonstrated substantial potential in sustaining resilient and inclusive education during this period of crisis.

Conclusion. Distance learning has emerged as a crucial tool for sustaining education in conflict-affected areas, ensuring that students can continue their studies despite disruptions. Innovative solutions, including online platforms, radio and television programs, community learning hubs, and AI-driven educational tools, have significantly contributed to maintaining academic engagement. By investing in resilient digital education systems, governments and institutions can safeguard learning opportunities even in times of crisis.

Educational system, particularly in Ukraine, must continue evolving to incorporate modern and flexible teaching strategies. Traditional learning



formats alone are insufficient for developing students' personal and professional competencies. Digital tools enhance the learning experience by fostering engagement, improving motivation, and allowing students to develop essential time management skills. In the context of war, Ukrainian schools face the dual challenge of adapting to ongoing disruptions while meeting the demands of digitalization. To address these issues, education institutions must establish supportive conditions for both educators and students. The adoption of distance learning technologies not only enhances motivation and initiative but also improves the quality and accessibility of education, making it more adaptable to modern educational goals.

References

1. Moore, M. G., & Kearsley, G. (2012). *Distance Education: A Systems View of Online Learning* (3rd ed.). Wadsworth Publishing.
2. Petrenko, O. V., & Kovalchuk, M. I. (2022). Distance learning challenges in wartime: Ukrainian experience. *Journal of Modern Education*, 15(3), 23-37. <https://doi.org/10.1234/jme.v15i3.5678>
3. Save the Children. (2023). Supporting education in Ukraine during conflict: challenges and solutions. URL: <https://savethechildren.org/ukraine-education-report-2023>
4. Simonson, M., Smaldino, S., & Zvacek, S. (2019). *Teaching and Learning at a Distance: Foundations of Distance Education* (7th ed.). Information Age Publishing
5. Sydorenko, T. H., Melnyk, L. P., & Kravchenko, V. O. (2021). Digital platforms in distance education during crisis. In I. I. Stepanenko (Ed.), *Education in crisis: Challenges and perspectives* (pp. 120–145). Lviv: LNU Publishing.
6. UNESCO. (2022). *Ensuring Quality Education During Crises: Lessons from the COVID-19 Pandemic and Armed Conflicts*. Retrieved from <https://www.unesco.org>.
7. World Bank. (2023). *Education in Emergencies: Strategies for Supporting Students in Conflict Zones*. Retrieved from <https://www.worldbank.org>

Пінчук Діана,
Суми

ЗАКОРДОННИЙ ДОСВІД ВПРОВАДЖЕННЯ СУПЕРВІЗІЇ В ПЕДАГОГІЧНУ ПРАКТИКУ

У статті досліджено закордонний досвід впровадження супервізії в систему освіти. Проаналізовано різні моделі супервізії, що використовуються в освітніх закладах США, Великої Британії,



Австралії та інших країн. Визначено ключові функції супервізії, її позитивний вплив на професійний розвиток педагогів та якість освітнього процесу. Розглянуто можливості адаптації закордонного досвіду супервізії до умов української освітньої системи.

Ключові слова: супервізія, професійний розвиток педагогів, закордонний досвід, моделі супервізії, освітня практика, якість освіти.

Сучасний етап розвитку освіти характеризується постійними змінами, реформами та пошуком ефективних шляхів підвищення якості освітнього процесу. В цьому контексті особлива увага приділяється професійному розвитку педагогічних працівників, їхній здатності до інноваційної діяльності, самовдосконалення та ефективної взаємодії з учнями. Одним із перспективних інструментів підтримки та розвитку педагогів є супервізія.

Супервізія, що зародилася у сфері соціальної роботи та психотерапії, поступово поширилася на інші професійні сфери, включаючи освіту. Закордонний досвід свідчить про значний потенціал супервізії у підвищенні ефективності педагогічної діяльності, поліпшенні міжособистісних відносин в педагогічному колективі та створенні сприятливого освітнього середовища.

Проблематика професійного розвитку педагогів та впровадження супервізії в освіті є предметом активних наукових досліджень за кордоном. Значний внесок у розробку теоретичних засад та практичних моделей супервізії зробили такі вчені, як Е. Холловей, П. Хокінс, Р. Шохет, К. Глікман та інші. У їхніх працях розглядаються різні аспекти супервізійної діяльності, включаючи її мету, функції, методи, етичні принципи та роль супервізора.

Закордонні дослідження підкреслюють позитивний вплив супервізії на професійне зростання педагогів, їхню здатність до рефлексії, самоаналізу та вдосконалення педагогічної майстерності. Водночас, науковці наголошують на необхідності адаптації моделей супервізії до специфічних умов кожного освітнього закладу та культурних особливостей країни.

Метою даної статті є дослідження закордонного досвіду впровадження супервізії в педагогічну практику та визначення можливостей його адаптації до умов української освітньої системи.

Супервізія в освіті – це процес професійної взаємодії між супервізором (досвідченим фахівцем) та педагогічним працівником, спрямований на підтримку, навчання, розвиток та оцінку його педагогічної діяльності. Основною метою супервізії є сприяння



професійному зростанню педагога, підвищення його педагогічної майстерності та покращення якості освітнього процесу.

Міжнародний досвід свідчить про зростаючий інтерес до супервізії як ефективного інструменту професійного розвитку в різних сферах, включаючи освіту. Різні країни розробили та впровадили різноманітні моделі супервізії, адаптовані до їхніх специфічних освітніх контекстів та культурних особливостей.

Зарубіжний досвід свідчить про поширеність супервізії як форми професійного розвитку педагогів у багатьох розвинених країнах, включаючи Великобританію, Нідерланди, Ізраїль, Канаду, Німеччину та інші. Підходи до супервізії варіюються залежно від країни. Наприклад, в канадській провінції Альберта, супервізія в школах регламентується освітньою політикою, зокрема документом «Права вчителів, обов'язки та юридичні зобов'язання», де окремий розділ присвячено «Професійному зростанню вчителя, супервізії та оцінюванню». У цьому контексті, канадські педагоги схильні розглядати супервізію переважно як інструмент оцінювання якості роботи вчителя, а не засіб психологічної підтримки.

На відміну від канадського підходу, європейські країни мають інше бачення. Нідерландський науковець Л. Кессел, зокрема, підкреслює, що супервізія має на меті інтегрувати два рівні професійної діяльності: внутрішній (мислення, почуття, бажання, дії) та зовнішній (індивідуальна професійна робоча ситуація) [4].

У США впровадження супервізії часто є обов'язковою вимогою для акредитації шкіл або сертифікації вчителів. Багато штатів та округів мають свої власні моделі та настанови щодо супервізії. Наприклад, у деяких штатах існує сильний акцент на оцінці вчителів, тоді як в інших більше уваги приділяється професійному розвитку.

У Великій Британії супервізія є частиною ширшої системи управління ефективністю вчителів. Школи несуть відповідальність за розробку та впровадження власних політик і процедур супервізії, але існують загальні настанови, встановлені урядом.

В Австралії спостерігається зростаючий інтерес до супервізії як засобу підтримки професійного розвитку вчителів, особливо в контексті впровадження нових навчальних програм та освітніх реформ. Багато шкіл розробляють власні програми супервізії, часто з акцентом на рефлексивній практиці та співпраці.

У Канаді відповідальність за освіту покладається на окремі провінції та території, тому підходи до супервізії різняться. У деяких провінціях, як



уже зазначалося, супервізія тісно пов'язана з оцінкою, тоді як в інших більше уваги приділяється підтримці та розвитку [2].

Закордонний досвід свідчить про різноманіття моделей супервізії, кожна з яких має свої особливості та переваги. Серед найбільш поширених моделей можна виділити:

- Клінічна супервізія (США). Ця модель, розроблена М. Голдом, передбачає структурований процес, що включає три етапи: планування уроку, спостереження за уроком та аналіз уроку. Основна увага приділяється об'єктивному аналізу педагогічної діяльності вчителя з метою виявлення сильних та слабких сторін та надання конкретних рекомендацій щодо вдосконалення.

- Розвиваюча супервізія (США). Ця модель, запропонована К. Глікманом, акцентує увагу на індивідуальних потребах та стилях роботи педагогів. Супервізор виступає в ролі фасилітатора, який допомагає вчителю самостійно визначити цілі професійного розвитку, обрати ефективні стратегії їх досягнення та оцінити результати своєї діяльності.

- Компетентнісна супервізія (Велика Британія). Ця модель ґрунтується на визначенні ключових компетентностей, якими повинен володіти сучасний педагог. Супервізія спрямована на оцінку рівня розвитку цих компетентностей у вчителя та надання підтримки у їх подальшому вдосконаленні.

- Рефлексивна супервізія (Австралія). Ця модель акцентує увагу на розвитку здатності педагога до самоаналізу та критичного осмислення своєї педагогічної діяльності. Супервізор сприяє створенню умов, в яких вчитель може самостійно виявляти проблеми, знаходити шляхи їх вирішення та планувати подальший професійний розвиток [3].

Закордонний досвід свідчить про значний позитивний вплив супервізії на різні аспекти освітньої діяльності:

- Підвищення професійної компетентності педагогів: Супервізія сприяє розширенню знань, удосконаленню педагогічних навичок та розвитку професійних якостей вчителів.

- Поліпшення якості викладання: Супервізія допомагає педагогам аналізувати свою педагогічну практику, виявляти ефективні та неефективні стратегії навчання, впроваджувати інноваційні методи та підходи.

- Створення сприятливого освітнього середовища: Супервізія сприяє встановленню позитивних міжособистісних відносин між педагогами, створенню атмосфери довіри, підтримки та співпраці.



- Підвищення мотивації та задоволеності роботою: Супервізія забезпечує педагогам підтримку, визнання їхніх досягнень та допомогу у вирішенні професійних проблем, що позитивно впливає на їхню мотивацію та задоволеність роботою.

- Покращення результатів навчання учнів: Завдяки підвищенню якості викладання та створенню сприятливого освітнього середовища, супервізія сприяє покращенню навчальних досягнень учнів.

Варто відзначити можливості адаптації закордонного досвіду супервізії до умов української освітньої системи. Українська освітня система знаходиться на етапі реформування, спрямованого на підвищення якості освіти та впровадження компетентнісного підходу до навчання. В цьому контексті, закордонний досвід впровадження супервізії може бути корисним для розробки ефективної системи професійного розвитку педагогів.

Адаптація закордонного досвіду супервізії до умов української освітньої системи потребує врахування таких факторів:

- Особливості української педагогічної культури: Важливо враховувати традиції, цінності та норми, що склалися в українській педагогічній спільноті.

- Рівень професійної підготовки педагогів: Необхідно забезпечити належну підготовку супервізорів, які володіють знаннями сучасних педагогічних технологій, методик навчання та принципів супервізійної діяльності.

- Ресурсне забезпечення: Для ефективного впровадження супервізії потрібне відповідне фінансове, матеріально-технічне та організаційне забезпечення.

- Законодавча база: Необхідно розробити нормативно-правові акти, які регулюватимуть діяльність супервізорів та визначатимуть порядок проведення супервізії в освітніх закладах.

З урахуванням цих факторів, можливе впровадження окремих елементів закордонних моделей супервізії в практику роботи українських освітніх закладів. Особливу увагу слід приділити розвитку рефлексивної практики педагогів, впровадженню компетентнісного підходу до оцінювання їхньої діяльності та створенню сприятливого середовища для професійного зростання.

Закордонний досвід свідчить про значний потенціал супервізії у підвищенні ефективності педагогічної діяльності та покращенні якості освіти. Різні моделі супервізії, що використовуються в США, Великій



Британії, Австралії та інших країнах, можуть бути адаптовані до умов української освітньої системи з урахуванням її особливостей та потреб.

Загалом, закордонний досвід підкреслює цінність супервізії як засобу підтримки професійного розвитку вчителів та покращення якості викладання. Різноманітні моделі та підходи, розроблені в різних країнах, пропонують цінні ідеї для тих, хто прагне впровадити або покращити практику супервізії у своїх власних освітніх контекстах.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробкою та апробацією моделей супервізії, адаптованих до різних типів освітніх закладів України, визначенням критеріїв ефективності супервізійної діяльності та вивченням впливу супервізії на професійний розвиток педагогів та результати навчання учнів.

Література

1. Glickman C. D., Gordon S. P., Ross-Gordon J. M. Supervision of instruction: A developmental approach. Pearson Education, 2013.
2. Hawkins P., Shohet R. Supervision in the helping professions. McGraw-Hill Education, 2012.
3. Holloway E. L. Clinical supervision: A systems approach. Professional Psychology: Research and Practice, 1995.
4. Wragg E. C., Brown G. An introduction to classroom observation. Routledge, 2001.
5. Danielson C. Enhancing professional practice: A framework for teaching. ASCD, 2007.

**Семеновська Лариса,
Рамусь Михайло**

Полтава

ІННОВАЦІЙНЕ СПРЯМУВАННЯ ЗМІСТУ ОСВІТИ ЯК ПЕРЕДУМОВА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ

Стаття присвячена дослідженню інноваційного спрямування змісту педагогічних дисциплін як ключової передумови формування особистісно-професійної компетентності сучасного педагога. Автори обґрунтовують актуальність проблеми в умовах інтенсивних освітніх реформ, підкреслюючи критичну важливість педагога у забезпеченні успішного навчального процесу. У статті окреслено інноваційний зміст низки педагогічних феноменів, які є актуалітетами сучасного педагогічного знання.



Ключові слова: зміст педагогічних дисциплін, освітні та виховні інновації, упровадження, новітні технології, передовий педагогічний досвід.

Сучасна Україна переживає період інтенсивних реформ, які зумовлюють переосмислення не лише окремих методів та цінностей освітнього процесу, а й саму сутність освіти та її суб'єктів. Актуальність проблеми формування особистісно-професійної компетентності вчителя також посилюється тим, що в умовах сучасних освітніх інновацій роль педагога не просто трансформується чи збагачується, але й, на жаль, інколи девальвується. Водночас, складні події останніх років продемонстрували, що освітній процес, позбавлений участі педагога, приречений на невдачу. Викладач та його взаємовідносини зі студентами в закладі вищої освіти є запорукою їхнього навчального, а в подальшому – професійного успіху.

Зазначимо, що більшість вчених доводять, що особистісно-професійна компетентність педагога – це інтегрована характеристика, що охоплює сукупність знань, умінь, навичок, особистісних якостей та ціннісних орієнтацій, які дозволяють педагогу ефективно здійснювати професійну діяльність. Вона включає здатність до постійного саморозвитку, адаптації до змін, ефективної комунікації, критичного мислення, вирішення проблем, а також готовність працювати в різноманітних освітніх середовищах (інклюзивне, дистанційне, змішане навчання тощо), з урахуванням індивідуальних особливостей учнів та контексту освітнього процесу.

Світ невпинно стає іншою реальністю, тому сучасні педагоги повинні бути готовими до роботи в інноваційному освітньому середовищі: не лише до того, яким воно їм уявляється, але й до того, яким воно може стати в найближчому та віддаленому майбутньому. Вони мають розуміти та розрізняти універсальні та часткові принципи й методи роботи, загальні та індивідуально-стильові особливості педагогічної роботи, зокрема в перебігу інклюзивного та спеціального, дистанційного та змішаного навчання тощо.

Аналіз проблеми забезпечення інноваційного спрямування змісту педагогічних дисциплін як передумови формування особистісно-професійної компетентності педагога дозволяє виокремити деякі суперечливі позиції.

По-перше: інноваційний характер підготовки педагога в закладі вищої освіти зумовлює проблеми наступності та, як наслідок, якості освіти. Викладачі університетів, попри їхні глибокі професійні



компетенції, можуть виявитися не готовими до тих «новацій», що відбуваються у виші. Це призводить до виникнення внутрішніх і зовнішніх конфліктів, які проявляються у дидактичних та виховних взаємовідносинах зі студентами.

По-друге: інноваційний характер роботи освітніх установ, куди приходять молоді педагоги або студенти-практиканти, створює ризики професійних деформацій. Початківець-педагог, який ще не утвердився у своєму професійному становленні, потрапляє в ситуацію, коли йому пропонуються «нововведення», що часом не узгоджуються одне з одним або з цілісністю педагогічної діяльності. Це може призводити до зниження інтересу до роботи педагога, унеможливлення професійного розвитку та вдосконалення, а отже, до деформацій різного типу – від професійних до особистісних.

По-третє, інноваційний характер роботи освітніх установ, у яких мають взаємодіяти та контактувати з різними «інноваторами» та молодими педагогами досвідчені викладачі, вимагає особливої уваги до узгодження позицій та технологій/методик педагогічної діяльності. Це передбачає критичну оцінку, постійний моніторинг інновацій та супутніх процесів особистісних, міжособистісних та професійних трансформацій, якісну перепідготовку та організоване взаємне навчання педагогів.

Аналіз наукової літератури (А. Бойко, М. Вовк, Н. Дічек, В. Кремень та ін.) дозволяє стверджувати, що більшість учених свідомі того, що у навчанні й вихованні є, по-перше, те традиційне, вічне, що соціально-історично склалося й передається від одного покоління до іншого, і, по-друге, сучасне, інноваційне, що затребується й особливо яскраво виявляється на певному етапі розвитку суспільства. Воно, як правило, пов'язане: з глобальними якісними змінами в життєдіяльності країни та суспільства; його новими, співзвучними часові фундаментальними ідеями в розвитку методології практичної освітньо-виховної діяльності. Проте не слід забувати, що в інноваційному завжди мають місце узагальнені, перевірені часом вічні ідеї і цінності соціально-культурного спадку. Отже, в традиційному зберігається те, що сприяє кристалізації і творчому розвитку сучасного, новаторського, служить його підґрунтям.

Варто підкреслити, що у поєднанні новаторства і традиційності криються великі потенційні можливості методологічного знання, виявлення і формування всього багатства інтелектуальних і духовно-моральних якостей підростаючого покоління.

Останнім часом активно вживається поняття «інноваційна педагогічна діяльність». Це такий вид педагогічної діяльності, який



спрямовується на конструювання, створення, апробацію, впровадження чи розповсюдження досягнень педагогічної науки, технологій, передового досвіду. Інноваційна діяльність може мати теоретичне і практичне значення, виховний і дидактичний характер.

Учені відзначають, що шкільна практика є первинною по відношенню до педагогічної теорії оскільки, що вона є формою відображення реальної дійсності, має дослідне походження, виступає основою і критерієм наукових теоретичних пошуків. Ось чому вченому належить постійно вивчати педагогічну практику, відчувати потреби і зміни, які в ній відбуваються, а вчителів – удосконалювати свою практичну діяльність на основі нових досягнень педагогічної науки [1].

Практику, яка дає у порівнянні з масовою більш високу ефективність і якість розв'язання виховних завдань і, як правило, має в своєму змісті нову педагогічну ідею називаємо передовим/прогресивним педагогічним, новим чи зразковим досвідом. У сучасних умовах цей досвід нерідко визначається поняттям «технологія», тому що в такому досвіді часто народжуються і формуються інноваційні педагогічні ідеї і технології. Якщо масовий педагогічний досвід, як і традиційна технологія, розкриває те, що характеризує педагогічну практику і є в ній сьогодні, то передовий/зразковий педагогічний досвід переконливо показує те, чого можна досягти в практиці, на основі яких засобів і за яких умов. Тому передовий досвід з більшою довірою сприймається педагогами, узагальнюється й оперативніше поширюється. На основі думки, виведеної із досвіду, як правило, виникає інноваційна педагогічна технологія. Передовий педагогічний досвід і педагогічні технології можуть також цілеспрямовано конструюватися під керівництвом учених і методичних працівників на основі нової чи відродженої педагогічної ідеї. Не можна зводити передовий/зразковий досвід до механічної рецептури. Основоположник наукової педагогіки К.Д. Ушинський довів, що «передається думка, виведена із досвіду», а не копіюється діяльність учителя, його досвід [1, с. 30].

Варто також зауважити, що педагогічний досвід розглядаємо як цілеспрямований вплив педагога на вихованців, у процесі якого відбувається навчання і виховання, перевіряється доцільність змісту, методів, прийомів і засобів виховання, встановлюються необхідні зв'язки, залежності, якості, а можливо й закономірності практичної виховної діяльності, відбуваються позитивні особистісні зміни вихованця. Отже, досвід буває масовим і передовим/зразковим, інколи – негативним. «Передовий педагогічний досвід» може ототожнюватися з поняттям



«інноваційна технологія» і включатися в більш широку категорію «педагогічна практика».

У кінці 90-х рр. XX ст., з'явився термін «педагогічна інноватика», що розуміється у вузькому і широкому значенні. У вузькому – це окремі досягнення педагогічної науки, дидактичні й виховні технології, передовий досвід, що відповідають на потреби практики. Широкий погляд на цей феномен дозволяє розглядати його як науку про нововведення в галузі педагогічних знань. Поняття «нове», «новації», «інновації» вживаються більшістю вчених і практиків як синонімічні чи рядоположні.

У цьому сенсі нововведення виступають результатом педагогічних досягнень (науки чи практики), системою, процесом, технологією, методикою, засобами навчання і виховання тощо.

Зауважимо, що обґрунтування нового чи новації потребує насамперед співвіднесення його з актуальними тенденціями соціально-педагогічного розвитку. Справжньою новацією може й не бути нове лише за хронологією. Головним є не час його виникнення, а те, як новація служить практиці, підвищенню якості навчання чи виховання, соціальним цілям і цінностям [2]. Нове нерідко переосмислює минуле і служить розвитку відомого, традиційного, вивіреного часом та обґрунтованого на новому рівні досягнень науки, у нових соціально-педагогічних реаліях і можливостях.

Розкриття сутності інновації, реалізація інноваційного підходу дозволяє досягти інноваційного навчання і виховання. Головну роль у цьому відіграє вчитель, що зумовлюється його особистісними якостями, наявністю педагогічних знань і практичного досвіду, постійним упровадженням інновацій у практику. Без цього важко вести мову про педагогічну компетентність.

Водночас освітні новації в сучасних умовах потребують більш ґрунтовної експериментальної перевірки, опрацювання, наприклад, освітніх документів із застосуванням найсучасніших методів, прийомів і засобів, визначення доцільності й місця цифровізації при вивченні певного навчального предмета, співвідношення комп'ютера з іншими засобами навчання, розроблення диференційованих й особистісно орієнтованих навчально-виховних програм для здійснення урочної, шкільної і позашкільної педагогічної діяльності.

Слід зважати на те, що повної єдності педагогічної теорії й освітньої практики досягнути майже неможливо. Подолання суперечності між ними потребує сумлінної праці, творчості, елективності, оцінювання і



постійного відбору нового для використання в практиці, а отже найважливішим чинником їх єдності виступає впровадження нових досягнень педагогічної науки і технологій у практику.

Впровадження – це діяльність з удосконалення навчально-виховного процесу на основі інновацій (нових досягнень науки, педагогічних технологій, перевіреного і виправданого передового досвіду).

Впровадження нового у навчально-виховний процес у наш час потребує вирішення конкретних завдань: адекватного інформування про появу нових фундаментальних і прикладних досліджень; здійснення моніторингу рівня виховної роботи школи і вихованості учнів; створення вченими практико орієнтованого образу і зразка інновацій; здійснення пропаганди й агітації з метою захоплення педагогів певною інноватикою; інтеграція зусиль усього педколективу та диференціація завдань із нововведень; створення програм вивчення новації; стимулювання і підтримка пробних нововведень у діяльності окремих педагогів та навчальних закладів; масове використання певної інноватики в практиці і його закріплення.

До провідних тенденцій та інноваційних ідей розвитку освіти і виховання на початку XXI ст. вчені і практики відносять ідеї гуманізації, дитиноцентризму, суб'єкт-суб'єктних відносин, толерантності, варіативності, неперервності освіти, конкурентоздатності змісту освіти і виховання, компетентності фахівця, освітньо-виховних цінностей.

У наш час варто акцентувати увагу на інноваційному змісті низки педагогічних феноменів, які також мають бути відображені у змісті педагогічних дисциплін. Зазначимо деякі з них.

Цифровізація освіти як відкриття нових освітніх горизонтів. Це процес інтеграції технологій у навчальний процес з метою підвищення його ефективності та доступності. Одним із ключових елементів цифровізації є використання інтерактивних електронних навчальних матеріалів, онлайн-курсів та освітніх платформ. Такі інструменти надають студентам та учням можливість здобувати знання в будь-якому місці та в будь-який час, індивідуалізувати навчання відповідно до їхніх потреб і темпу засвоєння інформації, а також взаємодіяти з викладачами та іншими учасниками освітнього процесу за допомогою хмарних сервісів і комунікаційних застосунків.

Гейміфікація навчання: гра як інструмент мотивації. Це застосування ігрових елементів і механік в освітньому процесі з метою підвищення мотивації студентів та покращення результатів навчання. В ігровій формі здобувачі освіти можуть ефективніше засвоювати знання, розвивати



навички та вирішувати проблеми, оскільки гра стимулює інтерес і залученість. Ігрові елементи, такі як бали, досягнення, рівні та рейтинги, мотивують учнів до досягнення цілей і стимулюють їхню конкурентоспроможність.

Використання штучного інтелекту в освіті: персоналізований підхід. Штучний інтелект (ШІ) стає дедалі важливішим інструментом у сфері освіти. Завдяки алгоритмам машинного навчання та аналізу даних, ШІ дозволяє створювати персоналізовані освітні програми, враховуючи індивідуальні потреби та здібності кожного студента. Це дає змогу оптимізувати навчання, підвищувати ефективність засвоєння знань та скорочувати час, необхідний для досягнення навчальних цілей.

STEM-освіта: розвиток навичок майбутнього. STEM-освіта (наука, технології, інженерія, математика) стає дедалі більш затребуваною в сучасному світі, де технології та інновації відіграють ключову роль у різних галузях економіки. Вона спрямована на розвиток критичного мислення, проблемного розв'язання, колаборації та комунікації – навичок, необхідних для успішної кар'єри у сферах науки, технологій та інженерії.

Інклюзивна освіта з метою забезпечення рівних можливостей. Використання технологій, адаптивних методик та індивідуального підходу дає змогу створювати умови для успішного навчання кожного учня, незалежно від їхніх здібностей та особливостей.

Хмарні технології та дистанційне навчання: гнучкість та доступність. Хмарні технології та платформи дистанційного навчання здійснили революцію у способах викладання, надаючи студентам та викладачам можливість спілкуватися, співпрацювати та обмінюватися інформацією в реальному часі, незалежно від їхнього місцезнаходження. Все це робить освіту більш гнучкою та доступною для всіх.

Інтерактивні технології та віртуальна реальність: досвід занурення в навчання. Використання інтерактивних технологій, таких як віртуальна реальність (VR) та доповнена реальність (AR), відкриває нові можливості для навчання, дозволяючи студентам занурюватися у віртуальні середовища та експериментувати з різними концепціями та процесами.

Колаборативне навчання та обмін знаннями: навчаємося разом. Колаборативне навчання стає дедалі популярнішим підходом, який активно використовує можливості мережевих технологій для спільного навчання та обміну знаннями. Платформи для колаборативного навчання дозволяють студентам працювати разом над проектами,



обмінюватися ідеями та зворотним зв'язком, що сприяє розвитку комунікативних та колективних навичок.

Аналітика даних в освіті: інсайти для покращення результатів. Використання аналітики даних в освіті дозволяє вчителям та адміністраторам отримувати цінні інсайти про процеси навчання, успішність студентів, ефективність викладання та інші аспекти освітньої діяльності. Це допомагає виявляти проблемні області, визначати потенційні покращення та приймати обґрунтовані рішення для підвищення якості освіти.

Ефективне оцінювання та зворотний зв'язок: персоналізований підхід. Інновації в освіті також стосуються методів оцінювання та зворотного зв'язку. Перехід від традиційних форм оцінювання до більш гнучких та індивідуалізованих методів допомагає краще відстежувати успіхи учнів та студентів, адаптувати навчання під їхні потреби. Електронні портфоліо, багаторівневі оціночні критерії та автоматизовані системи зворотного зв'язку дозволяють створити більш справедливую та ефективну систему оцінювання.

Безперервне професійне навчання викладачів: освоєння нових інструментів. Інновації в освіті також охоплюють розвиток професійних навичок викладачів. Безперервне професійне навчання дозволяє викладачам освоювати нові технології, методики та стратегії викладання, щоб бути на передовій освітніх інновацій та ефективно реагувати на зміни в освітньому середовищі.

Отже, підсумовуючи, зазначимо, що інноваційне спрямування змісту педагогічних дисциплін забезпечується такими позиціями: підготовка до роботи в динамічному середовищі (зміст дисциплін має готувати педагогів до постійних змін та інновацій, які відбуваються в освітніх установах, а також до прогнозованих змін у майбутньому); формування критичного мислення щодо інновацій (важливо навчати педагогів критично оцінювати нові підходи та методики, а не сліпо їх застосовувати, щоб уникнути «антипатернів» та суперечливих зразків); розвиток адаптивності та здатності до трансформацій (зміст дисциплін має сприяти особистісним, міжособистісним та професійним трансформаціям педагогів, їхній готовності до взаємного навчання та перепідготовки); узгодження позицій та методик (навчання має бути спрямоване на формування здатності узгоджувати різні педагогічні позиції та методики, що є особливо важливим в умовах взаємодії досвідчених та молодих педагогів з «інноваторами»); акцент на супроводі та підтримці (інноваційний зміст передбачає розуміння



важливості та вміння використовувати служби академічного супроводу для професійного розвитку та подолання викликів).

Література

1. Бойко А.М. Упровадження педагогічної інноватики в практику виховання: монографія. Полтава: ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2011. 384 с.
2. Феномен інновації: освіта, суспільство, культура : монографія / ред. В. Г. Кремень; Академія педагогічних наук України, Інститут обдарованої дитини. Київ: Педагогічна думка, 2008. 472 с.

Студенець Олена,
Хмельницький

ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ТА КРЕАТИВНОСТІ ПЕДАГОГА В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

Автор піднімає питання щодо актуальних аспектів професійного розвитку та креативності педагогів. Процес креативності та професійної майстерності педагога є цілісним і динамічним, оскільки передбачає адаптивність у підходах до змісту та вибору форм і методів в організації освітнього процесу.

Ключові слова: *креативність, педагогічна майстерність, компетентнісний підхід, стиль навчання, творчий потенціал, успішна самореалізація, вдосконалення, професійний розвиток.*

Ми живемо в період реформ, які на десятиліття мають визначити освітній ландшафт України. Перед сучасною системою вищої педагогічної освіти стоїть проблема оновлення підходів до змісту, форм, методів та засобів підготовки сучасних педагогів, які задовольняють потреби модернізованої школи. Виникає потреба в учителіві, який володіє сучасними педагогічними технологіями, здатний до різних нововведень, які можуть стати інтелектуальним підґрунтям для нової школи. У Законі України «Про освіту» наголошується, що «метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору».



Реформа освіти має одночасно: зупинити падіння якості та доступності освіти, орієнтувати зміст освіти на компетентності, змінити структуру школи, забезпечити всі перетворення ресурсами. Реформування освіти передбачає розроблення принципово нових державних стандартів загальної середньої освіти, які повинні ґрунтуватися на компетентнісному та особистісно-орієнтованому підході до навчання.

Творчий та сильний Учитель, мислячий та компетентний, завжди готовий до роботи в нових умовах [1]. Саме такий педагог потрібен сучасній школі: креативний та сміливий, цілеспрямований та толерантний, який ретельно готується до зустрічі із вихованцями... Сучасний вчитель – це кваліфікований фахівець, який працює в освіті, володіє педагогічними технологіями, що відповідають новим суспільним цілям та рівню розвитку науки. Тому безсумнівно займає чільне місце в освітньому процесі...

Педагогічна креативність учителя розвивається упродовж усієї педагогічної діяльності і є вирішальним чинником його просування до вершин педагогічної майстерності. Сухомлинський підкреслював, що тільки творчий учитель здатен запалити в учнях жагу пізнання, тому кожному педагогові необхідно розвивати креативність, що є головним показником його професійної компетентності. Будь-яка діяльність вважається творчою, якщо її продукт характеризується новизною, яка може мати як об'єктивний, так і суб'єктивний, характер[3]. У педагогіці таким продуктом можуть бути нові навчальні технології, форми, методи навчання і виховання, зростання педагогічної майстерності вчителя. І це очевидно.

Тема професійної креативності, вдосконалення та педагогічного розвитку учителів дуже актуальна сьогодні. Головним аспектом є те, що її актуальність визначається сучасними тенденціями розвитку суспільства та провідною роллю освіти. А також, певна річ, необхідністю забезпечити її випереджальне значення для розвитку суспільства і сучасними тенденціями розвитку системи освіти, необхідністю запровадження інноваційних підходів в освітній процес. Оновлення вищої освіти в Україні та процес її інтеграції в європейський освітній простір принципово змінює систему усієї освіти [5]. Вона вимагає істотного вдосконалення різних аспектів підготовки професійної діяльності, адже вчитель навчального закладу – важлива постать, від якої залежить якість та динаміка гармонійного розвитку дітей, їх вихованість та рівень майбутньої освіченості.



Варто відмітити щодо основної місії сучасного вчителя. Звісно, визначені перспективні завдання може реалізувати обізнаний, творчий фахівець, а отже – компетентний. Педагогічна компетентність учителя – це сукупність особистісних рис, знань, умінь, що забезпечують високий рівень самоорганізації професійної діяльності, її результатів, самопізнання та саморозвиток, здатність педагога до професійного та особистісного зростання, а також розвитку кожної дитини, самостійного розв’язання пізнавальних проблем.

Бути компетентним – означає:

- уміти мобілізувати в певній ситуації знання та досвід;
- мати систему компетенцій;
- інтегрувати й розв’язувати різні освітні завдання.

Фундаментом творчої особистості учителя сучасної школи є його педагогічний професіоналізм. Відомо, що професіоналізм педагога розуміється як зразок виконання педагогічної діяльності відповідно до сучасного рівня педагогічних знань і цінностей, що виступає регулятивним механізмом праці вчителя [2]. Також професіоналізм педагога ототожнюється з підготовленістю, компетентністю, вправністю учителя і ставленням педагога до виконання своїх обов’язків на рівні особливої місії. Це, безумовно, дає можливість розширювати свої потенційні здібності, спонукає до активної навчальної, творчої і наукової діяльності, здатності до розвитку, самореалізації особистості сучасного педагога та вдосконалення його професійної компетентності.

Необхідно зазначити, що модернізація сучасної освіти неможлива без професіонала, який володіє відповідним рівнем педагогічної майстерності, адже виховання дітей – це складний і трудомісткий процес, який вимагає глибоких знань. Оскільки мета освіти співвідноситься з формуванням компетентності особистості як результату освітньої діяльності, виникає потреба в дослідженні сутності компетентнісного підходу та його ролі в підвищенні ефективності освітнього процесу [11].

Саме Учитель, відповідно до високих вимог суспільства та сучасної освіти – це педагог-новатор, який добре орієнтується у пріоритетах сучасності, спрямований на майбутнє, творчо та креативно ставить до своєї професійної діяльності, характеризується позитивними якостями, вміє самостійно приймати науково обґрунтовані, своєчасні та правильні рішення, виявляючи зразки педагогічної майстерності та професіоналізму [4]. Дана проблема досліджувалася такими вченими: А. Макаренком, В. Сухомлинським, І. Зязюном, В. Кан-Каліком,



Н. Кузьміною, А. Щербаковим, Ф. Гоноболіним, Ю. Кулюткіним, Г. Сухобською та іншими. Пояснення термінів компетентність, компетенції, компетентнісний підхід можна зустріти в працях таких науковців: А. Хуторського, Г. Скоробагатої, Дж. Равен, С. Шишова, С. Бондаря, Л. Гузеєва, О.Овчарук та ін.

Професійна креативність та майстерність в педагогічній сфері розглядається як: педагогічна компетентність, психолого-педагогічна компетентність, професійно-педагогічна компетентність. Розвитку професійної майстерності та креативності вчителя присвячені роботи Н. Бібік, Л. Ващенко, І. Зимньої, Б. Ельконіна, Н. Кузьміної, Л. Карпової, М. Кадемії, А. Коломієць, О. Локшиної, А. Маркової, Л. Мітіної, О. Овчарук, Є. Павлютенкова.

Професіоналізм та креативність вчителя, як справжнього педагога школи, передбачає оптимальне поєднання суто педагогічної діяльності з науково-дослідною та навчально-методичною роботою[6]. Він не тільки ґрунтовно володіє своїм навчальним предметом, а й самостійно проводить дослідження конкретної наукової проблеми, збагачує навчальний курс новими теоретичними висновками й науковими положеннями, бере участь у роботі наукових конференцій і семінарів. Педагогічна майстерність діяльності забезпечує бездоганне виконання відповідних функцій науково-педагогічної діяльності, досконале володіння сучасними дидактичними технологіями школи.

Вдосконалення професійного розвитку є професіоналізм діяльності – висока професійна кваліфікація і компетентність, володіння ефективними професійними вміннями і навичками, алгоритмами і способами успішного розв'язання професійних завдань, поміж ними й творчих та креативних[8].

Безпосередніми джерелами педагогічного досвіду є досягнення науки, у тому числі науки про людину, її виховання і розвиток, передовий педагогічний досвід, особистий досвід і вироблені на його основі мислення й інтуїція педагога.

Слід зазначити, що професійне вдосконалення, педагогічна креативність є продуктом власної життєтворчої активності людини, ініційованої процесом освіти. Без достатнього рівня професійних знань найчастіше залишаються нерозвиненими інтереси, потреби, професійно-значимі якості особистості і тим більше ускладнюється їх реалізація.

На сучасному етапі модернізації системи освіти України ставиться завдання забезпечення якості знань на рівні міжнародних вимог, а саме формування такої компетентної особистості, яка володіє не лише



теоретичними знаннями, а й набула практичних навичок й досвіду їх застосування [7]. Домінуючим в цьому процесі є, перш за все, вчитель нової української школи. Значущими для професійної діяльності є наявність узагальнених вмінь, які забезпечують здатність вирішувати життєві та професійні проблеми, підготовку до спілкування у сфері інформаційних технологій і авторських наукових шкіл, готовність до постійного самовдосконалення. Успішне розв'язання цих проблем пов'язується, безсумнівно, з реалізацією компетентнісного підходу до навчання, тобто спрямованістю педагогічного процесу на формування ключових і предметних компетентностей. Це вимагає подолання традиційних, когнітивних орієнтирів оновлення змісту, методів і технологій навчання... В умовах нової освітньої парадигми стає аксіомою здатність до набуття знань, готовність використовувати їх на практиці у процесі виконання фахових і соціальних функцій.

Праця вчителя – це постійний творчий пошук оптимальних рішень педагогічних задач, експеримент, що чекає від учителя цільного і твердого характеру, педагогічних здібностей, педагогічної майстерності [6]. В узагальненій формі сутність творчості визначається як діяльність, що породжує якісно щось нове і відрізняється неповторністю та оригінальністю.

Сучасному педагогові властиві науково-педагогічне мислення, яке характеризується здатністю:

- Аналізувати виховні явища в сукупності, взаємозв'язку та взаємозалежності.
- Простежувати ґенезу впливу педагогічних взаємодій і впливів.
- Співвідносити педагогічну дію з цілями і результатами навчання й виховання.
- Охоплювати всі типи і способи мислення.
- Синтезувати педагогічні явища, розрізняти педагогічну істину й помилки.
- Відмовитися від усталених шаблонів і стереотипів, шукати і знаходити нові оцінки та дії.
- Використовувати нові ідеї в практичному і творчому пошуку.
- Виявляти гнучкість і оперативність.

Педагогічна компетентність виступає складовою професіоналізму діяльності і професіоналізму особистості, тобто інтегрованим показником діяльнісної та індивідуально-особистісної сфери педагога, для якого важливо не тільки оволодіти системою професійно-особистісних знань, умінь і навичок, але й вміти майстерно мобілізувати їх у певній ситуації



для творчо-продуктивного розв'язання завдань на рівні професійних стандартів [10].

Тому, відповідно, фундаментом творчої особистості учителя сучасної школи є його креативність та педагогічний професіоналізм, які є важливими та головними чинниками освітянина. Адже, професіоналізм педагога розуміється, по-перше, як зразок виконання педагогічної діяльності відповідно до сучасного рівня педагогічних знань і цінностей, що виступає регулятивним механізмом праці вчителя. По-друге, професіоналізм педагога ототожнюється з підготовленістю, компетентністю, вправністю учителя, а по-третє – ставленням педагога до виконання своїх обов'язків на рівні особливої місії і це дає можливість розширювати свої потенційні здібності, спонукає до активної навчальної, творчої і наукової діяльності, здатності до розвитку, самореалізації особистості сучасного педагога та вдосконалення його професійного розвитку.

Слід виділити, що основними ознаками креативності вважаються: оригінальність, семантична гнучкість, образна адаптивна гнучкість, семантична спонтанна гнучкість, здатність до загостреного сприйняття недоліків, прогалин у знаннях, недостатніх елементів, дисгармонії [9]. Креативність вивчається як процес творчого мислення: швидкість мовлення, імпульсивність, незалежність суджень, оригінальність, широта інтересів та швидкість мовлення... Креативний тип мислення є доволі складним і вимагає цілеспрямованого виховання, дослідження психологів показують, що креативні здібності можна розвивати шляхом тренування швидкості, гнучкості, оригінальності, прогностичності та інших інтелектуальних здібностей. Для визначення рівня креативності Гілфорд виокремив:

- швидкість та гнучкість думки;
- оригінальність та допитливість;
- прогностичність та ірреальність;
- здатність розв'язувати проблеми.

Як відомо, гармонійне поєднання педагогічного професіоналізму та креативності в діяльності учителя підвищує ефективність його викладання, посилює пізнавально-творчий його аспект, що є невід'ємним чинником педагогічного професійного розвитку та вдосконалення педагога [13]. Специфіка педагогічної діяльності полягає в тому, що основним знаряддям праці освітянина є його власна персона – особистість, яка й визначає результативність практичної педагогічної роботи. Успішність розв'язання педагогічних завдань зумовлюється



специфікою професійно-педагогічної діяльності та залежить від реалізації ним таких її змістовно-функціональних компонентів: пізнавальна функція, проектувальна, конструювальна, організаторсько-практична функція, комунікативна та діагностична.

Як бачимо, креативна педагогіка, яка базується на синергетичних засадах, виявляється евристичною в контексті аналізу педагогічної діяльності як творчого акту, оскільки ця діяльність у своїх глибинних, автентичних витоках носить творчий характер [8]. Водночас, необхідно зауважити, що важливими параметрами креативної творчої особистості учителя в освітньому процесі є: активність, діалогічність мислення, відкритість, творчу уяву, морально-ціннісні орієнтації, відповідальність, волю самовираження, самовираження, реалізацію, задоволеність діяльністю.

Вкрай важливо, як бачимо, особливу значимість професійна компетентність набуває у зв'язку з тим, що система освіти в даний час характеризується значними інноваційними перетвореннями. У сформованих умовах педагог, щоб бути успішним і затребуваним, повинен бути готовим до будь-яких змін, вміти швидко і ефективно адаптуватися до нових умов, проявляти прагнення бути професіоналом, постійно оновлювати свої знання та вміння, прагнути до саморозвитку, проявляти толерантність до невизначеності, бути готовим до ризику, тобто бути професійно компетентним [11].

Педагогічна креативність – це внутрішня передумова творчої педагогічної діяльності, яка полягає в творчій активності вчителя, що не стимулюється ззовні. Це здатність вчителя до творчого пошуку, нестандартного розв'язання педагогічних задач, а також до розвитку творчих здібностей учнів.

Основними елементами креативності є:

- наявність сильного внутрішнього спонукання, обов'язку перед власними принципами: творець схильний до ускладнення, реорганізації, асиметрії; він одержує насолоду, кидаючи виклик хаосу і пробиваючись до розв'язку і синтезу;

- здатність виходити за межі при рішенні проблем: так, наприклад, учені вважають "гарними" лише питання, що дають цікаві, несподівані відповіді, що дозволяє поглянути на проблему з іншого боку, отримати креативне рішення чи зробити відкриття;

- ментальну мобільність, що дає творчим особистостям можливість знаходити нові перспективи при рішенні традиційних чи нестандартних проблем: такі особистості схильні думати і міркувати "всупереч";



міркуючи метафорично і за аналогією, вони зрештою приходять до припущень, що призводять до рішення;

- готовність ризикувати і помилятися: творчі особистості здатні навчатися на власних помилках; "працюючи" на межі можливостей, там, де великий ризик помилки, креативно обдаровані люди з більшою імовірністю видають нові креативні результати;

- прийняття сторонніх точок зору: креативні особистості схильні не тільки критично розглядати і аналізувати власні ідеї чи пропозиції, але також адекватно сприймають чужу думку чи критику, вони об'єктивні, що означає вихід за межі свого "Я", пошук і облік порад компетентних колег, перевірку своїх ідей;

- внутрішню мотивацію: творці занурюються у процес діяльності за власним бажанням, не заради зовнішніх матеріальних стимулів.

Слід виділити, що більшість учених визначають педагогічну креативність та вдосконалення сучасних педагогів як:

1. Стан, що дає змогу діяти самостійно, креативно та відповідально.
2. Оволодіння учителем певними вміннями виконувати окреслені професійні завдання.
3. Професійна мобільність та здатність педагога виконувати задачі та обов'язки, які перед ним щоденно постають.
4. Наявність спеціальної освіти, глибокої загальної та спеціальної обізнаності.
5. Постійне підвищення особистої науково-професійної підготовки та кваліфікації.
6. Потенційна готовність розв'язувати складні професійні завдання.

Необхідно відмітити, що у Національній доктрині розвитку освіти і Державній програмі "Вчитель" цілком правильно наголошується, що саме вчителю належить ключова роль в освіті [9]. Адже через діяльність педагога відбувається становлення громадянина як особистості і фахівця, зміцнюється інтелектуальний та духовний потенціал нації. А в цьому йому допомагає його велика мудрість, педагогічна культура та досвід великого професіоналізму в цілому.

Висновки. Безперечно, саме нині перед школою стоїть важливе завдання – формування нового типу мислення, нової свідомості, нового розуміння людиною свого місця в суспільстві: створення нової школи, яка б плекала творчу особистість, творила умови для повноцінного фізичного, інтелектуального, духовного розвитку дитини, піднесення її культури, духовності. Глибинна роль у цьому процесі належить учителеві [12]. Людина, що вибрала цю святу посаду, зобов'язана сама себе



звіряти з вищими критеріями: «Учитель – це не тільки професія, це і покликання і служіння...» На вчителів в широкому розумінні завжди тримається не лише освіта, а й держава.

Отже, надважливо зрозуміти, в період сьогодення вчитель повинен не тільки чітко і правильно відтворювати необхідну інформацію – він має вміти генерувати нові, оригінальні ідеї, знаходити нетрадиційні способи розв'язування проблемних педагогічних ситуацій і завдань, тобто володіти креативністю мислення. Педагогічна креативність освітнього процесу передбачає здатність до творчого пошуку, нестандартного розв'язання педагогічних питань і характеризується цілим рядом параметрів: швидкість і гнучкість думки, оригінальність, допитливість, точність і сміливість... Наш сучасний педагог постійно вдосконалюється, професійно зростає та розвивається, творить та натхненно працює заради щасливого майбутнього, прекрасних результатів наших успішних дітей під мирним небом України...

Література

1. Єрмак І.Г. Життєва компетентність особистості: від теорії до практики: науково-методичний посібник. *Центріон*, 2005. С.640.
2. Занюк С. Поняття компетентності в контексті саморозвитку особистості. 2003. С.107–112.
3. Коновець С. Креативні освітні технології у практиці сучасної школи. *Рідна школа*. 2005. №3. С.20–23.
4. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Київ. 2004.
5. Крамущенко Л.В. Педагогічна майстерність. Київ. 2004.
6. Мачинська Н.І. Акмеологічна модель сучасного педагога. *Наукові записки*. 2015. С.12–15.
7. Назаренко Г. І. Професійна компетентність особистості викладача післядипломної педагогічної освіти. *Освіта Донбасу*. 2010. № 2. С. 80.
8. Ничкало Н.Г. Педагог професійної школи. *Науковий світ*. 2001. С. 346.
9. Сковцова С. О. Професійна компетентність вчителя: зміст поняття. *Наука і освіта*. 2009. № 4. С. 93
10. Пуховська Л. Сучасні підходи до професіоналізму вчителя в різних освітніх системах. *Шлях освіти*. 2001. № 1. С. 20–25.
11. Пуховська Л. П. Концепції професіоналізму педагогів: порівняльний аналіз. Ніжин. 2002. С. 12–15.
12. Фіцула. М.М. Педагогіка вищої школи. Київ. 2006.
13. Ягунов В. Педагогічна майстерність та її складові. *Учитель*. 2000. №1. С. 35.



Харченко Алла,
Хмельницький

РОЗВИТОК ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА-ДОШКІЛЬНИКА В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНИХ ЗМІН В ОСВІТІ

У сучасному освітньому просторі, де якість дошкільної освіти визнається ключовим фактором формування особистості та підготовки до навчання впродовж життя, роль висококомпетентних педагогів-дошкільників набуває особливого значення.. Зростаюча увага до раннього дитинства як критичного періоду розвитку вимагає від педагогічних працівників високого рівня кваліфікації та здатності адаптуватися до нових освітніх парадигм. Інтеграція технологій та новітніх педагогічних підходів вимагає від педагогів не лише традиційних знань та умінь, але й готовності до безперервного навчання та самовдосконалення. Розвиток професійної компетентності педагога є постійним та невід'ємним процесом, і педагоги, мають бути готовими навчатися та вдосконалювати свої навички протягом всієї своєї кар'єри. Професійна компетентність вихователя є важливим фактором у забезпеченні якісної освіти та гармонійного розвитку дітей, і вона вимагає постійного самовдосконалення та адаптації до змін у сучасному освітньому середовищі. У цьому контексті, з'ясування сутності особистісно-професійної компетентності педагога-дошкільника, її складових та шляхів розвитку в умовах інноваційних змін є надзвичайно актуальним.

Ключові слова: *інноваційний розвиток, особистісно-професійний розвиток, самоосвіта, підвищення кваліфікації, саморозвиток, самоменеджмент, професійна рефлексія.*

Інноваційний розвиток освіти являє собою комплекс нововведень, включаючи організаційні та змістові зміни, спрямовані на підвищення інноваційного потенціалу освітньої системи. Освітня інновація – це новизна, яка суттєво змінює результати освітнього процесу. Інновації в освіті є закономірним явищем, що розв'язує суперечності між традиційною системою та потребами у якісній освіті. Інноваційний процес включає створення, освоєння, використання та поширення нововведень. Інновації можуть представляти нові форми організації діяльності, управління та нові види технологій. Педагогічна інноваційна технологія організовує освітній процес таким чином, щоб досягалися головні цілі сучасної освіти. Критеріями педагогічних інновацій є новизна, оптимальність, результативність та можливість творчого застосування.



Інновація в освіті – це результат творчого пошуку нестандартних рішень та процес оновлення теорії та практики освіти для оптимізації досягнення мети. Таким чином, інноваційні зміни в освіті охоплюють широкий спектр нововведень, спрямованих на якісне покращення освітнього процесу, включаючи технологічні, методичні та організаційні аспекти, що вимагають від педагогів готовності до їх впровадження та адаптації. У світовому контексті дошкільна освіта переживає значні інноваційні зміни. Однією з ключових тенденцій є інтеграція технологій в освітній процес, включаючи використання інтерактивних додатків, цифрового сторітелінгу та віртуальних класів. Зростає увага до соціально-емоційного навчання (SEL), спрямованого на розвиток у дітей розуміння та управління емоціями, побудови здорових стосунків та прийняття відповідальних рішень. Набувають популярності програми, що базуються на природі, залучаючи дітей до навчання та дослідження у природному середовищі. Ігрові методи навчання використовуються для підвищення зацікавленості та закріплення навчальних концепцій. STEM/STEAM-освіта, що інтегрує науку, технології, інженерію, мистецтво та математику, стимулює критичне мислення та творчість. Розвивається інклюзивна освіта, спрямована на створення сприятливого середовища для всіх дітей, включаючи дітей з особливими потребами.

В Україні дошкільна освіта зазнає реформ. З 1 січня 2025 року набув чинності новий Закон України «Про дошкільну освіту» [3], який передбачає ряд важливих змін. Закон регулює питання робочого часу педагогів, визначає нові типи організації освітньої діяльності (очна, мережева, дистанційна), включаючи мобільні, сімейні та мінісадочки. Посилено увагу до якості освітнього процесу та безпеки дітей. Передбачено право батьків формувати індивідуальну освітню траєкторію для дитини та вибирати форму здобуття дошкільної освіти. З 2025 року вводиться обов'язкове викладання англійської мови для п'ятирічних дітей. Закон також передбачає створення спеціальних груп для дітей з особливими освітніми потребами та формування команд психолого-педагогічного супроводу. Реформи в Україні також впливають на вимоги до компетентності педагогів. Новий закон створює умови для підвищення компетентності педагогів шляхом збільшення часу на відпочинок та зменшення навантаження, що може сприяти самоосвіті та підвищенню кваліфікації. Унормування використання освітніх програм може сприяти більш системному підходу до освітнього процесу. Педагоги повинні будуть розвивати навички інклюзивної освіти, зокрема вміння працювати з дітьми з особливими потребами. Введення обов'язкового викладання



англійської мови для п'ятирічних дітей вимагатиме від педагогів відповідних мовних компетенцій.

Методи та підходи до професійного зростання в інноваційному середовищі. Для розвитку комунікативних навичок педагоги можуть використовувати спеціальні вправи, спрямовані на вдосконалення сприйняття, відтворення, взаєморозуміння та емпатії. Емпатія може розвиватися шляхом усвідомлення власних емоцій, моделювання емпатичної поведінки та встановлення зв'язку між почуттями, думками та діями. Стресостійкість можна підвищити за допомогою дихальних практик, фізичної активності, здорового способу життя та соціальної підтримки.

Підходи до розвитку професійної компетентності. Існують різноманітні підходи до розвитку професійної компетентності педагогів в умовах інновацій. Корпоративне навчання може включати баддінг, шедоуінг, менторство, коучинг та тьюторство. Важливу роль відіграє самоосвіта, яка є основою інноваційної діяльності та потребою в постійному професійному вдосконаленні. Методична робота в закладах дошкільної освіти включає семінари, практикуми, творчі групи та обмін досвідом. Проектна діяльність є ефективним методом розвитку як учнів, так і педагогів, сприяючи формуванню самостійності, креативності та інформаційно-цифрової компетентності. Компетентнісний підхід є ключовим у сучасних підходах до підвищення кваліфікації, оскільки він відповідає соціальним очікуванням та інтересам учасників освітнього процесу.

Роль самоосвіти. Самоосвіта є основною формою підвищення педагогічної компетентності, що включає вдосконалення знань та узагальнення педагогічного досвіду шляхом цілеспрямованої самостійної роботи. Метою самоосвітньої діяльності є систематичне підвищення педагогами свого професійного рівня, оволодіння новими формами, методами та прийомами навчання і виховання. Самоосвіта сприяє виникненню та засвоєнню знань, формує потребу до постійного самовдосконалення та розширення кругозору.

Професійний розвиток педагога є безперервним процесом навчання та вдосконалення професійних компетентностей протягом усього періоду його професійної діяльності. Він сприяє активному якісному перетворенню внутрішнього світу вчителя, що призводить до творчої реалізації в професії. Професійний розвиток є обов'язковим і має становити не менше 120 академічних годин протягом п'яти років. Міністерством освіти і науки України затверджено типові програми



підвищення кваліфікації, спрямовані на надання психологічної підтримки учасникам освітнього процесу та впровадження різних типів організації освітньої діяльності. Професійний розвиток педагогічного працівника - це свідомий, цілеспрямований процес підвищення рівня своєї професійної компетентності й розвитку професійно значущих якостей відповідно до зовнішніх соціальних вимог, умов професійної діяльності та власної програми розвитку [2,с.6].

Не існує меж професійного саморозвитку, оскільки цей процес динамічний, діалектичний і зумовлений новими цілями й вимогами, які з'являються відповідно до змін стандартів професійної діяльності, ідеальних уявлень про сенс, зміст, форми і методи професійної діяльності. У психолого-педагогічній літературі виділяють два напрями саморозвитку особистості:

- самовиховання (виховання волі, якостей, рис характеру, певної поведінки);
- самоосвіта (розумове виховання, інтелектуальне зростання, накопичення знань).

Самоосвітня діяльність вихователя передбачає не лише накопичення нової інформації, а й системне осмислення цієї інформації, її інтеграцію з наявними знаннями. Потреби в самоосвіті у кожного педагога свої, специфічні, оскільки на них впливають різні фактори, а саме: особистість педагога, його інтереси, наукова і педагогічна підготовка, загальноосвітній і культурний рівень; власна педагогічна робота і її результати, оцінка його роботи іншими суб'єктами освітнього процесу

Важливою умовою забезпечення ефективного розвитку особистісно-професійної компетентності педагога-дошкільника, як показника професійного зростання є проєктування освітнього процесу на основі:

- організації навчання на основі діяльнісного підходу (тренінги, ділові ігри, диспути, дискусії, діалоги, використання новітніх технологій);
- використання конкретних педагогічних ситуацій як метод відпрацювання ключових компетентностей;
- використання різних форм проходження підвищення кваліфікації (очна, заочна, індивідуальна, пролонгована);
- здійснення системи освітньої роботи з кадрами на місцях (консультування, проведення семінарів-практикумів, теоретичних семінарів);
- організація виїзних практичних занять, практики та практикумів, де педагоги набувають практичного досвіду, реалізуючи власні потреби.



Висновки. Підвищення особистісно-професійної компетентності педагога-дошкільника є ключовим фактором забезпечення якісної дошкільної освіти в умовах постійних інноваційних змін. Здатність педагогів адаптуватися до нових технологій, методик та вимог, а також їхнє прагнення до безперервного навчання та самовдосконалення є визначальними для успіху освітнього процесу. Реформи в Україні, спрямовані на підтримку педагогів та впровадження сучасних підходів, створюють сприятливі умови для професійного зростання. Успішні практики розвитку компетентності часто включають інтеграцію технологій, використання ігрових та дитиноцентричних методів, а також створення можливостей для співпраці та обміну досвідом. Подальші дослідження та впровадження ефективних програм професійного розвитку є необхідними для забезпечення високого рівня компетентності педагогів-дошкільників, що сприятиме гармонійному розвитку кожної дитини та її успішній підготовці до майбутнього.

Література

1. Адольф В.А. Формування професійної компетентності педагога. *Педагогіка*. 2018. №1. С. 72–75.
2. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція). Київ. 2021. с.38
3. Закон України «Про дошкільну освіту» від 06.06.2024 № 3788-IX
4. Карандій В. Діяльність Українського інституту розвитку освіти: реформи в дошкільній. *Дошкільне виховання*. 2020. № 8. С. 10–12.
5. Маркова А.К. Психологічні критерії та ступені професіоналізму педагога. *Педагогіка*. 2019(6). С. 55.
6. «Про затвердження професійного стандарту «Вихователь закладу дошкільної освіти»» від 19.10.2021 № 755-21
7. Синенко В.Я. Професіоналізм педагога. *Педагогіка*. 2019. №5. С. 45–51.

**Хоменко Алла,
Полтава**

ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ КОМПЕТЕНТІСНИХ ПРОФІЛІВ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ У ВИМІРАХ ЦИФРОВОЇ ОСВІТИ

Автор обґрунтовує доцільність диференціації компетентнісних профілів педагогічної діяльності викладача університету в контексті цифровізації освіти в Україні, розкриває їх зміст та ключові особливості, характеризує компетенції викладача щодо технологічної



інтеграції визначених профілів у процес професійної підготовки здобувачів вищої освіти.

Ключові слова: *викладач вищої школи, цифрова освіта, цифрова компетентність, компетентнісні профілі викладача вищої школи з цифровізації освітнього процесу.*

Стрімка цифровізація всіх сфер суспільного життя зумовлює фундаментальні трансформації в системі вищої освіти, що висуває нові вимоги до професійних компетентностей викладачів університетів. Різноманітність освітніх технологій, гібридні форми навчання та нові формати взаємодії зі студентами потребують від викладачів не лише предметних знань, але й різнорівневих цифрових компетентностей, структурованих у доцільний комплекс профілів відповідно до конкретних освітніх завдань.

Проблема створення компетентнісних профілів викладачів вищої школи набуває особливої гостроти в контексті забезпечення якості освіти та конкурентоспроможності університетів на глобальному ринку освітніх послуг. Відсутність системного підходу до диференціації компетентнісних профілів ускладнює процеси професійного розвитку викладачів, формування програм підвищення кваліфікації та оцінювання ефективності професійної діяльності в цифровому освітньому середовищі.

Методолого-теоретичне підґрунтя дослідження цифрової компетентності викладачів вищої школи характеризується багатоаспектними науковими розвідками українських та зарубіжних дослідників. У вітчизняному науковому просторі фундаментальні концептуальні положення щодо дефініції, структурних компонентів та змістового наповнення цифрової компетентності розроблено у працях В. Бикова, О. Буйницької, І. Воротнікової, Р. Гуревича, В. Кухаренка, О. Лозової, Н. Морзе, О. Овчарук, Л. Панченко, О. Спіріна та інших науковців. Світовий науковий дискурс з окресленої проблематики представлений працями J. Braak, R. Puentedura, M. Koehler, D. Laurillard, C. Redecker, G. Siemens, N. Scagnoli та інших дослідників, які пропонують інтегративний міждисциплінарний підхід до феномену цифровізації освіти. Незважаючи на наявність значного масиву теоретичних та прикладних досліджень у сфері цифрової компетентності педагогів, існує низка аспектів, які залишаються недостатньо вивченими та потребують подальшого наукового опрацювання. Одним із них є диференціація компетентнісних профілів викладача вищої школи у вимірах цифрової освіти.



Викладацька діяльність у системі вищої освіти характеризується рядом специфічних особливостей, детермінованих контингентом здобувачів освіти, цільовою спрямованістю на розвиток професійних компетентностей та інтеграцією освітнього процесу з науково-дослідницькою роботою.

На противагу шкільній педагогічній практиці, університетське викладання відзначається розширеними межами академічної автономії, суб'єкт-суб'єктною моделлю комунікації викладачів зі студентами та диверсифікацією дидактичного інструментарію. Ключовим викликом сучасної університетської дидактики є органічне інтегрування усталених академічних принципів з інноваційними освітніми технологіями, що передбачає конструювання інтегративних форматів навчання, спрямованих на підвищення рівня академічної залученості студентів та формування у них релевантних професійних компетентностей.

Варто акцентувати, що в сучасних умовах відбувається парадигмальна трансформація педагогічної діяльності у закладах вищої освіти від усталеної моделі передачі знань до фасилітації професійного становлення та розвитку метакогнітивного потенціалу здобувачів освіти. Зазначена трансформація детермінує необхідність систематичної комунікації викладача з представниками професійної спільноти, аналізу глобальних освітніх тенденцій та імплементації результатів власних наукових пошуків у навчально-пізнавальний процес. Це створює підґрунтя для формування інноваційного освітнього середовища, в якому теоретичні конструкти набувають практичного запровадження на основі реалізації професійно орієнтованих проєктів та дослідницьких кейсів.

У цих умовах цифрова компетентність виступає інноваційним структурним елементом у системі професійного інструментарію викладача вищої школи, який забезпечує методично обґрунтовану імплементацію інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес, детермінує можливості для проєктування високоякісного мультимодального освітнього контенту та створює передумови для практичної реалізації студентоцентрованої освітньої парадигми в контексті цифрової трансформації сучасного академічного простору [6].

Концептуальне визначення сутнісних характеристик та структурних компонентів цифрової компетентності викладача вищої школи є ключовим питанням досліджуваної проблематики. Європейська референтна рамка цифрової компетентності педагогів (DigCompEdu), розроблена Об'єднаним дослідницьким центром Європейської Комісії у 2011 році, пропонує системну концептуалізацію цього феномену,



трактуючи його як інтегративну здатність критично й ефективно імплементувати цифрові технології в освітній процес, професійний розвиток та комунікативні практики [5]. Зазначений концептуальний документ окреслює шестикомпонентну структуру цифрової компетентності, що охоплює основні сфери професійної діяльності викладача: 1) професійне залучення, 2) цифрові ресурси, 3) навчання та викладання, 4) оцінювання, 5) розширення можливостей здобувачів освіти, 6) сприяння розвитку цифрової компетентності. DigCompEdu також пропонує таксономію рівнів цифрової майстерності педагогів за шестирівневою градацією від початківця (A1) до новатора (C2), що створює підґрунтя для діагностики, самооцінювання та проєктування траєкторій професійного розвитку викладачів у цифровому освітньому середовищі.

«Концептуально-референтна рамка цифрової компетентності педагогічних і науково-педагогічних працівників» (2021 р.) представляє холістичну дефініцію досліджуваного феномену, визначаючи цифрову компетентність як комплексну особистісну здатність до імплементації цифрових технологій для конструювання інноваційних освітніх середовищ, критичного аналізу цифрових ресурсів та забезпечення інформаційної конфіденційності. Структурно-функціональна архітектоніка цифрової компетентності охоплює п'ять ключових сфер: 1) професійну залученість, 2) цифрові ресурси, 3) організацію навчання та викладання, 4) діагностику й підтримку здобувачів, 5) розвиток цифрової компетентності [2]. Вважаємо, що концептуальний документ слугує методологічним підґрунтям для проєктування освітніх програм підготовки та підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників, діагностики рівня сформованості їхньої цифрової компетентності та нормативно-правового забезпечення процесів цифрової трансформації вітчизняної системи освіти.

Таким чином, приходимо до умовиводу, що цифрову компетентність викладача вищої школи доцільно розглядати як інтегровану здатність ефективно, критично і безпечно використовувати інформаційно-комунікаційні технології для створення інноваційного освітнього середовища, реалізації дослідницької діяльності, комунікації з професійною спільнотою, управління навчальним процесом та власним професійним розвитком.

Особливої евристичної цінності в межах нашого наукового пошуку набуває проблематика диференціації та структурування компетентнісних профілів викладача відповідно до різних траєкторій цифровізації



освітнього процесу. Компетентнісний профіль, у нашому розумінні, являє собою системно організований комплекс специфічних когнітивних, операційних, функціональних та аксіологічних компонентів, що детермінують спроможність та вмотивованість викладача до ефективної реалізації диверсифікованих функціональних ролей в умовах цифрової трансформації освітнього простору.

На підставі компаративного аналізу наукового дискурсу досліджуваної проблематики [1; 2; 3; 4; 5; 6], емпіричного вивчення професійної діяльності науково-педагогічних працівників вищої школи, системного дослідження цифрових трансформацій освітнього середовища та актуальних викликів інформаційного суспільства, нами обґрунтовано доцільність виокремлення та імплементації в освітню практику таких компетентнісних профілів.

1. Профіль розробника цифрового контенту визначає компетентність викладача у створенні оригінальних цифрових освітніх матеріалів різноманітних типів. Ключова особливість профілю полягає в оволодінні технічними й творчими компетенціями для розробки мультимедійного навчального контенту (відеолекцій, подкастів, інтерактивних презентацій, цифрових наративів, симуляцій, інфографіки тощо). Такий викладач майстерно використовує спеціалізоване програмне забезпечення для генерування та опрацювання різних медіаформатів, застосовує принципи візуального дизайну, демонструє навички сторітелінгу та створює емоційно привабливий контент відповідно до сучасних якісних стандартів і особливостей цифрового сприйняття інформації.

2. Профіль куратора цифрового контенту відображає здатність викладача ідентифікувати, оцінювати, добирати, структурувати та забезпечувати доступ до якісних цифрових освітніх ресурсів. Сутність профілю полягає в критичному аналізі та систематизації різноманітних інформаційних джерел, формуванні тематичних колекцій цифрових матеріалів, адаптації відкритих освітніх ресурсів до специфіки навчальної дисципліни та студентських потреб. Викладач-куратор демонструє навички цифрового пошуку, обізнаність у принципах авторського права в цифровому середовищі, уміння оцінювати достовірність і релевантність інформації, створювати метадані для організації цифрових колекцій та проєктувати навігаційну систему цифрового контенту, що суттєво розширює інформаційний простір дисципліни.



3. *Профіль експерта цифрової безпеки та етики* характеризується комплексним володінням викладачем правовими, етичними та захисними аспектами функціонування цифрового освітнього середовища. Основа даного профілю ґрунтується на компетентності щодо забезпечення конфіденційності персональних даних та приватності суб'єктів освітнього процесу, дотримання принципів академічної доброчесності у віртуальному просторі, попередження плагіату, протистояння кібербулінгу та різноманітним проявам деструктивної поведінки в онлайн-середовищі. Викладач із розвиненим профілем експерта цифрової безпеки та етики володіє навичками захищеної діяльності в онлайн-середовищі, розуміє принципи захисту авторських прав, уміє розпізнавати потенційні ризики використання різних інформаційних технологій та формує у студентів основи відповідальної та етично обґрунтованої поведінки в мережевому просторі.

4. *Профіль аналітика цифрових освітніх даних* включає систематизацію, аналіз та інтерпретацію даних про навчальну активність студентів в цифровому середовищі для вдосконалення освітнього процесу. Сутність профілю полягає у володінні методами освітньої аналітики, розумінні принципів функціонування систем управління навчанням (LMS), вмінні використовувати різноманітні інструменти для моніторингу прогресу студентів та оцінки ефективності навчальних практик. Викладач-аналітик цифрових освітніх даних здатний розробляти валідні інструменти цифрового оцінювання, виявляти патерни навчальної поведінки студентів, прогнозувати їх успішність, своєчасно ідентифікувати проблемні зони та приймати обґрунтовані педагогічні рішення на основі аналізу даних.

5. *Профіль фасилітатора цифрової взаємодії* характеризується здатністю викладача до організації, модерування та активізації результативної комунікації й співпраці у віртуальному освітньому середовищі. Основу даного профілю складає опанування технологіями ефективного керування різноманітними формами синхронного та асинхронного спілкування, методиками залучення здобувачів освіти до конструктивного діалогу в онлайн-просторі, формування атмосфери цифрової довіри та взаємопідтримки. Викладач-фасилітатор цифрової комунікації демонструє високий рівень володіння засобами віртуальної співпраці, компетентний в координації командної діяльності на електронних платформах, здатний підтримувати мотиваційну активність та залученість студентів, долати перешкоди в спілкуванні та гарантувати інклюзивний характер цифрової освітньої взаємодії.



6. *Профіль цифрового освітнього дизайнера* передбачає компетентність викладача у сфері концептуалізації, створення та впровадження інноваційних педагогічних середовищ із застосуванням інформаційних технологій. Основу даного профілю становить здатність адаптувати традиційний дидактичний контент до електронного формату, продукувати інтерактивні освітні ресурси, реалізовувати засади інструктивного дизайну та досвід користувача при конструюванні онлайн-курсів. Викладач із сформованими компетенціями цифрового освітнього дизайнера володіє навичками систематизації навчального контенту відповідно до специфіки віртуального сприйняття інформації, здатний вибудовувати послідовні та когнітивно адекватні освітні маршрути, ефективно інтегрувати різнопланові електронні засоби та забезпечувати полімодальність навчання з метою оптимізації результативності педагогічного процесу.

7. *Профіль дослідника цифрової педагогіки* орієнтований на формування у викладача здатності до систематичного вивчення, аналізу та розроблення інноваційних освітніх підходів на основі застосування інформаційних технологій. Основу даного профілю становить опанування методологічними засадами науково-педагогічних розвідок у віртуальному освітньому середовищі, критичне переосмислення наявних цифрових дидактичних практик, експериментування з новітніми технологіями та методиками, а також компетентність в оцінюванні їх результативності та впливу на освітні досягнення. Викладач-дослідник у сфері цифрової дидактики активно моніторить актуальні тенденції в галузі технологій едукації, долучається до діяльності професійних науково-практичних співтовариств, оприлюднює результати власних наукових пошуків, концептуалізує та апробує інноваційні педагогічні моделі, що сприяє збагаченню теоретичної бази та прикладних стратегій електронної освіти.

Вважаємо, що розроблення та впровадження диференційованих компетентнісних профілів викладача вищої школи для різних аспектів цифровізації освітнього процесу структурує його професійну діяльність та забезпечує системне формування необхідних компетентностей.

Таким чином, диференціація компетентнісних профілів у вимірах цифрової освіти забезпечує цілеспрямований розвиток спеціалізованих навичок викладача вищої школи відповідно до специфічних функціональних ролей у віртуальному освітньому середовищі, сприяє підвищенню якості та ефективності цифрового навчання на основі персоналізації професійного зростання та створює підґрунтя для



формування комплексної системи підготовки педагогічних кадрів, здатних адекватно відповідати викликам сучасної цифрової трансформації вищої освіти.

Перспективні напрями подальших досліджень вбачаємо у розробленні діагностичного інструментарію оцінювання рівня сформованості визначених компетентнісних профілів, створенні системи індикаторів та критеріїв їх вимірювання, проєктуванні персоналізованих траєкторій професійного розвитку викладачів вищої школи відповідно до специфіки кожного профілю.

Література

1. Буйницька О., Василенко С. Корпоративний стандарт цифрової компетентності викладача університету. *Відкрите освітнє у-середовище сучасного університету. Електронне наукове фахове видання*. 2022. № 12. С. 1–20.
2. Концептуально-референтна рамка цифрової компетентності педагогічних і науково-педагогічних працівників. 2021. 70 с. URL: https://osvita.diia.gov.ua/uploads/0/2900-2629_frame_pedagogical.pdf
3. Наливайко О. О. Цифрова компетентність: сутність поняття та динаміка його розвитку. *Компетентнісний підхід у вищій школі: теорія та практика*: кол. моногр. / за заг. ред. О.А. Жукової, А.І. Комишана. Харків: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2021. С. 40–65.
4. Рамка цифрової компетентності вчителя (DigCompEdu). 2018. URL: <https://thedigital.gov.ua/>
5. Структура ІКТ-компетентності вчителів. Рекомендації ЮНЕСКО. 2011. 95 с. URL: <http://iteach.com.ua/files/content/5EDCFd01.pdf>
6. Ткаченко А. Інновації у вищій освіті: нові підходи та технології навчання. *Економічний аналіз*. 2024. Т. 34. № 3. С. 110–121.

Цінько Світлана,
Глухів

ВМІННЯ НАВЧАТИСЯ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ ЯК СКЛАДНИК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА

У статті розглянуто вміння навчатися впродовж життя як ключовий елемент професійної компетентності сучасного педагога. Обґрунтовано його визначальну роль в умовах динамічного розвитку освітнього простору та суспільства. Проаналізовано сутнісні характеристики, основні компоненти та механізми реалізації цього вміння в контексті педагогічної діяльності, включаючи самоосвіту,



участь у професійних спільнотах, опанування інноваційних освітніх технологій та здатність до рефлексивного аналізу власного педагогічного досвіду. Підкреслено значущість розвитку цього вміння для забезпечення якісного освітнього процесу та особистісного і професійного зростання педагога.

Ключові слова: *вміння навчатися впродовж життя, професійна компетентність, педагог, самоосвіта, професійний розвиток, освітні інновації, рефлексія.*

У сучасному світі, що характеризується безперервним потоком інформації, швидкими технологічними змінами та трансформаціями в соціально-економічній сфері, професійна діяльність педагога набуває особливої складності та відповідальності. Ефективне виконання професійних обов'язків вимагає від педагога не лише глибоких знань у предметній галузі та володіння методиками навчання, але й постійного прагнення до самовдосконалення, оновлення знань та вмінь, готовності до сприйняття та впровадження інновацій.

Реформування української освіти, зокрема в межах концепції Нової української школи, вимагає від педагогів здатності до постійного самовдосконалення. Уміння навчатися впродовж життя розглядається як базова компетентність, що забезпечує професійну мобільність, інноваційність і ефективність педагогічної діяльності.

Уміння навчатися впродовж життя визначається ЮНЕСКО як здатність особи свідомо керувати своїм навчанням, формулювати цілі, обирати стратегії, рефлексувати й адаптуватися до змін [12]. У педагогіці воно є основою для формування готовності до самостійного опанування нових знань і технологій, що відповідає викликам інформаційного суспільства [3].

Таким чином, ключовим складником професійної компетентності педагога в цих умовах виступає вміння навчатися впродовж життя (Lifelong Learning), що є запорукою його успішної професійної діяльності та особистісного розвитку.

Метою нашої статті є теоретичне обґрунтування та розкриття сутності вміння навчатися впродовж життя як інтегральної складової професійної компетентності сучасного педагога.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема професійного розвитку педагогічних працівників та необхідності їхнього безперервного навчання активно досліджується вітчизняними та зарубіжними науковцями. Зокрема, питання формування професійної компетентності педагога в контексті вимог суспільства



розглядаються у працях Н. М. Бібік, яка акцентує увагу на необхідності розвитку в педагогів здатності до самоосвіти та саморозвитку [1]. О. І. Локшина досліджує андрагогічні принципи організації навчання дорослих, зокрема педагогів, підкреслюючи важливість їхньої активної участі у власному навчанні [6]. Проблеми розвитку рефлексивних умінь як основи професійного зростання педагога висвітлено у дослідженнях С. П. Бондар [2].

Зарубіжні наукові праці також підтверджують визначальну роль уміння навчатися впродовж життя для успішної професійної діяльності педагога. Концепція "Learning to Learn" визначена як одна з восьми ключових компетентностей для навчання впродовж життя в рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європи [9]. П. Джарвіс у своїх працях наголошує на значенні неформального навчання та досвіду у професійному розвитку дорослих, включаючи педагогів [10]. Д. Шон розглядає рефлексивну практику як фундаментальний механізм професійного навчання та вдосконалення педагогічної майстерності [11].

Виклад основного матеріалу.

Вміння навчатися впродовж життя для педагога є складним інтегративним особистісним утворенням, що відображає його готовність і здатність до безперервного професійного зростання та самовдосконалення. Воно включає такі ключові компоненти: мотиваційно-ціннісний компонент виявляється у внутрішній потребі педагога в постійному оновленні знань, прагненні до професійного розвитку, усвідомленні значущості навчання впродовж життя для підвищення якості педагогічної діяльності та особистісного зростання.

Когнітивний компонент включає знання про ефективні стратегії навчання, методи самоосвіти, способи пошуку, аналізу та критичної оцінки інформації, розуміння сутності інноваційних освітніх технологій та можливостей їхнього застосування в педагогічній практиці.

Діяльнісно-практичний компонент відображає здатність педагога самотійно визначати цілі та завдання власного професійного розвитку, планувати та здійснювати самоосвітню діяльність, ефективно використовувати різноманітні ресурси для навчання, брати участь у професійних спільнотах, експериментувати та впроваджувати нові підходи в педагогічну практику.

Рефлексивний компонент передбачає здатність педагога до самоаналізу власної педагогічної діяльності, критичного осмислення власного досвіду, виявлення сильних та слабких сторін, визначення



потреб у подальшому професійному розвитку та внесення коректив у власну педагогічну практику [2].

З психологічної точки зору, вміння навчатися впродовж життя є не лише когнітивною здатністю, але й особистісною характеристикою, що включає мотивацію до навчання, саморегуляцію, наполегливість та віру у власні можливості. Педагоги з високим рівнем цієї компетентності демонструють внутрішню потребу в професійному зростанні, позитивне ставлення до навчання та змін, здатність до самостійного визначення навчальних цілей та їх досягнення.

Психологічна готовність до безперервного навчання також передбачає вміння долати труднощі, керувати навчальним стресом та підтримувати високий рівень самомотивації в умовах постійного оновлення інформації та вимог до професійної діяльності. Розвиток позитивної Я-концепції як компетентного професіонала та усвідомлення власної відповідальності за професійний розвиток є важливими психологічними передумовами успішного навчання впродовж життя.

Значення вміння навчатися впродовж життя для професійної компетентності педагога є багатограним. Це і забезпечення відповідності професійної діяльності сучасним вимогам, адже в умовах постійних змін в освітній галузі, педагог, який володіє вмінням навчатися впродовж життя, здатний швидко адаптуватися до нових стандартів, програм, технологій та методик навчання.

Також це підвищення якості освітнього процесу, бо постійне оновлення знань та вдосконалення педагогічної майстерності дозволяє педагогу використовувати найбільш ефективні підходи до навчання, враховувати індивідуальні особливості учнів та сприяти досягненню ними високих результатів.

Це й сприяння професійному зростанню та кар'єрному розвитку: педагог, який демонструє активну позицію щодо власного професійного розвитку, має більше можливостей для кар'єрного зростання, участі у професійних конкурсах та проєктах.

Сюди ж відносимо й підвищення рівня задоволеності професійною діяльністю: постійне навчання та самовдосконалення сприяють відчуттю професійної компетентності, впевненості у власних силах та отриманню більшого задоволення від педагогічної діяльності.

І, звісно, створення позитивного прикладу для учнів: педагог, який сам демонструє прагнення до навчання та саморозвитку, є позитивним прикладом для учнів, мотивує їх до навчання впродовж життя та формування власних навчальних компетентностей.



Розвиток вміння навчатися впродовж життя є важливим завданням як для самого педагога, так і для освітніх установ та державної політики в галузі освіти. Основними механізмами розвитку цього вміння є:

1) створення сприятливого освітнього середовища, зокрема, забезпечення доступу педагогів до різноманітних ресурсів для самоосвіти (бібліотек, онлайн-платформ, вебінарів, конференцій);

2) заохочення до участі у професійних спільнотах, створення можливостей для обміну досвідом, співпраці та навчання один в одного (методичні об'єднання, педагогічні майстерні, онлайн-форуми);

3) підтримка впровадження інноваційних педагогічних технологій: забезпечення навчання педагогів сучасним ІКТ та методикам їхнього ефективного використання в освітньому процесі;

4) стимулювання рефлексивної діяльності: заохочення педагогів до самоаналізу власної педагогічної практики, використання інструментів для самооцінювання та отримання зворотного зв'язку від колег та учнів;

5) організація формального та неформального навчання: забезпечення якісних програм підвищення кваліфікації, тренінгів, семінарів, майстер-класів, спрямованих на розвиток різних аспектів професійної компетентності, включаючи вміння навчатися впродовж життя.

Цифровізація освіти вимагає від педагогів володіння сучасними технологіями, участі в онлайн-навчанні, блогінгу, професійних спільнотах. Згідно з сучасними дослідженнями, цифрова компетентність – один із ключових елементів lifelong learning. За результатами досліджень Українського інституту розвитку освіти [8], майже 70% учителів вважають регулярне навчання новим технологіям необхідним і важливим для професійного зростання.

Висновки.

Отже, уміння навчатися впродовж життя є фундаментальним складником професійної компетентності сучасного педагога, що забезпечує його успішну адаптацію до динамічних змін в освітньому середовищі, сприяє підвищенню якості освітнього процесу та власному професійному зростанню. Розвиток цього вміння вимагає усвідомлення його значущості, активної самоосвітньої діяльності, участі у професійних спільнотах, опанування інноваційних технологій та здатності до рефлексивного аналізу власного досвіду. Створення сприятливих умов для розвитку вміння навчатися впродовж життя на рівні освітньої політики та діяльності кожної освітньої установи є важливим чинником забезпечення якісної та конкурентоздатної освіти в Україні.



Література

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід в освіті: теоретико-методологічні засади. *Педагогіка і психологія*. 2015. № 1. С. 60–67.
2. Бондар С. П. Рефлексія як чинник професійного розвитку педагога. *Науковий вісник Мукачівського державного університету*. Серія «Педагогіка та психологія». 2018. Вип. 1(7). С. 17–20.
3. Іванова Н. М. Неперервна освіта в умовах цифрового суспільства. К.: Освіта, 2020.
4. Коберник Г. І. Формування вмінь навчатися впродовж життя в умовах НУШ URL: <https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-robota/85-neperervna-pedahohichna-osvita-v-ukrayini-stan-problemy-perspektyvy-2018-r/94-formuvannya-vmin-navchatisya-vprodovzh-zhittya-v-umovakh-nush>
5. Концепція "Нова українська школа". URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 16.05.2025).
6. Локшина О. І. Андрагогічні засади післядипломної педагогічної освіти в Україні. *Післядипломна освіта в Україні*. 2017. № 1(30). С.10–15.
7. Пометун О. І. Педагогіка в умовах трансформацій. Київ: Орion, 2022.
8. Український інститут розвитку освіти. Звіт про результати опитування педагогів. 2023. URL: <https://uied.org.ua/wp-content/uploads/2024/01/zvit-2023.pdf>
9. European Parliament and Council. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/EC). *Official Journal of the European Union*. 2006. L 394. P. 10–18.
10. Jarvis P. Towards a Comprehensive Theory of Human Learning. *Lifelong Learning and the Learning Society*. London: Routledge, 2006.
11. Schön D. A. The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action. New York: Basic Books, 1983.
12. UNESCO. Education 2030: A Framework for Action. Paris: UNESCO, 2016.

Чорнобук Лідія,
Борган Тетяна,
Ромни

РОЗВИТОК ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ-ДОШКІЛЬНИКІВ В УМОВАХ ГЛОБАЛЬНИХ ВИКЛИКІВ СЬОГОДЕННЯ

Автор піднімає питання сутності та складової особистісно-професійної компетентності педагогів-дошкільників в умовах



сьогодення та сучасних глобальних викликів. Акцент зроблено на потребі постійного саморозвитку, адаптивності та психологічної стійкості педагогів закладів дошкільної освіти. Запропоновано методи розвитку та вдосконалення особистісно-професійної компетентності.

Ключові слова: особистісно-професійна компетентність; компетентність; професійний розвиток; педагогічний досвід; компетентнісний підхід, адаптації до змін.

Ми живимо в сучасному світі, що постійно змінюється та вимагає швидкої адаптації до змін. Педагоги, що працюють в дошкіллі першими стикаються з низкою глобальних викликів, що безпосередньо впливають на їх професійну діяльність, освітній процес. Соціальні, економічні, технічні, інформаційні, а в українських реаліях і виклики воєнного часу вносять значні корективи в освітній процес: актуалізують питання дистанційного навчання, використання цифрових інструментів та оновлення освітніх програм, адаптації педагогічних методик до нових форматів роботи.

Воєнний стан, що триває в Україні, спричиняє глибокі психологічні травми у дітей та дорослих, вимагаючи від педагогів-дошкільників не лише фахових знань, а й особливої емпатії, стресостійкості та вміння працювати з наслідками кризових ситуацій. Цифровізація суспільства, у свою чергу, вимагає не лише володіння інформаційно-комунікаційними технологіями, а й розуміння їхнього впливу на розвиток дітей раннього та дошкільного віку, здатності критично оцінювати інформацію та безпечно використовувати цифровий простір. Стрімкі зміни в соціальній, економічній сфері зумовлюють необхідність формування у вихованців ключових компетентностей, які стануть запорукою їхньої успішної адаптації до майбутнього. Особливої уваги потребують питання інклюзії, врахування індивідуальних потреб кожної дитини, незалежно від її особливостей розвитку при створенні освітнього середовища в ЗДО.

У зв'язку з новими освітніми реаліями постає проблема цілеспрямованого розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів-дошкільників, яка поєднує у собі знання, практичні вміння, ціннісні орієнтири, рефлексивність, емоційну зрілість та здатність до творчої самореалізації. Саме це і є передумовою забезпечення якісної дошкільної освіти, здатної відповідати викликам сьогодення, швидко й ефективно адаптуватися, реагувати на зміни, опановувати нові знання та технології.



Професійна діяльність вихователів, спеціалістів закладів дошкільної освіти сьогодні вимагає не лише знань, але й глибоких особистісних якостей, які забезпечують ефективну взаємодію з дітьми, батьками, колегами та середовищем.

Варто зазначити, що фундаментом для встановлення довірливих стосунків з дітьми, батьками та колегами, створення сприятливої освітньої атмосфери та успішного розв'язання педагогічних ситуацій є особистісний компонент, який включає ціннісні орієнтації педагога, його мотивацію до професійного зростання, емоційний інтелект, комунікативні здібності, здатність до емпатії, рефлексії та саморегуляції. Професійний компонент охоплює глибокі знання з теорії та методики дошкільної освіти, дитячої психології, володіння сучасними освітніми технологіями, вміння проектувати, організовувати, аналізувати освітній процес, здійснювати оцінювання розвитку вихованців, ефективно взаємодіяти з усіма учасниками освітнього процесу.

Отже, поняття "особистісно-професійна компетентність" відображає, інтегрує в собі необхідні для ефективної педагогічної діяльності складну взаємодію особистісних якостей та професійних знань, умінь і навичок,.

Глобальні виклики сьогодення – інформаційне перенасичення, війна, пандемії, – впливають на психічний та емоційний стан педагогічних працівників, їхню мотивацію і, як наслідок, готовність до змін. В умовах сьогодення особливо вагомого значення набуває розвиток особистісно-професійної компетентності, що передбачає формування ціннісних орієнтирів, мотивацію до постійного розвитку, спроможність до самоорганізації та лідерства, зростає потреба у формуванні емоційної компетентності, цифрової грамотності та стресостійкості.

Аналіз наукової літератури з даного питання свідчить про значну увагу до проблеми формування професійної компетентності педагогів дошкільної освіти. Досліджуються науковцями питання розвитку педагогічної майстерності, використання інноваційних технологій, впровадження нових освітніх стандартів у дошкільній освіті, а також психологічні аспекти професійної діяльності педагогів.

У Базовому компоненті дошкільної освіти (нова редакція, 2021) зазначено, що педагог повинен забезпечувати цілісний розвиток дитини на основі партнерства, поваги до її гідності та визнання її суб'єктності [1]. Це означає, що компетентність педагога має охоплювати як професійні



знання, так і особистісні якості: емпатію, рефлексивність, креативність, здатність до критичного мислення та емоційної стабільності.

В той же час, Н. В. Гавриш наголошує, що особистісно-професійна компетентність – це не лише сукупність знань і навичок, а інтегративна якість, яка проявляється в здатності до усвідомленої педагогічної діяльності, саморозвитку та адаптації до змін [2]. Вона формується впродовж усього професійного життя педагога, але особливо активно розвивається у відповідь на виклики середовища.

С. Паламар визначав у своїх роботах методологічні орієнтири модернізації освіти, виділяв компетентнісний підхід, де «основним освітнім результатом має стати не система знань, умінь і навичок, а набір ключових компетентностей в інтелектуальній, комунікативній, інформаційній, соціальній та інших сферах» [7, с. 271]. На думку Ю. Завалевського, компетентна людина повинна не лише розуміти сутність проблеми, а й уміти практично її вирішувати. Компетентний спеціаліст залежно від конкретних умов може застосовувати певний метод вирішення проблеми [3, с. 208–209].

Розвиток ключових компетентностей педагогів дошкільної освіти розкривали в своїх працях українські науковці О. Кононко, Т. Піроженко, Н. Гавриш. Формуванню готовності педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти приділили увагу дослідження Л. Шипілової, Н. Софій. Роботи М. Лещенко, О. Спіріної присвячені використанню інформаційно-комунікаційних технологій у дошкільній освіті. В працях С. Максименка, О. Савченко розкриті психологічні аспекти професійної адаптації та розвитку педагогів.

У багатьох наукових статтях було виявлено та систематизовано ключові глобальні виклики сьогодення, що мають значний вплив на професійну діяльність педагогів дошкільної освіти. Серед них особливої уваги потребують цифровізація, пандемічні загрози, зростання інклюзивних тенденцій та зміни в соціально-економічній сфері [8]. Ці виклики зумовлюють необхідність постійного професійного розвитку педагогів та опанування нових компетентностей, зокрема цифрової. Розглянуто сучасні підходи (компетентнісний, особистісно орієнтований, андрагогічний) та інноваційні технології (вебінари, онлайн-курси, коучинг, цифрові інструменти тощо), що можуть бути ефективно використані для розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів-дошкільників в умовах післядипломної освіти [11].

Професійний стандарт вихователя закладу дошкільної освіти визначає вимоги до їх особистісних та професійних якостей,



компетентностей. Сучасний вихователь має володіти системою педагогічних, академічних знань, які можуть забезпечити ефективність освітнього процесу.

Усім відомо, що процес розвитку, самовдосконалення визначається наявністю можливостей доєднатися до професійного середовища та безпосередньою активністю самого педагогічного працівника, його здатністю раціонально використовувати час, потенціал, ресурси. Формування, розвиток компетентностей педагога буде успішним за умови інтеграції у вирішенні задач професійної діяльності саморозвитку, самовдосконалення, оптимізації шляхів та засобів виховання.

Дієвою для розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів-дошкільників в умовах глобальних викликів сьогодення є активна участь педагогів у процесі навчання, використання їхнього попереднього досвіду, надання можливості самостійно визначати цілі та завдання навчання, а також застосування практично орієнтованих методів [11].

Важливу роль відіграє самоосвіта, яка забезпечують гнучкість навчання та доступ до сучасних знань і досвіду провідних фахівців:

- Участь у вебінарах, майстер-класах, конференціях, онлайн-курси.
- Онлайн-курси (наприклад, на платформах Prometheus, EdEra, Всеосвіта).
- Читання фахової літератури, педагогічних журналів, наукових праць.

З метою самопізнання та рефлексії дієвими в становленні педагога стають ведення рефлексивного щоденника, самоаналіз власної педагогічної діяльності, психологічні тренінги з розвитку емоційного інтелекту та усвідомленості.

Розвитку практичних навичок та обміну досвідом між педагогами сприяє професійне співтовариство: участь у засіданнях професійних спільнот, колегіальне навчання, інтерактивні майстер-класи та тренінги, менторство(бути наставником або навпаки – працювати під супроводом досвідченого колеги). Саме коучинг та менторство ефективно забезпечують індивідуальну підтримку та супровід професійного зростання педагогів.

Результативною є проектна діяльність, участь в освітніх ініціативах.

Ефективними у розвитку особистісно-професійної компетентності педагога-дошкільника є психолого-педагогічний супровід, робота з коучами або психологами з метою розвитку особистісної стійкості та адаптивності, тренінги з управління стресом, тайм-менеджменту, лідерства.



Важливу роль відіграють у формуванні компетентності педагога відіграють використання новітніх освітніх технологій: інтерактивні платформи, гейміфікація, STEAM-підходи, впровадження авторських методик або модифікація існуючих.

Такі підходи дозволяють не лише здобувати знання, а й трансформувати власний педагогічний досвід через рефлексію й комунікацію.

Ще одним важливим етапом професійного становлення вихователя є формування їх цифрової грамотності. В умовах дистанційного або змішаного навчання цифрові навички стають основою якісної взаємодії з дітьми та батьками, а також інструментом для створення власного навчального контенту.

Використання таких сучасних підходів, методів та технологій дозволяє зробити процес розвитку особистісно-професійної компетентності педагогічних працівників ЗДО більш ефективним, мобільним та орієнтованим на потреби та адаптації до змін.

Таким чином, сьогодення вимагає від кожного педагога безперервного професійного вдосконалення, розвитку стресостійкості та психологічної готовності педагогів до роботи в умовах нестабільності та глобальних змін, інтеграції цифрових технологій в освітній процес з урахуванням вікових особливостей дітей дошкільного віку та питання безпеки в онлайн-середовищі, розвитку емпатії та толерантності, інклюзивності, впливу соціально-економічних змін на мотивацію та професійне вигорання педагогів дошкільної освіти.

Підсумовуючи, слід зазначити, що розвиток особистісно-професійної компетентності педагогів-дошкільників є ключовою умовою забезпечення якісної дошкільної освіти в умовах глобальних викликів сьогодення та виступає запорукою ефективного виконання завдань Базового компонента дошкільної освіти, оскільки об'єднує як професійну майстерність, так і особистісні якості, необхідні сучасному педагогічному працівникові.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти/ під науковим керівництвом Піроженко Т.О.: веб-сайт. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini> (дата звертання 20.04.2025)
2. Гавриш Н. В. Особистісно-професійний розвиток педагога: теорія і практика: монографія. Київ: Слово, 2020. 240 с.



3. Завалевський Ю. І. Теоретико-методичні засади формування вчителя як конкурентоспроможного фахівця: монографія. Чернівці: Букрек, 2014. 416 с.
4. Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти: зб. наук. ст. / За заг. ред. Г. Л. Єфремової. Суми: СОІППО, 2024. 412 с.
5. Особистісно-професійна компетентність педагога: теорія і практика: збірник наукових статей. Суми: СОІППО, 2023. 207 с.
6. Особистісно-професійна компетентність педагога в сучасних умовах інноваційних змін в освіті: матеріали курсів підвищення кваліфікації. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2023.
7. Паламар С. Компетентнісний підхід як методологічний орієнтир модернізації сучасної освіти. *Освітологічний дискурс*. 2018. № 1/2 (20/21). С. 267–278.
8. Підготовка майбутніх вихователів до формування цифрової компетентності у дітей старшого дошкільного віку: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. Кривий Ріг: КДПУ, 2024.
9. Професійна компетентність педагога: сучасні підходи до формування // Державна служба якості освіти України. 2022. веб-сайт. URL <https://sqe.gov.ua> (дата звертання 16.05.2025).
10. Сучасні тенденції інноваційного розвитку дошкільної освіти: зб. наук. праць. Хмельницький: ХОІППО, 2023.
11. Сущенко О. М. Післядипломна педагогічна освіта в умовах змін: інноваційні орієнтири. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2021. № 4. С. 55–59.

Чумакова Наталя,
Путивль

КРЕАТИВНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

У статті розглянуто креативність як складову професійної майстерності вчителя початкових класів, що характеризується здатністю до творчого пошук та нестандартного розв'язання педагогічних задач; визначено основні її параметри з огляду на специфіку означеної педагогічної діяльності.

Ключові слова: креативність, творчість, професійна майстерність, швидкість (продуктивність) і гнучкість думки, оригінальність, допитливість, точність і сміливість.

Актуальним напрямом модернізації системи освіти України сьогодні є інтеграція в європейський освітній простір. Європейські стандарти освіти вимагають від українського вчителя готовності до неперервної



освіти; мобільності; застосування на практиці нових педагогічних ідей, навчальних технологій, методик; ухвалення самостійних й нестандартних рішень; прагнення самовдосконалення та саморозвитку в професії.

Поставлені завдання може виконати лише креативний вчитель, педагогічний професіоналізм якого, позитивно впливатиме на прикінцевий результат у здійсненні розпочатих інноваційних перетворень у освітній галузі, а саме: на різнобічний розвиток, виховання і соціалізацію особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності (*Концепція НУШ*) [3].

Створення умов для формування освіченої, творчої особистості громадянина, реалізації і самореалізації його природних задатків визначається одним із стратегічних завдань розвитку всієї системи освіти, адже міць держави визначається між іншим і кількістю висококваліфікованих спеціалістів, що творчо ставляться до своєї справи, здатних своєю працею сприяти успішному розвитку науки, техніки, мистецтва.

Останнім часом поряд із поняттям «творчість» або «творчі здібності» все частіше використовується поняття «креативність». Аналога в українській мові цьому слову немає. Як зазначають дослідники, цей термін набув у вітчизняній психології значного поширення, майже витіснивши словосполучення, що існувало раніше – «творчі здібності».

Ці поняття, на думку О. Антонової, на перший погляд здаються синонімічними, що викликає сумніви у доцільності введення іншомовного терміну. Однак, продовжує авторка, креативність правильніше визначати не стільки як певну творчу здібність або їх сукупність, скільки як здатність до творчості [1, с.14]. Погоджуємось, що ці поняття хоча і дуже близькі, проте не ідентичні.

Термін «креативність» у педагогіці та психології набув поширення на заході у 60-ті роки XX століття після публікацій робіт Дж. Гілфорда та Е. Торренса, завдяки яким фактично народжується сучасна психологія творчої обдарованості (психологія креативності).

Науковець виділив чотири основних параметри креативності:

- оригінальність – здатність продукувати віддалені асоціації, незвичні відповіді;



- семантична гнучкість – здатність виявити основну властивість об'єкта і запропонувати новий спосіб його використання;

- образна адаптивна гнучкість – здатність змінити форму стимулу таким чином, щоб побачити в ньому нові ознаки і можливості для використання;

- семантична спонтанна гнучкість – здатність продукувати різноманітні ідеї в нерегламентованій ситуації.

Далі, Дж. Гілфордом було виділено 16 гіпотетичних інтелектуальних здібностей, що характеризують креативність, серед яких: швидкість (кількість ідей, що виникають за деяку одиницю часу); гнучкість (здатність швидко переключатися з однієї ідеї на іншу); оригінальність мислення (здатність продукувати ідеї, що відрізняються від загальноприйнятих); допитливість (підвищена чутливість до проблем, що не викликають інтересу у інших); іррелевантність (логічна незалежність реакцій від стимулів) [2].

До компонентів творчого мислення дослідником та його послідовниками було віднесено: здатність до аналізу, синтезу, порівняння та встановлення причинно-наслідкових зв'язків, критичність мислення та здатність знаходити протиріччя, прогнозування можливого розвитку, здатність багатоекранно бачити будь-яку систему або об'єкт в аспекті минулого (теперішнього, майбутнього), будувати алгоритм дій, генерувати нові ідеї і вирішувати їх у образно-графічній формі [2].

За сучасних умов поняття «креативність» активно використовується в дослідженнях вітчизняних та зарубіжних авторів, проте вищезгадане поняття не можна визнати чітко та однозначно визначеним, оскільки на сьогодні не запропоновано єдиного підходу або концепції креативності.

Погляд на креативність як універсальну рису особистості людини, передбачає визначення творчості. Творчість розуміється як процес створення чогось нового, при чому процес не запрограмований, непередбачуваний і раптовий.

Науковці (О. Антонова, Л. Корольова, В. Павленко та ін.) зазначають, що творчі особистості характеризуються тим, що:

- здатні виявляти безліч дивних властивостей у різних предметів,

- постійно задають питання, мають широку сферу інтересів у різних галузях,

- часто збирають колекції незвичайних речей;



- легко генерують велику кількість ідей, варіантів рішення задач,
- знаходять для рішення незвичайні, нестандартні, найчастіше навіть унікальні прийоми і методи;
- можуть бути нестримані у вираженні своєї думки, радикальні, вперті, надзвичайно завзяті, особливо при відстоюванні своєї думки;
- схильні до ризикованих дій, навіть до пригод, полюбляють отримувати нові несподівані і раніше не відомі враження;
- цікавляться різними інтелектуальними іграми, легко занурюються у фантазії, мрії, роздуми, занурюються у свою уяву; говорять: «Цікаво, а що було б, якщо...», чи «Що буде, якщо ми змінимо...»;
- маніпулюють ідеями, легко їх видозмінюють, адаптуючи до інших умов, модифікуючи свої оригінальні чи чужі думки;
- демонструють живий, гострий гумор, бачать смішне у тих предметах і ситуаціях, що іншим не здаються смішними: їхній гумор може навіть видаватися надто ексцентричним;
- схильні до нестандартної поведінки, більш готові до ірраціональних учинків; не соромляться демонструвати всі протиріччя своєї натури;
- надзвичайно емоційні і чуттєві, схильні до проведення самостійних естетичних дослідів (у живописі, літературі, музиці);
- допускають безладдя, хаос у своєму оточенні чи ситуаціях, не цікавляться деталями, які вважають не важливими;
- виявляють себе як нонконформісти, вважаються егоїстами, індивідуалістами;
- їх неможливо віднести до «сірої маси», не замислюючись при необхідності протиставляють себе більшості;
- будь-які категоричні твердження не визнають без власної перевірки, піддають усе загально визнане критичному перегляду, однак, як правило, конструктивно;
- сміливість розуму дозволяє їм слідувати своїй інтуїції [1; 4; 5].

Узагальнюючи вищевказане, констатуємо, що «креативність» та «творчість» не є синонімами, під «креативністю» ми розуміємо здатність до творчості; під «творчістю» – процес створення чогось нового, оригінального, значущого для самого «творця».

Креативність учителя (педагогічну креативність) науковці (О. Антонова, І. Зязюн, В. Рибалка та ін.) часто розглядають як компонент



педагогічної обдарованості, разом із педагогічними здібностями, педагогічним покликанням та інтелектуальними здібностями. На нашу думку педагогічна креативність є важливою складовою професійної майстерності вчителя.

Педагогічна креативність передбачає здатність до творчого пошуку, нестандартного розв'язання педагогічних задач і характеризується за цілим рядом параметрів. Як зазначає В. Рибалка, вона характеризується за допомогою таких критеріїв як швидкість (продуктивність) і гнучкість думки, оригінальність, допитливість, точність і сміливість [7].

Під швидкістю (продуктивністю) думки розуміють кількість ідей, яка виникає за одиницю часу. Протилежна якість – малопродуктивність. Гнучкість думки характеризує здатність швидко і без внутрішніх зусиль переключатися з однієї ідеї на іншу; бачити, що інформацію, отриману в одному контексті, можна використати і в іншому. Як пояснює професор, це добре розвинута навичка переносу (транспозиції). Вона забезпечує вміння легко переходити від одного класу явищ, що вивчаються, до іншого, долати фіксованість методів вирішення, своєчасно відмовлятися від недосконалої гіпотези, бути готовим до інтелектуального ризику і до парадоксів. Протилежна якість – інертність.

Оригінальність визначає здатність до генерації ідей, які відрізняються від загальноприйнятих, до парадоксальних, несподіваних рішень. Вона пов'язана із цілісним баченням усіх зв'язків і залежностей, непомітних під час послідовного логічного аналізу. Протилежна якість – традиційність. Допитливість розуміється як здатність дивуватися; відкритість та інтерес до усього нового. Протилежна якість – байдужість. Сміливість передбачає здатність приймати рішення в ситуаціях невизначеності, не лякатися власних висновків і доводити їх до кінця, ризикуючи особистим успіхом та репутацією. Протилежна якість – поміркованість [7, с. 115–117].

Діяльність вчителя початкових класів має багато особливостей, адже саме в цей період закладаються основи не лише знань, а й особистісного розвитку дитини. Вчитель початкових класів не лише викладає кілька предметів (українська мова, математика, читання, природознавство тощо), а й виконує роль психолога (розуміє емоційний стан дитини), вихователя (формує поведінку, навички комунікації), наставника (допомагає адаптуватися до шкільного життя). Особливими є й методики, що використовуються в початкових класах, і які передбачають поєднання навчання з грою, творчістю, рухливою діяльністю. Вчитель має гнучко адаптувати матеріал під рівень розвитку



дітей, враховуючи індивідуальні особливості. У цей віковий період діти лише починають усвідомлювати цінність знань, то ж учитель має «надихнути» їх вчитися із задоволенням, створювати позитивну атмосферу, хвалити за старання; це період формування навичок читання і письма, логічного мислення, самостійності у навчанні, основ комунікації в колективі. Означені завдання може виконати креативний вчитель початкових класів.

Таким чином, з огляду на напрацювання науковців та специфіку діяльності вчителя початкових класів схарактеризуємо його креативні якості:

- творчий у педагогічних підходах (використовує ігри, казки, інсценізації, комікси, інтерактивні методи; може пояснити складне простою і зрозумілою мовою через малюнок, рух, експеримент; вміє адаптувати урок під інтереси та можливості конкретного класу);
- заохочує у дітей розвиток мислення та уяви (ставить відкриті запитання, що спонукають дітей думати; стимулює вигадувати власні історії, розв'язувати завдання кількома способами);
- знаходиться постійно у пошуку нового (опановує сучасні технології, застосовує інтерактивні дошки, онлайн-застосунки, відео, мультфільми, використовує STEAM-методику (поєднання науки, технологій, мистецтва і математики), слідкує за змінами в освіті – пробує нові форми уроків, нестандартні завдання);
- має яскраву особистість (володіє почуттям гумору, уміє перевтілюватися – бути актором, казкарем, тренером, є свій унікальний «почерк» у викладанні);
- любить дітей і поважає їхню унікальність, вміє бачити талант у кожному; створює безпечне середовище, де дитина не боїться висловлюватись, підтримує індивідуальність і допомагає кожному учневі розкрити свої здібності та таланти.

Література

1. Антонова О. Є. Сутність поняття креативності: проблеми та пошуки. Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативної освіти у вищій школі: монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 2012. С. 14–41.
2. Гілфорд Дж., Е. Торренс. Концепція креативності. Бібліограф. URL: <http://bibliograph.com.ua/psihologia-2-1/142.htm>
3. Концепція «Нова українська школа». URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>
4. Корольова Л. М. Розвиток креативності особистості як науково-педагогічна проблема. *Педагогіка формування творчої особистості у*



вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. / редкол.: Т. І. Сущенко (гол. ред.) та ін. Запоріжжя: КПУ. 2012. Вип. 22 (75). С. 172–178.

5. Павленко В. В. Креативність: сутнісна характеристика поняття. *Креативна педагогіка. Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки*, 2016. вип. 11. 154 с.

6. Полякова І. В. *Розвиток креативних здібностей майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки*: автореф. дис. ... канд. пед. наук:13.00.04. Слов'янськ. 2015. 20 с.

7. Рибалка В. В. *Психологія розвитку творчої особистості: навч. посібник*. Київ: ІЗМН, 1996. 236 с.

Шкурдода Людмила,
Суми

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

У статті розглядаються актуальні питання розвитку професійної компетентності викладачів професійних (професійно-технічних) навчальних закладів в умовах сучасних викликів та потреб ринку праці. Аналізуються ключові проблеми та виклики, що стоять перед викладачами. Визначено структуру професійної компетентності. Обґрунтовується необхідність безперервного професійного розвитку викладачів як ключової умови забезпечення високої якості професійної освіти та підготовки конкурентоспроможних робітничих кадрів.

Ключові слова: професійна компетентність, безперервний професійний розвиток, інновації, ринок праці.

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку суспільства характеризується стрімкими технологічними змінами, зростанням вимог до кваліфікації робітничих кадрів та посиленням конкуренції на ринку праці. У цих умовах особливої актуальності набуває питання підготовки висококваліфікованих фахівців у закладах П(ПТ)О. Ключовою фігурою у цьому процесі є викладач, рівень професійної компетентності якого безпосередньо впливає на якість навчання та подальшу успішність випускників.

Проте, аналіз освітньої практики свідчить про наявність низки проблем, пов'язаних з недостатнім рівнем розвитку професійної компетентності окремих викладачів ЗП(ПТ)О. До них належать: не завжди достатня обізнаність зі сучасними виробничими технологіями, труднощі в застосуванні інноваційних педагогічних методів, недостатня



сформованість цифрової компетентності, а також потреба в постійному оновленні знань відповідно до вимог галузевих стандартів.

Таким чином, виникає нагальна потреба у глибокому науковому осмисленні сутності, структури та механізмів розвитку професійної компетентності викладачів ЗП(ПТ)О, що дозволить розробити ефективні стратегії її підвищення та забезпечити якісну підготовку кваліфікованих робітничих кадрів для економіки країни.

Аналіз останніх публікацій. Проблематика професійної компетентності викладача досліджувалась у працях багатьох науковців. Зокрема, О. В. Овчарук [3] підкреслює значення компетентнісного підходу в освіті. В. І. Ковальчук [1] визначає шляхи розвитку професійної компетентності у системі неперервної професійної освіти. Дослідженню професійно важливих якостей особистості викладача присвячено праці С. О. Сисоевої [6]. Водночас, незважаючи на значний обсяг досліджень у цій сфері, питання розробки ефективних моделей та технологій розвитку професійної компетентності викладачів ЗП(ПТ)О, які б враховували сучасні соціально-економічні реалії та специфіку професійної освіти в Україні, потребують подальшого глибокого наукового вивчення.

Мета статті – аналіз сутності професійної компетентності викладача ЗП(ПТ)О, визначення основних напрямів та умов її розвитку в контексті сучасних освітніх викликів.

Виклад основного змісту. Сучасна система професійної (професійно-технічної) освіти в Україні зазнає глибоких змін, зумовлених трансформаційними процесами в економіці, суспільстві та освіті. Викладачі професійних (професійно-технічних) навчальних закладів мають не лише передавати фахові знання, а й формувати в учнів здатність до адаптації в умовах ринку праці, розвивати їхню професійну мобільність, творчість та самостійність. У цьому контексті особливої актуальності набуває питання розвитку професійної компетентності викладача, яка є основою його ефективної педагогічної діяльності.

Як зазначає Л. М. Петренко, «дослідження змісту і морфології професійної компетентності викладачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти уможливить запровадження компетентнісного підходу в систему підвищення кваліфікації, дасть змогу індивідуалізувати професійний розвиток кожного з них саме за їх рівнем підготовки і особистісними інтересами» [4, с.169].

Професійна компетентність викладача ЗП(ПТ)О є інтегральною характеристикою його здатності ефективно здійснювати педагогічну діяльність, спрямовану на якісну підготовку кваліфікованих робітничих



кадрів. Н. Г. Ничкало підкреслює, що головним завданням професійного навчання є «підготовка кваліфікованих конкурентоспроможних кадрів з високим рівнем професійних знань, умінь, навичок і мобільності, які відповідають вимогам науково-технічного прогресу і ринковим відносинам в економіці, виховання соціально-активних членів суспільства, формування в них наукового світосприйняття, творчого мислення, кращих людських якостей, національної свідомості» [2, с.11].

Професійна компетентність включає в себе сукупність професійних знань, умінь, навичок, особистісних якостей та професійно значущих компетенцій, необхідних для успішного виконання педагогічних функцій в умовах ЗП(ПТ)О. Вона формується та розвивається протягом усього професійного шляху під впливом освіти, професійного досвіду, самоосвіти та рефлексії.

О. Ю. Пришляк підкреслює, що «професійна діяльність педагога в сучасних умовах є багатоаспектною за своїм змістом і технологією її реалізації. У сучасних умовах спостерігається постійне оновлення технологій навчально-виховної діяльності: це і створення змісту навчальних дисциплін, наявність інформаційно-аналітичної бази, яка дає змогу оновлювати і поповнювати знання, постійне оновлення форм і методів роботи, оновлення та різноманітність навчально-методичного забезпечення та необхідність його застосування на практиці» [5, с.113].

Структура професійної компетентності викладача ЗП(ПТ)О може бути представлена як багаторівнева система, що включає такі ключові компоненти:

- Предметна компетентність: глибоке знання навчального предмета (спеціальності), розуміння сучасних тенденцій розвитку відповідної галузі економіки та виробничих технологій.

- Методична компетентність: володіння сучасними педагогічними технологіями, методами та прийомами навчання, здатність до їх творчого застосування в навчальному процесі з урахуванням специфіки професійної підготовки.

- Психолого-педагогічна компетентність: знання основ педагогіки та психології, розуміння закономірностей розвитку особистості учнів, вміння встановлювати ефективну комунікацію та створювати сприятливе навчальне середовище.

- Цифрова компетентність: володіння інформаційно-комунікаційними технологіями, здатність використовувати цифрові ресурси в освітньому процесі, критично оцінювати інформацію та забезпечувати інформаційну безпеку.



- Комуникативна компетентність: здатність ефективно спілкуватися з учнями, колегами, батьками та представниками роботодавців, налагоджувати партнерські відносини та співпрацю.

- Рефлексивна компетентність: здатність до самоаналізу власної педагогічної діяльності, критичної оцінки результатів навчання та постійного самовдосконалення.

Постійний професійний розвиток є ключовою умовою забезпечення високої якості професійної освіти. Він передбачає систематичне оновлення знань, удосконалення вмінь та навичок, опанування новими педагогічними технологіями та обмін досвідом з колегами.

Розвиток професійної компетентності викладача ЗП(ПТ)О є безперервним процесом, на який впливає низка чинників. До них належать:

- Особистісні якості викладача: мотивація до професійного зростання, самостійність, ініціативність, відповідальність, здатність до самоосвіти.

- Організаційно-педагогічні умови: якість навчально-методичного забезпечення, можливості для підвищення кваліфікації та стажування, наявність сприятливого психологічного клімату в колективі, підтримка адміністрації.

- Соціально-економічні чинники: вимоги ринку праці до кваліфікації випускників, розвиток галузевих технологій, державна освітня політика.

Формами професійного розвитку можуть бути: курси підвищення кваліфікації, семінари, тренінги, майстер-класи, стажування на підприємствах, участь у науково-практичних конференціях, самоосвіта тощо.

Ефективна система розвитку професійної компетентності викладачів ЗП(ПТ)О має бути спрямована на:

- Задоволення потреб викладачів у професійному зростанні.
- Врахування специфіки галузевої підготовки та вимог роботодавців.
- Забезпечення практичної спрямованості навчання.
- Сприяння впровадженню інноваційних технологій навчання.
- Розвиток цифрової компетентності педагогічних працівників.
- Створення умов для обміну досвідом та професійного спілкування.

Таким чином, розвиток професійної компетентності викладача ЗП(ПТ)О є складним, багатогранним та безперервним процесом, який вимагає спільних зусиль як самих педагогічних працівників, так і адміністрації навчальних закладів, органів управління освітою та



роботодавців. Інвестиції в професійний розвиток викладачів є запорукою підвищення якості професійної освіти та підготовки висококваліфікованих фахівців, здатних успішно конкурувати на сучасному ринку праці та сприяти економічному розвитку країни.

Висновки. Професійна компетентність викладача ЗП(ПТ)О є ключовою умовою забезпечення якісної професійної освіти. Її розвиток повинен бути цілісним, системним і безперервним процесом, який охоплює не лише фахові та методичні знання, але й здатність до інновацій, саморозвитку та адаптації до змін. Важливим є створення умов для безперервного професійного зростання викладача через інституційну підтримку, індивідуальні освітні траєкторії та мотивацію до самовдосконалення.

Література

1. Ковальчук В. І. Формування професіоналізму керівника ПТНЗ. *Науковий вісник Чернівецького університету: збірник наукових праць*. Вип. 424. Серія: Педагогіка та психологія. Чернівці: Рута, 2008. С. 61–82.
2. Ничкало Н. Г. Професійно-технічній освіті – державну підтримку та науково-педагогічне забезпечення. *Нові технології навчання: науково-методичний збірник*. Київ: ІСДО, 1995. Вип. 15. С. 11.
3. Овчарук О. В. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики* / Під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: «К.І.С.», 2004. С. 6-15.
4. Петренко Л. М. Індивідуалізація професійного розвитку викладачів професійної школи. *Інноваційні моделі розвитку науково-методичної компетентності педагогів професійної школи у системі безперервної освіти: електронний зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. інтернет-конференції*, м. Біла Церква, 11 грудня 2019 р. / за заг. ред. С. В. Соболевої, С. С. Шевчук, І. В. Арестової. Біла Церква: БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України, 2020. С. 167–172. DOI: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/719552/1/%D0%97%D0%91%D0%A0%D0%9D%D0%98%D0%9A%D0%92%D0%A1%D0%95%D0%A3%D0%9A%D0%A0%D0%9A%D0%9E%D0%9D%D0%A4_11122019.pdf.
5. Пришляк О. Ю. Формування інформаційної культури майбутніх педагогів. *Науковий вісник Ужгородського університету: Серія: Педагогіка. Соціальна робота* / [редкол.: Козубовська І. В. (гол. ред.) та ін.]. Ужгород: Видавництво УжНУ «Говерла», 2011. Вип. 20. С. 113–115.
6. Сисоєва С. О. Технологізація освітньої діяльності в умовах неперервної професійної освіти. *Неперервна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: монографія* / За ред. І. А. Зязюна. Київ: Видавництво «Віпол», 2000. 636с.



РОЗДІЛ 10

Безпечне освітнє середовище: нові виміри безпеки

Богомаз Крістіна,
Дніпро

КУЛЬТУРА БАТЬКІВСТВА У СУЧАСНОМУ СВІТІ

Автор піднімає питання значення культури батьківства та сімейних цінностей у сучасному світі, яку важко переоцінити. Особливу роль присвячено складових батьківської культури та умов її формування. Зазначено, що різноманітність сімейних моделей, рівноправність чоловіків та жінок, соціальні та економічні фактори мають великий вплив на сімейні стосунки та виховання дітей. Разом з тим, нові технології та доступ до інформації також вносять свої корективи у розуміння та практику культури батьківства.

Ключові слова: *культура батьківства, освіта, сімейні цінності, стиль виховання.*

Значення та роль культури батьківства та сімейних цінностей у сучасному світі важко переоцінити. Сім'я є основою суспільства, і саме в ній формуються основні цінності та норми поведінки, які згодом відбиваються на дітях та визначають їхнє майбутнє. Культура батьківства являє собою сукупність знань, умінь і традицій, пов'язаних з вихованням дітей. Вона включає безліч аспектів, починаючи від розуміння основних потреб дитини і доходячи до вибору правильних методів та підходів до його виховання. Культура батьківства безпосередньо впливає на розвиток дитини та її самооцінку. У сучасному світі культура батьківства та сімейні цінності стикаються з різними викликами та змінами.

У багатьох наукових дослідженнях визначення поняття «батьківська культура» базується на філософському розумінні культури як характеристики розвитку творчих сил і здібностей особистості та теорії провідної ролі діяльності в її формуванні. Індивідуальні прояви батьківської культури простежуються в повсякденній діяльності, стосунках, поведінці, способі життя, побуті, засвоєнні культурних досягнень, знань, умінь і навичок.

До складників культури батьківства науковці відносять: усвідомлене батьківство; батьківську відповідальність, батьківське ставлення, батьківську позицію, батьківські почуття.

Різнomanітність моделей сім'ї, гендерна рівність, соціально-економічні чинники – усе це впливає на сімейні стосунки та виховання



дітей у той час, коли нові технології та доступ до інформації коригують розуміння та практику культури батьківства.

Одним із викликів є становлення ґендерної рівності в сім'ї. Традиційні ролі чоловіків та жінок втрачають свою актуальність, і все більше пар обирають рівноправність та спільні зусилля у вихованні дітей. Це вимагає від батьків нових знань та навичок, а також готовності до адаптації до сучасних умов та вимог [2].

Другим викликом є вплив цифровізації на виховання дітей. Смартфони, планшети та комп'ютери стали невід'ємною частиною нашого життя, і діти сьогодні ростуть у вік цифрових технологій. Це створює нові можливості, але й виникають небезпеки, пов'язані із залежністю від екранів та соціальною ізоляцією. Часто у дітей і навіть у дорослих спостерігаються прояви цифрового аутизму. З огляду на це, батьки мають бути уважними та стежити за використання технологій у житті дітей.

Третім викликом є збереження та передача культурних традицій і цінностей у родині. В умовах глобалізації та зміни культурного контексту це породжує ряд труднощів. Проте, саме культурні традиції та цінності здатні зміцнювати сімейні узи та дати дітям відчуття приналежності та ідентичності.

Однією з головних відмінностей сучасного батьківства є те, що сучасне батьківство більш відповідальне, з'являється так зване свідоме батьківство. Це означає, що батьківство стає результатом індивідуального вибору чоловіків і жінок, вписаного в їх загальний життєвий проект. Таким чином, тенденції розвитку сучасної культури свідчать про те, що поступово батьківство перестає бути приписуваною роллю, а стає результатом особистого вибору індивіда. Це дозволяє людям самотійно керувати своїм життям і творити власну долю, але в той же час вимагає більшої участі та відповідальності у своєму виборі.

Сім'я та батьківство - це дві події в суспільному житті, які спонукають людей будувати особисті стосунки, зменшують психологічну дистанцію між подружніми парами, зміцнюють почуття довіри та розвивають теплі стосунки.

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови батьківство представлено як «...кровна спорідненість між батьком і його дитиною» (2004). З огляду на це, всупереч суті поняття «сім'я», батьківство передбачає наявність дітей та їх виховання, тобто зосередження уваги на дитячо-батьківських стосунках у сім'ї.



Так, В. Кравець у понятті батьківство вбачає сукупність біологічних, правових і виховних функцій, що спрямовуються на репродукцію та виховання своїх дітей [4].

Феномен батьківства є предметом багатьох досліджень багатьох учених, зокрема, О. Антонова, В. Бойко, В. Бондара, Л. Буніної, Н. Вахняк, В. Дружиніна, І. Кон, М. Кота, Н. Красіна, О. Співаковської, В. Торохтія, С. Миронової, В. Синьова, Л. Шнейдер та ін.

Батьківство визначається основним життєвим призначенням і виконує соціальну психолого-педагогічну функцію кожної сім'ї. Поняття «свідоме батьківство» сьогодні дуже популярно.

Усвідомлене батьківство відображає форму виховання, яка передбачає поєднання батьківських якостей, почуттів, знань і навичок для розвитку дитини з метою забезпечення формування здорової та зрілої особистості [1].

Дослідниця Н. Вахняк стверджує, що батьківство поєднує зі знаннями, думками, уміннями та переконаннями особистості про батьківську роль, які виявляються у поведінці та діяльності батька щодо створення умов для повноцінного розвитку, виховання та навчання дитини батьком і матір'ю. Цей феномен включає такі складники: власне факт генетичного походження дитини, її кровні зв'язки; юридичне надання жінці й чоловіку статусів матері та батька; практичне виконання ними своїх батьківських обов'язків; сприймання себе в ролі батька (матері); ставлення дитини до своїх батьків; визнання оточенням певних двох дорослих людей як батьків [2].

Учена Л. Буніна стверджує, що батьківство містить сукупність батьківських якостей і почуттів, знань, умінь, навичок, які передаються дітям [1].

Форма розвиненого батьківства, тобто усвідомленого батьківства, містить декілька компонентів, це: ціннісні орієнтації подружньої пари; батьківські установки та сподівання; батьківське ставлення; батьківські почуття; батьківські позиції; батьківська відповідальність і стиль сімейного виховання, кожен з яких охоплює когнітивну (усвідомлення себе як батьків, уявлення про ідеальних батьків, знання батьківських функцій), емоційну (суб'єктивні батьківські відчуття, ставлення до дитини, до чоловіка/жінки як до батька спільної дитини) та поведінкову (вміння, навички і діяльність батьків із догляду, забезпечення, виховання й навчання дитини, взаємовідносини із шлюбним партнером та стиль сімейного



виховання) складові, які можуть виступати як окремими феноменами, так і взаємопов'язаними між собою підсистемами в системі «батьківства». Кожен з вищезначених компонентів усвідомленого батьківства має формувальну частину, через яку можливо здійснювати процес формування усвідомленого батьківства – це педагогічний компонент. Батьки виконують вирішальну роль у формуванні ціннісних орієнтації дитини. І пов'язані вони з її теперішнім і майбутнім сімейним життям. У процесі активної взаємодії батьків і дітей відбувається формування ціннісно-сміслової сфери. При цьому, погляди, переконання, приклади поведінки батька чи матері стають основними, при формуванні в дитини ціннісних орієнтацій [4].

Дитина потребує батьківської любові, яка забезпечує у неї формування відчуття довіри й безпеки. Р. Овчарова, зазначає, що суть батьківської любові полягає в безкорисливості по відношенню до дитини та прийнятті цієї дитини з усіма її недоліками й перевагами.

А. Щербаков виділяє необхідний складник усвідомленого батьківства – це соціально необхідні батьківські якості (увага до дитини, відповідальність за дитину, доброта по відношенню до неї, порядність у всьому, спостережливість в оточуючому суспільстві, емпатійність та любов до дітей, толерантність до всіх тощо). Основним серед них займає батьківська відповідальність, яка розглядається як особлива соціальна позиція, що характеризується ступенем прийняття і реалізації норм відповідальної поведінки.

Ученим С. Красіним розглянуто п'ять форм батьківства: інстинктивне (батьківство виникає як наслідок статевого бажання), девіантне (характеризується безвідповідальністю, байдужістю, ігноруванням потреб дитини, відмовою від виконання своїх батьківських обов'язків, проявами негативних рис характеру батьків), делінквентне (знущання над дитиною, повне ігнорування її потреб, фізичне, психологічне, сексуальне насильство, ставлення до дитини як до своєї власності), відповідальне (відповідальний вплив батьків на процес збереження здоров'я дитини, забезпечення розвитку в неї адекватної самооцінки, самоповаги, відчуття власної гідності, самостійності й упевненості, прийнятті дитини як абсолютної цінності виховання), усвідомлене (усвідомлене ставлення до виконання своїх батьківських обов'язків, до взаємодії з дитиною та один із одним). Доведено, що усвідомлене батьківство є найрозвиненішою формою батьківства. З одного боку, воно являє



собою процес взаємодії батьків із дітьми та між собою на основі прояву усвідомленого ставлення до виконання своїх батьківських обов'язків, інтроспекції власних мотивів, діяльності та поведінки, сприйняття кожного члена сім'ї як безумовної цінності. З іншого боку, усвідомлене батьківство можна сприймати як цілісну систему, що включає відповідні знання, ціннісні орієнтації, батьківські установки й очікування, ставлення, позиції, особистісні якості, стиль сімейного виховання [4].

Усвідомлене батьківство полягає в тому, що батьки роблять вибір бути відповідальними, сприймати дитину як особистість, з урахуванням її індивідуальних особливостей. Батьки усвідомлено оволодівають знаннями, навичками та вміннями позитивної взаємодії на емоційному, когнітивному та регуляторному рівнях.

Дослідник С. Красін зазначає, що умовами усвідомленого батьківства є :

- 1) усвідомлення батьками позитивних та негативних проявів свого батьківства,
- 2) прояв батьками активного прагнення до поповнення власних знань, розвитку вмінь та навичок, що сприятимуть нейтралізації негативних і посиленню позитивних проявів батьківства.

Обґрунтовуючи поняття «культура батьківства», ми зважаємо на те, що культура – це система над біологічних програм людської діяльності, поведінки, спілкування, яка історично розвивається й постає умовою відтворення та зміцнення соціального життя в усіх його основних проявах. Соціальна стабілізація та розвиток можливі за умови того, що вони відбуваються на міцному ціннісному фундаменті та виявляються у формуванні соціальних якостей особистості, які реалізуються в соціально позитивній поведінці. Це, безумовно, стосується батьківства, оскільки біологічна потреба мати дітей трансформується через соціальні норми, зокрема ґендерні, та виявляється в батьківській поведінці.

Насамперед, культура батьківства є основою власне педагогічної діяльності батька й матері, яка сприяє запобіганню традиційних помилок у сімейному вихованні й відшукуванню правильних рішення у різних ситуаціях. Вона є складною й динамічною системою, що ґрунтується на принципах демократизації й гуманізації, зміцнює віру батьків у власну професійну компетентність, тактовність і доброзичливість педагога, його вміння зрозуміти їх і допомогти у вирішенні конкретних проблем, взаємодії з ними тощо.



Література

1. Буніна Л. М. Формування у молодих сімей навичок усвідомленого батьківства засобами соціально-педагогічної підтримки в Північній Ірландії : автореф. дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.05. Луганськ, 2005. 20 с.
2. Вахняк Н. В. Соціально-педагогічний аналіз проблеми усвідомленого батьківства. Вісник Луганського нац. ун-ту імені Тараса Шевченка. Сер. : Педагогічні науки. Луганськ : Вид-во «ЛНУ імені Тараса Шевченка». No 20 (231). 2011. Ч. II. 297–303.
3. Кравець В. П. Психофізіологічні та психолого-педагогічні аспекти формування усвідомленого батьківства. Київ : Академія, 2001. 244 с.
4. Красін С. Усвідомлене батьківство: сутність, ознаки, структура та зміст. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. К. Вип.55 (108)., 2017. С. 215-221.
5. Слюсар Л.І. Батьківство у системі відносин інституту сім'ї: сучасні трансформації, їх причини та наслідки. Демографія та соціальна економіка No 2 (27). 2016. 26–38.

Бурмака Лариса,
Суми

РОЛЬ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ У РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ

У статті розкрито роль музейної педагогіки у розвитку творчої активності дітей. Особливу увагу звернено на міждисциплінарну галузь знань, яка є способом здобуття неформальної освіти. Він покликаний не лише передавати інформацію та створювати знання, а й розвивати активний особистий простір відвідувача на шляху емоційного, чуттєвого, творчого та динамічного пізнання музейних колекцій.

Ключові слова: музейна педагогіка, освіта, творча активність

Музейна педагогіка у XXI столітті – це широка світова теорія та практика партнерства між музеями та навчальними закладами, яку часто ототожнюють із навчанням дітей, суто відвідуванням або епізодичними освітніми програмами тощо. Досі немає чіткого визначення цього поняття.

Проте темпи зростання освітніх програм і послуг, які пропонуються відвідувачам музеїв, зростання їх попиту є свідченням наявності



значного потенціалу педагогіки, який саме реалізується в музейному просторі [1].

Вчені всього світу активно досліджують феномен музейної педагогіки. Вони підкреслюють тенденцію до стрімкого розвитку інноваційних методів навчання, які можуть успішно впроваджуватися в музеях. Велику кількість досліджень присвячено освітній меті музеїв, музеям як освітнім комунікаторам, музейно-освітньому партнерству, безперервній освіті та музеям, а також міжкультурній освіті.

Мета музейної педагогіки безпосередньо залежить від домінуючої системи цінностей суспільства і є похідною від місії кожного конкретного музею. Зважаємо також на те, що національно-культурна складова має суттєвий вплив на контентотворення та розвиток музейної педагогіки. Музей є осередком історії, не схильної до мінливості та фрагментарності території, що підкреслює природні переваги, різноманітність та автентичність навколишнього середовища та його можливості [3].

Тому, виходячи з досвіду світових практик, сучасний культурно-освітній процес у музеї ґрунтується на історично сконструйованих засадах навчання, зокрема детермінованих національно-культурними чинниками: комплексністю, наочністю, зв'язком із життям, доступністю, активністю та креативністю. Слід зазначити, що основною метою освітнього процесу в музеї можна вважати лише зміну культурного досвіду музейної колекції на особистісні якості відвідувача.

З огляду на це культурно-виховний процес у музеї – це динамічна побудова компонентів, спрямованих на формування системного, асоціативного мислення, естетичного смаку та емпатії, розвиток декоративно-практичних навичок, технічного навчання, активізацію творчих здібностей та творчої діяльності.

У завданнях сучасної музейної педагогіки, на нашу думку, можна виділити такі: розвиток пізнавальних інтересів і творчих здібностей, спостережливості, критичного мислення, комунікативних навичок, створення гуртків за інтересами, активних життєвих ситуацій, творчих ініціатив, проектно-дослідницьких умінь, розширення світогляду, виховання. в дусі «культур участі».

Особливістю сучасного стану розвитку музейної педагогіки сусідніх країн стала роль їх інтеграційного процесу в європейське культурно-освітнє поле.

В останні десятиліття в педагогічній галузі України значного поширення набуло вивчення музейної педагогіки. Сучасний український дослідник О. Валенкевич наголошує, що музейна педагогіка – це наука,



яка вивчає всі аспекти використання музеїв та їх колекцій для навчально-виховної діяльності.

О. Караманов розглядає музейну педагогіку як високотехнологічний процес, що реалізується у спеціально створеному середовищі, побудованому на принципах діалогу [1].

Дослідниця І. Удовиченко розглядає місію сучасної музейної педагогіки у вивченні шляхів розвитку особистості під час знайомства з музейними експонатами – видимими цінностями суспільства. Ця мета відрізняє музейну педагогіку від інших педагогічних дисциплін [3].

Більшість науковців (О. Любич, В. Молодиченко, Н. Молодиченко, І. Зудич, Т. Олексенко, Г. Панахид) погоджуються, що музейна педагогіка є наукою на стику музеології, мистецтвознавства, педагогіки та психології.

З огляду на вищезазначене, для розмежування та деталізації поняття музейної педагогіки в Україні вважаємо за необхідне проаналізувати сучасний погляд на її складові поняття: педагогіка та музей.

О. Караманов стверджує, що музейна педагогіка виявляє свою унікальність через врахування особистісних психологічних рис і якостей відвідувачів, їх ставлення до експозиції, спілкування з експонатами через створення умов для інтерактивного діалогу в цьому просторі, що формує образ музейного простору [1].

Отже, ми дійшли висновку, що сучасна музейна педагогіка України є структурною галуззю педагогіки, яка ґрунтується на базових принципах і принципах наукового методу. Проектування реалізації культурно-освітнього, історико-культурного потенціалу музейних колекцій шляхом залучення відвідувачів будь-якого віку до знань.

Т. С. Лисенко виокремлює напрями педагогічної діяльності музеїв, серед яких: Інформаційне (усне повідомлення, друкована продукція, інтернет-версія) навчання як перший крок в оволодінні музейною інформацією – другий ступінь, що включає набуття умінь і навичок музейної комунікації. процес; Розвиток творчої ініціативи є третім вищим ступенем засвоєння музейної інформації, що виявляється в активній участі відвідувача в процесі музейної комунікації.

Сучасний музей як соціальний інститут, призначений для багатофункціональної взаємодії з суспільством. Враховуючи логічний зв'язок просвітницької діяльності музею з педагогікою, яка зараз у нашій державі переживає конструктивні зміни, актуальним є питання пошуку



шляхів ефективного використання фізичного та духовного інструментарію музейної педагогіки [2].

До матеріальних засобів музейної педагогіки належать: музейні предмети/експонати, основні допоміжні фонди, експонати, програмні продукти, мультимедійні засоби тощо. Експонати – це музейні чи виставкові предмети, що несуть певну символіку та ідею, відображають особливості історико-культурної епохи або є зразками досягнень у будь-якій сфері буття людства.

Виконуючи дві основні функції, привабливу та інформативну, вони реалізують укріплення буття, його об'єктивацію та візуалізацію. Диференційоване поводження з музейними предметами, з прямим зоровим, слуховим, а тим більше кінестетичним/тактильним контактом.

Виставки та їх копії (відтворені копії) важко переоцінити з точки зору розуміння інформації, її інтерпретації та осмислення. Це один із перших і найважливіших аспектів, на якому будується методологічна основа музейної педагогіки та музеєзнавства в цілому.

Наступна важлива річ – виставка музейних/виставкових предметів, яка організовується в широкому діапазоні. Перш за все, музейна експозиція або оформлення тематичної виставки організовується з урахуванням основного напрямку роботи музею/тематики виставки [4].

Серед класичних прикладів слід виділити: об'єднання музейних предметів для відтворення певних історичних подій (діорама), фіксовану композицію для відтворення життєвої ситуації/діяльності людини чи групи осіб (ансамбль експозиції) для класифікації систем наукової дисципліни чи галузі науки. знання (систематичне тлумачення); Демонстрація теми чи поняття (тематичне пояснення).

За формою проведення екскурсійної роботи в музейному просторі вони поділяються на екскурсійні лекції, екскурсійні бесіди, екскурсійні концерти, екскурсійні виставки. Зауважимо також, що в сучасній спеціальній літературі виділяють декілька підвидів освітніх відвідувань музеїв, а саме: такі, що дозволяють відвідувачам продемонструвати знання та навички, набуті в музеї.

Ефективність усіх форм і методів музейної роботи залежить від комунікації, яку реалізує музей по відношенню до суспільства. Загалом метою сучасної музейної педагогіки є інтеграція музейних знань у творчий культурний розвиток і виховання особистості. З огляду на це пріоритетними завданнями музейної педагогіки у світі та в Україні зокрема є пошук ефективних шляхів реалізації комунікації в музейному просторі [5].



Таким чином, сучасна музейна педагогіка є широкою міждисциплінарною галуззю в усьому світі, покликаною забезпечити відвідувачів неформальною освітою для розвитку їхнього активного особистого простору через динамічне, емоційне, творче пізнання музейних колекцій. Через національні та культурні чинники вона базується на педагогічних принципах. Водночас культурно-просвітницький процес у музеї має на меті забезпечити доступність культурного досвіду для кожного відвідувача. Це говорить про необхідність пошуку шляхів реалізації вищесказаного. Враховуючи широкий спектр завдань, які стоять перед сучасною музейною педагогікою, до яких належать: створення активних життєвих просторів для відвідувачів, розвиток

Ще недостатньо висвітлено творчі можливості та широту кола інтересів, способи виконання цих завдань для учнів з розладами зору.

Орієнтація на особистісний підхід, творчий розвиток особистості, виховання культурологічної компетентності сприяли появі сучасного розуміння музею навчального закладу, діяльність якого будується на інтерактиві роботи, різноманітності освітніх програм, мотивують школярів до маніпулювання предметами, створюючи сенсорне виховання.

Зважаючи на все вищевикладене, вважаємо за логічне порушити питання про доступність засобів музейної педагогіки для школярів з інтелектуальними порушеннями, про доцільність створення музею в спеціальній школі та про особливості організації такої роботи.

Музейну педагогіку визначено як міждисциплінарну галузь знань, яка є способом здобуття неформальної освіти. Він покликаний не лише передавати інформацію та створювати знання, а й розвивати активний особистий простір відвідувача на шляху емоційного, чуттєвого, творчого та динамічного пізнання музейних колекцій.

Література

1. Караманов В.О. Роль навчального середовища в реалізації музейно-педагогічних програм і проектів. *Постметодика*. 2013. № 3 (112) С. 41–44.

2. Лисенко Т.М. Музейна педагогіка: проблеми та перспективи розвитку. Національний заповідник «Хортиця». 2016. URL:https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp9/lysenko.pdf

3. Удовиченко І.В. Музейна педагогіка: теорія і практика : наук.-метод. посіб. Київ : Логос, Національний музей історії України, 2017. 72 с.



4. Філіпчук Н.О. Розвиток сучасної музейної педагогіки: методологічні орієнтири. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2018. Вип. 59. С.155–163.

5. Червінська І. Музейна педагогіка як інструмент взаємодії закладів освіти і музеїв у сучасному соціокультурному просторі. *Освітні обрії*. 2019. № 49 (2). С. 16–21.

6. Червінська І. Б. Музейна педагогіка як інструмент взаємодії закладів освіти і музеїв у сучасному соціокультурному просторі. *Освітні обрії*. 2019. Т. 49. № 2. С. 16–21.

Гаврилова Любов,
Цибанюк Олександра
Чернівці

БЕЗПЕЧНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ДЛЯ ДОШКІЛЬНИКІВ В УМОВАХ ВІЙНИ – ФОКУС НА УКРИТТЯ ТА БАГАТОВИМІРНУ БЕЗПЕКУ (НОРМАТИВНИЙ АСПЕКТ)

Автори піднімають питання щодо нормативного забезпечення безпечного середовища в закладах дошкільної освіти в умовах війни. Зазначено, створення ефективної інфраструктури укриттів є одним із найбільш критичних аспектів є необхідність у закладах дошкільної освіти. Проаналізовано такі засадничі документи як «Концепція безпеки закладів освіти», листи МОН України, державної служби з надзвичайних ситуацій, розпорядження та положення, що регламентують реалізацію даної Концепції в ЗДО. Сильними сторонами Концепція визначені чіткість сформульованих проблем, системний підхід до рішень та конкретизація виконавців та строків. Ключові слова: безпека, дошкільники, норми, освітнє середовище, укриття.

Актуальність проблеми. У сучасних умовах, коли система освіти функціонує в умовах постійних ризиків та викликів, проблема забезпечення безпеки у закладах дошкільної освіти набула особливої гостроти. Збройна агресія проти України, зростання техногенних загроз, посилення психоемоційного навантаження на учасників освітнього процесу, а також стрімкий розвиток цифрових технологій вимагають комплексного переосмислення підходів до організації безпечного освітнього середовища. Особливо вразливою у цьому контексті є категорія дітей дошкільного віку, які потребують як фізичного, так і психоемоційного захисту в умовах освітнього середовища.



Одним із найбільш критичних аспектів є необхідність створення ефективної інфраструктури укриттів у закладах дошкільної освіти. Їх наявність та відповідність вимогам безпеки прямо впливає на збереження життя і здоров'я дітей та працівників у разі надзвичайних ситуацій, зокрема під час повітряних тривог, обстрілів, пожеж або обвалів. Одночасно з цим постає завдання забезпечення технічної безпеки будівель і приміщень, особливо з урахуванням потреб дітей з особливими освітніми потребами, що вимагає дотримання принципів інклюзивності та універсального дизайну.

Таким чином, сучасні виклики потребують комплексного підходу до створення безпечного освітнього середовища в закладах дошкільної освіти, де фізична безпека (зокрема через укриття), психоемоційне благополуччя та цифрова гігієна мають розглядатися як взаємопов'язані компоненти єдиної системи безпеки. Актуальність дослідження зумовлена потребою в оновлених науково обґрунтованих підходах до організації такого середовища відповідно до нових реалій.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. У Концепції безпеки закладів освіти чітко визначено основну проблему – низький рівень безпеки в закладах освіти України, що став особливо критичним у зв'язку з військовою агресією російської федерації. Було виділено 19 конкретних факторів, які ускладнюють забезпечення безпечного освітнього середовища. Якщо спробувати згрупувати їх, отримаємо 8 орієнтовних напрямів:

- нестача захисних споруд;
- невідповідність існуючих укриттів нормам;
- порушення пожежної та техногенної безпеки;
- відсутність охоронних і спостережних систем;
- обмежений доступ до психологічної підтримки;
- нестача інклюзивних умов та шкільних автобусів;
- недостатня правова обізнаність учасників освітнього процесу;
- слабка підготовка до дій у надзвичайних ситуаціях [4].

Метою Концепції стало забезпечення рівних, належних і безпечних умов здобуття освіти в умовах війни, а строком реалізації – 2023-2025 рр.

До завдань документу віднесено створення безпечної інфраструктури, протидію негативним явищам, формування компетентностей безпеки та безпечне підвезення. Завдання та заходи задля їх реалізації представлені у Рис.1.



Створення безпечної інфраструктури	Протидія негативним явищам
• Будівництво/реконструкція захисних споруд. • Забезпечення їх відповідності до стандартів (вода, вентиляція, освітлення, Інтернет, доступність). • Забезпечення пожежної та техногенної безпеки. • Встановлення охоронних систем (тривожна сигналізація, відеонагляд, металодетектори). • Оновлення нормативно-правової бази з цивільного захисту.	• Присутність поліції в закладах. • Системи раннього попередження та евакуації. • Алгоритми дій у разі надзвичайних ситуацій. • Психологічна підтримка учасників процесу. • Законодавчі зміни для запобігання правопорушенням.
Формування компетентностей безпеки	Безпечне підвезення
• Навчання правил поведінки в НС та домедичної допомоги. • Оновлення навчальних програм із безпеки. • Програми з кібербезпеки, правової обізнаності. • Підвищення кваліфікації працівників освіти щодо безпеки й психології.	• Придбання шкільних автобусів, включаючи ті, що пристосовані для осіб з інвалідністю. • Отримання міжнародної допомоги для транспорту. • Залучення транспортних підприємств до співпраці.

Рис. 1. Завдання Концепції безпеки закладів освіти та заходи задля їх реалізації

Наголошуючи на нетривалість концепції (2023-2025рр.) очікуваними результати повинні стати сформовані умови

- фізичної безпеки: можливості продовження навчання очно, перебування в укриттях у разі загроз;
- правопорядку: зменшення випадків насильства та правопорушень;
- психоемоційної стабільності: доступ до підтримки, формування безпечного мікроклімату; інклюзивності: створення умов для навчання осіб з інвалідністю;
- захисту прав: дотримання інформаційної, соціальної, психологічної безпеки.

Фінансування заходів здійснюється за рахунок державного та місцевих бюджетів, міжнародної технічної допомоги й інших джерел, не заборонених законом.

Сильними сторонами Концепція стали чіткість сформульованих проблем, системний підхід до рішень та конкретизація виконавців та строків [3].

Лист МОН України від 20 червня 2023 року № 1/8820-23 «Про організацію безпечного освітнього простору в закладах дошкільної освіти



та обладнання укриттів» регламентував реалізації даної Концепції в ЗДО [2]. Наголошено, що потреба в гнучкій трансформації діяльності освітньої сфери на період дії воєнного стану зумовила необхідність забезпечення учасників освітнього процесу дітей, педагогів, обслуговуючого персоналу, адміністрації, батьків. Відповідно до Положення про організацію роботи з охорони праці та безпеки життєдіяльності учасників освітнього процесу в установах і закладах освіти, затвердженого наказом МОН України від 26.12.2017 № 1669, керівник закладу освіти є відповідальним за створення безпечних умов у ЗДО. Реалізація основної мети документу – організації рівних, належних і безпечних умов здобуття освіти та педагогічної діяльності в ЗДО дозволить:

- розробити стратегію створення та утримання безпечного освітнього середовища в ЗДО;
- впроваджувати чіткі алгоритми дій у разі небезпеки;
- забезпечити комфортне перебування в укриттях та захисних спорудах учасників освітнього процесу;
- систематизувати їх навчання щодо дій у різних ситуаціях;
- дотримуватися прав і норм фізичної, інформаційної та психо-соціальної безпеки [3].

В документі виокремлені показники готовності закладів дошкільної освіти до оздоровчої компанії та навчального року (щоправда, в документі визначено лише 2023/2024 н. р. – Л.Г.), вимоги до організації та обладнання укриттів, їх обладнання, зокрема дидактичне, і, що важливо, норми щодо планування змісту та різноманітності активності. До таких показників розробники, враховуючи умови воєнного стану, з позиції безпеки учасників освітнього процесу виокремили а) наявність укриття, яке відповідає нормативам ДСНС; б) система оповіщення про небезпеку всіх учасників освітнього процесу; в) чіткий алгоритм реагування на небезпеку, наявність плану евакуації; г) апробована система навчання в екстремальних ситуаціях, надання домедичної допомоги; д) безпечна територія та система профілактичних заходів щодо мінної безпеки [2].

Необхідно наголосити, що визначена обов'язкова оздоровча спрямованість освітнього процесу.

В листі МОН дане визначення укриттю в дошкіллі «спеціально організоване приміщення, що слугує захистом для дітей та персоналу в разі фізичної небезпеки» [там само]. Важливим є вказівка, що локацією для нього може бути, зокрема будівля або територія закладу. Погоджує використання укриття спеціальна комісія, що опирається у своєму



рішенні на експертизу. Яка, в свою чергу, визначає відповідність нормативним вимогам, врахування віку дошкільнят, матеріально-технічному забезпеченню. Загальні вимоги до організації укриття в ЗДО представлено в рекомендаціях Державної служби України з надзвичайних ситуацій [1].

Сучасним визначаємо введення укриття як складової, актуальної компоненти освітнього середовища ЗДО, вимогу щодо його облаштування з сторони засновника закладу.

Розробники листа міністерства освіти і науки України визнали, що більшість укриттів у ЗДО на даний час організовані у підвальних приміщеннях, які раніше не використовувались для перебування в них дітей. Тому, важливим є проведення ремонтних відповідно до вимог ДСНС робіт, можливе перепланування. Рекомендовано використовувати світлі відтінки фарби, декорування стін; продумати достатнє освітлення з різними варіантами включення.

Якщо чітко сформулювати засадничі вимоги до організації внутрішнього обладнання укриття в ЗДО, то виокремлюємо два напрями:

- відповідність вимогам ДСНС;
- наявність місць для відпочинку дітей, ігрових та розвивальних осередків.

Для створення інформативної, змістовної, різноманітної, відповідної віковим особливостям, діяльності необхідно реалізувати наявність сучасного дидактичного обладнання: технічні засоби навчання, дидактичні, настільно-друковані ігри, різні види театрів, шашки, шахи, набори для малювання та поробок з паперу, природного матеріалу тощо.

Особливістю такої діяльності повинно стати спрямування на формування умов для продовження освітнього процесу, для зняття рівня напруги, заспокоєння тощо. Цьому сприяє спеціальне обладнання, підбір іграшок та атрибутів. Особлива увага приділяється психологічному супроводу учасників освітнього процесу.

В документі опрацьований та представлений порядок підготовки дітей та персоналу ЗДО до перебування в захисній споруді або укритті. Сюди віднесено ознайомлення з місцем розташування, правилами поведінки під час переміщення до укриття та перебування в ньому; розробка та виконання плану (інструкції) реагування на надзвичайні ситуації. Визначені варіанти оповіщення, розміщення покажчиків напрямку руху для швидкого та безпечного проведення евакуаційних заходів, встановлені з-поміж працівників відповідальні особи, які



організують евакуацію, супроводжують учасників освітнього процесу під час переміщення в укриття.

Варто відзначити опис підготовки безпосередньо дітей до переміщення в укриття. Рекомендовані роз'яснення що таке повітряна тривога, навіщо люди йдуть в укриття та чому це важливо, тематичні казки, мультфільми; пісня-руханку «Крокуй до укриття» (старший дошкільний вік). Для дітей молодшого та середнього віку ігри – «Шукаємо їжачка», «Таємна кімната», «Таємнича печера», «Країна казок», «В гості до казки» тощо.

Наголошено, що у випадку зборів дітей раннього та молодшого віку за кожною групою мають бути закріплені представники персоналу, які допомагають вихователю зібрати вихованців та перемістити до укриття. Прописані формати переміщення до укриття: двома колонами у супроводі вихователя та помічника вихователя. Запропонований варіант використання мотузки з кольоровими вузлами або прив'язаними маленькими іграшками для кожної дитини.

У разі необхідності переміщення вихованців до укриття під час денного сну або прийому їжі варто продумати алгоритм дій персоналу, який, враховуючи ситуацію, особливості розташування й обладнання захисного приміщення, допоможе без зайвих зволікань забезпечити безпеку дітям. Укриття доречно обладнати меблями, які допоможуть малюкам завершити режимні процеси.

Актуальними є ідеї створення батьками тривожного рюкзаку із переліком необхідних речей, наприклад ліхтарика; заповнення інформаційно-контактної картки дитини, в якій зазначено ПІБ дитини, контактні дані батьків та близьких родичів (імена, телефони, адреси), інформація про можливі особливості, які зможуть допомогти зберегти здоров'я малюка у разі непередбачуваної ситуації. Медичний працівник закладу переміщується до укриття разом з персоналом або групою дітей, до якої його закріпили. Весь час перебування дітей в укритті він має знаходитись у відведеному місці для швидкого надання медичної допомоги. Аптечка – один із основних компонентів обладнання укриття, компонується відповідно вимог МОЗ та ДСНС.

Описаний алгоритм виходу із захисної споруди або укриття – здійснюється тільки за умови наявності інформації про відсутність небезпеки, а також у випадках вимушеної евакуації. Логічним визначаємо визначення за якої ситуації проводиться вимушена евакуація зі споруди або укриття, якщо:



- відбулося пошкодження або затоплення споруди, що виключає подальше перебування в ній;
- сталася пожежа та в ній утворилася концентрація шкідливих газів;
- було досягнуто граничних параметрів внутрішнього повітряного середовища.

У разі раптової загрози життю і здоров'ю учасників освітнього процесу, яка не супроводжувалась оповіщенням і через це учасники освітнього процесу не змогли дістатися до сховища, тимчасовим укриттям можуть слугувати безпечні локації. Це окремі приміщення в будівлі та на території закладу. Вони можуть захистити від наслідків різного виду фізичних небезпек (уламків скла, цегли тощо) [2].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. У сучасних умовах безпечне середовище у закладах дошкільної освіти має розглядатися як багатовимірна категорія, що виходить за межі виключно фізичної безпеки. Забезпечення комплексної безпеки передбачає врахування не лише захисту від фізичних загроз (зокрема, під час надзвичайних ситуацій та воєнних дій), але й психоемоційного добробуту дітей і працівників, а також цифрової гігієни та захисту інформаційного простору. Особливої актуальності набуває питання створення сучасних, функціональних укриттів у ЗДО, які повинні відповідати як технічним, так і санітарно-гігієнічним, інклюзивним та емоційно-психологічним вимогам. На сьогодні в Україні відчувається дефіцит чіткого нормативного регулювання, що б окреслювало вимоги до таких об'єктів у контексті саме дошкільної освіти. Відтак, нагальною є потреба в оновленні законодавчої та підзаконної бази, адаптованої до сучасних загроз і специфіки дошкільних установ.

Разом із фізичним захистом необхідна інтеграція інноваційних технологій, психологічних практик та інституційної відповідальності в єдину стратегію безпеки. Перспективним напрямом розвитку є впровадження цифрових платформ для моніторингу ризиків, управління безпековими процесами та формування культури безпеки серед усіх учасників освітнього процесу. Таким чином, ефективне забезпечення безпеки в ЗДО потребує системного, міждисциплінарного підходу, де ключову роль відіграють: сучасне укриття, нормативна чіткість, матеріально-технічна база, психолого-педагогічна підтримка тощо.

Література

1. Лист Державної служби України з надзвичайних ситуацій від 14.06.2022 р. № 03-1870/162-2 «Про організацію укриття працівників та



- дітей у закладах освіти»). URL: <https://ips.ligazakon.net/document/FN074069> (дата звернення: 11.05.2025)
2. Лист МОН України від 20 червня 2023 року № 1/8820-23 Про організацію безпечного освітнього простору в закладах дошкільної освіти та обладнання укриттів. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-organizaciyu-bezpechnogo-osvitnogo-prostoru-v-zakladah-doshkilnoyi-osviti-ta-obladnannya-ukrittiv> (дата звернення: 11.05.2025)
3. Положення про організацію роботи з охорони праці та безпеки життєдіяльності учасників освітнього процесу в установах і закладах освіти, затвердженого наказом МОН України від 26.12.2017 № 1669. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0100-18#Text> (дата звернення: 11.05.2025)
4. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 07 квітня 2023 р. № 301-р Про схвалення Концепції безпеки закладів освіти. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-skhvalennia-kontseptsii-bezpeky-zakladiv-osvity-i070423-301> (дата звернення: 11.05.2025)

Кохановська Олена,
Херсон

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА: ВИКЛИКИ ВОЄННОГО ЧАСУ

У статті висвітлено роль академічної доброчесності як ключової складової професійної компетентності педагога, з урахуванням трансформаційних процесів в освіті в умовах воєнного стану. Розглянуто основні ризики, що виникають у зв'язку з дистанційною формою навчання, психологічним навантаженням та дефіцитом ресурсів. Запропоновано практичні рекомендації щодо підтримки академічної доброчесності в умовах кризи.

Ключові слова: академічна доброчесність, професійна компетентність, педагог, війна, дистанційне навчання, моральна відповідальність.

У сучасному світі, де знання та інновації є рушійною силою прогресу, академічна доброчесність стає наріжним каменем якісної освіти та ключовим фактором формування професійної компетентності педагога. Вона охоплює не лише дотримання правил і норм, але й формування внутрішніх цінностей: чесності, відповідальності, поваги до інтелектуальної праці. Саме ці засади забезпечують не лише ефективне



засвоєння знань, а й розвиток критичного мислення, самостійності та етичних орієнтирів у здобувачів освіти. Педагог, що є носієм і провідником цих цінностей, створює атмосферу довіри та взаємоповаги, яка є фундаментальною для будь-якого освітнього процесу та виховання свідомого та відповідального громадянина.

В умовах повномасштабної війни в Україні, питання академічної доброчесності набуває особливої гостроти та складності. Руйнівний вплив бойових дій на освітню інфраструктуру, масова міграція населення, психологічний стрес, перехід на дистанційне навчання та непередбачувані перебої з комунікаціями створюють безпрецедентні виклики. Ці обставини можуть провокувати порушення академічних стандартів через об'єктивні труднощі, психологічний тиск або зміну пріоритетів. Особливо це відчутно в регіонах, де бойові дії тривають або нещодавно завершилися, як, наприклад, на Херсонщині, де заклади освіти вимушені працювати виключно в дистанційному форматі.

Ця тотальна залежність від онлайн-навчання загострює всі проблеми, пов'язані з технічною оснащеністю, якістю зв'язку, можливостями контролю та забезпеченням рівного доступу до освіти, що, у свою чергу, безпосередньо впливає на дотримання академічної доброчесності. Якість освіти сьогодні безпосередньо впливає на спроможність країни до відновлення, на формування стійкого та відповідального суспільства завтра. Ігнорування цих викликів може призвести до зниження рівня освіти, втрати довіри до освітньої системи та, як наслідок, до уповільнення національного розвитку в повоєнний період. Тому дослідження та розробка ефективних стратегій підтримки академічної доброчесності педагогів в умовах війни є актуальним і життєво необхідним для майбутнього України.

Поняття “академічна доброчесність”, її види, вимоги щодо її дотримання визначені у працях нау-ковців С. Ревуцької, С. Мельничук, Б. Буяк, С. Дикань, В. Троцької, О. Штефан та інших.

Правові засади академічної доброчесності в Україні визначаються низкою нормативно-правових актів, що становлять фундамент для її забезпечення в освітньому процесі. Ключовими з них є:

– Закон України «Про освіту» (2017 р.) – визначив правові, організаційні та фінансові засади функціонування і розвитку освіти в Україні. Стаття 42 цього Закону вперше на законодавчому рівні закріпила визначення академічної доброчесності та перелік її порушень, а також визначила відповідальність за такі порушення. Вона зобов'язує всіх



учасників освітнього процесу дотримуватися принципів академічної доброчесності та встановлює вимоги до її забезпечення [3].

– Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.) – став поштовхом до системних змін, також містить положення щодо академічної доброчесності. Він встановлює обов'язок закладів вищої освіти розробляти та впроваджувати власні системи забезпечення академічної доброчесності, включаючи положення про академічну доброчесність, кодекси честі тощо [2].

– Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.). Цей закон також включає положення щодо академічної доброчесності, поширюючи їх на сферу загальної середньої освіти. Він акцентує увагу на формуванні у здобувачів освіти відповідального ставлення до навчання та власних досягнень [4].

– Цивільний кодекс України та Закон України «Про авторське право і суміжні права» [1]. Ці документи є основою для захисту інтелектуальної власності, що є невід'ємною частиною академічної доброчесності. Вони встановлюють правові механізми захисту від плагіату та інших форм недоброчесного використання чужих творів.

Крім того, кожен заклад освіти, відповідно до законодавства, розробляє та затверджує власні внутрішні положення про академічну доброчесність, кодекси етики, порядки виявлення та реагування на порушення, що деталізують застосування загальних норм до конкретних умов їхньої діяльності. Важливо зазначити, що хоча законодавча база є досить розгалуженою, виклики воєнного часу вимагають адаптації та посилення механізмів її імплементації, особливо щодо забезпечення контролю та підтримки в умовах дистанційного навчання та психологічного тиску [7].

Повномасштабна війна в Україні створила безпрецедентний комплекс викликів, які безпосередньо впливають на можливість та умови дотримання академічної доброчесності в освітньому процесі. Ці виклики є особливо відчутними для педагогів, які працюють у прифронтових зонах або деокупованих територіях.

Тотальний перехід на дистанційне навчання в Херсонській області та інших прифронтових територіях України обумовлює наступну специфіку освітнього процесу:

1) Технічні обмеження та нерівний доступ. Перебої зі світлом, інтернетом, відсутність необхідної техніки (комп'ютерів, смартфонів) у вчителів та учнів створюють значні труднощі;



2) Складність ідентифікації та контролю. В умовах онлайн-навчання вчителю значно важче переконатися в самостійності виконання робіт, ідентифікувати особу, яка виконує завдання, та запобігти списуванню або використанню сторонньої допомоги;

3) Збільшення обсягів онлайн-ресурсів. Доступність великої кількості інформації в інтернеті, хоча і є перевагою, водночас підвищує ризик недоброчесного використання джерел, копіювання та плагіату;

4) Психологічний тиск та стрес. Постійна тривога, небезпека, втрати, перебування в укриттях негативно впливають на концентрацію уваги, мотивацію до навчання та викладання як у педагогів, так і в учнів. Це може призводити до емоційного вигорання вчителів та зниження їхньої здатності приділяти достатньо уваги питанням доброчесності, а у здобувачів освіти – до пошуку легших шляхів досягнення результатів.

З огляду на існуючі виклики, підтримка та зміцнення академічної доброчесності вимагає комплексного підходу та скоординованих дій усіх учасників освітнього процесу, зокрема з боку закладів післядипломної педагогічної освіти, які відіграють ключову роль у професійному розвитку вчителів. Насамперед, необхідно посилити освітні кампанії та роз'яснювальну роботу, де заклади післядипломної освіти мають розробляти та активно впроваджувати спеціалізовані навчальні модулі та тренінги для педагогів, присвячені особливостям академічної доброчесності в умовах дистанційного навчання та воєнного часу. Ці програми повинні включати практичні поради щодо виявлення плагіату, ефективного контролю, використання онлайн-інструментів, а також етичного виховання. Паралельно слід розробляти та поширювати доступні та зрозумілі інформаційні матеріали (пам'ятки, брошури, відеоролики) щодо принципів академічної доброчесності, її важливості та наслідків порушень для учнів та їхніх батьків, що особливо важливо для регіонів, які переживають дистанційне навчання, як Херсонщина, де особистий контакт обмежений [5].

Далі, ключовим є впровадження ефективних інструментів та технологій. Це передбачає активне навчання педагогів роботі з програмами для перевірки на плагіат, заохочення їх до регулярного використання цих систем як інструменту для навчання, а не лише для покарання. Важливо також запроваджувати різноманітні форми оцінювання, які знижують можливість недоброчесних дій, але при цьому сприяють розвитку компетентностей: проектна робота, кейс-стаді, творчі завдання, усні захисти. Окрім цього, використання онлайн-інструментів для контролю, таких як платформи з функціями рандомізації питань,



обмеження часу на виконання завдань, або, за певних умов та з дотриманням етичних норм, використання вебкамер чи елементів прокторингу під час важливих контрольних робіт, може бути ефективним за умови дотримання балансу між контролем та довірою.

Наступним важливим аспектом є розвиток культури доброчесності та довіри. Педагоги, що пройшли підготовку у закладах післядипломної освіти, мають бути носіями цієї культури, формуючи в класах та школах атмосферу взаємної поваги, відкритості та нульової толерантності до плагіату та списування. Це не лише про правила, а й про постійну промоцію успішних прикладів, де чесність та наполегливість привели до значних освітніх досягнень. Активне залучення учнівських та студентських спільнот до розробки та моніторингу дотримання правил академічної доброчесності через органи самоврядування є потужним механізмом, що посилює їхню відповідальність [6].

Також визначальним напрямом є підтримка педагогів та забезпечення їхньої психологічної стійкості. В умовах війни стабільний емоційний стан вчителя є запорукою його здатності якісно виконувати свою роботу, зокрема й щодо забезпечення доброчесності. Тому заклади післядипломної освіти мають організовувати семінари, тренінги та групи підтримки для педагогів щодо подолання стресу, емоційного вигорання та збереження психологічної стійкості. Також вкрай необхідна постійна методична підтримка, що включає оновлення рекомендацій щодо викладання та оцінювання в умовах дистанційного навчання, а також організацію платформ для обміну найкращими практиками між колегами [7].

Нарешті, забезпечення академічної доброчесності вимагає широкої співпраці та партнерства. Це означає взаємодію закладів освіти, батьків, громадських організацій та місцевих органів влади для спільного формування ціннісних орієнтирів та підтримки академічної доброчесності. Проведення спільних інформаційних кампаній, залучення громадськості до моніторингу, а також обмін досвідом з міжнародними партнерами щодо подолання подібних викликів у країнах, що переживали конфлікти, та адаптація їхніх успішних практик до українських реалій, є життєво важливими. В умовах війни, коли освітня система функціонує в екстремальних обставинах, особлива відповідальність лягає на заклади післядипломної педагогічної освіти. Вони повинні стати не просто провайдерами знань, а справжніми центрами компетенцій, де педагоги отримують не лише теоретичні знання, а й практичні навички, психологічну підтримку та натхнення для



ефективного забезпечення академічної доброчесності у своїй щоденній діяльності.

Таким чином, академічна доброчесність є невід'ємною основою професійної компетентності педагога та фундаментальною передумовою якісної освіти. Вона формує довіру, розвиває критичне мислення та виховує відповідальних громадян. Повномасштабна війна в Україні, з її руйнівним впливом, масовим переходом на дистанційне навчання (що особливо відчутно на Херсонщині), психологічним тиском та соціально-економічними викликами, створює безпрецедентні загрози для дотримання принципів академічної доброчесності.

Проте, незважаючи на ці виклики, збереження та зміцнення академічної доброчесності залишається ключовим завданням. Це вимагає комплексних зусиль, спрямованих на посилення роз'яснювальної роботи, впровадження ефективних цифрових інструментів, розвиток культури довіри, а також системну психологічну та методичну підтримку педагогів. Заклади післядипломної педагогічної освіти відіграють тут провідну роль, надаючи вчителям необхідні знання, навички та інструменти для ефективного протистояння викликам воєнного часу.

Інвестуючи в академічну доброчесність сьогодні, ми інвестуємо в якість майбутньої освіти, у формування свідомого та відповідального покоління, здатного до відновлення та розбудови України. Дотримання цих принципів у воєнний час є не лише академічною нормою, а й актом громадянської відповідальності та запорукою національної стійкості.

Література

1. Закон України «Про авторське право і суміжні права».
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2811-20#Text>
2. Закон України «Про вищу освіту».
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>
3. Закон України «Про освіту».
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
4. Закон України «Про повну загальну середню освіту».
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>
5. Колесніков А. Академічна доброчесність в українському освітньо-науковому просторі: проблеми та соціальні загрози. *Регіональні аспекти розвитку продуктивних сил України*. 2019. № 24. С. 122–128.
6. Поняття доброчесності в етиці.
URL: <http://www.etica.in.ua/ponyattyadobrochesnosti-v-etitsi/>



7. Філіпенко Л.В., Думанський О.В., Козак О.В. Академічна доброчесність в науковому та освітньому середовищі закладів освіти України: погляд крізь призму наявності штучного інтелекту. *Академічні візії*. 2023. Вип. 19. С. 90–98.

Максимовська Наталія,
м. Суми

СОЦІАЛЬНЕ ЗАГАРТУВАННЯ ЗДОБУВАЧІВ В БЕЗПЕЧНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ: ПРОЄКТНИЙ ПІДХІД

В статті розглянуто проблему інтенсифікації соціального розвитку здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану. Соціальне загартування студентів визначено як процес і результат створення умов для подолання негативного впливу соціуму, що викликано військовими діями, вироблення якостей стійкості шляхом включення особистості в про соціальну діяльність в безпечному освітньому середовищі. Презентовано соціальний проєкт розбудови безпечного соціального простору для здобувачів, в якому розвиватиметься загартована особистість. Запропоновано необхідні методики, структурні елементи, форми і методи проєктної діяльності в системі вищої освіти.

Ключові слова: соціальне загартування, безпечне освітнє середовище, проєктний підхід, здобувачі вищої освіти.

Постановка проблеми. В сучасних умовах жорстких викликів доби воєнного часу, актуалізується не тільки інтенсивна підтримка розвитку згуртованості та соціальної загартованості здобувачів, але й застосування для цього нових можливостей дистанційного соціокультурного освітнього середовища. Процес формування особистості здобувачів вищої освіти в прифронтових університетах нині ускладнено за причини воєнного стану та загрози безпеки. Несприятливі обставини воєнного стану призводять до дезорієнтації студентської молоді, необхідності подолання травми війни, посилення ментального здоров'я. На часі запровадження проєктного підходу до організації освітнього процесу у вищій школі та формування особистості інтелектуальних лідерів країни в безпечному освітньому середовищі.

Проблему соціального загартування в соціальній педагогіці вивчали І. Трубавіна та ін. Проєктний підхід в освіті досліджено О. Беспалько, В. Карпенко, Л. Романовською, А. Семез, М. Стрижко та ін. Метою



публікації є презентація соціально-педагогічного проекту із соціального загартування здобувачів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Загалом загартування це пристосування до різних несприятливих умов, один із шляхів розвитку культури здоров'я особистості. Оскільки до культури здоров'я входить і соціальний компонент, маємо стверджувати, що в педагогічній науці цілком виважено можна застосовувати конструкт «соціальне загартування». Вважаємо, що загартування студентської молоді в соціальному сенсі відбувається через відповідальне лідерство, соціальну творчість та активну підтримку тих, хто цього потребує на волонтерських засадах.

Досліджуючи процес соціального загартування, І. Трубавіна зазначає, що «соціальне загартування як принцип виховання передбачає включення вихованців в ситуації, які потребують вольового зусилля для подолання негативного впливу соціуму, вироблення певних способів цього подолання, адекватних індивідуальним особливостям людини, вироблення соціального імунітету, стресостійкості, рефлексивної позиції» [6, с. 104]. Нині, звертаючись до соціального загартування сучасного студентства, можемо стверджувати, що в умовах воєнного стану саме стійкість перед стресами, наявність соціального імунітету, дієва позиції щодо наявної соціальної ситуації, мають формуватися в умовах безпечного освітнього середовища. Вочевидь, соціальне загартування має випереджальний характер і передбачає поєднання негативного досвіду з позитивним, зокрема й в умовах воєнного стану.

Сутність соціального загартування постає у вигляді контрастних «дотиків» до соціального досвіду особистості з метою підвищення опору негативного впливу середовища життєдіяльності, мобілізації потенціалу для продуктивного вирішення життєвих труднощів, успішної адаптації в різноманітних ситуаціях [6, с. 104]. Відтак, забезпечення набуття соціального досвіду, вирішення проблемних ситуацій серед студентської молоді є завданням сучасної проектної діяльності в сфері вищої освіти.

Загалом соціальне загартування сучасних студентів в прифронтовому університеті можна визначити як процес і результат створення умов для подолання негативного впливу соціуму, що викликано військовими діями, вироблення якостей стійкості шляхом включення особистості в просоціальну діяльність в безпечному освітньому середовищі. Посилення загартованості в процесі соціального виховання здобувачів ґрунтується на соціальних цінностях,



просоціальних якостях та соціально позитивній поведінці в освітній і позанавчальній роботі.

З настанням активної фази війни на прифронтових територіях запроваджено дистанційну форму навчання в системі вищої освіти. Це зумовило трансформацію взаємодії в студентській спільноті, що мало подекуди негативні наслідки у вигляді відчуженості, втраті активної позиції. На нашу думку, в умовах дистанційної освіти дещо нівелюються межі освітнього середовища, актуальним стає об'єднаний дистанційний освітній й соціокультурний простори, які водночас забезпечують здобуття компетентностей, знань і навичок професійної діяльності та дозволяють розвивати особистість здобувача в академічній групі, сприяти вияву соціальної загартованості згуртованої студентської спільноти. Інструменти дистанційної освіти сприяють сприйняттю навчального контенту та позанавчальної діяльності як об'єднаних видів взаємодії в дистанційному соціокультурному просторі, доповнюють одна одну, створюють умови для соціального становлення майбутнього фахівця. Така інтеграція забезпечує зацікавлену безпосередню участь здобувачів із застосуванням засобів дистанційної комунікації. Сучасне соціокультурне середовище закладу вищої освіти є поєднанням застосунків дистанційного навчання із комунікацією в позанавчальних віртуальних спільнотах здобувачів. Такий комбінований підхід має власні переваги щодо традиційної форми освітньої взаємодії, оскільки дозволяє здобувачам відчувати себе творцями безпечного соціального осередку в онлайн-середовищі. Поєднання з традиційною освітньою офлайн діяльністю посилює можливості соціокультурного простору закладу освіти. Саме в такому просторі має формуватися соціальна загартованість здобувачів вищої освіти, що може втілюватися у вигляді соціально-педагогічного проекту.

Проектний підхід в освіті досліджено О. Беспалько, В. Карпенко, Л. Романовською, А. Семез, М. Стрижко та ін. Проект являє собою чітку конструкцію передбачених змін. На думку вчених та практиків, цей інструмент діяльності загалом передбачає вироблення стратегії та тактики настання конкретних змін, що мають конкретну мету, чіткий план реалізації, необхідні ресурси, компетентну команду, виражений результат [2; 3; 4; 5].

Оскільки проектний підхід охоплює всі аспекти освітньої діяльності, зокрема в закладі вищої освіти, соціально-педагогічний процес також може бути технологізований та розроблений як проект. Зокрема це стосується такої соціально-педагогічної мети як розвиток загартованості



студентської молоді. Соціально-педагогічний напрям проєктної діяльності в сфері освіти передбачає врахування теоретичних підвалин соціальної педагогіки, зокрема соціальний розвиток здобувачів, розвиток групи студентської молоді, педагогізація середовища закладу вищої освіти. В сучасних умовах особливу увагу приділяємо безпеці в освітньому середовищі.

В Сумському державному педагогічному університеті імені А. С. Макаренка на кафедрі соціальної роботи і менеджменту соціокультурної діяльності навчально-наукового інституту педагогіки і психології було розроблено соціально-педагогічний проєкт розвитку соціальної згуртованості та загартованості, створення студентського безпечного простору в прифронтовому університеті. Актуалізується необхідність формування ролі соціального лідера студентством, розвитку загартованості під час дистанційного навчання, надання допомоги тим, хто її потребує, реабілітація травми війни, виявлення ініціатив для допомоги іншим. Отже, проєкт спрямований на організацію поліфункціонального соціокультурного середовища у прифронтовому університеті на засадах відкритості та взаємодії для комунікації студентської молоді.

Метою розробленого проєкту є розвиток соціокультурного осередку в прифронтовому університеті, формування соціальної загартованості студентської молоді, розбудова безпечного студентського простору соціальної підтримки за сприяння державних і громадських організацій. Завдання полягають у створенні функціональної студентської спільноти у прифронтовому університеті, організація безпечного простору, стимулювання позитивної взаємодії, вироблення й реалізація студентських ініціатив, проведення різноманітних заходів з метою забезпечення загартування та стійкості в умовах воєнного стану.

Під час розробки проєкту було застосовано методи обґрунтування та оцінки подальшої діяльності. Зокрема Модель 7 START, яка передбачає відповіді на запитання для чого проєкт, де ми робимо проєкт, що саме ми робимо, коли і як довго ми будемо робити проєкт, хто наша цільова аудиторія, хто наш персонал, як будемо впроваджувати проєкт. Також використовувалася техніка SMART аналізу для визначення цілей проєкту (чітких, вимірюваних, досяжних, релевантних, обмежених у часі. Було застосовано SWOT-аналіз проєкту для виявлення сильних і слабких сторін, можливостей і загроз під час реалізації проєкту. Відомий інструмент Ієрархія структури робіт (ICP) дозволяє сформулювати



компоненти діяльності у системній послідовності. Діаграма Ганта використана для ілюстрації графіка робіт за проектом.

Для оцінки переваг та ризиків проекту було використано методику SWOT-аналізу. Виявлено, що до сильних сторін проекту можна віднести наявність компетентної команди, можливість створення безпечної локації, залучення фахівців громади, вияв соціальної активності студентів, ініціативна участь студентського самоврядування в діяльності. Серед слабких сторін: розташування закладу у прифронтовій території, брак ресурсів, відтік студентів, недостатня вмотивованість учасників, відсутність підтримки в соціокультурному середовищі. Визначено також можливості проєктної діяльності: співпраця з громадськими організаціями міста, соціокультурна підтримка закладів культури і освіти, підтримка адміністрації міста, впровадження соціальних ініціатив здобувачів, посилення соціальної місії ЗВО. Визначення загроз (обмеження переміщенням містом і областю, руйнації та бойові дії, відтік фахівців, фінансові ризики, передчасне закриття проєкту) дозволяє врахувати ризики, що можуть спіткати проєктну діяльність.

Простір має слугувати майданчиком для різноманітної діяльності студентів (воркшопи, тренінги, дозвіллева та ігрова діяльність, коворкінг, фокус-групи тощо). Методи і форми реалізації проєкту: тренінги соціальної згуртованості, воркшопи з розвитку соціальних ініціатив, мозкові штурми з вироблення напрямів підтримки, квести, зокрема й вебквести, з розвитку креативності, конкурс студентських проєктів, майстер-клас зі створення контенту в соціальних мережах, тощо.

Висновки. Презентований проєкт студентського безпечного простору в прифронтовому університеті дозволяє розвивати соціальну згуртованість, застосовувати для цього різноманітні, зокрема дистанційні технології. Обґрунтовано, що в сучасних умовах воєнного часу, актуалізується не тільки інтенсивна підтримка розвитку загартованості здобувачів, але й застосування для цього нових можливостей дистанційного соціокультурного освітнього середовища. З метою гармонізації набуття соціальної згуртованості здобувачів освіти в дистанційному соціокультурному середовищі закладу вищої освіти, було розроблено соціально-педагогічний проєкт розвитку соціальної загартованості та створення студентського безпечного простору в прифронтовому університеті. Метою розробленого проєкту є розвиток соціокультурного осередку в прифронтовому університеті, формування соціальної загартованості і згуртованості студентської молоді, розбудова безпечного студентського простору соціальної підтримки за сприяння



державних і громадських організацій. Перспектива подальшого дослідження полягає у реалізації розробленого проекту і визначенні його результативності з подальшим коректуванням результатів.

Література

1. Максимовська Н. О. Соціально-педагогічна діяльність зі студентською молоддю у сфері дозвілля: анімаційний підхід. Монографія. Харків: Друк ТОВ «Тім Пабліш Груп», 2015. 368 с.
2. Романовська Л.І. Специфіка соціального проектування у професійній діяльності соціальних працівників *Теорія і методика професійної освіти*. Вип. 21. Т.3. 2020. С. 97-100.
3. Стрижко М.А., Ковалевська А.В. Концептуальні основи розробки соціальних проєктів організацій. *Молодий вчений*. 2021. № 3(91). С. 372-378.
4. Карпенко В.І. Проєктно-орієнтований підхід до управління в освіті *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка : збірник наукових праць*. 2012. № 1(34). С. 128–132.
5. Лучанінова О. Дистанційне навчання студентів в умовах війни: латентна сила мета навичок. *Електронне наукове фахове видання «Адаптивне управління: теорія і практика» Серія «Педагогіка»*. Випуск 13(25), 2022.
6. Трубавіна І. М. Соціальне загартування особистості в теорії соціальної педагогіки. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика*. 2012. № 3-4. С.103–111.

Прядко Любов,
Суми

ПОДОЛАННЯ ОСВІТНІХ ВТРАТ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ ЯК АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОСТІ

Автор піднімає питання подолання освітніх втрат дітей з особливими освітніми потребами враховуючи умови війни. Особливу роль присвячено визначенню освітніх втрат окресленої категорії дітей. У статті розкрито результати дослідження лабораторії інклюзивного та інтегрованого навчання та визначено шляхи подолання освітніх втрат: партнерська взаємодія, підвищення мотивації, індивідуальний підхід.

Ключові слова: діти з особливими освітніми потребами, освітні втрати, партнерська взаємодія.



Війна та надзвичайні ситуації мають суттєвий негативний вплив на організацію освітньо-виховного процесу взагалі та інклюзивної системи зокрема. У таких умовах підтримка інклюзивного середовища стає складнішою, а освітні втрати, спричинені порушенням навчального процесу, мають довготривалі наслідки.

Перед школярами з особливими освітніми потребами постають нові освітні виклики які проявляються у різних сферах їхнього життя:

- нестача освітніх ресурсів, порушення стабільності навчального середовища;

- психологічний вплив;
- обмежений доступ до спеціалізованих ресурсів і послуг;
- перехід на дистанційне навчання;
- соціальна ізоляція;
- недостатня підготовка педагогів до роботи в кризових умовах [1].

Відповідно, вищеперераховані умови будуть спричиняти освітні втрати у дітей з ООП, сучасні науковці виділяють наступні:

1) *погіршення академічних результатів* – вважається одним з найбільш відчутних наслідків освітніх втрат для дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Під час воєнного стану, забезпечення особливих умов навчання стає важчим, що призводить до затримок у навчанні та втрати знань, накопичених раніше.

2) *втрата соціальних та комунікативних навичок* – у ситуаціях, коли навчання переходить на дистанційну форму або стає нерегулярним через переміщення та стресові умови, діти можуть втратити важливі можливості для соціальної взаємодії. Це призводить до регресу в розвитку мовлення, комунікації та навичок співпраці.

3) *емоційні та психологічні наслідки* – освітні втрати у дітей з ООП також мають сильний вплив на їхній емоційний стан. Невпевненість у власних силах, труднощі у навчанні та соціальна ізоляція можуть призводити до відчуття тривоги, депресії та навіть емоційного вигорання.

посилення нерівності в освіті – періоди освітніх втрат під час надзвичайних ситуацій збільшують розрив між дітьми з ООП та їхніми однолітками. Діти, які мали доступ до додаткової підтримки або перебували у більш стабільних умовах, швидше наздоганяють програму. Проте учні з ООП, які потребують спеціальних умов для навчання, часто залишаються позаду. Це посилює освітню нерівність та ускладнює інтеграцію дітей з ООП у навчальне середовище.

4) *зниження адаптивності та самостійності* – під час воєнного стану ці навички можуть не отримувати необхідного розвитку через



відсутність регулярного навчання та підтримки з боку педагогів і спеціалістів. Це призводить до залежності від дорослих і знижує здатність дітей адаптуватися до нових обставин.

5) *погіршення здоров'я та загального самопочуття* – відсутність структурованого навчального процесу може означати зниження активності дітей з ООП, крім того стресові ситуації підвищують ризик розвитку психосоматичних симптомів, таких як головний біль, порушення сну, зниження апетиту тощо.

Водночас, з огляду на те, що освіту в Україні розуміють як єдність навчання, виховання, розвитку й соціалізації особистості, втрати в освіті не варто ототожнювати лише з навчальними втратами. У широкому сенсі освітні втрати дітей з нормо типовим розвитком означають втрату можливостей для всебічного розвитку учнів – інтелектуального, соціального, емоційного, психологічного тощо. Якщо візьмемо до уваги освітні втрати дітей з інтелектуальними труднощами, то ми констатуємо втрату можливостей до розвитку або просування дитини у розвитку з подальшим формуванням самостійності. У дитини не може повноцінно формуватися зони найближчого розвитку, при цьому і зона актуального розвитку в неї формується спотворено. Набуті умовні зв'язки стають крихкими та неміцними. У роботі з цими дітьми у першу чергу необхідна постійна і систематична підтримка вже сформованих умінь і навичок, що неможливо забезпечити у воєнний час.

У нашому інституті при кафедрі педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту вже тринадцятий рік працює лабораторія інклюзивного та інтегрованого навчання, яка намагається давати відповіді на суворі виклики часу.

Ми проводимо дослідження виходячи з актуальних проблем сьогодення. Зокрема воєнний стан та військова агресія змусила членів нашої лабораторії рухатись у напрямку подолання освітніх втрат дітей з ООП, хоча ми не оминаємо і проблеми дітей з нормо типовим розвитком, адже багато з них переходять в категорію дітей з навчальними труднощами.

На превеликий жаль, результати нашого дослідження є невтішними. Вся біда узагальнення результатів дослідження зосереджується на фокусі змін навчальних досягнень абсолютно всіх без винятків дітей.

Дослідження змін в навчальній сфері дітей з нормо типовим розвитком:

- постійне відволікання на сторонні подразники (28%);



- невміння, нездатність зосередитись на виконанні завдань (19%);
- нерівномірний темп працездатності, обумовлений тривогами, вибухами та переміщенням (10%);
- спалахи агресії та дратівливості (10%);
- порушення поведінки (16%);
- відмова від подальшого виконання завдань (10%);
- коливання настрою (7%).

Відтак, коло досліджень лабораторії передбачає наразі вивчення таких питань:

- 1) освітні втрати дітей з ООП та шляхи їх подолання;
- 2) дистанційне навчання дітей з ООП
- 3) труднощі роботи з дітьми з ООП у період воєнного стану;
- 4) підтримка педагогів спеціальних закладів та закладів ЗЗСО у період воєнного стану;
- 5) специфіка роботи з батьками дітей з ООП у період воєнного стану;
- 6) збереження ментального здоров'я дітей з ООП у період воєнного стану;
- 7) збереження ментального здоров'я педагогів з ООП у період воєнного стану;
- 8) пізнавальні та особистісні зміни в розвитку дітей з ООП збереження ментального здоров'я дітей з ООП у період воєнного стану.

Кожного року традиційно члени нашої лабораторії проводять вебінари для педагогічної спільноти Сумської області.

Тепер стосовно освітніх втрат.

Згідно з літературними джерелами, «освітні втрати» умовно ділять на три взаємопов'язані компоненти:

- навчальні втрати (у розумінні втрати знань, умінь, навичок, ставлень тощо),
- виховні втрати,
- зниження темпу розвитку особистості.

У науковій літературі є значна кількість підходів до визначення навчальних втрат.

Зокрема ці втрати розуміють як:

1) втрату знань і навичок або відхилення в академічному прогресі учня, що найчастіше пов'язано з перервою у формальній освіті, пропусками занять тощо;

2) втрату здобутих раніше знань, коли учні, які досягли певного прогресу в навчанні, погіршують свою успішність. Найчастіше це



пов'язано з тимчасовою (нетривалою) перервою у формальній освіті, наприклад, літніми канікулами;

3) різницю між тим, чого навчився учень, тобто досягнутим ним академічним прогресом, і тим, чого учень мав би навчитися на певному етапі свого навчання, наприклад, у певному віці, на рівні певного класу тощо [1].

Дослідження проведене лабораторією інтегрованого та інклюзивного навчання Сумського інституту післядипломної освіти довело, що основна втрата – це втрата соціалізації та комунікації дітей з інтелектуальними труднощами із оточуючими, поява проявів псевдокомпенсації та втрата віри у завтрашній день.

Технології дистанційного навчання розглядаються як сукупність методів, форм і засобів взаємодії учасників освітнього процесу в процесі самостійного засвоєння певного масиву знань при здійсненні відповідного контролю за їх засвоєнням. Доцільно пам'ятати, що сучасне покоління учнів звикло до того, що існують певні правила, як в іграх.

Якщо учитель пропонує певне завдання і не озвучує «правил гри», тобто всіх умов виконання, обмеження в часі, то учні можуть зірвати терміни його виконання. Отже, вчитель повинен встановлювати чіткі правила, а також сформулювати систему покарань та нагород. Спираючись на знання перебігу психічних процесів у сучасних дітей, можна запропонувати деякі шляхи формування навчального процесу на уроках, аби зробити його ефективнішим і викликати зацікавлення дітей.

Одна з головних технік в роботі з дітьми, яку треба використовувати і застосовувати, – це техніка партнерської взаємодії.

Техніка «Я-висловлювання».

Можна використовувати як для групи, так і для окремої дитини. Наприклад: «Я хотіла б, щоб ви (навчили, опанували, запам'ятали). «Допоможіть мені, будь ласка (напишіть, прочитайте, виконайте...)».

Техніка спонукання

«А зараз зосередьтеся, заспокойтеся і спробуйте вловити основну думку». «Зосередься, зверни увагу на цей пункт».

Техніка надихання.

«Я хочу вас навчити». «Це непросте завдання, але я вірю, що кожен з вас опанує цей спосіб». Техніка схвалення. «Я така задоволена, що всі ми працювали сьогодні дружно і злагоджено». «Як добре, що ти не зупинився перед труднощами, а переміг їх» [4].

Для індивідуалізації та диференціації освітнього процесу в умовах



Існує багато активностей, які можна використовувати для створення позитивної атмосфери в класі. Наприклад:

Позитивні афірмації. Це потужний інструмент, який допомагає створити в класі атмосферу оптимізму, впевненості та готовності до навчання. На початку уроку заохочуйте учнів говорити позитивні твердження, які налаштовують їх на продуктивну роботу, наприклад: «Сьогодні я готовий до нових відкриттів», «Я вірю в свої сили і зможу виконати всі завдання», «Кожен день я стаю все розумнішим і впевненішим у собі».

«Хвилинка компліментів». Виділяйте кілька хвилин на початку або в кінці уроку для того, щоб учні могли поділитися один з одним позитивними відгуками. Наприклад, можна використовувати такі формати: «Анонімні компліменти» (учні пишуть компліменти на листочках і кидають їх у загальну скриньку, а потім їх зачитують вголос); «Компліменти за критеріями» (визначаються певні критерії (наприклад, «найбільш старанний», «найбільш креативний», «найбільш доброзичливий») і учні обирають однокласника, який, на їхню думку, найбільш відповідає цьому критерію); «Компліменти за дії» (учні згадують конкретні вчинки однокласників, за які вони хочуть їх похвалити); «Компліменти за таланти» (учні діляться своїми спостереженнями щодо талантів і здібностей однокласників). «Дерево успіхів». Створіть в класі разом із учнями «Дерево успіхів», на яке вони будуть прикріплювати листочки зі своїми досягненнями, та регулярно виділяйте час на обговорення маленьких перемог дітей. Це допоможе їм відчути свою значимість і мотивуватиме інших до нових звершень.

Щоби забезпечити дієвий індивідуальний підхід, важливо:

Забезпечити доступність освітнього середовища. Організуйте робочий простір таким чином, щоб він був зручним для всіх учнів, включаючи дітей з особливими освітніми потребами. Це може включати використання адаптованих меблів, спеціального обладнання, а також забезпечення вільного доступу до необхідних матеріалів.

Адаптувати навчальні матеріали. Кожен учень має свій унікальний стиль навчання, тому важливо, щоби навчальний матеріал відповідав потребам кожної дитини. Використовуйте різні формати подачі інформації (тексти, картинки, діаграми, відео, аудіозаписи, практичні завдання), великі шрифти, контрастні кольори. Чітко структуруйте навчальний матеріал – виділяйте головну інформацію, використовуйте підказки та опорні конспекти. Це допоможе учням краще орієнтуватися в матеріалі.



Залучати однолітків. Створіть умови для взаємодії між усіма учнями, щоб вони могли вчитися один у одного. Спільна робота над проектами, групові завдання та взаємооцінювання сприяють розвитку комунікативних навичок, співпраці та взаємоповаги.

Проводити регулярний моніторинг. Спостерігайте за прогресом кожного учня і вносьте необхідні корективи в освітній процес. Це допоможе виявити труднощі вчасно і вжити відповідних заходів. Регулярний збір інформації про досягнення учнів дозволить відстежувати ефективність обраних стратегій навчання.

Гнучкі терміни виконання завдань. Дозволяйте учням виконувати завдання в індивідуальному темпі та самостійно планувати свій навчальний час, дотримуючись певних дедлайнів. Наприклад, можна їм запропонувати такі формати:

1. «Сніданок – обід – вечеря». Розбийте велике завдання на кілька менших частин, які учні можуть виконувати протягом тижня.
2. «Меню завдань». Запропонуйте учням вибрати завдання з "меню", де представлені завдання різної складності та спрямованості.
3. «Станції». Розмістіть по класу різні "станції" з різними завданнями. Учні можуть переходити від однієї станції до іншої у власному темпі.

Пам'ятайте, що гнучкий графік не означає відсутність структури. Головне – встановити чіткі орієнтири та забезпечити регулярний зворотній зв'язок з учнями.

5) Індивідуальні консультації. Регулярно проводьте зустрічі з учнями один на один, щоб обговорити їхній прогрес, відповісти на запитання та надати необхідну підтримку. На основі цієї інформації можна розробити індивідуальний план роботи, який допоможе кожному учню досягти максимальних результатів.

6) Співпраця з батьками. Залучайте батьків до освітнього процесу, інформуйте їх про прогрес дитини та заохочуйте їх долучатись до виконання домашніх завдань і шкільних заходів. Наприклад, можна їм запропонувати взяти участь у шкільних проектах, виставках, конкурсах, майстер-класах, спортивних змаганнях разом зі своїми дітьми.

Батькам важливо розуміти, що тривала перерва у навчанні – це не просто кілька пропущених тем із різних предметів, а серйозний виклик на шляху до майбутнього добробуту. Проблеми навчальних втрат стосуються загалом суспільства, у якому буде зростати та розвиватись кожна дитина. Експерти перш за все звертають увагу на наслідки для економіки.



Створити максимально безпечне та сприятливе середовище

Для цього визначте певні місця в будинку, так як усі учні закладу наразі навчаються онлайн. Це місце повинно бути обладнане предметами та ресурсами, які сприятимуть заспокоєнню. Також заохочуйте відкрите спілкування. Ініціюйте регулярні обговорення з дітьми їхніх почуттів і переживань. Використовуйте відкриті запитання, щоб підштовхнути до розмови, і активно слухайте, не засуджуючи. Такий підхід допомагає дітям висловлювати страхи і занепокоєння, розвиваючи емоційну стійкість.

Сприяйте взаємодії з однолітками

Взаємодія з однолітками є життєво важливою для соціального та когнітивного розвитку дитини. Навіть за складних обставин можна налагодити зв'язки між дітьми. Підтримуйте участь у групових проєктах, командних домашніх завданнях, які вимагають співпраці, дозволяючи учням працювати разом над досягненням спільних цілей. Це не лише покращує соціальну взаємодію, але й створює відчуття спільноти та спільної мети. Заохочуйте участь дітей у віртуальних навчальних групах, де учні можуть співпрацювати над отриманим завданнями та обмінюватися думками.

Виступайте за підтримку психічного здоров'я

В умовах війни пріоритетність психічного здоров'я має першорядне значення. Звертайтеся до шкільного психолога чи встановіть партнерські стосунки з місцевими громадськими організаціями що надають допомогу з питань психічного здоров'я. Працюйте разом над реалізацією програм, спрямованих на емоційне благополуччя, надаючи дітям необхідну підтримку та механізми подолання труднощів у складні часи.

Загалом взаємодія з батьками щодо можливих навчальних втрат створює сприятливий фундамент для спільної роботи з учителем. Разом вони можуть допомогти дитині досягти позитивних результатів у навчанні. Не забувайте, що кожна родина та ситуація унікальні, тому ваш підхід може потребувати деякої адаптації, залежно від конкретних обставин

Шляхи подолання освітніх втрат:

1. Підхід до учня з оптимістичною гіпотезою (безмежна віра у дитину).
2. Шлях до досягнення позитивного результату можливо лише «від успіху до успіху».
- 3 Створення доброзичливої атмосфери на заняттях.



4. Темп розвитку кожного учня визначається його індивідуальними можливостями.

5. Відмова від принципу «переходу кількості додаткових занять якості навчання».

6. Постійне відстеження розвитку кожного учня.

7. У навчанні необхідно спиратися на сильні сторони у розвитку учня, виявлені у процесі діагностики.

8. Зміст навчального матеріалу щодо корекційних занять має як попереджати труднощі навчання, а й сприяти загальному розвитку учня.

9. Корекційно-розвивальна робота має здійснюватися систематично.

Підсумовуючи викладене вище зазначимо, що освітні втрати дітей з ООП - це, у першу чергу, відсутність повноцінного контакту з дитиною, розпад сформованих умінь зниження темпу розвитку і життєво необхідних умінь та навичок.

В умовах війни освітній процес важливо адаптувати так, щоб навчання не перевантажувало дітей. Школа як осередок, що сьогодні об'єднує дітей і вчителів з різних регіонів, має створювати можливості для спілкування учням, зокрема організовуючи гурткову роботу, волонтерські проекти тощо.

Література

1. Діагностика та компенсація освітніх втрат у загальній середній освіті України : методичні рекомендації / кол. автор.; за загальною редакцією О. М. Топузова; укл. М. В. Головка. [Електронне видання]. Київ : Педагогічна думка, 2023. 187 с

2. Локшина О., Джурило А., Максименко О., Шпарик О. До питання про навчальні втрати: термінологічний концепт у сучасному науково-педагогічному дискурсі. Український Педагогічний журнал. 2023. № 2. С. 6–18. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-2-6-18>

3. Навчальні втрати: причини, наслідки й шляхи подолання. URL: <https://osvita.ua/school/88921/>.

4. Наumenко С. Проблема освітніх втрат здобувачів загальної середньої освіти та зарубіжний досвід її розв'язання. Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта - 2023: горизонти інновацій: матеріали VII Міжнародної наук.-практ. конференції (Київ, 25 травня 2023 р.) / Ін-т педагогіки НАПН України / За заг. ред. О. І. Локшиної. Київ – Дрогобич: ТзОВ «Трек-ЛТД», 2023. С. 186–190. DOI: <https://doi.org/10.32405/978-617-692-804-1>

5. Прядко Л. О. Освітні втрати дітей з інтелектуальними труднощами у воєнний час. Психолого-педагогічний супровід дітей з інтелектуальними



порушеннями в умовах спеціальної та інклюзивної освіти: матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю 8 листопада 2024 р. / за ред. Т.О. Докучиної, відп. секретар О. І. Дмитрієва. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2024. С.260–261.

Сидоренко Наталія,
Литвиненко Яна
Суми

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ЗАСІБ СТВОРЕННЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА, ВІЛЬНОГО ВІД НАСИЛЬСТВА

Стаття присвячена дослідженню ролі емоційного інтелекту у створенні безпечного освітнього середовища, вільного від насильства. На основі аналізу вітчизняних та міжнародних досліджень розкрито взаємозв'язок між рівнем розвитку емоційного інтелекту та психологічною безпекою в закладах освіти. Обґрунтовано, що розвиток ЕІ сприяє формуванню культури ненасильницької комунікації, підвищує емпатію та здатність до конструктивного розв'язання конфліктів, що є дієвими чинниками профілактики булінгу.

Ключові слова: емоційний інтелект, булінг, профілактика насильства, емпатія, психологічна безпека, освітнє середовище.

У реаліях сьогодення, коли Україна протистоїть повномасштабній агресії, проблема захищеності особистості від деструктивного впливу зовнішніх факторів набуває безпрецедентної гостроти. Освітнє середовище як ключова детермінанта формування особистості функціонує в умовах підвищеної невизначеності та загроз, що вимагає переосмислення підходів до забезпечення психологічної та фізичної безпеки всіх учасників освітнього процесу. Сучасний заклад освіти є не просто простором для навчання та виховання, він стає фундаментальною опорою для дітей, які щодня стикаються з травматичним досвідом війни.

Оцінка відсутності насильства у будь-яких його проявах та формах є ключовим індикатором безпеки та належить до фундаментальних характеристик безпечного освітнього середовища. В умовах війни, коли діти вже зазнають значного психоемоційного навантаження, булінг може посилювати травматизацію, призводити до довготривалих психологічних проблем, зниження успішності та соціальної дезадаптації. Прояви насилля та цькування потребують особливої уваги, оскільки можуть бути



як наслідком підвищеного рівня стресу та фрустрації, так і спробою адаптуватися до жорстоких реалій через агресію.

Враховуючи важливість створення освітнього простору, вільного від насильства, особливого значення набуває визначення потенціалу емоційного інтелекту як важливого психологічного ресурсу, здатного впливати на ключові аспекти міжособистісної взаємодії та психоемоційного клімату, що безпосередньо пов'язані з рівнем безпеки в освітньому середовищі.

Метою статті є теоретичне обґрунтування ролі та визначення потенціалу емоційного інтелекту у формуванні психологічно безпечного, вільного від насильства освітнього середовища.

Оцінка стану психологічної безпеки в освітньому закладі ґрунтується, з одного боку, на об'єктивних показниках – кількості та характеру зафіксованих випадків насильства, показниках психоемоційного добробуту учнів, рівні конфліктності серед однолітків, тощо; з іншого – на суб'єктивному відчутті прийняття, поваги та підтримки, яке виникає у кожного учасника освітнього процесу у результаті щоденних взаємодій в освітньому середовищі. Саме наявність сприятливого психологічного клімату, культури ненасильницької комунікації та ціннісного орієнтиру на людську гідність виступає необхідною передумовою формування безпечного освітнього простору.

У цьому контексті емоційний інтелект виступає не лише як індивідуальна психологічна характеристика, а як інтегральний фактор, що впливає на всі рівні соціальної взаємодії. Результати наукових досліджень засвідчують наявність кореляційного зв'язку між характеристиками психологічного клімату навчального закладу та рівнем проявів булінгу й деструктивної поведінки серед учнів. Зокрема, встановлено, що несприятливий психологічний клімат у закладі освіти, який характеризується наявністю конфліктних взаємодій, толерантним ставленням до агресії, формує освітнє середовище, що сприяє ескалації явищ цькування та може призводити до його соціальної нормалізації [5].

Згідно із Дж. Д. Майєром і П. Саловеем, здатність керувати власними емоціями суттєво впливає на якість повсякденної взаємодії з оточуючими. Ця здатність формує мотивацію до спілкування, сприяє фокусуванню на важливих соціальних контактах, полегшує координацію навичок, необхідних для ефективної взаємодії, включаючи контроль імпульсивної поведінки [4].



У дисертаційному дослідженні К. Максьом обґрунтовано взаємозв'язок соціально-психологічних особливостей розвитку емоційного інтелекту підлітків з проявами булінгу в умовах шкільного середовища. На основі порівняння особливостей емоційного інтелекту школярів зі ступенем їх залучення до процесу булінгу авторкою виявлено залежність частоти проявів булінгу в шкільному середовищі від ступеню розвитку емоційного інтелекту його учасників: «Інтегративний рівень розвитку емоційного інтелекту прямо корелює зі ступенем залученості в процес булінгу в ролі «захисника» і «спостерігача», при цьому зворотній взаємозв'язок спостерігається зі ступенем залученості в процес булінгу в ролі «помічника» і «агресора»; ступінь залученості в процес булінгу в ролі «агресора» зворотно корелює з рівнем розвитку «емоційної обізнаності» і «емпатії»; ступінь залученості в процес булінгу в ролі «помічника» зворотно корелює з рівнем розвитку «емоційної обізнаності», «емпатії» і «самотивації»; ступінь залученості в процес булінгу в ролі «жертви» зворотно корелює з рівнем розвитку «управління своїми емоціями»; прямий взаємозв'язок виявлено між показниками всіх шкал емоційного інтелекту і ступенем залученості в процес булінгу в ролі «захисника» і «спостерігача» [3, с. 185]. Таким чином, цілеспрямований розвиток окремих компонентів емоційного інтелекту є важливим для корекції характеристики поведінкових особливостей окремих учасників процесу булінгу.

На окрему увагу заслуговує роль емоційного інтелекту у формуванні альтернативних механізмів соціального самоствердження в підлітковому середовищі. Традиційно булінг частково виконує роль соціального ранжування, де агресія стає інструментом підвищення власного статусу. Однак особи з високим рівнем емоційного інтелекту демонструють здатність досягати соціального визнання через просоціальні стратегії: лідерські якості, вміння вирішувати конфлікти, емоційну підтримку однолітків. Це створює в освітньому середовищі паралельну систему соціальних орієнтирів, де авторитет визначається не силою чи жорстокістю, а емоційною зрілістю та соціальною відповідальністю, що суттєво знижує мотивацію до участі в булінгу.

Важливим компонентом емоційного інтелекту у формуванні безпечного освітнього середовища є його медіативна функція, яка полягає у здатності регулювати конфлікти, знижувати соціальну напругу та стимулювати конструктивну взаємодію між учасниками освітнього процесу. Емоційне усвідомлення, емпатійне розуміння, здатність до регуляції афективних станів, комунікативна гнучкість та опанування



навичок мирного вирішення конфліктів – усе це формує культуру ненасильницької комунікації, яка є основою безпечного освітнього простору.

Медіативна функція емоційного інтелекту проявляється у першу чергу через здатність людини розуміти, контролювати та модулювати власні емоції й емоції інших осіб, сприяючи конструктивному розв'язанню конфліктних ситуацій. На значні взаємозв'язки між рівнем емоційного інтелекту та стилями поведінки у конфліктних ситуаціях вказують дослідники Г. Барабашук, І. Боднар. Зокрема, науковці наголошують, що чим вище рівень емоційного інтелекту у досліджуваних, тим частіше обираються такі стратегії, як «компроміс», «співпраця» та «уникання»; чим нижче рівень емоційного інтелекту, тим прийнятніше стратегія «пристосування». Тобто особи з низькою самомотивацією найімовірніше прагнуть мінімізувати конфлікт, обираючи потреби інших та пристосовуючись до них, тим самим ігнорують власні емоційні переживання, які можуть бути зумовлені конфліктною ситуацією. Крім того, низький емоційний інтелект може спричинити неконтрольовану реакцію на конфліктні ситуації та стресові події, що негативно впливає на атмосферу в колективі та загальний клімат у групі [1]. Отже, емоційний інтелект детермінує вибір стратегій поведінки у конфлікті, його розвиток забезпечує конструктивне вирішення суперечностей, тоді як недостатній рівень ЕІ провокує пасивність чи агресію, погіршуючи соціально-психологічний клімат групи.

Окремою складовою емоційного інтелекту та визначальним чинником його превентивної функції є емпатія. Зазвичай емпатію розглядають як системне утворення, до складу якого входять такі компоненти: емоційний, когнітивний, поведінковий і комунікативний. Де емоційний компонент – це співучасть у переживаннях інших людей; когнітивний розглядається як здатність прогнозувати поведінку інших людей; поведінковий виражається в актах безкорисливої допомоги іншій людині, а комунікативний компонент допомагає передати людині розуміння її переживань [2].

Здатність до глибокого розуміння та співпереживання емоційним станам інших виступає каталізатором для формування інклюзивної та приймаючої атмосфери, де кожен учасник відчуває свою цінність та приналежність, нівелюючи ризики соціальної ізоляції – одного з першоджерел булінгу. Крім того, емпатійне розуміння потреб учнів дозволяє вчителям своєчасно ідентифікувати у них ознаки емоційного дискомфорту та надавати необхідну підтримку. Розвиток емпатії серед



учнів стимулює просоціальну поведінку, зменшує прояви агресивності та зміцнює відчуття спільності. Зрештою, емпатійна взаємодія є тим фундаментом, на якому будуються позитивні міжособистісні зв'язки, що характеризуються взаєморозумінням та підтримкою, знижуючи ймовірність конфліктів та сприяючи формуванню згуртованого та психологічно безпечного учнівського колективу, де емпатія виступає провідною силою у забезпеченні загального благополуччя.

Таким чином, емоційний інтелект виступає ключовим детермінантом у системній профілактиці булінгу, реалізуючи свій потенціал на індивідуальному, груповому та інституційному рівнях освітнього середовища. Проведений аналіз доводить, що його структурні компоненти формують антибулінговий потенціал через: зниження індивідуальної схильності до агресивних поведінкових паттернів, трансформацію групових норм у напрямку неприйняття насильства, створення інституційних механізмів психоемоційної підтримки.

Таке багатовимірне розуміння ролі емоційного інтелекту відкриває нові перспективи для розробки комплексних програм профілактики булінгу та формування безпечного освітнього середовища.

Література

1. Барабашук Г. В., Боднар І. П. Особливості взаємозв'язку емоційного інтелекту та стратегій поведінки у вирішенні конфліктної ситуації педагогами закладу дошкільної освіти. Електронний ресурс. URL:<http://psy-visnyk.uzhnu.uz.ua/index.php/psy/article/view/278/356>

2. Кузьмин С., Петровська І. Природа та процесуальність емпатії. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2018. Вип. 2. С. 64 –72.

3. Максьом К.В. Соціально-психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту підлітків як чинник запобігання шкільному булінгу. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.05 – соціальна психологія; психологія соціальної роботи. Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ, 2020. С. 228.

4. Mayer J.D., Caruso D.R., Salovey P. The Ability Model of Emotional Intelligence: Principles and Updates. *Emotion Review*, 2016, vol. 8, no. 4, october, pp. 290–300.

5. Wang, C., Berry, B., & Swearer, S. M. (2013). The Critical Role of School Climate in Effective Bullying Prevention. *Theory Into Practice*, 52(4), 296–302. <https://doi.org/10.1080/00405841.2013.829735>



Shvedun Viktoriia,
Kharkiv

SUSTAINABLE FINANCIAL AND ECONOMIC DEVELOPMENT OF UKRAINE AS A GUARANTEE OF A SAFE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

The author explores the problem of the relationship between the sustainable development of the economy and the security of the educational environment in Ukraine. The author emphasizes that during the full-scale Russian invasion of Ukraine, many educational institutions were damaged and completely destroyed. The author emphasizes that over the course of the war in Ukraine, the number of applicants to educational institutions has significantly decreased. The author develops recommendations to restore the safe work of educational institutions in the war and post-war period.

Keywords: *financial and economic development, educational environment, educational institutions, educational process.*

The war in Ukraine has led to destabilization in many aspects of public life. One of the most vulnerable areas was education, which did not have time to stabilize after being tested by a global pandemic. Educational institutions, forced to adapt to restrictions and threats, faced the task of guaranteeing the security, reliability and accessibility of education in the most difficult conditions.

The impact of the war on education in Ukraine is an issue that needs to be analyzed and discussed, because the cultural future of the country as a whole and subsequent generations depends on it.

The war led to problems of accessibility and security of education. Many children lost the opportunity to join the educational process; teachers, under the threat of shelling, taught in regions where hostilities are ongoing or potentially may occur. Such conditions require serious planning of educational processes and ensuring proper learning conditions during the full-scale Russian invasion.

In 2024, the challenges and threats to economic security are primarily associated with the direct destructive impact of military actions on economic development (in particular: physical destruction of fixed assets and economic infrastructure, the inability to carry out economic activities in conditions of military actions in local areas; missile and drone attacks, etc.), the shortage of qualified labor, as well as the likely increase in macroeconomic imbalances. Against the background of uncertainty in the amount of damage caused by the war and the possibilities of their compensation, the time and financial



prospects for restoring economic potential in many areas of activity remain among the main problems of Ukraine's economic security [1; 3].

The stabilization of the situation in the Ukrainian economy during 2023 created the basis for the revival of domestic consumer demand. However, its dynamics still remains low, and is largely supported by social spending by the state, and is not a consequence of a sustainable increase in incomes from improved economic activity in the country. At the same time, a significant share of such financing was provided through the provision of international financial support to Ukraine by partner countries to support the State Budget. The gradual restoration of domestic consumer demand in 2023 was facilitated by positive changes in the employment sector, and a dynamic increase in demand for labor in Ukraine was observed [1; 2].

Maintaining macroeconomic stability, maintaining acceptable investment, innovation and production development, as well as restoring the dynamics of social development remain important tasks for minimizing risks to Ukraine's economic security.

Limited opportunities to restore and accumulate social capital have significant immediate and delayed effects that worsen the state of economic security even in the absence of military risks. At the same time, despite the persistence of trends characteristic of 2022 (in particular, regarding the limited capabilities of the state to fulfill social obligations and support all vulnerable categories of the population), there is a certain recovery from the shocks of the war and further stabilization of the components of the social system, which, however, is not optimal. First of all, this concerns demographic changes and migration processes. At the same time, attempts are being intensified to find a more sustainable model of social support that would effectively contribute to the preservation of human capital.

In 2023, compared to the previous year, assessments of the state of financial security improved slightly, while general expectations do not allow the vast majority of threats to leave the medium-high risk zone. In the field of public finances, the following sources of risks remain:

- (1) the state of public debt, budget deficit;
- (2) losses from tax and customs revenues;
- (3) the stability of the pension system, as well as underfunding of certain items of budget expenditures due to the limited financial capabilities of the state [2; 3].

At the same time, experts are optimistic about the capabilities of the banking system and the NBU's measures to ensure financial stability and, accordingly, have not changed their opinion about the moderation of risks



regarding the institutional capacity of the banking system and non-performing loans.

The preservation of restrictions on foreign trade, the ongoing investment crisis and threats to the expansion of the production potential of industry, especially its processing segment, pose significant risks to the stabilization of economic security in the conditions of a protracted war. Overcoming the imbalances in foreign trade that have arisen as a result of the critical damage to export opportunities, the forced increase in imports, as well as a significant increase in the negative impact of external factors (blocking of logistics routes) requires the creation of a package of systemic actions to support export activities and strengthen the stability of supply chains, in particular strategically important goods. This will allow improving the foreign economic component of economic security in the medium and long term.

In 2023, a recovery trend in industry was initiated, which became possible due to demand in the domestic market, in particular for products for the needs of the Armed Forces of Ukraine and for the country's infrastructure restoration, improving the following actions:

- (1) supply of electricity to consumers;
- (2) relocation of production;
- (3) liberalization of foreign trade;
- (4) diversification of export routes for Ukrainian goods.

To consolidate positive changes and improve the state of industrial security in conditions of full-scale war, it is important to:

- (1) continue adaptive changes;
- (2) overcome existing problems and limitations;
- (3) scale up effective strategies and practices of enterprises to overcome the crisis caused by the war, as well as adapt to new operating conditions [1; 3].

In conditions of persistent high military risks, threats to food security remain tangible and do not lose their relevance. Due to hostilities, the fertile soil layer is being destroyed on a significant area of agricultural land, which results in an increase in the share of land unsuitable for use and, accordingly, a decrease in the production of significant types of agricultural products. In addition, constant shelling of production and logistics infrastructure will continue to pose high risks of destruction of the infrastructure for the production, processing and storage of agricultural products and food, as well as a deterioration in the provision of agricultural enterprises with material and technical means due to a lack of financial resources. At the same time, the most significant threat to food security,



which will persist in the future, is the increasing shortage of labor resources in agricultural production [3; 4].

Among the new risks, the spread of cases of blocking the free cross-border movement of goods from Ukraine to the EU countries due to strikes or through the introduction of discriminatory unilateral restrictions is a specific and difficult to predict risk to economic security. Increased external instability, associated with the potential for increased hostilities, could lead in particular to significant strain on supply chains for a wider range of Ukraine's partner countries and have a broader negative impact on a significant number of economic processes for Ukraine.

In addition, specific potential risks that may affect Ukraine's long-term economic security and are worth further consideration include:

(1) increased competition for minerals and the need to take this context into account to enhance the resilience and functioning of domestic extractive and processing industries, as well as supply chains of critical goods and resources;

(2) extreme weather events that exacerbate food security, water supply, and logistics issues, leading to migration, and which should be considered in determining the priorities for the state's food and economic security;

(3) Ukraine's significant dependence on the volume and periodicity of international aid, which complicates the implementation of the state's strategic priorities;

(4) security and stability risks associated with the lack of control over artificial intelligence technologies, which should be identified for priority actions to protect economic security in the field of digitalization [1–3].

In view of the above, it is advisable to highlight the following recommendations and prospects for the recovery of the education sector in Ukraine:

(1) education during war requires coordination and cooperation between public authorities, international communities, local organizations, social workers and independent experts to ensure maximum educational opportunity and protection of children in learning environments;

(2) to ensure the availability of education, it is necessary to provide the system with sufficient funding, infrastructure and equipment;

(3) it is necessary to provide educational processes not only with methodological materials, but also with social and emotional support, cultural activities, access to the latest technologies;

(4) to implement and adhere to measures that will guarantee safety for all participants in the educational process;



(5) it is necessary to ensure accessible and equal opportunities for all participants in educational processes in order to prevent discrimination and inequality of opportunity;

(6) to promote the preparation and competence of teachers to work with students who have a lag in the educational process or psychological trauma that prevents the full adaptation of students in the team or educational environment [2; 4].

References

1. Заверуха Д. А., Копитко М. І. Характеристика основних елементів сутності економічної безпеки. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2022. № 1 (65). С. 19-24.
2. Дяченко Т.А. Вектор інтенсивного зростання економіки України: свідомий вибір та історичний досвід. *Вісник ХНАУ. Серія «Економічні науки»*. 2018. № 1. С. 189–195.
3. Grytsenko, A., Bilorus, O., Burlay, T., Podliesna, V., & Borzenko, O. (2024). Ukraine's Economy: Resilience Under War and Challenges for Post-War Recovery. *Science and Innovation*, 20(5), 16–34.
4. Husieva, N., Maliarenko, K., & Lymar, O. (2024). Priority sectors and industries of the Ukraine's economy: transformations during the war. *Human Geography Journal*, 36, 75-82.



РОЗДІЛ 11

Розвиток ключових компетентностей здобувачів освіти як умова НУШ

Базуріна Тетяна,
Глухів

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ ЯК СКЛАДОВА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ

Автор розглядає потенціал інтерактивних методів навчання у формуванні комунікативної компетентності здобувачів освіти на уроках української мови і літератури та їхній вплив на розвиток усного та писемного мовлення, вміння слухати та розуміти інших.

Ключові слова: *комунікативна компетентність, інтерактивні методи, українська мова, українська література, розвиток мовлення, розуміння, співпраця, діалог.*

Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується впровадженням концепції Нової української школи, яка ставить за мету надання здобувачам освіти закладів загальної середньої освіти не лише знань, а й умінь, необхідних для успішної самореалізації в житті, формування всебічно розвиненої особистості, здатної до успішної адаптації в суспільстві.

Однією з ключових компетентностей, визначених Державним стандартом базової середньої освіти [2], є комунікативна компетентність, що передбачає вільне володіння державною мовою та здатність спілкуватися рідною та іншими мовами, ефективно взаємодіяти з іншими людьми в різних ситуаціях. У контексті викладання української мови та літератури у закладах освіти загальної середньої освіти розвиток цієї компетентності набуває особливого значення, адже саме ці предмети закладають основи мовної культури, формують уміння висловлювати власні думки, розуміти та інтерпретувати інформацію, а також налагоджувати ефективну комунікацію.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю пошуку та впровадження у практику роботи вчителя української мови і літератури ефективних педагогічних технологій, які б сприяли активному залученню учнів до освітнього процесу у різних форматах та розвитку їхніх комунікативних навичок. Інтерактивні методи навчання, що



передбачають активну взаємодію між учнями та вчителем, є одним із перспективних напрямів у цьому контексті.

Проблема формування комунікативної компетентності досліджується в багатьох наукових працях. У дослідженнях таких науковців, як Н. Бібік, О. Горох, О. Пошетун, Л. Пироженко, розкрито сутність цього поняття, визначено його структуру та роль у навчальному процесі.

Комунікативна компетентність є складним і багатограним поняттям, яке включає не лише знання мови, а й уміння використовувати її в різних комунікативних ситуаціях. За визначенням Н. Бібік, комунікативна компетентність – це «здатність особистості застосовувати знання, уміння, способи діяльності для ефективної взаємодії з іншими в процесі спілкування» [1, с.35].

Основними складовими комунікативної компетентності є:

- мовленнєва компетентність: володіння здобувачами освіти закладів загальної середньої освіти усним і писемним мовленням, здатність продукувати та сприймати тексти різних жанрів і стилів;
- лінгвістична компетентність: знання учнями і ученицями норм літературної мови, правил орфографії та пунктуації, граматичних структур;
- соціолінгвістична компетентність: урахування соціального контексту спілкування, розуміння соціальних ролей та норм поведінки;
- прагматична компетентність: здатність використовувати мову для досягнення комунікативних цілей, сприймання та розуміння інформації, використання невербальних засобів спілкування;
- дискурсивна компетентність: уміння будувати зв'язні та логічні висловлювання, підтримувати діалог, вести дискусію.

Розвиток кожної з цих складових є важливим завданням у роботі вчителя української мови і літератури. Інтерактивні методи навчання створюють сприятливі умови для активного залучення учнів до мовленнєвої діяльності, сприяють формуванню їхніх комунікативних умінь та навичок.

Інтерактивні методи навчання – це різноманітні способи організації освітньої діяльності, які передбачають активну взаємодію усіх учасників освітнього процесу. Вони спрямовані на стимулювання пізнавальної активності учнів закладів загальної середньої освіти, розвиток їхнього критичного мислення, уміння співпрацювати та ефективно спілкуватися, приймати відповідальні рішення, поважати права людини.



Для розвитку комунікативної компетентності здобувачів освіти на уроках української мови і літератури радимо ефективно використовувати різноманітні інтерактивні методи.

1. Дискусії та дебати. Сприяють розвитку вміння аргументувати власну думку, слухати та розуміти позицію опонента, толерантно ставитися до різних точок зору. Наприклад, обговорення проблемних питань, порушених у літературних творах. Особливо під час вивчення літературних творів на історичну тематику (можна використовувати такі запитання: «Чи виправданий вчинок головного героя?», «Якої риси характеру йому не вистачало?»).

2. Рольові ігри та інсценізації. Допомагають учням втілювати різні соціальні ролі, розвивають уміння спілкуватися в різноманітних ситуаціях, використовувати відповідну лексику та стиль мовлення. Інсценування уривків літературних творів або моделювання життєвих ситуацій сприяють розвитку емпатії та розуміння поведінки інших людей.

3. Робота в малих групах. Забезпечує активну взаємодію учнів, розвиває вміння співпрацювати, домовлятися, розподіляти ролі та відповідальність. Виконання спільних проєктів, аналіз текстів, створення презентацій у групах сприяють обміну думками та формуванню спільного розуміння.

4. Метод «Мозковий штурм». Стимулює творче мислення учнів, допомагає генерувати велику кількість ідей за короткий проміжок часу, розвиває вміння висловлювати власні думки та прислухатися до ідей інших.

5. Інтерактивні вправи («Мікрофон», «Карусель», «Акваріум» тощо). Забезпечують залучення всіх учнів до активної мовленнєвої діяльності, створюють атмосферу відкритості та взаємопідтримки. Наприклад, вправа «Мікрофон» дає змогу кожному учню висловити свою думку з певної теми, а «Карусель» сприяє обміну ідеями між різними парами учнів.

6. Проектна діяльність. Сприяє розвитку самостійності, ініціативності, уміння планувати та організовувати власну діяльність, презентувати результати своєї роботи. Створення мультимедійних презентацій, буклетів, літературних газет, постерів, проведення досліджень на лінгвістичні або літературознавчі теми розвивають комунікативні навички в процесі підготовки та захисту проєкту.

7. Сторітелінг. Розвиває вміння розповідати історії, структурувати інформацію, використовувати образну мову, зацікавлювати слухачів.



Учні можуть створювати власні історії на основі літературних творів або власного досвіду.

Пропонуємо конкретні приклади застосування інтерактивних вправ на уроках української мови і літератури, позакласного читання.

Під час вивчення творчості Тараса Григоровича Шевченка у 9 класі можна провести дебати на тему «Чи є актуальними сьогодні слова Кобзаря?». Рекомендуємо роботу в групах, щоб учні змогли підготувати аргументи на підтримку або спростування цієї тези, а потім взяти участь у обговоренні.

При вивченні драматичних творів можна використовувати рольові ігри. Наприклад, учні 9 класу можуть інсценувати уривки з п'єси «Наталка Полтавка» Івана Котляревського або відтворити улюблені епізоди поеми «Енеїда».

Дослідницькі і творчі проєкти з української мови і літератури дуже подобаються учням середніх та старших класів. Пропонуємо теми проєктів: «Громадсько-політичні, філософські та літературно-естетичні погляди Г. Сковороди», «Біблія - цікава і важлива частина у житті і творчості Тараса Шевченка», «Глухів і Шевченко», «Переосмислення творчості Тараса Шевченка засобами сучасного мистецтва». Саме останній проєкт, зі слів дев'ятикласників, став найяскравішим та найцікавішим. Під час вивчення біографії письменників радимо залучати учнів до участі у творчому проєкті «Віртуальний музей письменника». Так, під час вивчення творчості Григорія Савича Сковороди, учні 9 класу мали змогу віртуально відвідати літературно-меморіальний музей Григорія Сковороди на Харківщині, який у травні 2022 року ракетним ударом знищили російські війська. Онлайн маршрути («На схід до Сковороди» [4], «Сковорода друг» [5], Сковорода садівник» [6]) дозволяють дізнатися більше про життя та творчість поета, філософа, краще зрозуміти його літературну спадщину.

Під час вивчення теми «Усна народна творчість» можна використовувати метод «Мозковий штурм». Учні пригадують якомога більше прислів'їв приказок, пісень на певну тему (наприклад «Сім'я», «Дружба», «Книга», «Навчання», «Мова», «Добро», «Праця», «Природа», «Батьківщина», «Взаємини між людьми» тощо), поділ на тематичні групи, жанрові особливості, засоби художньої виразності, синтаксис та пунктуацію.

Використання інтерактивних методів на уроках української мови і літератури в закладах загальної середньої освіти позитивно впливають на розвиток комунікативної компетентності учнів.



1. Активізація пізнавальної активності. Школярі отримують більше можливостей для висловлення власних думок, обміну інформацією, участі в діалозі.

2. Формування вміння слухати і розуміти. Активна участь у дискусіях та робота в групах розвиває навички уважного слухання та розуміння позиції інших.

3. Збагачення словникового запасу та граматичних навичок. У процесі спілкування учні використовують різноманітну лексику та граматичні конструкції, що сприяє їхньому засвоєнню.

4. Розвиток уміння працювати в команді. Спільна робота у групах навчає здобувачів освіти співпрацювати, домовлятися, знаходити компроміси.

5. Формування критичного мислення. Аналіз різних точок зору, аргументація власної позиції сприяють розвитку критичного мислення та вмінню приймати обґрунтовані рішення.

6. Підвищення мотивації до навчання. Інтерактивні методи роблять освітній процес більш цікавим та захоплюючим, що позитивно впливає на навчальні досягнення учнів.

Формування комунікативної компетентності є одним із ключових завдань сучасної шкільної освіти в контексті Нової української школи. Інтерактивні методи навчання є ефективним інструментом для досягнення цієї мети на уроках української мови і літератури. Завдяки активній взаємодії, співпраці та обміну думками здобувачі освіти закладів загальної середньої освіти розвивають усне й писемне мовлення, уміння слухати та розуміти, навички ефективної комунікації в різних ситуаціях. Впровадження різноманітних інтерактивних методів у практику викладання сприяє не лише розвитку комунікативної компетентності, а й підвищенню загальної якості освіти, формуванню активної та відповідальної особистості, здатної до успішної самореалізації в сучасному світі.

Література

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід в освіті: теоретико-методологічні засади. Київ: Грамота. 2011. с. 35.

2. Державний стандарт базової середньої освіти (2020). Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898.

3. Горох О. Ю. Формування комунікативної компетентності учнів основної школи в процесі навчання української мови. *Наукові записки. Серія: Педагогіка*. 2015. № 1. С.57–61.

4. Літературно-меморіальний музей Григорія Сковороди. URL: <https://skovorodamuseum.com.ua/> (На схід від Сковороди)



5. Національний літературно-меморіальний музей Г. С. Сковороди.
URL: <https://skovoroda.museum/friend> (Сковорода друг)
6. Національний літературно-меморіальний музей Г. С. Сковороди.
URL: <https://skovoroda.museum/sadivnyk> (Сковорода садівник)
7. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ: А.С.К. 2024. 392 с.

Гиря Олексій,
Суми

ІНТЕРАКТИВНА МЕНТАЛЬНА КАРТА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ

У статті проаналізовано особливості застосування інтерактивних ментальних карт у навчальному процесі закладу загальної середньої освіти. Доведено роль інтерактивності у розширенні можливостей традиційних ментальних карт у процесі опанування учнями ключових компетентностей. Наведено приклад інтерактивної карти з системою пізнавальних завдань різної складності та різного спрямування. Охарактеризовано результати опитування педагогів з проблеми упровадження інтерактивних ментальних карт у навчальний процес.

Ключові слова: інтерактивність, ключові компетентності, засоби візуалізації, ментальна карта, пізнавальна активність.

Постановка проблеми. Ми живемо у цифровому інтегрованому світі та занурені у незлічену кількість технологій, засобами яких маємо справу зі значною кількістю інформації. Перегляд, обробка, фільтрація та зберігання цієї інформації є складним завданням, враховуючи її зростаючий масштаб. Галузь візуалізації даних виникла для вирішення багатьох проблем, що виникають через використання матеріалів без належного вивчення педагогічного потенціалу технологій. У даній статті пропонується для візуалізації даних використовувати стратегії для створення нового підходу щодо упровадження такого педагогічного інструменту як ментальна карта за рахунок її технологічного розширення, у якому ментальна карта стає інтерактивною та динамічною. Це модель для розробки авторського інструменту, за допомогою якого педагог може створювати інтерактивні ментальні карти як педагогічні ресурси для формування ключових компетентностей учнів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У вітчизняному освітньому просторі проблемі дослідження впливу ментальних карт на розвиток ключових компетентностей учнів присвячено дослідження



Т. Баланової, А. Гордєєвої, С. Кулик, В. Ляшко, Р. Медведєва, Д. Новицької, О. Опанасенко, О. Орди, І. Погребняк, О. Пометун, С. Хачатрян, І. Шахіної та ін. Водночас, ця проблема залишається недостатньо висвітленою, зокрема, наявні лише епізодичні факти стосовно впливу інтерактивних ментальних карт на розвиток ключових компетентностей учнів у світлі вимог НУШ.

Мета статті – визначення та обґрунтування особливостей використання інтерактивних ментальних карт як ефективного засобу розвитку ключових компетентностей учнів.

Виклад основного матеріалу. Аналіз змісту ключових компетентностей доводить, що вони інтегративні за своєю внутрішньою природою, оскільки розвиваються та реалізуються за рахунок змісту кожної навчальної дисципліни, мають універсальний характер, важливі для кожного учня, незалежно від його творчих уподобань, здібностей та професійної орієнтації. Ключові компетентності є найбільш застосовані у різних сферах дослідницької діяльності учня. Інтегративний зміст основних складників НУШ реалізовано також в уміннях, наскрізних для усіх ключових компетентностей [2].

Поєднання інтерактивності з концепцією ментальних карт, розробленої Т. Б'юзеном [1], посилює переваги ментальних карт як педагогічного інструменту. Справа в тому, що розробка інтерактивних додатків дозволяє учням постійно взаємодіяти з інструментом, забезпечуючи більш динамічне навчання та дослідницьку діяльність. Нові цифрові медіа, такі як Інтернет, все більше інтегрують попередні медіа, такі як текст, аудіо та відео, та додають нові компоненти, такі як інтерактивність. Результатом є ефективніші медіа, оскільки їх різні рівні мають зростаючий освітній потенціал. Тому сутність інтерактивних ментальних карт полягає в композиції медіа, оскільки вона поєднує різні типи сприйняття (зображення, текст, відео).

Візуалізація змісту навчальної дисципліни засобами інтерактивних ментальних карт додає процесу набуття досвіду діяльності учнем динамізму та об'єктивності. Візуалізація даних спрямована на чітку та ефективну трансляцію навчальної інформації за допомогою графіків, діаграм, логічних схем. Візуалізація робить складні дані більш доступними для активного засвоєння учнем [4].

У комунальному закладі Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти для слухачів курсів підвищення кваліфікації протягом останніх п'яти років функціонував курс за вибором «Ментальні карти як засіб розвитку креативного мислення учнів», основна суть якого



Інтерактивна ментальна карта, створена учнями з використанням сучасних інформаційних технологій, може слугувати надійною опорою для формування базових наукових понять, інтегрованих зв'язків як внутрішньопредметного, так і міжпредметного характеру, що надає можливість формувати не лише ключові компетентності, а й єдиний узагальнений погляд на сучасні проблеми. Вона може бути також логічним ланцюжком у процесі самостійної роботи над темою, алгоритмом дій у процесі виконання тренувальних вправ чи розв'язуванні задач. Крім того, інтерактивна ментальна карта може бути своєрідною опорою для виконання системи розвивальних завдань з конкретної навчальної дисципліни, або завдань інтегрованого характеру (рис. 2.). Інтерактивна ментальна карта надає педагогу унікальну можливість урізноманітнити систему пізнавальних завдань, що робить контроль більш прозорим і особистісно спрямованим. Використання інтерактивних ментальних карт у процесі контролю навчальних досягнень учнів надає можливість зняти відповідні психологічні ускладнення, які виникають в учнів за традиційного контролю навчальних досягнень. Особливою чеснотою цих ментальних карт є економія часу та ефективне використання досягнень сучасних медіа.

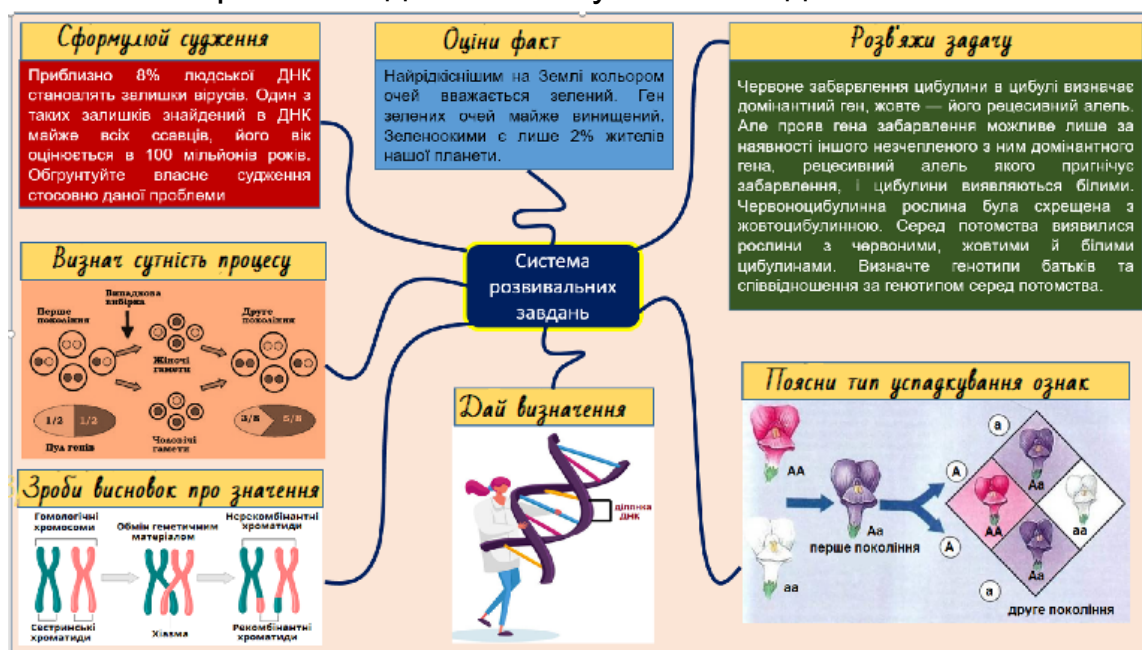


Рис.2. Система інтегрованих розвивальних завдань

Ми використовуємо інтерактивні ментальні карти, одна сторона якої є узагальненим матеріалом з даної теми чи курсу, а інша – системою пізнавальних завдань різноманітного спрямування. Учні виконують завдання вибірково, що надає достовірну інформацію вчителю про рівень їх навчальних досягнень та виявлення складових, які потребують відповідного доопрацювання чи корекції.



Використовуючи позитивні аспекти візуалізації даних та інтерактивності, ми прагнули підвищити цінність ментальної карти як важливого педагогічного інструменту. Наше дослідження довело, що інтерактивні ментальні карти здійснюють важливий вплив на графічну складову мислення школяра, полегшує сприйняття знакових та символічних зображень, що робить процес навчання більш інтенсивним та зрозумілішим для учнів. Важливо відзначити, що інтерактивність є важливою складовою багатьох сучасних наукових концепцій, які створюють основу для освіти майбутнього. Інтерактивні ментальні карти руйнують лінійне мислення учнів, його репродуктивний характер, дозволяють вийти за рамки загальноприйнятих догм.

Висновки. Таким чином, інтерактивна ментальна карта – сучасний та дієвий інструмент у процесі розвитку ключових компетентностей учнів. Як засіб візуалізації, вона надає можливість урізноманітнити структуру уроку за рахунок використання інтегрованих зв'язків, оптимізувати пізнавальну діяльність учнів за рахунок розвитку критичного мислення, зробити більш об'єктивним та особистісно спрямованим контроль навчальних досягнень учнів за рахунок використання системи пізнавальних завдань з вільним вибором виконавцем. Інтерактивні ментальні карти дозволяють вивільнити академічний час для відпрацювання практичних навичок, що є досить цінним у формуванні досвіду діяльності. Як перспективу подальших розвідок у даному напрямку, розглядаємо необхідність дослідження сприйняття та залученості учнів під час використання інтерактивних ментальних карт, створення інтерактивних ментальних карт для різних навчальних дисциплін, експериментування з новими функціями та медіа для розширення можливостей інтерактивної ментальної карти.

Література

1. Б'юзен Т. Мапа думок. Докладний посібник із вивчення і застосування найпотужнішого інструмента мислення у світі. Львів: Видавництво Старого Лева, 2021. 224 с.
2. Державний стандарт базової середньої освіти. Проект. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennyapro-yekt-derzhavnogo-standartu-bazovoyi-serednoyi-osviti> (дата звернення: 14.05.2025).
3. Кіндрат І. Використання інтелект-карт у плануванні та організації освітнього процесу. Нова пед. думка. 2012. № 4. С. 153-156.
4. Хачатрян С. Карти знань, їх призначення, редактор карт знань. URL: <https://www.kievoit.ippo.kubg.edu.ua/kievoit/2013/37/37.html> (дата звернення: 10.05.2025).



Гуніна Альона,
Суми

РОЗВИТОК КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ НА УРОКАХ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ ЯК УМОВА НУШ

У статті розглядається значення розвитку ключових компетентностей здобувачів освіти в контексті реалізації Концепції Нової української школи (НУШ). Авторка аналізує роль мовно-літературної освітньої галузі як провідного інструменту формування ключових компетентностей учнів. Окрема увага приділяється сучасним педагогічним технологіям, що сприяють компетентнісному навчанню. Зроблено висновок про необхідність системного підходу до розвитку компетентностей як умови формування особистості, здатної до успішної самореалізації в умовах сучасного суспільства.

Ключові слова: компетентність, ключові, предметні, міжпредметні компетентності.

Сучасний український заклад загальної середньої освіти перебуває в стані глибоких трансформацій, зумовлених реалізацією концепції Нової української школи (НУШ). Однією з головних цілей НУШ є формування в учнів ключових компетентностей, необхідних для успішної самореалізації в сучасному світі. Нова українська школа вимагає таких змін, щоб забезпечували становлення вільної особистості здобувача освіти з гідною громадянською позицією, учня нового покоління, які б сприяли організації освітнього процесу на засадах педагогіки партнерства, дотриманні принципів академічної доброчесності, толерантності. Мовно-літературна освітня галузь відіграє провідну роль у цьому процесі, оскільки саме через мову учні пізнають світ, формують критичне мислення, вчаться комунікувати та творити. Актуальність цієї теми зумовлена необхідністю адаптації освітнього процесу до нових викликів і потреб сучасного суспільства [1].

Аналіз теоретичних джерел засвідчив, що проблема впровадження компетентнісного підходу в освіті знаходиться в центрі сучасної педагогічної думки, відображена в нормативних документах, активно розробляється вітчизняними та зарубіжними вченими. Існує багато поглядів науковців щодо розвитку ключових компетентностей в умовах НУШ. Вивченням ключових, загальнопредметних та предметних компетентностей займалися такі українські науковці як Байбара Т., Бібік Н., Біда О., Бондар С., Вашуленко М., Гудзик І., Коваль Л., Локшина О., Онопрієнко О., Пометун О., Пономарьова К. Досліджували



поняття «компетенція» та «компетентність» учені-психологи Бал Г., Барко В., Губарева О., Равен Дж., Маркова А., Черевко В. та ін. Питання формування компетентностей висвітлено в Державному стандарті повної загальної середньої освіти, нових модельних програмах.

Метою мовно-літературної освітньої галузі є розвиток компетентних мовців і читачів із гуманістичним світоглядом, які володіють українською мовою, читають інформаційні та художні тексти, зокрема класичної та сучасної художньої літератури (української та зарубіжних), здатні спілкуватися мовами корінних народів і національних меншин, іноземними мовами для духовного, культурного та національного самовираження та міжкультурного діалогу, для збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, творчої самореалізації, формування ціннісних орієнтацій і ставлень [5].

Компетентність (із лат. «competentia» – досвід, обізнаність, знання) – це набута в процесі навчання інтегрована здатність особистості, що складається із знань, досвіду, цінностей, ставлення, що можуть цілісно реалізуватися на практиці [4]. Компетентнісний підхід у навчанні орієнтований не на процес чи накопичення фактів, а безпосередньо на результат. Відповідно сам процес навчання має сформувати здатність практично діяти, застосовувати отримані знання, уміння і навички в життєвих ситуаціях.

У педагогічній діяльності прийнято виділяти наступні види компетентностей:

- 1) ключові – необхідні для особистої реалізації, розвитку, активної громадянської позиції, соціальної інклюзії, працевлаштування;
- 2) предметні – визначаються на основі вимог до навчальних досягнень учнів, що сформульовані в програмі окремого предмета;
- 3) міжпредметні – формуються у взаємозв'язку змісту й методики викладання предмета освітньої галузі [3].

Ключові компетентності – це динамічне поєднання знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистісних якостей, які визначають здатність особистості успішно функціонувати в суспільстві. У Державному стандарті базової середньої освіти виокремлено одинадцять ключових компетентностей, серед яких важливу роль відіграють наступні: вільне володіння державною мовою, уміння вчитися впродовж життя, спілкування, культурна, ініціативність та підприємливість. Ці компетентності не існують ізольовано, а взаємопов'язані між собою і проявляються в різних видах діяльності. Їх



формування має бути цілеспрямованим і системним, інтегрованим у всі компоненти освітнього процесу [5].

Провідним у навчанні мови та літератури є компетентнісний підхід, який сприяє формуванню не лише предметної, а й ключових компетентностей, а знання стають інструментом у розв'язанні життєвих проблем, засобом особистісного розвитку особистості тощо. Компетентнісний потенціал мовно-літературної освітньої галузі створює сприятливі умови для розвитку більшості ключових компетентностей:

1. Комунікативна компетентність формується через активне використання мовленнєвих ситуацій, дискусій, діалогів, проєктної діяльності. Учні вчаться висловлювати власні думки, слухати інших, аргументувати свою позицію.

2. Критичне мислення розвивається під час аналізу літературних творів, порівняльного аналізу, інтерпретацій текстів. Наприклад, аналізуючи образи героїв, учні вчаться співставляти, узагальнювати, робити висновки.

3. Інформаційно-медійна грамотність формується під час роботи з різними видами текстів, у тому числі цифровими, а також через створення учнями власних інформаційних продуктів: презентацій, відеоесе, медіапроектів.

4. Громадянська компетентність реалізується через вивчення творів, що порушують суспільно значущі теми, формують ціннісні орієнтири. Наприклад, обговорення патріотичних мотивів у творах українських письменників сприяє формуванню громадянської свідомості.

5. Формування компетентності підприємливості та фінансової грамотності передбачає вміння спиратися на етичний потенціал художньої літератури у процесі реалізації життєвих задач, підприємницьких рішень; готовність брати на себе відповідальність за себе та інших осіб, що є ціннісною орієнтаційною ознакою дидактичних стратегій компетентісного потенціалу та спрямування його на навчальні цілі [2].

Для ефективного розвитку ключових компетентностей на уроках мовно-літературної освітньої галузі вчителю необхідно використовувати сучасні педагогічні технології:

- проєктну діяльність;
- методику критичного мислення (асоціативний куш, метаграма, кубик Блума, фішбоун, хмара слів, ментальні карти);
- інтерактивні методи навчання (робота в групах, «мозкові штурми», дебати);



- інтегроване навчання (поєднання мовної та літературної складових, міжпредметна інтеграція);
- цифрові технології (використання онлайн-платформ, інтерактивних вправ, що сприяють у першу чергу розвитку логічного, образного, асоціативного мислення, дають змогу займати чітку позицію, співпрацювати з іншими, відстоювати власну точку зору).

На ефективність сучасного уроку мовно-літературної освітньої галузі впливають також використання диференційованого підходу в навчанні учнів, дотримання норм педагогічної етики, забезпечення оптимального для колективу дітей темпу уроку, своєчасна зміна видів діяльності, постійна активізація уваги дітей, забезпечення ситуації успіху кожного учня. Педагогічна майстерність сучасного вчителя полягає в його здатності швидко реагувати і знаходити ненав'язливий та цікавий вихід із ситуацій у такий спосіб, щоб це не зашкодило реалізації головної мети уроку, яка полягає в навчанні, вихованні і розвитку особистості учнів. Тому сучасний урок української мови, літератури, зарубіжної літератури має полягати не тільки в глибокому й усвідомленому засвоєнні знань, а й у формуванні необхідних компетентностей (комунікативної, інформаційної, соціальної, громадянської, здоров'язбережувальної), що допоможуть здобувачам освіти активно діяти в суспільстві [1].

У Державному стандарті базової середньої освіти (Додатки 2-4) визначено чотири групи таких вимог до обов'язкових результатів навчання мовно-літературної освітньої галузі:

1. Взаємодія з іншими особами усно, сприймання й використання інформації для досягнення життєвих цілей у різних комунікативних ситуаціях.

2. Сприймання, аналіз, інтерпретація, критичне оцінювання інформації в текстах різних видів (зокрема художніх текстах, медіатекстах) та використання її для збагачення власного досвіду.

3. Висловлювання думок, почуттів і ставлень, письмова взаємодія з іншими особами, зокрема інтерпретація літературних творів українських і зарубіжних письменників; взаємодія з іншими особами в цифровому середовищі, дотримання норм літературної мови.

4. Дослідження індивідуального мовлення, використання мови для власної мовної творчості, спостереження за мовними та літературними явищами, проведення їх аналізу. Кожна група визначається загальними результатами навчання, конкретними результатами навчання й орієнтирами для оцінювання навчального результату [5].



Навчання, засноване на розвитку ключових компетентностей, спирається на прозорі результати навчання, зрозумілі кожному, орієнтується на досягненнях учня, а не на часі, проведеному в закладі освіти, освітній процес реальним і актуальним для учня, у якому кожен має право голосу, як педагоги, так і здобувачі освіти. Прозорі результати навчання дають змогу не лише осмислити здобуті знання і навички, які можуть бути не схожим на традиційний тест, але й утримувати всіх за однаковими стандартами.

Таким чином, розвиток ключових компетентностей здобувачів освіти є необхідною умовою формування компетентного випускника нової української школи. Мовно-літературна освітня галузь виступає потужним інструментом у цьому процесі, адже сприяє всебічному розвитку особистості, її мовленнєвій, соціальній, естетичній та громадянській зрілості. Успіх у реалізації цього завдання залежить від професійної майстерності педагога, його готовності до інновацій та відкритості до змін. У перспективі важливо продовжувати науково-методичне забезпечення реалізації компетентнісного підходу, розробляти й апробовувати нові освітні моделі та практики, що відповідають духу НУШ та запитам сучасного суспільства.

Література

1. Бороденко Н.М., Хоменко О.В. Розвиток компетентностей учнів на уроках української мови та літератури як шлях до інноваційної особистості. URL: <https://naurok.com.ua/rozvitok-kompetentnostey-uchniv-na-urokah-ukra-nsko-movi-ta-literaturi-yak-shlyah-do-innovaciyno-oosbistosti-254353.html> (дата звернення: 02.05.2025).

2. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року: розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (дата звернення: 02.05.2025).

3. Єрмаков І. Г. Феномен компетентнісного спрямування освіти. *Школа*. 2006. №12. С.5–20.

4. Пентиліук М.І. Компетентнісний підхід до формування мовної особистості в євроінтеграційному контексті. *Українська мова і література в школі*. 2010. №2. С. 2–5.

5. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898> (дата звернення: 02.05.2025).



Драпака Андрій,
Чернівці

ФОРМУВАННЯ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ В УЧИТЕЛІВ ЗЗСО ЗАСОБАМИ ПСИХОЕДУКАЦІЇ ТА САМОРЕФЛЕКСІЇ

У статті висвітлено проблему формування резильєнтності педагогів закладів загальної середньої освіти як важливої професійної якості в умовах сучасних викликів. Акцентовано увагу на значущості психоедукації та саморефлексивних практик як ефективних засобів підтримки психологічного добробуту вчителя. Представлено короткий огляд теоретичних підходів до поняття «резильєнтність» та методичні засади її розвитку. Запропоновано програму психоедукаційного впливу та інструменти діагностики змін у рівні стресостійкості педагогів. Обґрунтовано практичну цінність дослідження для системи освіти в умовах нестабільності.

Ключові слова: *резильєнтність, стресостійкість, педагог, психоедукація, саморефлексія, психологічна підтримка, емоційна саморегуляція.*

Актуальність дослідження. Сучасна система освіти в Україні переживає трансформацію в умовах військової агресії, соціальних змін і високих емоційних навантажень. Учителі стикаються з численними викликами: нестабільністю, професійним вигоранням, психологічною втомою, емоційною напругою та постійною потребою адаптації до нових умов (онлайн-навчання, інклюзія, робота з травмованими дітьми, тривожні батьки тощо).

У цьому контексті резильєнтність виступає однією з ключових особистісних характеристик, що дозволяє педагогам зберігати професійну ефективність, внутрішній баланс і ресурсність у складних ситуаціях. Резильєнтні вчителі здатні краще підтримувати учнів, сприяти формуванню позитивного психоемоційного клімату в класі та запобігати професійному вигоранню.

Психоедукація та саморефлексивні практики – доступні й ефективні засоби розвитку резильєнтності. Психоедукація надає вчителям знання про природу стресу, емоційну регуляцію, техніки самодопомоги, тоді як саморефлексія допомагає усвідомити власні реакції, цінності, життєві установки та знайти внутрішні ресурси. Попри зростання зацікавленості до теми, в українському освітньому просторі відчутно бракує прикладних програм і системних підходів до формування резильєнтності саме у педагогічних колективах, що й обумовлює потребу в подальшому науково-практичному дослідженні даної проблематики.



Мета: з'ясувати ефективність психоедукаційних та саморефлексивних методів у розвитку резильєнтності в педагогів. Пілотне дослідження передбачає виконання наступних завдань: 1 – діагностувати базовий рівень резильєнтності та стресостійкості педагогів; 2 – розробити серію психоедукаційних занять і практик саморефлексії для педагогів.

Методи дослідження. Теоретичні: аналіз наукових джерел із психології стресу, резильєнтності, педагогічної етики та саморефлексії. Емпіричні: Шкала резильєнтності Коннора-Девідсона (CD-RISC-25); Коротка шкала стійкості у подоланні труднощів (BRCS); Тест рефлексивності (А. Карпова та В. Пономорьова).

Теоретичний аналіз наукових джерел. Проблематика психологічної резильєнтності набуває дедалі більшого значення в сучасній освітній науці у зв'язку з необхідністю підготовки педагогів до функціонування в умовах стресу, невизначеності та професійного вигорання. Поняття резильєнтності активно досліджується у психологічній науці з початку ХХІ століття. У роботах З. Фрейда, Дж. Болбі, А. Маслоу вперше порушено питання про індивідуальні ресурси особистості в умовах дії травмувальних чинників. Сучасне трактування резильєнтності як "динамічного процесу адаптації, незважаючи на наявність ризику чи стресу" обґрунтовано у працях В. Мастен [1, с. 23], де вона визначається як система внутрішніх і зовнішніх ресурсів, що активуються під тиском життєвих викликів.

У вітчизняному науковому просторі проблему психологічної стійкості особистості досліджували С. Дубровіна, Л. Орбан-Лембрик, О. Чабан, І. Котляревська. Зокрема, І. Котляревська трактує резильєнтність як комплекс емоційно-вольових і когнітивних властивостей, які забезпечують продуктивну поведінку в умовах змін [4, с. 112].

Важливе місце у формуванні резильєнтності посідає психоедукація – процес навчання особистості базовим знанням і навичкам з управління стресом, емоціями, ресурсами. Її ефективність для освітнього середовища доведено у працях М. Романової та Л. Карамушки [5, с. 57], які підкреслюють значення тренінгових форм і психоосвітніх програм для розвитку емоційної стійкості педагогів.

Також актуальним є компонент професійної саморефлексії, що розглядається як здатність педагога до усвідомлення власних емоцій, вчинків, цінностей і їх впливу на професійну діяльність [2, с. 41]. Саморефлексія сприяє формуванню внутрішнього контролю, що є ключовим чинником у розвитку резильєнтності [3, с. 91].



Не менш важливою є роль педагогічної етики у збереженні психологічної рівноваги вчителя. Педагогічна етика формує моральні орієнтири, які дозволяють зберігати людяність і професійну гідність у складних умовах. Отже, інтеграція психоедукації, саморефлексивних практик і етичної саморегуляції є перспективним підходом до формування стресостійкості педагогів у реаліях сьогодення.

Результати констатувального етапу дослідження. У дослідженні взяли участь 32 учителів ЗСО віком від 28 до 58 років, зі стажем педагогічної діяльності від 3 до 30 років. Метою констатувального етапу було виявлення вихідного рівня резильєнтності, стресостійкості та саморефлексії учасників до впровадження психоедукаційної програми.

За результатами опитувальника CD-RISC (Connor-Davidson Resilience Scale) було встановлено:

- високий рівень резильєнтності – у 12% педагогів;
- середній рівень – у 48%;
- низький рівень – у 40% опитаних.

Методика «Коротка шкала стійкості у подоланні труднощів» (BRCS.) показала:

- 55% педагогів мають низький рівень подолання стресу
- 35% – середній рівень;
- лише 10% демонструють високий рівень.

Застосування методики А. Карпова «Рівень розвитку рефлексивності» виявило:

- високий рівень саморефлексії – у 18% учасників;
- середній рівень – у 52%;
- низький рівень – у 30%, що свідчить про потребу у розвитку метапізнавальних умінь.

У ході спілкування з педагогами було також зафіксовано поширені скарги на хронічну втому, відсутність внутрішніх ресурсів, емоційне вигорання та зниження мотивації до професійної діяльності.

Таким чином, результати свідчать про наявність потреби в цілеспрямованому формуванні резильєнтності як адаптивного ресурсу педагогів у складних соціально-професійних умовах.

Пропонуємо структуру психоедукаційної програми з метою формування резильєнтності в педагогів засобами психоедукації та саморефлексивних практик, тривалістю 5 модулів по 90 хвилин (1 раз на тиждень):

Модуль 1. Знайомство з поняттям резильєнтності та ресурсного мислення. Мета: сформувати уявлення про поняття «резильєнтність»,



«стрес», «адаптивність» та активізувати внутрішню мотивацію до особистісного розвитку.

Модуль 2. Емоційна грамотність та саморегуляція. Мета: навчити учасників розпізнавати власні емоції, розуміти механізми емоційної реакції та застосовувати методи самозаспокоєння.

Модуль 3. Робота з негативними переконаннями і тригерами. Мета: навчити виявляти автоматичні думки, негативні переконання та працювати з тригерами.

Модуль 4. Саморефлексія як механізм особистісної стійкості. Мета: розвинути здатність до глибокого самоспостереження, осмислення особистих стратегій дій і впливу власних установок.

Модуль 5. Побудова індивідуальної моделі резильєнтності. Мета: узагальнити знання, створити персональний план дій для збереження психологічної стійкості.

Література

1. Masten A. S. Resilience in Individual Development: Successful Adaptation Despite Risk and Adversity // *Educational Psychologist*. 2001. Vol. 35, № 2. P. 202–212.
2. Губарь О. В. Професійна саморефлексія вчителя як умова професійного розвитку. *Педагогічний дискурс*. 2019. Вип. 26. С. 39–43.
3. Овчарук О. В. Розвиток саморефлексії у вчителів: психолого-педагогічний підхід. *Психологія і суспільство*. 2020. № 2. С. 90–95.
4. Котляревська І. С. Психологічна резильєнтність педагога як основа професійної стійкості. *Психологія і педагогіка: методика і проблеми*. 2022. № 1. С. 110–115.
5. Романова М. В., Карамушка Л. М. Психологічне благополуччя в освітньому середовищі: психоедукаційні аспекти. *Соціальна психологія*. 2021. № 1 (73). С. 54–59.

**Коломієць Микола,
Яцюк Дар'я
Київ**

ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ В УЧНІВ/УЧЕНИЦЬ 5 КЛАСУ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ВИШИВКИ ХРЕСТИКОМ

У статті розглядається проблема формування ключових компетентностей на уроках технології в базовій школі. Зазначено, що проєктно-технологічна діяльність є основним видом організації уроків технологій має всі можливості для формування компетентностей. На прикладі творчого проєкту в 5 класі обґрунтовано, що використання проєктних технологій при навчанні учнів технології вишивки сприяють



формуванню ключових компетентностей за умови дотримання вимог до кожного етапу навчального проєкту.

Ключові слова: ключові компетентності, урок технології, проєктно-технологічна діяльність.

Перехід української школи від навчання заради енциклопедичних знань до навчання задля підготовки до реалій життя зумовив пошук нової парадигми шкільної освіти. Такою парадигмою на сьогодні є компетентнісне навчання, що має на меті забезпечити роботу учнів з інформацією та опанування ними компетентностями, уміннями і навичками, які допоможуть їм бути успішними, конкурентними та динамічними на ринку праці. Як зазначає Н. Бібік компетентнісна освіта з відносно локальної педагогічної теорії перетворюється на суспільно значуще явище, яке стає основним у формуванні освітньої політики в державі, змісту освіти, вивченні її результатів [1].

Державним стандартом базової середньої освіти вимоги до обов'язкових результатів навчання визначено на основі компетентнісного підходу. До ключових компетентностей належать: вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; математична компетентність; компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій; інноваційність; екологічна компетентність; інформаційно-комунікаційна компетентність; навчання впродовж життя; громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей; культурна компетентність; підприємливість і фінансова грамотність [4].

Формування означених компетентностей має відбуватися в процесі вивчення всіх освітніх галузей, виключно з технологічною [4; 5].

Реалізацію компетентнісного підходу в українську освіту досліджували вчені І. Бех, Н. Бібік, Л. Ващенко, І. Єрмаков, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пошетун, О. Савченко, С. Трубачева та інші. У нашій науковій розвідці ми виходимо із розуміння, що «компетентність – це інтегративне утворення особистості, що інтегрує в собі знання, уміння, навички, досвід і особистісні властивості, які обумовлюють прагнення, здатність і готовність розв'язувати проблеми і завдання, що виникають в реальних життєвих ситуаціях, усвідомлюючи при цьому значущість предмету і результату діяльності» [2]. Підтримуємо думку Л. Гуцан про те, що «Бути компетентним – значить вміти реалізовувати знання, застосовувати досвід, волю і емоційний стан для



вирішення проблем у конкретних обставинах. <...> Більше того, набуття компетентностей залежить від активності, свідомого відношення до різних видів діяльності (праці, навчання тощо) [3, с. 53].

Забезпечити такі умови для розвитку ключових компетентностей, на нашу думку, можуть уроки технології, які реалізуються як проектно-технологічна діяльність [6]

Проаналізуємо можливості формування ключових компетентностей на уроках технологій у 5 класі при вивченні модуля «Технології вишивання» першого розділу «Традиційні і сучасні технології декоративно-ужиткового мистецтва» відповідно до модельної навчальної програми [6]. Використовуючи технологію вишивання хрестиком, учні розробили і виготовили декоративну вставку для чохла мобільного телефону (мал.1.).



Рис.1. Декоративна вставку для чохла мобільного телефону

Долучаючись до проектно-технологічного процесу створення виробів з вишивкою, учні усвідомлюють себе носіями й творцями культури свого народу, мають можливість побувати в ролі майже усіх професій у сфері вишивки: мистецтвознавця у сфері української вишивки, дизайнера вишивки, стиліста, вишивальника ручної вишивки та інших. А також приміряють на себе вимоги до цих професій, здійснюють аналіз особистого професійного плану, встановлюють відповідність змісту й умов праці привабливої професії особистим психологічним та фізіологічним можливостям тощо.

Учитель орієнтує процес проектно-технологічного навчання на врахування потреб, інтересів і можливостей учнів, діалогове спілкування



з ними, суб'єкт-суб'єкту взаємодію. Спілкування, учитель, учень стають складовими змісту технологічної освіти, самостійними центрами в процесі проектно-технологічного навчання. Людський фактор, перевірені історією духовні цінності, такі, як творчість, свобода, гідність, толерантність, справедливість, милосердя, добро, віра, надія, любов, співпраця, наполегливість, працьовитість, розсудливість, самоконтроль є основою проектно-технологічної педагогічної технології навчання.

На кожному етапі проекту передбачається формування тих чи інших ключових компетентностей. Визначаючи головну діяльність учня на кожному етапі проекту можна стверджувати, що виготовлення вишитих виробів сприяє формуванню ключових компетентностей, адже дозволяє досягти очікуваних результатів навчання визначених стандартом освіти (Таблиця 1).

Таблиця 1

Формування ключових компетентностей у процесі оволодіння технологією вишивки

Компетентність	Етап проекту і діяльність учнів	Очікуваний результат
Вільне володіння державною мовою	На всіх етапах проекту у процесі спілкування з учителем та однокласниками, пошуку та опрацювання інформації про об'єкт проектування	Усвідомлення важливості розвитку української технологічної термінології, шанування державної мови під час виконання завдань у різних сферах діяльності.
Здатність спілкуватися іноземними мовами	Організаційно-підготовчий: у процесі пошуку інформації.	Усвідомлення зростання власних можливостей у роботі над проектом за умови володіння іноземними мовами.
Математична компетентність	Технологічний, конструкторський: розрахунок витрат матеріалу, вартості виробу, вимірювання заготовок, виготовлення конструкторсько-технологічної документації.	Усвідомлення ролі і значення точності та правильності вимірювань, обчислень і розрахунків для проектування і виготовлення виробів.
Компетентності	Технологічний,	Усвідомлення значення



у галузі природничих наук, техніки і технологій	конструкторський: властивості тканини і ниток та інших матеріалів для вишивання, технологія вишивання. Матеріали і технології оздоблення виробів.	технологій у повсякденному житті, необхідності дотримання технологічної послідовності у виготовленні виробів, використання наукового підґрунтя у процесі проектування.
Екологічна компетентність	Конструкторський, технологічний: виготовлення виробів із вторинних матеріалів, екологічно не шкідливих, способи зменшення відходів.	Усвідомлення ролі довкілля для життя і здоров'я людини, розуміння важливості грамотної утилізації побутових відходів і відходів виробництва.
Інформаційно-комунікаційна компетентність	Організаційно-підготовчий: використовують ІТ технології для розробки проєкту.	Шанування норм авторського права, виявлення поваги до інтелектуальної власності, усвідомлення ролі сучасних інформаційних технологій у проектуванні.
Навчання впродовж життя	Організаційно-підготовчий: самостійно розробляють ескізи для виготовлення виробу	Виявлення допитливості та наполегливості, самостійності, здатності долати труднощі та реагувати на зміни, усвідомлення потреб у постійному самовдосконаленні, прагненні пізнавати нове, підвищенні рівня власних знань.
Громадянські та соціальні компетентності	На всіх етапах: працюють самостійно та в команді з іншими на результат, розв'язують конфлікти, досягають компромісу.	Усвідомлення важливості рівних прав і можливостей усіх учасників проєкту як запоруки ефективної роботи, спрямованої на досягнення успішного кінцевого результату.
Культурна компетентність	На всіх етапах: виражають власні ідеї і почуття при виготовленні вишитих виробів.	Шанування творчого вираження ідей, народних звичаїв, традицій, культури збереження і розвиток традиційних технологій виготовлення виробів декоративно-ужиткового



		мистецтва.
Підприємли- вість та фінансова грамотність	Конструкторський, технологічний: ухвалюють рішення й оцінюють їх ефективність, розраховують вартість матеріалів, раціонально використовують ресурси.	Виявлення ініціативності, відкритості до нових ідей, впевненості і рішучості під час реалізації власних ідей; визнання своїх талантів, здібностей, вмінь і демонстрація їх у праці і творчості відповідальність за кінцевий результат власної і групової діяльності

Джерело: укладено авторами.

Аналіз наведених в таблиці даних свідчить, що проєктно технологічна діяльність учнів/учениць при вивченні технології вишивки у 5 класі на уроках технологій здатна забезпечити формування ключових компетентностей визначених нормативними документами у сфері освіти. Подальші дослідження мають спрямовуватися на розробку методики організації навчальних проєктів з різних видів технологій та критерії і механізмів оцінювання навчальних досягнень учнів/ учениць відповідно до груп результатів навчання.

Література

1. Бібік Н.М. переваги і ризики запровадження компетентнісного підходу в шкільній освіті. *Український педагогічний журнал*. 2015. №1. С. 47–58.
2. Головань, М.С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України*. 2008. № 3. С. 23–30.
3. Гуцан, Л.А. Компетентніший підхід у сучасній освіті. Формування базових компетентностей у вихованців позашкільних навчальних закладів: Матеріали Міжнародної наук.-практ. конференції. Київ. ПП «Фірма «Гранмна». 2013. С. 52–56.
URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/2349/1/Gutsan_50025.pdf (дата звернення 21.12.2025)
4. Державний стандарт базової середньої освіти. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898 // База даних «Законодавство України» / Кабінет Міністрів України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#n16> (дата звернення 21.11.2024)
5. Коломієць М., Харченко Н. Формування ключових компетентностей при виготовленні виробів у техніці лозоплетіння на уроках технологій у 5 класі. Технологічна освіта : сучасні реалії та перспективи розвитку: XIII Міжнародна науково-практична конференція, присвячена пам'яті академіка Дмитра Тхоржевського, 23 лютого 2024



року. Актуальні питання графічної підготовки: теорія, практика та шляхи розвитку: X Міжнародна науково-практична конференція, присвячена пам'яті член-кореспондента НАПН України Віктора Сидоренка, 24 лютого 2024 року : Тези доповідей /за заг. ред.: Д. Кільдерова, В. Харламенко; 2024. С.130–134. URL:

<https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/44779/Kolomiiets-130-134.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення 18.03.2025)

6. Модельна навчальна програма «Технології. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори Кільдеров Д. Е., Мачача Т. С., Юрженко В. В., Луп'як Д. М.). Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» (наказ Міністерства освіти і науки України від 12.07.2021 № 795) URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Tehnol.osv.gal/Tekhnol.5-6-kl.Kilderov.ta.in.14.07.pdf> (дата звернення 24.03.2025)

Ніколаєнко Михайло,
Суми

ІНЖЕНЕРНЕ МИСЛЕННЯ В ОСВІТІ: ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНЯ ХХІ СТОЛІТТЯ

У статті розглядаються теоретичні та практичні аспекти формування інженерної компетентності учнів у контексті сучасної шкільної освіти. Здійснено аналіз поняття «інженерна компетентність» як інтегрованої здатності до технічного мислення, проєктної діяльності та використання цифрових технологій. Наведено приклади навчальних тем, проєктів та завдань, що сприяють розвитку інженерного мислення в учнів.

Ключові слова: інженерна компетентність; STEM-освіта; проєктна діяльність; робототехніка; інформатика; технології; інтегроване навчання; інженерне мислення; arduino, Microbit.

У сучасному світі, що стрімко змінюється під впливом технологічного прогресу, потреба у формуванні нових освітніх підходів стає дедалі актуальнішою. Одним із ключових напрямків розвитку освіти є підготовка молодого покоління до викликів, які вимагають здатності до інженерного мислення, конструкторської діяльності, творчого вирішення проблем і практичного застосування знань. Саме тому формування інженерної компетентності в школі набуває особливої важливості, зокрема в контексті впровадження принципів STEM-освіти та Нової української школи.



Інженерна компетентність – це інтегрована здатність учня проектувати, моделювати, конструювати, оцінювати технічні рішення, використовуючи знання з математики, фізики, інформатики, технологій та інших галузей. Вона передбачає розвиток системного, критичного й креативного мислення, вміння працювати в команді, застосовувати цифрові інструменти та здійснювати рефлексію власної діяльності. Формування цієї компетентності сприяє не лише розвитку особистості учня, а й забезпечує базу для його майбутньої професійної самореалізації в умовах цифрової економіки та ринку праці, що швидко змінюється.

Метою статті є обґрунтування необхідності формування інженерної компетентності в сучасному шкільному курсі та виявлення ефективних шляхів її реалізації через інформатичну, технологічну та STEM–складові. Завдання полягають у: аналізі теоретичних основ поняття "інженерна компетентність", визначенні її змістових компонентів; дослідженні ролі інформатики, технологій і STEM–підходів у формуванні цієї компетентності; а також у представленні практичних прикладів організації навчального процесу з орієнтацією на розвиток інженерного мислення учнів.

Огляд наукових підходів до поняття "інженерна компетентність".

Організації системи навчання в закладах загальної середньої освіти з використанням робототехнічних засобів висвітлюється на багатьох науково-практичних конференціях. Даний напрям актуальний як ніколи. Бутурліна Оксана Василівна, завідувачка кафедри управління інформаційно-освітніми проектами КЗВО "Дніпровська академія неперервної освіти" ДОР", кандидат філософських наук, доцент; Барна Ольга Василівна, доцентка кафедри інформатики та методики її навчання Тернопільського національного педагогічний університет імені Володимира Гнатюка; Сокол Ірина Миколаївна, доцентка Центру інноваційних освітніх технологій НУ "Львівська Політехніка", співавторка модельної програми "Робототехніка"; Передерій Оксана Олександрівна, методист, керівник гуртка Полтавського обласного центру науково-технічної творчості учнівської молоді Полтавської обласної ради та багато інших науковців та вчителів-ентузіастів.

Інженерна компетентність у сучасному освітньому ракурсі розглядається як інтегрований результат міждисциплінарного навчання, що поєднує знання з природничих наук, математики, інформатики, технологій, а також практичні навички застосування цих знань у процесі розв'язання технічних та конструкторських задач. Дослідники освіти



трактують її як здатність особистості розуміти і реалізовувати інженерні процеси – від ідентифікації проблеми до розроблення, тестування і впровадження технічного рішення.

За визначеннями, поданими в модельних навчальних програмах із STEM та робототехніки, інженерна компетентність охоплює інженерне мислення, проєктно-технологічну діяльність, винахідницькі навички, системне бачення задач та вміння працювати з сучасними цифровими і технічними інструментами [1].

У фокусі інженерної компетентності – здатність застосовувати знання на практиці для створення інноваційних рішень, що враховують функціональність, естетику, сталість і економічність. Це також включає командну роботу, управління проєктами, дотримання етичних норм і безпеки.

Інженерна компетентність тісно пов'язана з ключовими компетентностями, визначеними Державним стандартом базової середньої освіти. Йдеться, зокрема, про такі компетентності:

- математична і логічна (моделювання, аналіз, розрахунки),
- природничо-аукова (експеримент, спостереження, аналіз даних),
- інформаційно-цифрова (використання ІКТ та алгоритмів),
- ініціативність і підприємливість (створення інженерних продуктів, участь у стартапах),
- уміння навчатися впродовж життя (саморозвиток, рефлексія, вдосконалення навичок),
- технологічна (практична діяльність із сучасним обладнанням, програмування, конструювання).

У програмі курсу "STEM" (5–6 класи) прямо зазначено, що формування інженерного мислення є одним з основних завдань. Серед результатів навчання виокремлюється здатність учня до створення технічних рішень, конструювання прототипів, використання цифрових інструментів для моделювання та програмування [1].

У програмі з "Робототехніки" (5–9 класи) закладено розвиток алгоритмічного мислення, прототипування, управління розумними пристроями, а також інженерної діяльності через роботу з micro:bit, Arduino та іншими цифровими засобами [2].

Таким чином, інженерна компетентність є наскрізною метою багатьох освітніх галузей, і її реалізація відбувається через інтегровані курси, які поєднують знання, уміння і ставлення.

Міждисциплінарність є методологічною основою для формування інженерної компетентності. Завдяки синтезу знань з природничих наук,



математики, інформатики та технологій, учні здобувають цілісне бачення процесів створення технічних об'єктів і рішень.

У межах міжгалузевого курсу "STEM" учні працюють над проектами, які поєднують інженерний дизайн, цифрове моделювання, розрахунки, експериментування і презентацію результатів. Наприклад, у проєкті "Школа майбутнього" учні аналізують простір, енергоспоживання, створюють макети, розраховують площі й витрати, а також застосовують цифрові інструменти для візуалізації результатів [1].

Курс "Робототехніка" (7–9 класи) пропонує учням створювати функціональні прототипи, керувати роботизованими системами, використовувати датчики, програмувати пристрої на основі реальних задач. Це вимагає поєднання знань з фізики, інформатики, математики, технологій та логіки, що є прикладом глибокої міждисциплінарної інтеграції [2].

У такій системі навчання інженерна компетентність формується не лише як сукупність знань, а як здатність діяти продуктивно в реальних і змодельованих ситуаціях, приймати рішення, вирішувати проблеми, створювати нові продукти та втілювати ідеї.

В умовах цифрової трансформації освіти інформатична складова відіграє ключову роль у формуванні інженерної компетентності. Однією з основних цілей є підготовка учнів до роботи з інформаційними технологіями, цифровими пристроями та програмним забезпеченням. Зокрема, моделювання, проєктування й програмування – це базові компоненти інженерної діяльності, що реалізуються у шкільному курсі за допомогою сучасних інструментів.

Учні навчаються будувати алгоритми, створювати програми, працювати з сенсорами та мікроконтролерами. У рамках курсів "Робототехніка" (5–6, 7–9 класи) учні працюють із середовищами Scratch, MakeCode, Python, Tinkercad та Arduino. Ці платформи дозволяють моделювати дії пристроїв, перевіряти функціонування алгоритмів на віртуальних симуляторах, налагоджувати програмне забезпечення для реальних або уявних об'єктів [2,3].

Інформаційні технології також забезпечують візуалізацію інженерних рішень, що сприяє розвитку просторової уяви та креативності. Застосування Arduino чи micro:bit у поєднанні з блоковим або текстовим програмуванням дозволяє учням зрозуміти принципи функціонування систем автоматизації, датчиків, логіки управління. Формується не лише технічна грамотність, а й алгоритмічне мислення – здатність логічно



структурувати послідовність дій, передбачити наслідки та виявити помилки у процесі.

Таким чином, інформатика у сучасній школі перестає бути ізольованим предметом і стає інструментом пізнання, моделювання та реалізації інженерних рішень. Завдяки використанню ІКТ, учні опановують не лише програмні платформи, а й принципи інженерної творчості.

Технологічна складова є практичною базою формування інженерної компетентності. Саме завдяки взаємодії з матеріалами, інструментами й технологіями учні вчаться створювати реальні об'єкти, розуміти їхню конструкцію та функціональність. Зокрема, проекти з робототехніки, 3D-друку, електроніки й конструювання сприяють розвитку просторового, критичного та технічного мислення.

У програмах курсів "Робототехніка" для 5–9 класів передбачено виконання різноманітних практичних проектів: від створення електронного бейджа до збирання і програмування роботизованих систем. Учні не тільки працюють із micro:bit, датчиками, сервоприводами, а й навчаються проводити аналіз результатів, налагоджувати схеми, вдосконалювати моделі [2].

Цікавим прикладом є проектування мініатюрних технічних пристроїв, макетів чи функціональних моделей побутових пристроїв, де поєднується програмування, електроніка та дизайн. Практична діяльність з елементами моделювання, паяння, складання конструкцій із LEGO, пластика, картону тощо сприяє розвитку моторики, точності та проектного мислення.

Інтеграція трудового навчання, інформатики та технологій дозволяє створити єдиний освітній простір, в якому учень бачить зв'язок між навчанням і реальним життям. Завдяки цьому технологічна освіта перестає бути теоретичною і стає активною, дієвою практикою.

STEM-підхід об'єднує чотири галузі – науку (Science), технології (Technology), інженерію (Engineering) та математику (Mathematics) – в єдиний освітній процес, що орієнтований на формування компетентностей XXI століття. Такий підхід дозволяє учням розвивати системне бачення проблем, аналізувати ситуації з різних точок зору та знаходити практичні рішення.

Модельна програма "STEM. 5–6 класи" передбачає реалізацію 5 міждисциплінарних проектів щорічно. Учні досліджують енергоефективність, екологічні виклики, просторові моделі, технічні інновації. Наприклад, у проекті "Школа майбутнього" або



"Енергоефективна школа" поєднуються знання з фізики (теплопровідність, енергоспоживання), інформатики (моделювання), математики (розрахунки площ, витрат), а також технології (створення макетів) [1].

В основі STEM-підходу – проектна діяльність: учень визначає проблему, досліджує її, генерує ідеї, створює прототипи, тестує та презентує результат. Таким чином формуються навички командної роботи, тайм-менеджменту, відповідальності за результат. Інженерні виклики – створити механізм, покращити екосистему, змінити модель будівлі – сприяють розвитку творчого та критичного мислення.

STEM як методологія освіти відповідає сучасним запитам ринку праці і потребам інноваційного суспільства, тому її впровадження в українській школі є не лише доцільним, а й необхідним для формування повноцінної інженерної компетентності у здобувачів освіти.

Формування інженерної компетентності потребує не лише методологічного підґрунтя, а й чітко продуманих практичних кроків. Реалізація цієї мети можлива через включення до освітнього процесу навчальних тем, проектів і завдань, які передбачають активне застосування знань, інтеграцію предметів та роботу з реальними технологічними інструментами.

У межах курсу "STEM. 5–6 класи" та "Робототехніка. 5–9 класи" реалізуються практико-орієнтовані теми, що охоплюють реальні життєві ситуації, проблеми і професійні виклики. Наприклад:

- Тема: "Школа майбутнього" – проєкт з розроблення макету навчального простору з урахуванням енергоефективності, ергономіки та інтелектуальних систем (використання LED-освітлення, датчиків руху, smart-рішень).
- Проєкт: "Метеостанція на micro:bit" – включає конструювання пристрою для вимірювання температури й вологості, аналіз даних та побудову графіків.
- Завдання: "Програмування сигналу тривоги" – створення алгоритму для виявлення руху з допомогою сенсорів, використання умовних операторів.
- Проєкт: "Робот для лінійного слідування" – моделювання, програмування та тестування алгоритмів руху з урахуванням логіки гілкування, циклів і реакції на перешкоди.

Такі завдання допомагають не лише оволодіти навичками з інформатики чи фізики, але й розвивають інженерне мислення, аналітичні та проєктні вміння [2].



Інтегровані STEM–уроки передбачають поєднання змісту кількох освітніх галузей – інформатичної, математичної, природничої та технологічної.

Наприклад, інтегрований урок на тему "Енергоощадність у побуті" може поєднувати:

- знання з фізики (теплопровідність, джерела енергії),
- навички з математики (розрахунок витрат електроенергії),
- інформатику (створення електронної моделі чи симуляції),
- технології (конструювання макету будинку з сенсорами та підсвіткою).

Реалізація таких уроків забезпечує глибоку міжпредметну інтеграцію, стимулює інтерес до навчання і розвиває універсальні навички.

Учитель у STEM–освіті виступає не лише як джерело знань, а як фасилітатор, наставник і координатор проєктної діяльності. Його завдання – створити освітнє середовище, у якому учні можуть експериментувати, помилятися, аналізувати і досягати результатів.

Особливо важливо, щоб учитель вміло балансував між підтримкою і самостійністю учня, забезпечував середовище дослідницької свободи й технічної грамотності, надавав простір для самовираження.

Висновок. Таким чином, впровадження інженерної компетентності в освітній процес – це не лише про інструменти й теми, а й про зміну ролі вчителя, який стає провідником у світ технічної творчості, інновацій і самореалізації.

Інженерна компетентність – це не лише сукупність знань і вмінь, пов'язаних із технікою та технологіями, але й здатність критично мислити, діяти проєктно, працювати в команді та створювати нові технічні рішення в реальному або змодельованому середовищі.

Розвиток цієї компетентності в учнів можливий завдяки впровадженню міждисциплінарного підходу, який інтегрує інформатичну, технологічну, природничу й математичну освітні галузі. Використання таких цифрових інструментів, як Scratch, Arduino, Tinkercad, а також навчання через проєктну діяльність на уроках STEM і робототехніки, дозволяє створити умови для практичного застосування знань і розвитку інженерного мислення.

Зміст навчальних програм, зокрема модельних курсів "STEM" і "Робототехніка", спрямований на розвиток ключових та предметних компетентностей Нової української школи, що відповідає світовим освітнім трендам. Інтегровані уроки, навчальні проєкти, симулятори,



мікроконтролери – усе це стає засобом формування у школярів не тільки технічних, а й соціальних навичок.

Важлива роль у цьому процесі належить учителю, який має виступати фасилітатором інженерної діяльності, підтримуючи ініціативність, самостійність і креативність учнів.

Література

1. Модельна навчальна програма "STEM. 5–6 класи (міжгалузовий інтегрований курс)" для закладів загальної середньої освіти (авт. Бутурліна О.В., Артєм'єва О.Є.). URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.-prohramy/2021/14.07-/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Mizhhal.-intehr.kursy/-Robototekhn.5-6.kl.Sokol.Chentsov.04.10.pdf>

2. Модельна навчальна програма "Робототехніка. 7–9 класи (міжгалузовий інтегрований курс)" для закладів загальної середньої освіти (автори Сокол І. М., Ченцов О. М.) URL: <https://imzo.gov.ua/model-ni-navchal-ni-prohramy/mizhhaluzevi-intehrovani-kursy/>

3. Модельна навчальна програма "Робототехніка. 5–6 класи" для закладів загальної середньої освіти (авт. Сокол І. М., Ченцов О. М.) URL: <https://imzo.gov.ua/model-ni-navchal-ni-prohramy/mizhhaluzevi-intehrovani-kursy/>

4. Аронець О.В. Arduino для початківців : навчальний посібник / Олександр Аронець. Івано-Франківськ : Симфонія форте, 2018. 192 с.

5. Лехан С.А. Програмування-ARDUINO. Лехан С.А. Білгород–Дністровський, 2018.

6. Сторчак К.П. ТЕХНОЛОГІЇ ІНТЕРНЕТ РЕЧЕЙ. Сторчак К.П. Київ: ДУТ, 2021.

7. Гуревич Р.С. Впровадження комп'ютерних технологій у навчально-виховний процес закладів освіти. Вінниця, ВДПУ. 1999. 130 с.

**Романов Олександр,
Херсон**

РОЗВИТОК КОГНІТИВНИХ НАВИЧОК ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЯК УМОВА РОЗВИТКУ РОЗУМОВИХ ЗДІБНОСТЕЙ НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ

У статті автор піднімає питання необхідності розвитку кабінетної системи навчання в шкільній природничій освітній галузі, як умови прояву розумових здібностей. В сучасній освіті розвиток



когнітивних навичок здобувачів освіти, в підлітковому віці, нерозривно пов'язаний з подальшими їх інтелектуальними здібностями.

Ключові слова: *когнітивні навички, обладнання кабінетів, STEM.*

Феномен поєднання освіти та науки в ХХІ ст. проявляється у взаємозалежності їх інтелектуального розвитку цивілізації. На кожному конкретному етапі розвитку суспільства освіта, наука, культура формуються як система теоретичних, методологічних та ціннісних засад.

Приміром, дослідження, проведене вченими з Університету Каліфорнії в Сан-Дієго, вивчало 1000 чоловіків віком 55-65 років, які проходили тести на когнітивні здібності у 20 років. Результати цього дослідження показали, що когнітивні здібності в ранньому дорослому віці є сильнішим предиктором майбутньої когнітивної функції, ніж фактор, такий як вища освіта чи складність роботи. Вплив яких становить менше ніж 1% на когнітивні функції у 62 роки. Отож, освіта в дитинстві та юності має вирішальне значення для формування інтелектуального потенціалу особистості [1]. Це ознака про нейробіологічну основу впливу раннього розвитку на довгострокові інтелектуальні можливості. Когнітивні здібності у 20 років корелюють із площею кори головного мозку у 62 роки, що відповідає мисленню, сприйняттю та мові. ЮНЕСКО та ЮНІСЕФ, розробили моделі, які підкреслюють важливість когнітивного розвитку. Наприклад, чотирирівнірна їх модель освіти включає вимір «Вчитися знати», який фокусується на концентрації, розв'язуванні проблем, критичному зацікавленому мисленні та творчості [3].

Шкільна освіта країн ЄС зорієнтована на особистісних, соціальних та навчальних компетентностях: критичне мислення, аналітичне мислення, розв'язування проблем, творчість, командну роботу, комунікацію, переговори, прийняття рішень, саморегуляцію, стійкість, емпатію, участь і увагу до різноманіття. Ці компетенції прямо пов'язані з когнітивними навичками та їхнім впливом на розумові здібності.

Когнітивні навички стають критично критичними через інформаційні перевантаження, глобалізація, швидку зміну професій, соціальні виклики та технологічний прогрес (автоматизація та цифрові платформи, адаптація до нових VR/AR і штучного інтелекту) [4].

Варто зауважити, що при виконанні теоретичних завдань, які не потребують практичних досліджень, здобувач освіти може симулювати зацікавленість та уважність, зосередженого на роботі, а насправді думки його зайняті іншим. Така саморегуляція відіграє негативну роль.

Діти з розвиненими когнітивними навичками краще сприймають, розуміють та застосовують отримані знання на практиці, що позитивно



впливають на їхні результати в навчанні [3]. Це дозволяє легше справлятися зі складними завданнями, аналізувати інформацію, приймати обґрунтовані рішення та творчо підходити до вирішення проблеми. Розвиток когнітивних навичок через виконання експерименту в парі чи групі покращує формування соціальних навичок, співпрацю, спілкування та взаємодію з іншими.

Навчання здобувачів освіти прийомом розумової діяльності відбувається завдяки оволодінню практичним навичкам роботи з обладнанням під час проведення лабораторних робіт та дослідів. Тобто використання практичних прийомів з подальшим їх перенесенням на опрацювання теоретичного матеріалу. Тут постає завдання щодо якого саме розвитку мислення: репродуктивне, відтворювальне чи творче мислення. При останньому мисленні виробляється нова стратегія, виявляється дещо нове.

Постановка проблеми «когнітивного» дозволяє перекинути місток від технічного і технологічного до соціального, розкриваючи наукове дослідження як основну та єдину форму продукування різноманітних технічних і програмних засобів. Перехід до дослідження складних, а потім до функціонуючих систем трансформував переорієнтацію цілей дослідження з суто теоретичних, наукових, спрямованих на виробництво знання, на цілі планування своєї діяльності. Тобто тайм-менеджменту: ефективний розподіл часу на прогнозування, моделювання сценаріїв розвитку тощо [4, 5].

Світогляд людини змінюється із новими науковими відкриттями та розвитком цивілізації. Шкільна освіта постійно потребує не тільки оновлення шкільних програм, а й осучаснення забезпечення кабінетів і т. д. Це не просто оновлення документації щодо освіти із залишенням змістовного старого наповнення. В останньому варіанті не варто очікувати інноваційного розвитку держави, в якій це відбувається.

Забезпечення природничих кабінетів потребує осучаснення у відповідності з новими можливостями та засобами навчання. Що дозволить повноцінно залучити до роботи в групах чи парах усіх їх учасників. Тим самим розвивати їх соціалізацію та когнітивні навички.

Якість освіти тісно пов'язана з фінансуванням та забезпеченням закладів освіти всім необхідним для здійснення безпечного та належного освітнього процесу. Відповідно до ст. 25 Закону України «Про освіту» та ст. 37 Закону України «Про повну загальну середню освіту», відповідальність за утримання та матеріально-технічне забезпечення шкіл лежить на засновнику закладу освіти, на що мають спрямовуватися



кошти місцевого бюджету. Хоча у малокомплектних школах видатки на одного учня можуть бути в рази більшими, ніж у школах із великою кількістю учнів, це не покращує якість освіти учнів малокомплектних шкіл. Тим паче питання забезпечення кабінетів обладнанням в малокомплектних школах не було актуальним. Не вистачало коштів.

Матеріальний (технічний) компонент навчального середовища стосується всіх матеріальних, фізичних та технологічних ресурсів, які підтримують та покращують освітній процес. Цей компонент є основоположним для створення ефективних, захопливих та доступних навчальних просторів, чи то в традиційних класах, на онлайн-платформах чи в змішаних умовах.

Фізичне планування та дизайн кабінету забезпечують комфорт, зосередженість та доступність для всіх учнів.

Матеріально-технічні компоненти забезпечують ресурси та інструменти, що враховують різні стилі навчання та здібності, роблячи освіту більш інклюзивною.

Кабінет укомплектований маніпулятивними пристосуваннями, діючими моделями, макетами та обладнанням для практичних занять та експериментів.

Також, одним із шляхів вирішення розриву між темами шкільних програм різних предметів та навчанням здобувачів освіти креативно мислити, бути соціально підготованим із широким світоглядом є STEM-освіта.

Перспективи включають інтеграцію штучного інтелекту для персоналізованого навчання, зростання популярності STEM та розвиток soft skills паралельно з когнітивними навичками.

Матеріальний (технічний) компонент навчального середовища охоплює всі фізичні та технологічні ресурси – від меблів у класі та лабораторного обладнання до комп'ютерів, доступу до Інтернету та цифрових навчальних платформ. Ці елементи є важливими для створення сприятливих, захопливих та ефективних освітніх умов, які відповідають різноманітним потребам учнів у сучасному освітньому ландшафті, що постійно змінюється.

Типовий перелік визначає вимоги до засобів навчання та обладнання, якими можуть бути обладнані навчальні кабінети та STEM-лабораторії державних і комунальних закладів загальної середньої та професійної (професійно-технічної) освіти, що забезпечують здобуття повної загальної середньої освіти, з урахуванням вимог новітніх освітніх технологій і методів навчання.



Характеристики комп'ютерного обладнання, яким комплектуються навчальні кабінети і STEM-лабораторії, повинні відповідати оптимальним вимогам для програмного забезпечення та іншого цифрового обладнання такого навчального кабінету або приміщення закладу. Комп'ютерне обладнання повинне бути сумісним з іншим обладнанням (цифровими вимірювальними комп'ютерними комплексами, цифровими мікроскопами, цифровими документ-камерами, навчальними роботами тощо) навчальних кабінетів і STEM-лабораторій.

Освітні системи повинні бути спрямовані на активне формування та вдосконалення когнітивних навичок учнів на всіх етапах навчання [2].

Таким чином реалізація кабінетної системи навчання в шкільній природничій освітній галузі є необхідним драйвером для вибору здобувачем освіти технічної спеціальності в майбутньому. Відповідно відбуватиметься розвиток економіки.

Постановка практично орієнтованих завдань, аналіз життєвих ситуацій, розв'язування задач різного типу сприяють розвитку критичного мислення та здатності знаходити рішення в нових умовах.

Проведення експериментів, учнівських, проєктів, формує дослідження, навички аналізу, планування, самостійного пошуку інформації та перевірки гіпотез.

Сама атмосфера класу, його зовнішній вигляд, дизайн вже готують здобувачів освіти до сприйняття матеріалу: наявність необхідного демонстраційного та лабораторного обладнання, наочних посібників на заняттях дозволяють вчителю більш ефективно та результативно підготувати та провести урок.

Зрозумілі та цікаві досліди допоможуть зрозуміти принципи, які керують явищами. Інтерактивна панель стає центром сучасного кабінету, об'єднуючи та демонструючи дані, які збираються з цифрового вимірювального обладнання. Також комплекти електронних практичних та лабораторних робіт залучатимуть здобувачів освіти до активного пізнання. Вони набагато краще засвоять навчальний матеріал. При цьому всі дії повністю безпечні, а цифровий формат дозволяє проводити експерименти, які неможливо провести з дітьми в звичайних умовах. Більше того, завдяки диджиталізації збору даних з'являється можливість транслявати експеримент для здобувачів освіти, які навчаються дистанційно. Вивчення природничих дисциплін, навіть у форматі змішаного навчання, стає наочним і зрозумілим.

У 2025 році здійснюється оновлення переліку обладнання природничих кабінетів (STEM) відповідно реалізації НУШ в 7-9 кл, та



закладення обладнання під нову програму 10-12 кл. Якщо попередні Типові переліки ставали «більш легшими» завдяки виключенню морально застарілого обладнання, то в даному оновленні були зібрані пропозиції вчителів-практиків.

Таким чином, розвиток когнітивних навичок з осучасненням обладнання природничих кабінетів (STEM) у сучасній освіті є невід'ємною умовою для розвитку розумових здібностей, формування творчої, критично мисливої та адаптивної особистості, здатної до життя в сучасному світі.

Література

1. Influence of young adult cognitive ability and additional education on later-life cognition / W. S. Kremena and others. *PNAS*. 2019. Vol. 116, № 6. P. 2021-2026. DOI: <https://doi.org/10.1073/pnas.1811537116>.
2. Левченко Т. Формування дослідницької компетентності у здобувачів вищої освіти. *Теоретична і дидактична філологія*. 2025. Вип. 39. С. 72-90. DOI: <https://doi.org/10.31470/2309-1517-2025-39-72-90>.
3. Нова парадигма освіти у глобальному світі. *Освіта на основі життєвих навичок* : онлайн-модуль для керівних кадрів закладів освіти / [авт. кол. ; керівники творчої групи : В. Пономаренко, Т. Воронцова]. URL: http://dlse.multycourse.com.ua/ua/print_page/module/15 (дата звернення: 24.05.2025).
4. Освіта на основі життєвих навичок : онлайн-модуль для керівних кадрів закладів освіти / [авт. кол. ; керівники творчої групи : В. Пономаренко, Т. Воронцова]. URL: <http://dlse.multycourse.com.ua/ua/> (дата звернення: 24.05.2025).
5. Розвиток когнітивних навичок у дітей – ефективні методи та поради. *Psychologist. Психологічна допомога* : вебсайт. URL: <https://psychologist.com.ua/yak-rozvivati-kognitivni-navichki-u-ditej-efektivni-metodi-ta-poradi/> (дата звернення: 24.05.2025).

Рудь Ольга,
Грицай Єлизавета
Суми

ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПОРІВНЯЛЬНИХ КОНСТРУКЦІЙ

У статті проаналізовано особливості формування граматичної компетентності учнів старших класів під час вивчення порівняльних конструкцій. Розглянуто різні підходи до потрактування поняття



«граматична компетентність», окреслено її особливості, складові компоненти. Порівняльні конструкції охарактеризовано з урахуванням різних аспектів сучасної лінгвістики. На матеріалі поетичних текстів Лесі Українки і Ліни Костенко розроблено і описано граматичні вправи як один із ефективних засобів формування граматичної компетентності старшокласників.

Ключові слова: граматична компетентність, особливості граматичної компетентності, формування граматичної компетентності, синтаксис, порівняльні конструкції.

Постановка проблеми. Формування граматичної компетентності є одним із ключових завдань сучасної мовної освіти. У процесі навчання рідної мови учні повинні не лише оволодіти словниковим запасом, а й граматичними правилами, що дозволяє їм точно та грамотно висловлювати свої думки. Особливо важливо розвивати граматичну компетентність у старшокласників, адже саме в цей період учні обирають майбутню професію, активно готуються до вступу у вищі навчальні заклади, де вміння коректно формулювати та викладати свої ідеї, висловлювати свої думки має вирішальне значення.

У нормативно-правових документах про освіту, зокрема у Законі України «Про освіту», Концепції «Нової української школи», Національній доктрині розвитку освіти України, Державному стандарті базової й повної загальної середньої освіти, Загальноєвропейських рекомендаціях із мовної освіти, визначено вимоги до формування ключових і предметних компетентностей учнів. Ці документи задають орієнтири для досягнення освітніх результатів, акцентуючи увагу на предметних компетентностях. Відтак виникає необхідність удосконалення методики формування граматичної компетентності старшокласників.

Теоретичні засади методики формування граматичної компетентності старшокласників становлять основні положення праць таких відомих вітчизняних учених, як О. Безпояско, І. Вихованець, К. Городенська, В. Горпинич, А. Загнітко, Г. Костюк, Л. Мацько, М. Плющ, К. Шульжук та інші. Лінгводидактичні праці Н. Голуб, О. Горошкіної, О. Караман, С. Карамана, О. Копусь, О. Кучерук, Т. Кушнір, С. Омельчук, М. Пентилюк, О. Полінок та ін. присвячені особливостям навчання учнів граматики в закладах загальної середньої освіти на компетентнісній основі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Граматична компетентність є невід'ємною частиною комунікативної компетентності, яка визначає рівень володіння мовою, здатність правильно будувати речення і застосовувати граматичні структури у мовленні. В сучасних



умовах освітнього процесу формування граматичної компетентності старшокласників набуває особливої значущості, оскільки учні цієї вікової групи готуються до професійного самовизначення, де навички грамотного письмового та усного мовлення є ключовими. Формування граматичної компетентності під час поглиблення знань про порівняльні конструкції є важливим етапом у мовній підготовці старшокласників, оскільки сприяє розвитку комунікативних навичок і забезпечує здатність до ефективного спілкування у різних соціальних та професійних сферах.

Вивчення науково-методичної літератури засвідчує, що поняття «граматична компетентність» інтерпретується як:

1) знання й здатність користуватися граматичними ресурсами мови, такими як граматичні елементи (морфеми, основи та афікси, слова), категорії, класи (відмінювання дієслів, іменників, прикметників тощо), структури (складені і складні слова, фрази, речення); відношення тощо [2, с. 123];

2) складник лінгвістичної (мовної) компетентності, яка «входить у структуру комунікативної компетентності» [3];

3) складне утворення, що містить низку структурних компонентів: знання, уміння й навички, комунікативний досвід, ціннісний компонент, рефлексивний компонент [6, с. 14];

4) синтез знань учнів з граматики української мови і вмінь використовувати граматичні форми і конструкції відповідно до мовленнєвої ситуації і норм сучасної української літературної мови [1, с. 66].

Т. Груба до визначальних особливостей граматичної компетентності відносить: «здатність розуміти й виражати значення, продукуючи і розпізнаючи правильно оформлені згідно з цими принципами фрази і речення; неусвідомлене вживання граматичних форм рідної та іноземної мови згідно із законами і нормами граматики (рід, число, відмінок тощо), чуття граматичної форми, наявність корекційних навичок щодо правильності вживання граматичних форм; внутрішнє невербалізоване знання граматичної системи мови, знання морфологічної та синтаксичної системи мови (типології форм), а також набору правил» [1, с. 66].

Зауважимо, що у роботі над засвоєнням синтаксису науковці виділяють кілька напрямів:

1) практичні спостереження за синтаксичною будовою, інтонаційним оформленням речень; побудова різних за кількісною і якісною характеристикою речень за поданим зразком та схемою;

2) формування уявлень про одиниці синтаксису – словосполучення, речення, зв'язне висловлювання (текст);



3) засвоєння структури речення і найважливіших синтаксичних понять: зв'язок між словами в реченні, граматична основа речення, головні й другорядні члени речення, однорідні члени речення; прості, складні, односкладні речення, їх види тощо; засвоєння синтаксичної термінології;

4) поглиблення знань і вмінь із синтаксису під час опрацювання несинтаксичних тем (частин мови, лексики, фразеології, будови слова, словотворення та ін.);

5) формування вміння використовувати у власному мовленні різні речення за метою висловлювання, за інтонацією тощо; формування пунктуаційних навичок;

6) застосування набутих знань і умінь з синтаксису у практиці зв'язного мовлення [3].

Одним із найбільш проблемних питань сучасного синтаксису української мови є розгляд граматичної природи порівнянь. Порівняння вивчається дослідниками у логічному, філософському та лінгвістичному аспектах. Лінгвісти розглядають порівняння як об'єкт синтаксису, лексикології, фразеології, стилістики, ономазіології тощо. Однак погляди сучасних науковців на структуру, семантику і функції порівняльних конструкцій до останнього часу не є узгодженими й нерідко суперечать один одному, що свідчить про відсутність загальноприйнятої концепції порівняння в українській мові.

О. Марчук потрактує порівняння як основу людського мислення з його асоціативністю і напрямком від знаного до незнаного. Л. Голоух зазначає, що «порівняння в мові є, з одного боку, засобом пізнання світу, а з іншого – результатом цього пізнання, оформленим у вигляді компонентів тексту, що мають структуру компаративної конструкції» [цит. за 7]. Л. Прокопчук тлумачить порівняння, спираючись на засади семантичного синтаксису: «Порівняння – це різновид категорії модальності, суть якої полягає в тому, що відношення висловленого до дійсності виражається не прямо, а опосередковано – через його подібність до іншого, яке має бути обов'язково типовим, загальновідомим» [цит. за 7].

Мовними засобами вираження порівнянь є різні лексичні і граматичні засоби. Два компоненти порівняння можуть бути оформлені як окремі речення, можуть пов'язуватися повнозначними словами, сполучниками у порівняльних зворотах чи підрядних реченнях, виражатися прикладкою, формою орудного відмінка іменника, формою вищого ступеня прикметника або якісного прислівника тощо [цит. за 7].



Г. Козачук зазначає, що «порівняльні звороти мають тісний смисловий і граматичний зв'язок з основною частиною речення і тим відрізняються від неповних підрядних речень <...>, можна зробити заміну порівняльних зворотів іншою синтаксичною конструкцією» [8, с. 346], наприклад, орудним відмінком з порівняльним значенням. Порівняльний зворот, на відміну від підрядного речення, не виражає відносно завершеної думки, як речення, а передає окремі поняття. Йому не властива предикативність, модальність і інтонаційна завершеність, як окремому реченню. Порівняльний зворот зазвичай знаходиться поруч із тим членом речення, який уточнює, пояснює, оскільки дає додаткову інформацію про предмет, дію чи ознаку [8, с. 346].

Вивчення порівняльних конструкцій є необхідним не лише для кращого розуміння граматики української мови, але й для розвитку стилістичної грамотності учнів. Саме через порівняння передається багатство мовних засобів, глибше усвідомлюється взаємозв'язок між формою і змістом висловлювань.

Оскільки зміст чинних програм з української мови для профільних класів передбачає узагальнення й систематизацію мовних знань учнів, пропонуємо зосередити увагу на використанні таких граматичних вправ під час засвоєння знань про порівняльні конструкції: на основі зразка; конструктивні; творчі.

Вправи за зразком використовують на різних етапах навчання. Суть їх у тому, що учні спостерігають, аналізують речення, відтворюють їх інтонаційну будову і складають власні такої ж будови. Спостереження речень має велике значення для засвоєння граматичної будови мови, для розвитку мовлення. Граматичний аналіз може не проводитися, головне, щоб відтворити зразок.

До конструктивних відносять вправи на побудову й перебудову речень. У ході їх виконання спираються на теоретичні знання. Мета конструктивних вправ – закріпити набуті знання на практиці. До них відносять:

- 1) відновлення або побудова речень із розрізнених слів;
- 2) поділ деформованого тексту на окремі речення;
- 3) поступове розгортання (поширення) речень за допомогою запитань;
- 4) поступове згортання (скорочення) речень;
- 5) об'єднання кількох речень в одне з однорідними членами;
- 6) складання речень з конкретними завданнями: з головних і другорядних членів, залежних від підмета або присудка; з двома і більше



головними членами, з однорідними другорядними членами, з ускладненими конструкціями і т. п.;

7) складання речень за схемою [3].

Творчі вправи передбачають повну самостійність виконання. Важливо сформулювати завдання так, щоб не сковувати творчої ініціативи учня. До таких вправ К. Плиско відносить складання речень: а) на задану тему, б) за опорними словами і словосполученнями, в) за сюжетним або ситуативним малюнком, г) за порівняльними зворотами, фразеологізмами, д) речень-запитань і речень-відповідей, е) на основі власних спостережень, є) складання різних варіантів речень про одне і те саме [4; 5].

З метою підвищення рівня сформованості граматичної компетентності старшокласників ми розробили систему вправ і завдань, які використовували на уроках української мови в 11 класі на базі Комунальної установи Сумська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів №24, м. Суми Сумської області. Вправи розроблені на основі текстового матеріалу поетичних творів видатних українських поетес Лесі Українки і Ліни Костенко, твори яких відіграють важливу роль в українській літературі. Розгляд порівняльних конструкцій у творах поетес дозволяє учням поглибити знання про порівняльних зворот та складне речення з підрядним порівняльним, розкрити символічний та образний потенціал поетичної мови. Водночас порівняльні конструкції Лесі Українки і Ліни Костенко дають змогу вивчити особливості мовомислення і світосприйняття авторів, психологію їх творчості, виявити об'єктивну прагматичну інформацію, що є частиною зображуваного.

Наведемо приклади розроблених вправ.

Вправа 1. Знайдіть і випишіть із творчого доробку Лесі Українки 8-10 речень із порівняльними фразеологічними одиницями.

Наприклад: Вгору здіймаються, наче живії, Білії гори з води. Як упаде з гори іскра, наче з неба зірка. (Із творів Лесі Українки).

Вправа 2. У поданих реченнях трансформуйте сполучниковий порівняльний зворот в орудний порівняльний.

1. І плється кров, як навесні вода. 2. Думки цвітуть, мов золоті квітки. 3. Кінь помчав у гори, мов стріла. 4. Полетить воно [слово] по світі, наче тая вільна птиця. 5. І злинула [душа], мов пташка вільнокрила. 6. Хай процвіта ваша доля, як рута.

Вправа 3. Із поданих нижче прикладкових порівнянь, взятих із творчого доробку Ліни Костенко, утворіть складнопідрядні речення з підрядним порівняльним.



Ніч-чарівниця, ріки-сльози, гори-хвилі, вітер-голодренець, пензлі-хорти.

Вправа 4. З'єднайте лініями дві частини речення так, аби вони відповідали один одному за змістом. Поставте розділові знаки.

Я тебе музикою твоєю скував, зв'язав	мов дитину
І взяв її на руки	мов грона рясні
Віддавна Україну Поети славили в піснях	мов те горе
А кучері були,	немов залізним путом
І чорна була її коса	мов страшную казку
Ви слухаєте сю розповідь про давні дикі часи	немов красу-дівчину

Висновки. Систематичне й цілеспрямоване застосування граматичних вправ у процесі формування граматичної компетентності учнів старших класів, під час засвоєння знань про порівняльні конструкції сприятиме глибшому засвоєнню мовних норм і правил, забезпечить поступове й усвідомлене удосконалення граматичних навичок, сформує здатність старшокласників точно, логічно й доречно висловлювати власні думки відповідно до контексту спілкування.

Використання на уроках української мови порівняльних конструкцій із поетичних текстів Лесі Українки і Ліни Костенко допомагає збагатити знання учнів про мову, українську літературу та культуру українського народу, розвиває мовну та літературну компетентність старшокласників, сприяє виробленню естетичного смаку та підвищенню рівня їх граматичної компетентності. Уживання порівняльних конструкцій українських майстринь слова дозволяє учням старших класів розширити свій словниковий запас та оволодіти новими синтаксичними конструкціями.

Література

1. Груба Т. Граматичні вправи як ефективний засіб формування граматичної компетентності учнів профільної школи. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. Випуск 2.* Умань, 2016. С. 63–70.
2. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [наук. ред. укр. видання д-р пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва]. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
3. Кушнір Т. І. Формування граматичної компетентності учнів 8–9 класів у процесі вивчення синтаксису. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова). Київ, 2016. 294 с.



4. Плиско К. М. Організація навчання синтаксису в середній школі. Харків, 1996. 240 с.
5. Плиско К. М.: Теорія і методика навчання української мови в середній школі. Харків : ХДПУ, 2003. 114 с.
6. Полінок О. В. Формування граматичної компетентності учнів 10 класу з використанням методу проєктів у процесі навчання української мови. Дис. ... канд. пед. наук 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова). Київ, 2018. 253 с.
7. Сисоєва С.О., Соколова І.В. Теорія і практика вищої освіти : навч. посібник. Київ – Маріуполь, 2016. 338 с.
8. Ткаченко В. Комунікативна компетентність особистості і спілкування в сучасному світі: філософсько-освітній аспект. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2013. № 3. С. 37–41.

Стрельников Віктор,
Полтава

РОЗВИТОК КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПЕДАГОГІВ У ЗАКЛАДІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

У статті розкрито сутність ключових компетентностей педагога та охарактеризовано їх значення для ефективної професійної діяльності в умовах сучасної освіти. Виокремлено методологічні принципи проведення курсів підвищення кваліфікації для розвитку ключових компетентностей педагогів, зокрема особистої, соціальної та навчальної компетентності: наступності, науковості, наочності, предметності, розвивального навчання, демократизації, саморозвитку особистості, психологічної підтримки. Описано основні форми, методи та інструменти розвитку компетентностей у закладах неперервної освіти.

Ключові слова: *ключові компетентності, педагог, неперервна освіта, професійний розвиток, цифрова грамотність.*

Постановка проблеми. У контексті динамічних змін у сфері освіти, цифровізації, викликів війни, гуманітарних та екологічних криз перед педагогами постають нові професійні завдання. Це вимагає не лише оновлення знань, а й удосконалення ключових компетентностей, що забезпечують здатність педагога ефективно діяти в умовах трансформацій. Заклади неперервної освіти стають ключовим середовищем для реалізації цих завдань, забезпечуючи професійний розвиток на основі сучасних підходів і системну підтримку професійного розвитку вчителя впродовж життя. У Полтавській академії неперервної освіти ім. М. В. Остроградського налагоджена системна діяльність з



управління процесами фахової підготовки освітян у реаліях війни, яка забезпечує розвиток їхніх ключових компетентностей. Важливо розробити такі програми курсів підвищення кваліфікації педагогів, які б цілеспрямовано розвивали ключові компетентності (зокрема, особисту, соціальну та навчальну компетентності). Проблему вбачаємо у виробленні методологічних, методичних і практичних основ неперервної освіти, що забезпечила б удосконалення знань, умінь і практичних навичок саморозвитку педагогами ключових компетентностей.

Особливості формування ключових і професійних компетентностей майбутніх фахівців різних профілів, різні моделі професійної компетентності і якостей педагога, організація неперервної освіти педагогічних працівників розглядалися у працях Л. Лебедик [1–6] і наших попередніх дослідженнях [7–10 та ін.]. Однак, у цих та інших дослідженнях відсутня належна увага обґрунтуванню методологічних і практичних засад проведення курсів підвищення кваліфікації для розвитку ключових компетентностей педагогів.

Мета дослідження – проаналізувати особливості розвитку ключових компетентностей педагогів у закладах неперервної освіти, обґрунтувати необхідність і шляхи означеного розвитку, визначити ефективні методологічні принципи, форми, методи та засоби розвитку.

Виклад основного матеріалу дослідження розпочнемо з розгляду змісту і структури ключових компетентностей. Стосовно сутності поняття «ключові компетентності педагога», наголосимо, що ключові компетентності є інтегративними якостями, що охоплюють знання, уміння, навички, цінності, які забезпечують ефективну професійну діяльність, здатність до самоосвіти, креативного мислення та співпраці. Відповідно до Концепції «Нова українська школа», Національної рамки кваліфікацій України, ключові компетентності педагогів охоплюють такі компоненти: комунікативна (здатність до ефективної взаємодії з учнями, колегами, батьками); інформаційно-цифрова (володіння цифровими технологіями, здатність до дистанційного навчання); критичне мислення (здатність до аналізу освітніх ситуацій, прийняття рішень); громадянська і соціальна (розуміння ролі освіти для сталого розвитку, прав людини); психолого-педагогічна (здатність до діагностики, індивідуалізації, підтримки розвитку дитини); педагогічна (здатність до ефективного навчання та виховання учнів з урахуванням індивідуальних потреб); рефлексивна (здатність до аналізу власної діяльності та прийняття відповідальних рішень); інноваційна (готовність впроваджувати нові педагогічні технології, методики, підходи) [1–6].



Розвитку ключових компетентностей педагогів в умовах війни сприяє дотримання традиційних принципів дидактики: 1) наступності (передбачає, що мета, зміст і технології підвищення кваліфікації зберігають зв'язок з тим типом професійних знань, які педагог отримав раніше; аналіз курсів у Полтавській академії неперервної освіти ім. М. В. Остроградського показує, що збережено логічний зв'язок, наступність у їхньому проведенні, хоча вони різні як за змістом інформації, так і за технологіями її подання); 2) науковості (принцип науковості часто лише декларується і розуміється у вузькоемпіричному, а не в діалектичному значенні; цей принцип вимагає, щоб педагог глибоко усвідомлював завдання і складники розвитку власних ключових компетентностей); 3) наочності; 4) предметності; 5) розвивального навчання (передбачає можливість управління часом, темпом, змістом, структурою розвитку ключових компетентностей за допомогою цілеспрямованої організації навчальних впливів).

Означені принципи складають методологічну основу запропонованих курсів підвищення кваліфікації, адже йдуть в руслі сучасної парадигми особистісно-центрованої освіти. Окрім традиційних принципів дидактики, виділені сучасні її принципи, які розвивають ключові компетентності педагога в умовах війни; 6) демократизації курсів підвищення кваліфікації (пов'язаний зі створенням на курсах сприятливих демократичних умов для педагогів; важливими є рівноправність, взаємна зацікавленість); 7) саморозвитку особистості педагога (системотворчою особистісною якістю, яка забезпечує розвиток ключових компетентностей педагога в умовах війни є рефлексія, завдяки якій він культивує власну індивідуальність і творчий педагогічний потенціал); 8) психологічної підтримки розвитку особистості педагога [1–6; 7, с. 136–148].

Виконання вимог означених дидактичних принципів сприяє забезпеченню психолого-педагогічних умов, за яких успішно розвиваються ключові компетентності педагога, чому підпорядковується вся система неперервної освіти, яка, зрозуміло, не може бути стихійним процесом.

Серед форм та засобів розвитку компетентностей у закладі неперервної освіти особливо продуктивними у дослідженні стали: тренінги та семінари-практикуми, які забезпечують практичну спрямованість підвищення кваліфікації, сприяють розвитку конкретних умінь (наприклад, критичного мислення, інклюзивної компетентності, цифрової грамотності); проектна діяльність і майстер-класи, що



стимулюють креативність, командну роботу, розвиток лідерських якостей, дають змогу перейняти досвід колег; індивідуальні освітні траєкторії, що передбачають вільний вибір тем, напрямів і форм професійного розвитку, що відповідає принципам освіти дорослих і особистісно орієнтованого навчання; цифрові платформи та дистанційне навчання, які мають переваги в гнучкості, адаптивності та доступності. Педагоги здобувають навички використання EdTech-інструментів, аналізу цифрових даних, ведення онлайн-уроків; рефлексивні практики та супервізія, які дають змогу оцінити результати навчання, сформувати вміння саморефлексії, критичної оцінки професійної поведінки.

Окремо скажемо про роль викладача закладу неперервної освіти в досліджуваному процесі. Сучасний викладач курсів підвищення кваліфікації виконує функції фасилітатора, наставника, модератора. Його завдання – створити умови для діалогу, обміну досвідом, розкриття потенціалу кожного учасника освітнього процесу.

Висновки. Розвиток ключових компетентностей педагогів у закладі неперервної освіти є необхідною умовою якісного оновлення освіти в Україні. Системна та індивідуалізована підтримка вчителя, орієнтація на інтерактивні та інноваційні форми навчання, широке використання цифрових технологій сприяють формуванню компетентного, гнучкого й відповідального фахівця, здатного працювати в умовах змін.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у дослідженні можливостей системи неперервної освіти для розвитку в умовах війни ключових компетентностей педагогів та створення умов для їхньої подальшої успішної професійної діяльності. Педагоги мають, розвиваючи власні ключові компетентності, не лише активно конструювати власне професійне майбутнє, а й належно виховувати учнівську молодь і сприяти перемозі України.

Література

1. Лебедик Л. В. Запровадження інформаційних технологій для розвитку ключових компетентностей майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти. *Інформаційні технології та цифрова економіка* : матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф. / М-во освіти і науки України; Державний університет інфраструктури та технологій. Київ: Видавничий центр ДУІТ, 2024. 287 с. С. 202–203.
2. Лебедик Л. В., Новописьменний С. А. Формування ключових компетентностей майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти – керівників гуртків фізкультурно-спортивного напрямку. *Рухова активність і здоров'язбереження людини*. Монографія; за ред. В. М. Пристинського,



Т. М. Пристинської. Слов'янськ : ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», 2024. 680 с. С. 55–70.

3. Лебедик Л. В. Педагогічні аспекти розвитку ключових компетентностей майбутніх фахівців позашкільної освіти. *Реалізація концепції едукації фахівців освітньої галузі в умовах інноваційного розвитку суспільства* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (17 трав. 2024 р., м. Харків) / за заг. ред. Г. Ф. Пономарьової; Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків : ХГПА, 2024. 415 с. С. 211–217.

4. Лебедик Л. В. Підготовка фахівців для позашкільної освіти на засадах розвитку їхніх ключових компетентностей. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи* : зб. тез доповідей IV Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (20 квіт. 2024 р., м. Запоріжжя) / за заг. ред. Л. О. Сущенко. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2024. 226 с. С. 112–114.

URL : <https://drive.google.com/file/d/19c-Gp2NL5UzXaXX-73KDO7zn-3yD0a6f/view?usp=sharing>

5. Лебедик Л. В. Розвиток ключових компетентностей майбутніх фахівців мистецтва і позашкільної освіти. *Ukrainian professional education*. 2023. № 14. С. 119–128.

URL: <https://upecnpnu.pnpu.edu.ua/article/view/300237/292746>

6. Лебедик Л. В. Формування ключових компетенцій особистості сучасного магістра економіки під час педагогічної підготовки. *Наукові проблеми господарювання на макро-, мезо- та мікроекономічному рівнях* : зб. матеріалів XIX Міжнар. наук.-практ. конф., присвяченої 100-річчю Одеського національного економічного університету, 17-18 травня 2021 р. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2021. С. 30–32.

URL : <http://dspace.oneu.edu.ua/jspui/handle/123456789/13235>

7. Стрельников В. Ю. Ключові компетентності викладачів економічного коледжу – основа для розвитку їхньої резилієнтності. *Ukrainian professional education*. 2023. № 14. С. 136–148.

URL : <https://upecnpnu.pnpu.edu.ua/article/view/300241/292748>

8. Стрельников В. Ю., Лебедик Л. В. Формування ключових і професійних компетенцій майбутніх фахівців готельно-ресторанного і туристичного бізнесу. *Імідж сучасного педагога*. 2021. № 3 (198). С. 47–52. URL : <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/232379/232956>

9. Стрельников В. Ю. Модель професійної компетентності викладача вищої школи. *Наукові записки ПОІППО : Моделі ключових та професійних компетентностей педагогічного працівника*. Вип. 2. Полтава : ПОІППО, 2012. С. 25–33.

10. Стрельников В. Ю. Формування ключових компетентностей майбутніх викладачів економіки. *Наукові проблеми господарювання на макро-, мезо- та мікроекономічному рівнях* : зб. матеріалів XXII Міжнар. наук.-практ. конф. Одеського національного економічного університету, 25-26 квітня 2024 р. Одеса : ОНЕУ, 2024. 402 с. С. 27–28.



Федунович-Швед Оксана,
Мороз Тетяна,
Чернівці

ВОЛОДІННЯ ДЕРЖАВНОЮ МОВОЮ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ЗМІН

У статті розглянуто роль володіння українською мовою як невід'ємної складової професійної компетентності сучасного педагога в умовах трансформаційних змін в освітньому середовищі України. Проаналізовано нормативно-правову базу щодо мовної політики в освіті, зокрема зроблено акценти на підвищення мовної культури педагогічних працівників. Визначено мовну компетентність як один із ключових елементів професійної самореалізації вчителя, який сприяє ефективному педагогічному спілкуванню, формуванню національної ідентичності учнів і створенню якісного навчального процесу. Окреслено виклики та перспективи підвищення рівня володіння державною мовою в контексті безперервного професійного розвитку педагогів.

Ключові слова: державна мова, мовна компетентність, мовна політика, педагог, професійна компетентність, професійне становлення, українська мова.

Сучасна система освіти в Україні перебуває в умовах постійних змін, що зумовлені як внутрішніми трансформаціями, так і викликами глобального характеру. За цих обставин особливу увагу приділяють професійній компетентності педагогічних працівників, складовою якої є володіння державною мовою. Мова – це не лише інструмент комунікації, а й потужний засіб формування мислення, духовного світу, цінностей і національної ідентичності як учнів, так і вчителів.

Професійна діяльність педагога неможлива без належного рівня володіння державною мовою. Це стосується як писемного, так і усного мовлення, зокрема вміння аргументовано й чітко викладати думки, дотримуватися мовленнєвої етики, користуватися сучасною термінологією, проводити навчальні заняття згідно з нормами сучасної української літературної мови. Особливого значення ця компетентність набуває в умовах реформування освіти, коли перед педагогами постає завдання створювати інноваційне, безпечне та мовнокультурне середовище, у якому українська мова посідає центральне місце.

Мова є засобом саморозвитку й самовираження особистості. Відповідний рівень культури усного й писемного мовлення є необхідною,



обов'язковою ознакою й показником високого інтелекту освіченої людини, громадянина кожної держави.

У зв'язку з суспільними процесами в Україні зростає значення української мови як державної. З розширенням сфери її вживання виникла гостра необхідність вчитися вільно володіти всіма ресурсами мови, набути сталих навичок орфографії та пунктуації, дотримуватися правил під час складання ділових паперів, вимог культури усного та писемного спілкування.

Вдосконалення мовної компетентності педагогів є важливим напрямом у сучасній освіті, адже володіння державною мовою сприяє якісному викладанню, інтеграції в професійне середовище та формуванню культурної свідомості.

Володіння державною мовою для педагогів має фундаментальне значення, адже мова – це не лише засіб комунікації, а й важливий елемент професійної компетентності, основними критеріями якої є знання свого фаху, рівень володіння професійною термінологією.

Варто зазначити, що знання мови – один із основних компонентів професійної підготовки. Оскільки вона виражає думку, є засобом пізнання й діяльності, то правильного професійного спілкування людина вчиться все своє життя.

Володіння державною мовою для педагогів – це не просто вимога, а ключовий елемент якісного навчання та формування національної ідентичності.

Ефективність методів навчання державної мови залежить від багатьох факторів, включаючи рівень підготовки учнів, їхні потреби та освітнє середовище. Ось кілька методів, які вважаються найбільш результативними:

1. *Комунікативний метод* – акцент на практичному використанні мови через діалоги, дискусії та рольові ігри.
2. *Проектний метод* – учні працюють над реальними завданнями, що стимулює їхню мовну активність.
3. *Інтерактивні технології* – використання мультимедійних ресурсів, онлайн-платформ та мобільних додатків для навчання.
4. *Метод занурення* – створення мовного середовища, де учні постійно взаємодіють державною мовою.
5. *Компетентнісний підхід* – розвиток мовної компетентності через аналіз текстів, критичне мислення та творчі завдання.



Значна кількість учителів демонструють високий рівень знань, проте завжди є можливості для вдосконалення, особливо у сфері академічного письма, сучасної термінології чи розмовної культури.

Ось кілька ключових аспектів:

Ефективне викладання – викладач, який добре володіє мовою, може чітко і зрозуміло передавати знання, використовувати точні терміни та адаптувати стиль викладу до рівня учнів.

Формування національної ідентичності – мова є важливим фактором у вихованні патріотизму, поваги до культури та історії країни.

Правовий аспект – володіння державною мовою часто є обов'язковою умовою професійної діяльності, закріпленою в законодавстві.

Упродовж останніх десятиліть в Україні утверджується мовна політика, спрямована на посилення ролі державної мови в освіті. Це відображено в законодавстві, зокрема в Законі України «Про забезпечення функціонування української мови як державної», який визначає обов'язковість володіння державною мовою для всіх працівників освіти [2]. Це положення є важливим кроком до утвердження мовної політики, спрямованої на забезпечення єдності країни, посилення ролі мови у формуванні громадянського суспільства та підтримку культурної спадщини.

Педагог, який демонструє високу мовну культуру, підсвідомо закладає в учнів орієнтири для наслідування, формує в них повагу до мови як до цінності та національного символу. Водночас вчитель, який допускає мовні помилки, використовує суржик або недбало ставиться до мови, нівелює цінність мовної норми в очах учнів.

Водночас в умовах регіональної мовної різноманітності й міграційних процесів виникає потреба у постійному підвищенні мовної компетентності освітян, адже лише високий рівень володіння українською мовою дає змогу ефективно реалізовувати освітні цілі, бути прикладом для учнів і сприяти формуванню національно свідомої особистості.

Рівень мовної підготовки освітян – це справді важливе питання, адже якість викладання залежить не лише від предметних знань, а й від здатності ефективно комунікувати. Окрім того, викладачі повинні підтвердити володіння мовою шляхом складання відповідного іспиту й отримання сертифіката.

Згідно з професійним стандартом «Вчитель закладу загальної середньої освіти» [5] для успішного виконання трудових функцій педагог



має володіти однією із таких професійних компетентностей, як мовно-комунікативна. Вона характеризується наявністю таких знань, умінь та навичок вчителя:

- вільне володіння державною мовою, комунікацію нею усно й письмово з усіма учасниками освітнього процесу;
- дотримання норм і стилів української літературної мови, влучне застосування інтонаційних і позамовних засобів виразності мовлення;
- застосування методів і прийомів збагачення мовлення здобувачів освіти; сприяння їхньої мовної творчості;
- виявлення мовної стійкості та відповідальності у дотриманні мовного законодавства.

Професійна комунікація педагога є однією з основних складових його взаємодії з учнями, батьками та колегами. Саме тому мовна культура, уміння формулювати думки, добирати відповідну лексику й інтонацію, володіти стилістичними засобами мови набуває вагомого значення. Учитель є носієм мовних норм і водночас мовним орієнтиром для школярів, тому від рівня його мовної компетентності залежить не лише якість навчального процесу, а й розвиток мовної свідомості учнів, їхня здатність до критичного мислення та усвідомленого сприйняття інформації.

Важливим фактом є і те, що учителі закладів освіти до атестації проходять курси підвищення кваліфікації, за програмою яких мають розвинути мовну та мовленнєву компетентності, що допомагатимуть їм стати більш професійними та компетентними у сфері комунікації.

Окремої уваги заслуговують виклики, що стоять перед педагогами в процесі формування та вдосконалення мовної компетентності. Серед них – нерівномірний рівень мовної підготовки випускників педагогічних закладів, недостатня кількість якісних програм підвищення кваліфікації з фокусом на мову, обмеженість ресурсів для самостійного мовного розвитку. Водночас зростає потреба в адаптації освітніх програм до сучасних вимог, що передбачає інтеграцію мовних аспектів у міжпредметну взаємодію, розвиток критичного та медіамислення, використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні.

Розвиток мовної компетентності вчителя має стати невід'ємною частиною його професійного зростання, що потребує як підтримки з боку держави, так і внутрішньої мотивації самого педагога. Проведення регулярних мовних курсів, впровадження онлайн-платформ для самоосвіти, стимулювання участі в мовно-освітніх проєктах, створення



сприятливого мовного середовища у школах – це лише частина кроків, які сприятимуть підвищенню загального рівня мовної культури в освіті.

Сучасні тенденції в педагогіці передбачають активне використання інтерактивних технологій, дискусій, проектної діяльності, усного мовлення в різних формах. Це ставить перед вчителем нові вимоги до комунікативної компетентності, зокрема до вміння публічно виступати, моделювати мовленнєві ситуації, оцінювати мовлення учнів, надавати їм конструктивний зворотний зв'язок. Усе це потребує не лише базового володіння мовою, а й глибокого відчуття стилю, логіки викладу, емоційної виразності та педагогічної доцільності мовлення.

Пропонуємо декілька прикладів із педагогічної практики, що дозволять покращити рівень володіння державною мовою:

професійні тренінги та курси – створення спеціалізованих мовних тренінгів для педагогів, які допоможуть удосконалити мовну грамотність та ораторське мистецтво;

практика в професійному середовищі – заохочення викладачів до активного використання мови у роботі, проведення семінарів, майстер-класів та публічних виступів;

систематичне читання та аналіз текстів – робота з науковими, методичними та художніми матеріалами, що сприяє розширенню словникового запасу та точності мовлення;

інтерактивні технології – використання мультимедійних ресурсів, відеоуроків, подкастів та мовних додатків для підвищення рівня володіння державною мовою;

мовні клуби та обговорення – створення платформи для обміну думками між педагогами, що допоможе розвинути комунікативні навички та адаптувати мову до освітнього процесу.

Отже, володіння українською мовою – це не лише фахова вимога, а й моральне зобов'язання педагога перед суспільством. У сучасних умовах воно стає запорукою професійного успіху, духовного авторитету вчителя та одним із важливих чинників зміцнення української державности. Збереження й розвиток мовної компетентності педагогів має бути стратегічним напрямом державної політики в освіті, спрямованим на формування якісної, сучасної та національно свідомої школи.

Покращення мовної компетентності педагогів – це не лише завдання окремої особи, а й загальна стратегія освітньої системи. Важливо створювати умови, які мотивуватимуть викладачів



вдосконалювати мовні навички, адже саме вони формують майбутнє покоління.

Література

1. Бех І.Д. Педагогіка загальна: концептуальні засади. К.: Либідь, 2013. 235 с.
2. Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної» від 25.04.2019 № 2704-VIII.
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text>
3. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII.
URL: <https://sqr.gov.ua/law/zakon-ukraini-pro-osvitu/>
4. Пошетун О.І. Інноваційні методи навчання: теорія, практика, перспективи. Київ: Генеза, 2014. 192 с.
5. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти». URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity>
6. Сущенко Т.І. Культура мовлення вчителя як фактор педагогічного впливу. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2020. № 29. С. 117–122.
7. Чередниченко Г.І. Мовна компетентність вчителя: методологічний аспект. *Українська мова і література в школі*. 2019. № 2. С. 14–19.

Фурдзіна Катерина,
Суми

ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКА ЯК ЗАСОБУ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ

У статті проаналізовано значення художньо-естетичної компетентності у самореалізації дошкільників; визначено складові художньо-естетичної компетентності; представлено практичний досвід застосування нетрадиційних технік малювання у формуванні художньо-естетичної компетентності дошкільників як засобу самореалізації.

Ключові слова: компетентність, художньо-естетична компетентність, нетрадиційні техніки малювання, нетрадиційні фарби.

Постановка проблеми. Сучасна дошкільна освіта опановує новий соціокультурний простір, тому цінності дошкільної освіти зосереджені на забезпеченні подальшої адаптації дитини до умов навчання у школі та соціалізації загалом. Значущими стають не лише знання, а й можливості



змінюватись та пристосовуватись до потреб життєдіяльності, активно діяти, приймати рішення. У цьому контексті Стандарт дошкільної освіти (Базовий компонент дошкільної освіти) наголошує на важливості ефективності освітньої діяльності, результатом якої мають стати сформовані ключові компетентності дитини старшого дошкільного віку, серед яких визначне місце займає художньо-естетична компетентність, як базова у процесі самореалізації дітей дошкільного віку.

Проблему формування ключових компетентностей дошкільників активно досліджують відомі фахівці дошкільної освіти: О. Баєр, А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Піроженко та ін.. Зокрема, формування мистецько-творчої компетентності у дітей дошкільного віку як педагогічну проблему детально досліджували О. Половіна [6], А. Федорович [7] та ін.

Педагогічні умови розвитку образо-створення в процесі художньо-естетичного самовираження дітей 5–6 років аналізувала у своїх науково-методичних доробках О. Дронова [4].

У своїх дослідженнях Ю. Бендер [2] розглядала художньо-естетичну діяльність, як основний засіб формування художньо-естетичної компетентності дошкільників. Використання нетрадиційних технік малювання та матеріалів на заняттях із зображувальної діяльності як засобу творчого та креативного розвитку дітей дошкільного віку розглядали О. Курилко, Л. Полякова, В. Рагозіна, Л. Шульга та інші. Зокрема, В. Рагозіна акцентувала увагу на тому, що нетрадиційні техніки малювання є величезною можливістю для дітей думати, пробувати, шукати, експериментувати, а найголовніше самовиражатися. Проте, проблема пошуку методик, технік та прийомів формування художньо-естетичної компетентності дошкільників, які сприятимуть їх самореалізації потребує подальшого вивчення.

Виклад основного матеріалу. Важливе значення для ефективної життєвої самореалізації особистості дошкільника в сучасному суспільстві має художньо-естетична компетентність, яка є ключовою для дошкільної освіти дитини, і матиме продовження в освітньому процесі початкової й середньої школи та впродовж всього життя.

Художньо-естетична компетентність є складовою мистецько-творчої компетентності дошкільника, яка визначена Базовим компонентом дошкільної освіти [1] ключовою для дитини дошкільного віку і характеризується як «здатність дитини практично реалізовувати свій художньо-естетичний потенціал для отримання бажаного результату творчої діяльності на основі розвинених емоцій та почуттів до видів



мистецтва, елементарно засвоювати мистецькі навички в життєвих ситуаціях під час освітньої і самостійної діяльності» [1, с. 21].

Основним засобом художньо-естетичного розвитку та розвитку художньо-естетичної компетентності Ю. Бендер вважає художньо-естетичну діяльність і зазначає, що художньо-естетичні знання та досвід розвиваються та закріплюються лише через діяльність [2].

Відповідно до трактувань Базового компоненту дошкільної освіти та науково-методичних доробок фахівців дошкільної освіти (Ю. Бендер [2], Т. Гужанова, А. Ковальчук [3]) художньо-естетичну компетентність доцільно формувати у різних видах діяльності за освітніми напрямками: «Особистість дитини», «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі», «Гра дитини», «Дитина в соціумі», «Мовлення дитини» та «Дитина в світі мистецтва».

Так, відповідно до завдань зазначених освітніх напрямів, зокрема освітнього напрямку «Дитина в світі мистецтва», формування художньо-естетичної компетентності реалізується у таких основних видах діяльності дошкільників як пізнавальна, мовленнєва, ігрова і творча (образотворча). Результатом її сформованості є, насамперед, емоційно-ціннісне ставлення дошкільника, що проявляється у здатності емоційно відгукуватися на прояви краси в довкіллі, побуті та творах мистецтва, виявлення ціннісного ставлення до творчості художників, музикантів письменників і співаків, виявлення інтересу до мистецької діяльності, зокрема художньо-продуктивної; позитивно відгукуватися на пропозиції включення у різні види мистецько-творчої діяльності (малювання, ліплення, аплікація тощо); отримувати задоволення від мистецької діяльності. Також проявляється у виявленні інтересу до свого внутрішнього світу (думки, почуття, бажання, мрії, ставлення), вмінні орієнтуватися в емоціях і почуттях, наявності позитивної самооцінки, що є важливим у самореалізації дитини.

Ще однією важливою складовою сформованості художньо-естетичної компетентності дошкільників є сформованість знань, яка визначається елементарними уявленнями про види мистецтва, зокрема художньо-продуктивне; розумінням мистецтва як результату творчої діяльності; виявленням інтересу до творів різних видів мистецтва; вмінням проявляти до них особисте ставлення; вмінням висловлювати враження від мистецтва; сприймати та емоційно реагувати на художній образ; розумінням призначення зображувальних матеріалів, атрибутів для образотворчої діяльності, здатності до реалізації творчого задуму за їх допомогою.



Безпосередньо результатом сформованості художньо-естетичної компетентності дошкільників є набуті навички у здатності дитини пов'язувати яскравість образу з кольорами, композицією, формами; розрізняти основні жанри живопису; споглядати і уявлятися в довкілля для бачення краси в побуті та мистецтві; набувати художньо-продуктивного досвіду мистецької діяльності; володіти доступними техніками та відображати ними життєві враження та почуття; виявляти вміння використовувати техніки художньо-продуктивної діяльності, експериментувати з зображувальними матеріалами, створювати художні образи; співпрацювати з дітьми й дорослими заради успіху під час мистецької діяльності (художньо-продуктивної); відгукуватися на пропозиції щодо оздоблення інтер'єру (на свята), долучатися до дорослих під час декорування приміщень; виявляти елементи естетичного смаку та підтримувати естетичні прояви в побуті [1, с. 22–23].

Набуті навички проявляти позитивні емоції та вміння стримувати негативні, навички самостійної художньої діяльності, вміння передбачати результати своєї діяльності та знати їх значення для себе і для тих, хто поряд; виявляти елементарні навички рефлексії (обмірковувати з іншими свій мистецький досвід, враження, ставлення до мистецької діяльності), виявляти самоповагу є надзвичайно важливими для самореалізації дитини.

Сформовані складові художньо-естетичної компетентності (емоційно-ціннісне ставлення, сформованість знань, навички) дозволять дошкільникам ефективно самореалізовуватися не тільки у процесі освітньої діяльності, а й у власний життєдіяльності.

Одним із засобів формування художньо-естетичної компетентності вважаємо творчу діяльність дошкільників з нетрадиційними техніками малювання, яка є практичним проявом їх самореалізації. Тому, що необхідною умовою, складником і показником художньо-естетичного розвитку, на думку О. Дронової, є поступове набування дитиною досвіду володіння матеріалами, засобами й техніками, характерними для різних мистецтв. І як зазначає дослідниця, у маніпуляціях зображальним матеріалом, дослідах із різними його видами, експериментуванні може відбутися самостійне «відкриття» дитиною для себе нової цікавої техніки, усвідомлення її призначення [3, с. 135].

У роботі з дітьми старшої групи «Дзвіночки» Сумського дошкільного навчального закладу (центр розвитку дитини) № 36 «Червоненька квіточка» Сумської міської ради було задіяно нетрадиційну техніку *малювання нетрадиційними фарбами*, яку поєднуємо з нетрадиційними



пальчиковими техніками малювання, а також інтегруємо у зміст тематики освітньої програми для дітей дошкільного віку «Я у Світі». Так, працюючи над створенням зображень дерев та лісових звірів технікою *малювання нетрадиційними фарбами* за темою «Зимовий сон», ознайомлюємо дітей з технікою малювання за допомогою пігулки активованого вугілля та пальчиковою технікою малювання з зануренням у зубний порошок; вправляємо дітей в умінні зафарбовувати шаблон контурного зображення лісового звіра та малювання дерев *нетрадиційними фарбами*. При цьому збагачуємо знання дітей про лісових мешканців та різновид дерев відповідно до теми заняття.

Така художньо-творча діяльність дітей розвиває дрібну моторику пальців рук, увагу, спостережливість, зорову пам'ять; сприяє вихованню любові до природи, а головне допомагає розвинути інтерес дітей до образотворчої діяльності з використанням нетрадиційних технік, які надають можливість кожній дитині для самовираження.

Вважаємо, що важливим у формуванні художньо-естетичної компетентності дошкільників є участь їх батьків. Тому активно залучаємо батьків до різних форм і видів діяльності щодо формування художньо-естетичної компетентності у заходах, які проводяться дошкільним закладом.

Так, у процесі роботи над створенням малюнку нетрадиційними фарбами на тему «Рання весна» провели майстер-клас для батьків дітей нашої групи з метою вмотивованості їх до підтримки й сприяння у формуванні художньо-естетичної компетентності дітей. Під час проведення майстер-класу батьки вправлялися у вмінні зафарбовувати аркуш паперу, співвідносячи сніг (зубна паста) з землею (активоване вугілля); активізували знання про лісових мешканців та їх сліди, які вони залишають на землі (снігу); ознайомилися з технікою малювання дерев та кущів пігулкою активованого вугілля; малювання слідів звірів за допомогою притискання іграшки до паперу з зануренням нею в розмочене вугілля; розвивали увагу, спостережливість, зорову пам'ять; отримували емоційне та естетичне задоволення.

Працюючи з батьками, вмотивовуємо їх до сприяння формування художньо-естетичної компетентності дітей, надаючи дієві поради:

- заохочувати бажання дитини займатися мистецькими видами діяльності;
- давати позитивну оцінку та підтримку мистецьким вподобанням дитини;



- схвалювати вільне самовираження дитини в самостійній художній діяльності;
 - вмотивовувати до участі в експериментуванні з різними зображувальними матеріалами;
 - виявляти позитивну реакцію на дитячі малюнки, вироби, створення портфоліо дитячих робіт;
 - організовувати спільне відтворення персонажів у дитячих малюнках;
 - влаштовувати сімейні свята, розваги з використанням мистецьких видів діяльності;
 - відвідувати з дитиною, зокрема онлайн, галереї, виставки, музеї;
 - брати активну участь у мистецьких проєктах, святах, розвагах, конкурсах, майстер-класах та інших формах мистецької діяльності, що організовує заклад дошкільної освіти;
 - створювати умови для виявлення мистецької компетентності в житті й побуті (уміння одягатися зі смаком, створювати затишок у приміщенні, надавати зіпсованим речам друге життя, декорувати тощо).
- Набуті батьками практичні вміння працювати над створенням малюнку технікою *малювання нетрадиційними фарбами* та надані вихователями практичні поради щодо активної взаємодії дітьми у процесі художньо-естетичної діяльності, дозволять їм ефективно сприяти формуванню художньо-естетичної компетентності дітей, що є дієвим засобом самовираження.

Висновки. Отже, у дошкільному віці наукове і художнє пізнання тісно переплетені, що дозволяє дітям краще сприймати та розуміти складні художньо-естетичні образи, засвоювати знання, поглиблювати уявлення про навколишній світ, що стає передумовою для творчості. Практична участь дитини у створенні художнього образу дає їй змогу самовиражатися. Тому потрібно забезпечувати пізнання та використання ефективних засобів формування художньо-естетичної компетентності, серед яких важливе місце сьогодні займають нетрадиційні техніки малювання.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти (державний стандарт дошкільної освіти) (нова редакція). URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 21.05.2025).
2. Бендер Ю. Художньо-естетична діяльність, як основний засіб формування художньо-естетичної компетентності. Науковий огляд. 2014.



Том. 4. № 3. URL: <http://naukajournal.org/index.php/naukajournal/article/view/199/312>(дата звернення: 13.05.2025).

3. Гужанова Т. С., Ковальчук А. С. Формування мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами художньо-продуктивної діяльності. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/42568/1/1.pdf> (дата звернення: 10.05.2025).

4. Дронова О. О. Педагогічні технології художньо-естетичного розвитку особистості дитини в контексті завдань сучасної дошкільної освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2021. Випуск 79. Т 1. С. 132-136. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/34525/Dronova.pdf?sequence=1> (дата звернення: 21.04.2025).

5. Дронова О. О., Нестерова Е. О. Інтеграція науки з мистецтвом у педагогічній технології художньо-естетичного розвитку дошкільників. *Молодий вчений*. 2017. № 10.1 (50.1). С. 26–29.

6. Половіна О. Дитина у світі мистецтва. Дошкільне виховання. 2021. № 2. С. 3–8.

7. Федорович А.В. Мистецько-творча компетентність дошкільника як педагогічна проблема. URL: <http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/210/5827/12173-1?inline=1>(дата звернення: 12.05.2025).

8. Формування художньо-продуктивної компетенції дітей дошкільного віку : метод. посіб. / упоряд. Т. М. Корж, М. Д. Нельзіна, А. М. Батуринець. Біла Церква : КВНЗ КОР «Академія неперервної освіти», 2016. 113 с.

Черняк Інна,
Суми

КУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У ПАРАДИГМІ НУШ: СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

У статті розглядаються актуальні питання розвитку культурної компетентності учнів у контексті Нової української школи на уроках зарубіжної літератури. Автором проаналізовано теоретичні засади формування культурної компетентності, її складової та значення для особистісного зростання школярів в умовах полікультурного світу. Особливу увагу приділено практичним стратегіям і методичним підходам, як вчитель зарубіжної літератури може ефективно застосовувати для збагачення культурного досвіду учнів, формування толерантності та здатності до міжкультурної комунікації. Автор



розглядає конкретні приклади інтерактивних методів, проєктної діяльності та завдань, спрямованих на усвідомлення учнями культурних контекстів літературних творів і епох, порівняння різних культурних традицій та розвиток критичного мислення щодо культурних стереотипів.

Ключові слова: культурна компетентність, наскрізні вміння і навички учнів Нової Української школи (НУШ), інтерактивні вправи, проєкти.

Культурна компетентність – це складний комплекс знань, умінь, ставлень та цінностей, що дозволяє людині ефективно та гармонійно взаємодіяти з представниками різних культур. В умовах глобалізації та зростаючої культурної різноманітності, формування цієї компетентності у молодого покоління стає не просто бажаним, а життєво необхідним елементом успішної соціалізації та особистісного розвитку. Нова українська школа (НУШ) розглядає культурну компетентність як одну із десяти компетентностей, необхідних для самореалізації особистості в сучасному світі. Це означає, що розвиток культурної компетентності є фундаментальною складовою освітнього процесу [2, с.10]. Закон України «Про освіту» визначає культурну компетентність як одну з ключових, якими мають оволодіти учні у процесі здобуття повної загальної середньої освіти: «Метою повної загальної освіти є всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, здатної до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, готовою до самотійного життя, навчання впродовж життя, праці, громадянської та культурної діяльності, відповідальності за прийняті рішення, добробуту власного та суспільства, та формування ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності, а саме: культурна компетентність» [1].

Інтеграція культурної компетентності в освітній процес, зокрема на уроках зарубіжної літератури, є не просто педагогічною інновацією, а нагальною потребою часу, що зумовлена викликами полікультурного суспільства. Уроки зарубіжної літератури відкривають учням вікна в інші культури, знайомлячи з різними традиціями, звичаями, цінностями, соціальними нормами. Читання творів авторів різних країн і епох допомагає підліткам усвідомити різноманіття людського досвіду, дізнатися про історичні, політичні та соціальні контексти створення літературних творів, що сприяє глибшому розумінню інших народів та їхньої культури. Розуміння мотивації та цінностей літературних персонажів, які належать до інших культур, сприяє подоланню



стереотипів та упереджень. Учні вчаться бачити спільне в різному, усвідомлюючи універсальність людських емоцій та прагнень, що лежать в основі різних культур. Аналіз літературних творів у контексті їхньої культури вимагає від учнів критичного осмислення інформації, порівняння різних точок зору та формування власних суджень. Розуміння культурних особливостей літературних героїв у творах зарубіжних письменників сприяє розвитку емпатії, здатності співпереживати та краще розуміти їхні почуття. На уроках зарубіжної літератури учні вчаться особливостям ділового спілкування, етикету, комунікації, що є важливим для майбутньої професійної діяльності. Таким чином, розвиток культурної компетентності на уроках зарубіжної літератури є важливою інвестицією в майбутнє підростаючого покоління, можливістю по-новому поглянути на власну історію, традиції та літературну спадщину.

Сучасна школа має широкий спектр можливостей для ефективного сприяння розвитку цієї компетентності. Це вимагає комплексного підходу, що охоплює навчальний зміст, методи викладання предмета. Інтегрувати культурне різноманіття при вивченні творів зарубіжних письменників можна за допомогою творів мистецтва, музики, використання автентичних матеріалів (текстів, зображень, відео, аудіо) з різних культурних контекстів, заохочення учнів до дослідження культурних особливостей різних народів у рамках проєктів. Використання інтерактивних методів навчання: дискусії, дебати, рольові ігри, інсценізації, віртуальні екскурсії, ефективно сприяють розвитку культурної компетентності. Сучасний урок складно уявити без різноманітних платформ і сервісів для створення інтерактивного контенту, спільної комунікації, проєктної роботи, які допомагають в умовах онлайн навчання розвивати ключові компетентності та наскрізні вміння учнів відповідно до вимог Державного стандарту.

Уроки зарубіжної літератури дають можливість учням дослідити і порівняти культурні традиції та відмінності, наприклад, в творах Ч. Дікенса «Різдвяна пісня у прозі» і М. Гоголя «Ніч перед Різдвом». Шестикласникам дається завдання прочитати уривки даних творів, де мова йде про святкування Різдва і створити діаграму Вена, у якій визначити спільні та відмінні особливості традицій. Для виконання вправи учні поділяються на пари, що дає можливість порівняти результати досліджень. Така робота розвиває критичне мислення, вчить виокремлювати важливі деталі, порівнювати їх. Учні обговорюють результати, обґрунтовують свою думку, вчаться слухати та поважати інші погляди. Діаграма Вена є корисним інструментом для організації



інформації та полегшення запам'ятовування. Вправа театральна майстерня «Міжкультурний діалог»: клас поділяється на групи, вчитель пропонує картки з описами персонажів та їхніх культур. Учні пишуть сценарій і розігрують діалог між двома персонажами різних епох, в якому обговорюють важливі для них цінності, проблеми та світогляд, наприклад: Гамлет (В. Шекспір «Гамлет») та Дон Кіхот (М. де Сервантес «Дон Кіхот»). Завдання спрямоване на розвиток культурної компетентності та наскрізних вмінь: роботи в команді, креативності та творчості.

Для дев'ятикласників цікавими будуть завдання на дослідження культурного контексту в творах, наприклад, Джейн Остін «Гордість і упередження»: зображення англійського суспільства XIX ст., його звичаїв, шлюбних традицій та класових відмінностей. Вправа «Падлет-галерея: світ Джейн Остін». Вчитель створює Padlet (віртуальну дошку), надає доступ учням. Між учнями розподіляються теми: мода, етикет, розваги, будинки тощо. Завдання: знайти відповідні зображення та короткі описи і додати свої знахідки на спільну дошку, провести обговорення.

Вправа «Мультимедійний проєкт: «Життєвий шлях Джейн Ейр» за твором Ш. Бронте «Джейн Ейр». Завдання: створити спільний проєкт на платформі Canva. Клас поділяється на групи, кожна відповідає за певний період життя Джейн: «Раннє дитинство в Гетсхеді», «Навчання в Ловудській школі», «Гувернантка в Торнфілді», «Життя після Торнфілда». Учні готують презентацію своєї локації, додають цитати з роману, ілюстрації, коментарі про соціальні норми. Організувати презентацію проєкту можна у формі віртуальної екскурсії. Завершити проєкт проведенням рефлексії про розвиток характеру героїні «Три ключові моменти»: вибрати три ключові моменти у житті героїні, які вплинули на розвиток її характеру.

Таким чином, учні починають розуміти, як культурне середовище впливає на формування особистості та прийняття рішень, ставлячи себе на місце героїні, розвивають емпатію та толерантність. Аналізуючи вчинки та еволюцію персонажа, критично оцінюють інформацію, розвивають комунікативні навички, здатність до нестандартного мислення та цифрові навички. Рефлексія над складними характерами літературного героя спонукає учнів вчитися впродовж життя, що є важливим для саморозвитку. Будь-який твір зарубіжної літератури є дзеркалом епохи та втіленням культурних кодів, що є ефективним інструментом у формуванні культурної компетентності сучасних учнів.



Наприклад, вивчаючи певну літературну епоху (наприклад, Античність, Відродження, Просвітництво) або жанр (наприклад, трагедія, комедія, фентезі) можна запропонувати вправу «Культурний код». Клас поділити на групи і надати матеріали, що відображають основні цінності та ідеї обраної епохи: ілюстрації до літературних творів епохи, портрети видатних діячів, зображення картин, скульптур, архітектури того часу, сцени з побуту, моди, соціального життя, короткі музичні фрагменти для створення атмосфери (можна надати QR-коди для прослуховування). Мета такого заняття: створити візуальний колаж на онлайн-дошці або у Google презентації, додавши свої пости з поясненнями символів епохи.

Цікавим буде літературний квест «Культурні символи та архетипи жанру чи епохи». Наприклад, за трагедією В. Шекспіра «Гамлет» епохи Відродження: перша станція «Череп Йорика» (символ швидкоплинності життя). Завдання: проаналізуйте монолог Гамлета з черепом Йорика, які роздуми про життя та смерть він викликає? Які інші символи характерні для епохи Відродження? Друга станція: «Отрута» (символ зради та підступності). Завдання: поясніть роль отрути у творі. Які інші приклади використання отрути як символу зради можна знайти в літературі Відродження? Третя станція: «Меч» (символ честі та помсти). Завдання: проаналізуйте сцену фінального поєдинку. Яке значення має меч у цій сцені? Як він пов'язаний з кодексом честі та прагненням помсти, характерним для епохи? Фінальна загадка: зібрані підказки утворюють головні символи твору: справедливість та помста, тлінність життя та справедливість у вигляді помсти. Для розгадки квесту учні мали поєднати символічне значення, знайдене на усіх станціях з розумінням подій фінальної сцени, де ці теми знаходять своє трагічне завершення.

Отже, запропоновані вправи, спрямовані на дослідження творів зарубіжної літератури через призму культурних символів, архетипів, епох та жанрів, є ефективним засобом формування ключової культурної компетентності учнів. Водночас ці вправи сприяють розвитку цілого ряду наскрізних вмінь і навичок: критичне мислення, комунікація, творчість, вміння вчитися впродовж життя, інформаційна грамотність, співпраця.

Література

1. Закон України "Про освіту" : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII // Відомості Верховної Ради України. 2017. № 38-39. Ст. 380. URL: <https://surl.li/awkokt> (дата звернення: 07.05.2025).

2. Нова Українська школа. URL: <https://surl.li/fugimm> (дата звернення: 07.05.2025).



РОЗДІЛ 12

Особливості психологічної підтримки та формування навичок резильєнтності (стресостійкості) у суб'єктів освітнього середовища

Diadchenko Hanna,
Sumy

CONSIDERING THE PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

The article is devoted to the issue of early foreign (English) language learning. It highlights the historical background of English language instruction in Ukrainian pedagogical science and practice. The psychological prerequisites for a child's acquisition of a foreign language are examined, and the psycho-physiological characteristics of six-year-old children are analysed. It is proven that this age is sensitive to acquiring new information and developing language competence in a foreign language.

Keywords: *young school-age children, English language, psychological characteristics, methodology of English language teaching in primary school.*

Modern realities have led to the penetration of foreign languages into all spheres of activity in Ukrainian society. English language learning has become one of the essential components of the contemporary educational system; however, its social significance and the degree of public demand have changed considerably in recent years. Ukraine's westward orientation has fundamentally transformed the attitude of a large segment of the population – especially the youth – toward foreign language learning. In the context of Ukraine's aspiration for integration into the European space, proficiency in one or more foreign languages has become a crucial condition for successful cultural and professional development. However, this process is hindered by difficulties rooted in historically established living conditions: for many decades, several generations – except for a few – have rarely encountered a practical need to use the foreign language knowledge acquired in school.

Therefore, the task of early English language instruction in primary school and the opportunities for its implementation require urgent attention, as there is a significant societal demand for professionals with a high level of language proficiency [8, p. 121].

According to S.V. Roman, early foreign language learning is an important aspect of enhancing the content of school education. It is intended to address



tasks that align with global educational trends, such as the scientific orientation of education, its humanization and humanitarian focus, democratization, integrative approaches, multiculturalism, and the fostering of mutual respect among nations and peoples [10, p. 5].

Since the beginning of the 2012/2013 academic year, English has become a mandatory subject starting from the first grade in all general education schools in Ukraine. This shift in the educational paradigm led to the introduction of new curricula and programs, while also posing a significant challenge for teachers and all stakeholders in the educational sphere. It necessitated a revision and clarification of established views on the methodology of teaching the school subject “English Language” [14; 15]. It should be emphasized that when selecting the content for foreign language instruction at the primary school level, it is essential to take into account the psychological and physiological characteristics of children in this age group.

L.S. Vygotsky emphasizes the sensitivity of young school-age children to second language acquisition [16]. There is also compelling evidence suggesting that children acquire a foreign language more easily than adults. According to V.G. Penfield, “the peak of human ability to acquire a second language is directly related to physiological factors. During this period (from ages 5 to 9), active anatomical and physiological maturation of the body occurs; the morphological development of the frontal lobes of the cerebral hemispheres is completed; the functional localization of the brain – primarily the localization of language functions in the left hemisphere and, to some extent, in the right hemisphere – is already established. The main properties of the nervous system at this stage closely resemble those of an adult nervous system” [9].

A young school-age child has already acquired their native language, yet their brain remains sufficiently plastic to form new neural connections. This optimal neural foundation ensures a high sensitivity in younger schoolchildren: sensitivity to linguistic phenomena in general and articulatory flexibility in particular. This, in turn, enables accurate imitation and the easy development of motor skills, which, according to psychologists V.I. Andriievskyi and I.O. Zymnia, fully engages the child, brings them pleasure, and evokes positive emotions [12, p. 37].

An additional argument in favour of foreign language learning at the primary school age is a developmental characteristic of young learners noted by psychologists and methodologists: the absence of prejudices and negative stereotypes towards other nations and countries. Unlike adults and adolescents, children are intrinsically inclined towards intercultural



communication and are psychologically ready to act as mediators in overcoming cultural barriers [1; 2].

Early foreign language learning is beneficial for all children regardless of their initial abilities, as it positively influences the development of mental functions such as memory, attention, thinking, perception, and imagination, and stimulates the development of general speech skills, which should in turn enhance proficiency in the native language [10, p. 5].

Let us consider in more detail the characteristics of the leading mental qualities of young schoolchildren in relation to the learning process for children of this age group. According to psychologists, the first function that begins to form in a child at an early age is perception. Since the perception of young schoolchildren is involuntary and weakly differentiated, they may misidentify letters or words heard orally and make spelling mistakes. In this regard, English textbooks should not include analytical tasks, as children of this age are physiologically not ready to perform purposeful analysis of perceptual results or to distinguish the main and essential information (they are more likely to notice what stands out against the background of other objects). Thus, it should be noted that perception acquires a new qualitative dimension – it becomes more complex and purposeful [16].

Although young learners have well-developed vision and hearing, as well as orientation in various shapes and colours, it is important to consider that textbooks or other supplementary reading materials for children of this age group should use large print to avoid visual fatigue.

The level of development of thinking in primary school students plays a significant role in achieving effectiveness in educational activities. Initially figurative and based on concrete actions with objects or their material substitutes (models), thinking gradually acquires features of generalization [5, p. 9]. Abstract scientific categories are still inaccessible to children of this age. Therefore, any tasks must necessarily include visual examples of their solutions. It is also important to remember that students find it easier to identify elements within a whole than to combine separate concepts into a whole. Moreover, younger schoolchildren find it easier to understand the sequence of events from cause to effect rather than vice versa. Consequently, the material should be organized from simple to complex, from known to unknown, and from description to generalization. The acquisition of comparative skills elevates their analytical and synthetic activity to a higher level. Thus, the combination of visual-figurative thinking with the gradually developing ability for abstract thinking creates favourable conditions for foreign language acquisition at the primary level [6].



With the intensification of overall mental development associated with a child's entry into school, significant changes occur in memory – it becomes meaningful. In students' learning, involuntary memorization plays a considerable role, which, according to psychologists, is more effective when the performed activity is meaningful and comprehensible. According to the scientific observations, young schoolchildren easily memorize what attracts their attention due to brightness, interest, and novelty [3, p. 14]. Children are drawn to and intrigued by unfamiliar words, songs, and texts. Possibly, the unfamiliar attracts attention by standing out against the familiar background [13, p. 56].

Another advantage of young schoolchildren is their potentially large capacity for long-term memory. With stimulation of age-appropriate play or cognitive motivation, children quite easily and firmly memorize not only individual words or phrases but also language clichés, set expressions, micro-dialogues, drawings, rhymes, songs, and so forth [13, p. 57].

When analysing the processes involved in storing information in memory, it is important to note that the phenomenon of reminiscence is characteristic of students in this age group (pauses between memorizing material and its reproduction, a period of awareness and internal processing of the material by the subject). Due to the particular way children perceive memory, it tends to be fragmentary, and recognition predominates in material reproduction. The visual-figurative nature of memory and orientation toward exact reproduction of the model provided by the teacher cause a feature known as “literal memorization” (verbatim reproduction of what was memorized).

Young schoolchildren memorize material more easily and quickly in communicative situations and are better at memorizing concrete vocabulary than abstract terms. Researchers also emphasize that memory performance depends on emotions, and the source of emotions is reality – engagement in interesting and meaningful activities related to the individual's needs [13, pp. 57, 59]. It is worth noting that a positive emotional state in young learners positively influences the process of mastering educational material.

An important factor in the learning process is students' attention, on which the outcome of educational activities depends. As O.V. Skalska notes, “a characteristic age-related feature of younger primary school students is the dominance of involuntary attention and the underdevelopment of voluntary attention, which exhibits a low level of selectivity and differentiation. At the physiological level, it is associated with the selective excitation of brain structures involved in a particular activity, accompanied by inhibition in other areas. Due to the increased mobility of nervous processes, the balance



between excitation and inhibition somewhat improves (although excitation continues to dominate), which causes restlessness and the diversion of children's attention to bright stimuli. Students' behaviour becomes impulsive and emotional; they find it difficult to quickly switch to other types of activities and must exert internal effort to concentrate. Therefore, younger primary school students find it hard to maintain focus for a prolonged period" [13, p. 57].

The organization of interesting and motivating activities in the classroom allows for maximal utilization of the potential of involuntary attention while gradually developing voluntary attention.

The vividness and imagery of educational material, awareness of the necessity and value of new information, and interest in its content contribute to the stability of attention in young schoolchildren. The development of students' attention is also facilitated by an appropriate pace of the lesson, varied and engaging content of learning tasks, and collective discussion of homework [16, p. 63]. It is important not to overlook the significant impact of fatigue, sensory overload, and emotional experiences on the concentration and distribution of attention in students of this age group. Various techniques have been developed in didactics to relieve tension and unload the psyche and nervous system. Among the most popular are active games and activities, which also provide physiological and hygienic benefits by reducing excessive strain on vision, posture, hand muscles, and so forth.

The imagination of young school-age children is characterized by exceptional vividness and intensity, often exhibiting traits of unpredictability. Reproductive imagination gradually develops and improves, while creative imagination forms intensively. In the consciousness of a young schoolchild, concrete knowledge coexists with captivating fantastical images built upon that knowledge. Children progressively move from simple voluntary combinations of representations to logically justified constructions of new images. Their imagination also demonstrates elements of reproductivity, manifested in the fact that, during play, children tend to repeat actions and utter words observed in adults or heard and seen in films. For this reason, imitation of speech patterns was considered the primary method of learning English in schools throughout much of the 20th century (1960s-70s) [2, p. 35].

However, contemporary researchers such as M.M. Zabrodskiy, and O. Kmit have convincingly demonstrated that imitation is not the main method for acquiring English in childhood. More important roles are played by processes of linguistic generalization and so-called metalinguistic abilities – the capacity to flexibly and abstractly acquire language, to notice its



differences from the native language phenomena, and to consciously operate with it [4; 17]. Moreover, due to the information explosion, the peak of creative imagination and fantasy has shifted to the ages of 8-10 years, and early primary education in English coincides with the most favourable period for unlocking the student's creative potential and socialization.

An analysis of the works of researchers in child psychology (L.S. Vygotsky, D.B. Elkonin, I.O. Zymnia, O.N. Leontiev, J. Piaget) convincingly demonstrates the direct dependence of successful early foreign language acquisition on the level of a child's communicative development in their native language [6; 16; 18]. The concept of "communicative development in the native language," as defined by I.O. Zymnia, should be understood as a complex, multifaceted phenomenon that includes the size of the child's native language vocabulary; the level of mastery of linguistic rules; the proficiency in oral communication forms, indicators of which are the child's ability to consciously construct coherent utterances, respond adequately to interlocutor's remarks, and express their attitude toward what they have heard; the level of reading technique proficiency, indicated by reading speed; the degree of writing skills formation; the development of the child's mental functions, such as attention stability, memorization, sensitivity of phonetic and intonational hearing, the capacity of auditory, short-term, and long-term memory, functioning of thinking mechanisms, including reflection (the ability to reason, analyse one's own thoughts and feelings); the level of cognitive interests; and the general outlook of the students, among others [18, p. 129].

The generalization of the results of prognostic testing of oral speech mechanisms, conducted by Ukrainian researchers (O.O. Kolominova, O.B. Metiolkina), indicates a sufficient level of communicative development in the native language among children aged 6-8 years. It was also recorded that children of this age actively strive to learn a foreign language: during the learning process, they become convinced that English is a real means of communication and simultaneously gain the opportunity to express their individuality [5; 7].

The results of analysed scientific studies indicate that younger school-age children possess many positive psychophysiological qualities that should be taken into account when selecting the content for foreign language learning [5; 6; 11; 13, p. 55]. These include the completed neurophysiological maturity of the brain; the localization of language functions in both the left and right hemispheres of the brain (which indicates that the child is capable of perceiving a significant amount of information, analysing it, and adequately



manipulating it); stable long-term memory; the brain's ability to quickly respond and switch from one activity to another; auditory attention; the ability to imitate; developed imagination and related creative abilities; as well as the child's spontaneity, which ensures a high degree of sociability and, consequently, success in foreign language communication.

All these factors demonstrate that at the initial stage of foreign language learning, there are all the necessary physiological, psychological, and pedagogical prerequisites, including brain plasticity and flexibility of speech mechanisms, which facilitate quick and effective memorization. This foundation enables the easy transfer of learned material to various communicative situations, heightened sensitivity, and pronounced imitative abilities reinforced by the capacity for mimicry.

Taking into account the aforementioned characteristics of younger school-age children is crucial for the optimal planning of the educational process, as learning activities in primary school have a specific content determined by the peculiarities of the formation and development of children's cognitive interests at this age, their behaviour, emotional-volitional and motivational spheres, as well as the nature of their activity and speech. Learning activities, which become dominant at this stage of the younger schoolchild's personality development, induce transformations in the child's psyche, encompassing all psychophysiological features of their development and objectively requiring consideration when determining the content of instruction. Educational programs identify the following psychophysiological characteristics of development in younger school-age children as priorities:

- heightened emotionality and the significant role of imagery in the perception and memorization of new information under the influence of emotional impressions and affective experiences, which necessitates the incorporation of vivid and clear illustrations/photographs in the educational process to facilitate more effective assimilation of learning material;
- a limited number of rational strategies in students' experience for performing learning activities, which necessitates extensive use of linguistic and speech supports to develop communicative skills and abilities;
- involuntary attention, low concentration levels, and orientation towards strong stimuli, such as engaging and accessible illustrations and other didactic tools, which should be appropriately utilized during instruction;
- impulsivity, reactivity, and predominance of excitatory processes over inhibitory ones, which requires the careful selection of didactically appropriate learning activities that correspond to the age-related characteristics and



interests of pupils, do not cause learning difficulties, and motivate the educational process;

- the ability to memorize information that is not yet fully consciously processed, allowing the presentation of certain grammatical phenomena to be assimilated at the lexical level without analysing their structure (this analysis will be carried out in subsequent stages of learning);
- the decisive role of educational play in the cognitive activity process, enabling active use of didactically appropriate game-based activities;
- a tendency to imitate and replicate actions, which allows students to memorize simple authentic speech patterns that do not contain calques from the native language or oversimplified communication models;
- imbalance in analytic-synthetic activity, with the predominance of concrete visual-figurative thinking, which implies the avoidance of exercises and tasks requiring complex analytical operations not yet typical for primary school students;
- insufficient development of operations such as planning, generalization, systematization, comparison, and conscious creative attitude toward performing learning tasks, which encourages the use of models as supports for successful completion of assignments.

The specified characteristics of the psychological features of primary school students serve as scientific and theoretical foundations for the selection and organization of foreign language teaching content in elementary education.

Literature

1. Basina A. Methodology of Foreign Language Teaching at Primary School. Kyiv : School World, 2007. 128 p.
2. Foreign Language Teaching in Primary Schools : Issues and Research. Irish National Teachers' Organisation, Dublin, 2001. 67 p.
3. Hordieieva A.J. Junior Schoolchildren English Speaking Lexical Competence Forming through the Memory Cards Usage. *Foreign Languages*. 2013. Vol. 2 (74). P. 13-19.
4. Kmit O. Basic Modern Tendencies of Development of the English-Speaking Education in the Ukrainian Primary Schools // *Primary School*. 2008. № 5. P. 13–15.
5. Kolominova O.O. Methodology of the Junior Schoolchildren' Social and Cultural Competencies Forming during the English Speaking Learning : Abstract of the Dis. Paper ... Cand. Ped. Sciences: 13.00.02. K., 1999. 16 p.
6. Leontiev A.A. Psychological Background of the Foreign Language Learning // *Foreign language at school*. 1985. № 5. P. 25–27.
7. Metiolkina O.B. Methodological Recommendations due to the Organizing of the Individual Studying at Primary School with a Profound



Study of the English Language. K. : Kyiv State Linguistic University, 1994. 65 p.

8. Orlova N.V. Teaching English in Primary School: Features of Content and Organization in the Context of the New Ukrainian School. *Scientific Journal of the National Pedagogical Dragomanov University. Theory and Practice of Teaching and Education*. 2019. Vol. 17, № 31. P. 121-126.

9. Penfield W. Consideration of the Neurophysiological Mechanisms of Speech and Some Educational Consequences. *Proceedings of the American Academy of Arts and Sciences*. 1953. Vol. 53, № 5. p. 35.

10. Roman S.V. Methodology of the English Language Teaching at Primary School : Teacher's Book. K. : Lenvit, 2009. 216 p.

11. Roman S.V., Kolominova O.O. Development of the Grade schooler's Personality by Means of the Foreign Language at Primary School // *Foreign languages*. 1996. № 3. P. 35–37.

12. Roman S.V., Kolominova O.O. Psychological Basis of the Foreign Language Teaching at Primary School // *Foreign language*. 2002. № 1. P. 35–38.

13. Skalska O. Foreign Language Teaching and the Psychological and Physiological Characteristics of the Pupils // *Director of the School, Lyceum, Gymnasium*. 2004. № 4. P. 54–61.

14. State Standard of Basic and Upper Secondary Education (Foreign Languages) // *Foreign languages*. 2004. № 1. S. 3–7.

15. State Standard of Basic Education. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#n12> (date of access: 19.05.2025).

16. Vygotskii L.S. Pedagogical psychology. Pedagogical sciences, 1991. 480 p.

17. Zabrodskiy M.M. Osnovy vikovoyi psikhologiyi: navchalnyy posibnyk. Ternopil: Navchalna knyha «Bohdan», 2002. 112 s.

18. Zimnyaya I.A. Psychology of Foreign Languages Teaching at School. Education, 1991. 220 p.

Єфремова Галина,
Суми

ОРГАНІЗАЦІЯ БЕЗБАР'ЄРНОГО ТА БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В УМОВАХ СУСПІЛЬНИХ ВИКЛИКІВ ТА РИЗИКІВ

У статті розглянуто особливості організації безбар'єрного та безпечного освітнього середовища в умовах суспільних викликів та ризиків. Автор висвітлює фактори, етапи та умови створення безбар'єрного та безпечного освітнього середовища в умовах сучасного закладу освіти.



Ключові слова: безбар'єрне, безпечне освітнє середовище, психологічна та особистісна стійкість, резильєнтність особистості.

На сьогодні важливим завданням закладів освіти є безпековий компонент організації освітнього простору, для того щоб кожна дитина, відповідно до своїх індивідуальних потреб, почувалася безпечно. І такі безпекові умови повинні бути як у класі, у якому вона навчається, у школі, на пришкольній території, так і загалом у громаді, де вона проживає. У цій освітній екосистемі на рівні кожної громади важливо вибудувати чіткі горизонтальні зв'язки, розуміти межі відповідальності, механізми взаємодії, знати чіткі індикатори впливу та взаємодії.

Сучасні освітні заклади виконують сьогодні функцію об'єднуючої мережі взаємопов'язаних і різнотипних суб'єктів, що беруть участь у процесах навчання, виховання, розвитку, соціалізації та адаптації протягом усього життя особистості. Вони об'єднують учнів, батьків, педагогів, спільноту для розкриття їхнього індивідуального та колективного потенціалу. Сучасний екосистемний підхід веде до зміни освітніх парадигм: змінює мислення, трансформує засоби, методи та технології навчання, актуалізує діяльнісну взаємодію та суб'єктну комунікацію на засадах взаємозв'язку та співпраці. Це дає змогу перейти від ієрархічних систем, заснованих на примусі та насильстві, до мережевих моделей спільного добровільного навчання та розвитку.

Сьогодні кожен із педагогічних працівників має осмислити поняття «дитина в безпеці», включивши в нього компоненти фізичної, психологічної, інформаційної безпеки тощо. Крім того, необхідно сформуванати у педагогів чітке розуміння, як у щоденній комунікації з дітьми в рамках освітнього процесу створювати для них відчуття безпеки. У свою чергу, ми повинні розуміти, що на сучасного педагога зараз покладено надважкі та відповідальні завдання й зобов'язання. Оскільки, аби бути для учнів джерелом відчуття захищеності, упевненості, сталості, педагогу слід збалансувати власний психоемоційний стан, свідомо зміцнювати свій ментальний та емоційний інтелект, дотримуючись професійної позиції «Не нашкодь» (дією, словом, емоційним проявом, думкою) тощо.

Саме тому, особливої уваги потребують зараз питання психологічної та особистісної стійкості дітей, учнів, педагогів та батьків. Окрім традиційних адаптаційних практик для дітей та учнів, необхідно звертати увагу на емоційний стан педагогів (адже від нього залежить якість викладання та результативність навчання в цілому). Необхідним та актуальним на сьогодні є налагодження підтримки та партнерства



школи та родини, переформування антибулінгової політики в соціумі та попередження ПТСР (особливо актуально для закладів, у яких навчаються учні з числа внутрішньо переміщених осіб) [2].

Безпека – стан захищеності особи чи групи, наявність способів задоволення потреб особистості та захисту її прав. У свою чергу, створення безпечного освітнього середовища – одне з першочергових завдань закладу освіти, виконання якого має реалізувати право на безпечні та нешкідливі умови навчання в умовах війни. У першу чергу, цим мають займатися спільними зусиллями керівники закладів освіти, педагогічні працівники, батьки учнів, громадськість. До того ж, найактуальнішим на сьогодні є опанування основними правилами безпечної поведінки та відтворення зазначених поведінкових детермінант соціальної взаємодії в умовах сучасного освітнього простору [3].

У свою чергу, стан безпеки в освітньому середовищі залежить від різних факторів, які можна класифікувати наступним чином:

1. *Захищеність в освітньому середовищі*: оцінка відсутності насильства у всіх його видах та формах є важливим чинником безпеки для всіх учасників освітнього простору.

2. *Комфортність в освітньому середовищі*: оцінка емоцій, почуттів та домінуючих переживань під час взаємодії дорослих і дітей в освітньому середовищі закладу є важливою для створення безпечного середовища.

3. *Задоволеність освітнім середовищем*: задоволення базових потреб дитини в безпеці, допомозі, підтримці, збереженні та підвищенні її самооцінки, пізнанні та діяльності, а також розвитку здібностей і можливостей, сприяє створенню безпечного освітнього середовища.

4. *Якість міжособистісних відносин*: позитивні фактори, такі як довіра, доброзичливість, схвалення та толерантність, сприяють безпечному середовищу; негативні фактори, такі як агресивність, конфліктність, ворожість та маніпулятивність, можуть негативно впливати на безпеку [2].

Організація безпечного, безбар'єрного та здорового освітнього середовища повинна проводитись у декілька етапів:

1. Аналіз інфраструктури школи, її навчальних та кадрових ресурсів.
2. Моніторинг фізичного, психічного та соціального здоров'я учнів.
3. Раціональна організація освітнього процесу, враховуючи отримані дані.



4. Зміцнення психоемоційного стану учнів за допомогою здоров'язбережувальних технологій.

5. Покращення матеріально-технічної бази школи, санітарно-гігієнічних умов та пожежної безпеки, а також удосконалення системи медичного обслуговування учасників освітнього процесу.

Водночас, в умовах збройного (воєнного) конфлікту, зокрема під час повномаштабної війни та воєнного стану в Україні, питання збереження закладів освіти як безпечних просторів є надзвичайно актуальним. Саме тому, враховуючи ситуацію в Україні, створення безпечного освітнього середовища для учнів і педагогічних працівників є основним та пріоритетним завданням державної політики у сфері соціального захисту населення.

Державна служба якості освіти розробила рекомендації, спрямовані на допомогу директорам (керівникам) шкіл у створенні безпечного освітнього середовища незалежно від формату навчання - очного, дистанційного або змішаного. Ці рекомендації також надають можливість більш ефективно змінювати формати навчання залежно від поточної безпекової ситуації.

Директори шкіл можуть скористатися цими рекомендаціями для впровадження таких заходів, як:

1. Оцінка ризиків: директори (керівники) повинні провести оцінку ризиків та визначити потенційні небезпеки, що можуть вплинути на безпеку учнів і персоналу. На підґрунті цієї оцінки вони зможуть розробити план безпеки та впроваджувати необхідні заходи.

2. Укріплення інфраструктури: директори (керівники) повинні забезпечити належний стан будівель, оснащення приміщень необхідними засобами безпеки, такими як пожежні тривоги, планшети з попередженнями, системи відеоспостереження тощо.

3. Інформування і навчання: директори (керівники) повинні забезпечити поінформованість усіх учасників освітнього процесу про правила безпеки та процедури поведінки в разі надзвичайних ситуацій. Організовувати системне (періодичне) навчання персоналу з питань безпеки та охорони здоров'я.

4. Координація з органами влади: директори (керівники) повинні підтримувати постійний зв'язок з відповідними органами влади, такими як місцева адміністрація чи місцеві служби безпеки, для отримання актуальної інформації про безпекову ситуацію та отримання рекомендацій щодо подальших дій.



5. Гнучкість і адаптація: директори (керівники) повинні бути готовими до швидкого переходу між форматами навчання в залежності від зміни ситуації. Вони повинні мати плани та ресурси для організації дистанційного навчання, змішаного формату або введення карантину за необхідністю [1].

Узагальнюючи сказане, робота над створенням безпечного, безбар'єрного освітнього середовища не припиняється з досягненням певного результату, це довгий та безперервний процес. Оскільки це системний процес реагування на нові виклики життя, пошук нових можливостей, ресурсів, генерування новітніх ідей і правил. Водночас, необхідно зазначити, що усі учасники цього процесу повинні усвідомлювати спільну відповідальність, мати певні навички та вміння, бажання та добру волю для такої співпраці.

Отже, головним на сьогодні повинно бути розуміння провідних факторів безпечного освітнього середовища: безпечне середовище + безпечний дорослий = дитина в безпеці [4].

Оскільки *безпечне середовище*:

- прогнозоване для дитини – вона має достатньо інформації про те, що з нею відбуватиметься, хто там буде і яка їхня роль, що чекають від неї;

- максимально підготовлене – меблі відповідають віку дитини, наявне додаткове обладнання (олівці, папір, іграшки тощо), враховані особливі потреби дитини;

- дитина розуміє, що робити, до кого звернутися, куди прямувати, які інструкції в разі небезпеки;

- не відбувається жодного насильства над дитиною;

- фізично безпечне для дитини.

У свою чергу, *безпечна доросла людина*:

- знає та враховує вікові й індивідуальні особливості дитини, а також її психологічний стан;

- взаємодіє з дитиною «на рівних»;

- уміє розпізнавати потреби дитини і забезпечує захист її прав та інтересів;

- ставиться доброзичливо до дитини та проявляє емпатію. Емпатія – розуміння того, що відчуває дитина під час розповіді, відчуття вібрації емоції, з якою дитина розповідає, розуміння її потреб;

- орієнтується в ухваленні рішень на найкращі інтереси дитини;

- турбується про власний психоемоційний стан;



– враховує думку дитини.

Таким чином, *дитина в безпеці*:

- відчуває себе захищеною та перебуває у стані спокою;
- контролює власне життя – розуміє, що відбуватиметься, до кого може звернутися по допомогу, здатна диференціювати власні емоції та відтворювати події, що відбувалися з нею раніше;
- має уважну та турботливу дорослу людину поруч;
- не має об'єктивних і суб'єктивних загроз.

Література

1. Асонов, Д., Хаустова, О. Розвиток концепції резилієнсу в науковій літературі протягом останніх років. Психосоматична медицина та загальна практика, 4(4), 2019.

URL: <https://uk.emedjournal.com/index.php/psp/article/view/219>

2. Єфремова Г.Л. Безпечне освітнє середовище закладу освіти: управлінський вимір. Менеджмент: теорія, методологія, практика: колективна монографія / За заг. редакцією Г. Л. Єфремової. Суми : Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2023. С.329–357.

3. Цюман Т. П., Бойчук Н. І. Кодекс безпечного освітнього середовища: метод. посіб. / за заг. ред. Цюман Т. П. Київ : Український фонд «Благополуччя дітей», 2018. 56 с.

4. Як вижити під час надзвичайної ситуації та під час війни: легко про серйозне. Практичний поради́ник. Упорядники: Н. Нечаєва-Юрійчук, О. Танасійчук, О. Ноздрачов, С. Дмитрієв. URL: <http://surl.li/eljlq>

**Пухно Світлана,
Матусова Анастасія**
Суми

РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ

В статті представлено дослідження резильєнтності здобувачів вищої освіти, що живуть і навчаються в умовах війни. Авторами представлено теоретичний аналіз поняття «резильєнтність», дослідження чинників резильєнтності здобувачів вищої освіти. Результати дослідження можуть бути використані у організації діяльності фахівців психологічної служби закладу вищої освіти, роботі фахівців психологічної служби зі студентами.



Ключові слова: *резильєнтність, адаптація, соціально-психологічна адаптація, стрес, компетентність.*

Постановка проблеми. Здобувачі вищої освіти, а це, переважно, представники юнацького віку, – студенти першого курсу ЗВО, на сьогодні знаходяться в дуже складному становищі, оскільки саме на початковому етапі відбувається адаптація до освітнього процесу і академічної групи, а на сьогодні навчання відбувається як в змішаному, так і дистанційному форматі, що має свою специфіку, і, крім цього, – люди долають труднощі війни на території України. Все це не може не позначитися на психоемоційному стані молодих людей, – а це, зокрема, наслідки переживання постійного стресу, підвищена тривожність, неврози, розвиток хронічної втоми і емоційного вигорання, апатія. Все це впливає на життєдіяльність людей і позначається на ефективності адаптації до навчання у ЗВО, успішності навчання, формування компетентностей майбутніх фахівців. Сьогодні проблеми розвитку резильєнтності здобувачів вищої освіти в складних умовах життя і навчання, оволодіння професією, є досить актуальними. В сучасній психології поняття «резильєнтність» пов'язується із здатністю відновлення після пережитих несприятливих, стресотравмуючих ситуацій і подій життя, – це не лише можливості адаптації, але й особистісного зростання. Дослідження людських можливостей адаптації в таких обставинах життя повинно стати допомогою під час розробки психотехнологій розвитку резильєнтності. Проблеми резильєнтності є предметом дослідження психологів з метою розробки можливостей психологічної допомоги людям, що живуть і працюють в умовах війни. Сучасні фахівці повинні володіти адаптаційними стратегіями, бути мотивованими до діяльності з метою професійного саморозвитку. Розвиток індивідуально-психологічних властивостей і професійних компетентностей забезпечують можливості планувати власне життя, мати можливості самореалізації і прагнути до успіху навіть в умовах війни.

Виклад основного матеріалу дослідження. Поняття «резильєнтність» аналізувалось в працях значної когорти науковців, серед яких – А. Буровицька, Е. Грішин, О. Хаустова, О. Кокун, Є. Мартиненко, Т. Мельничук, О. Чиханцова і багато інших. Резильєнтність є не лише здатністю людини раціонально діяти в складних, несприятливих умовах життя, а і швидко відновлюватись і активізовувати можливості розвитку після пережитих складних подій [4, с. 5]. Резильєнтності – здатність повертатись до нормального стану після складних потрясінь, динамічний процес, який забезпечує адаптацію



в стресових умовах життя [2, с. 65]. Згідно наукових пошуків Е. О. Грішина, допомогою при управлінні стресом, розвитку стратегій адаптації слугує система знань про природу стресу, специфіку і наслідки, вміння мінімізовувати стресотравмуючі дії, навички раціональної поведінки [3, с. 69]. Питання резильєнтності здобувачів вищої освіти вивчалися таким дослідниками, як Г. В. Афузовою, О. В. Коноваловою, Г. О. Найдьоновою, В. І. Кротенко, С. В. Биковою, А. І. Буровицькою, Г. Б. Бердник, Е. О. Грішиним, В. Єгоровим, С. Чачко, О. О. Стаховим, І. В. Маліновським, Є. О. Мартиненко, О. Н. М. Харченко, С. Односталко, Л. В. П'янківською та багатьма іншими

Відповідно сучасних досліджень, зокрема, – результатів досліджень А. І. Буровицької, проведених зі студентами ЗВО віком 18 - 21 рік, які навчаються в умовах війни, визначені чинники резильєнтності: соціальна підтримка під час складних життєвих подій, підтримка друзів, членів родина, викладачів ЗВО, одногрупників і однокурсників, членів інших соціальних спільнот; допомога проходження соціально-психологічної адаптації до нових умов навчання; оволодіння різними індивідуальними стратегіями долаття стресу – розвиток позитивного мислення, зосередження на виконанні творчих завдань, розвиток здатності саморегуляції; розвиток емоційного інтелекту, розуміння емоцій, розвиток волевих якостей, зокрема, – здатності приймати рішення; розширення світогляду, підтримка особистісних цінностей. Вказане сприяє розвитку резильєнтності [2, с. 22]. Крім цього, розвиток резильєнтності залежить від рівня академічної успішності, вмінь вирішення виникаючих під час навчання проблем, відстоювання власної точки зору.

Згідно досліджень, студенти зазначили, що покращення їх самопочуття час складних подій життя залежало від занять спортом, вони вказували, що фізична діяльність, спорт, танці, різні види творчої діяльності є чинниками психоемоційної стабільності, успішності в навчанні навіть в складних умовах життя [1, с. 23].

Важливими є показники стану фізичного здоров'я юнаків, їх фізична активність. Регулярні фізичні вправи і заняття спортом, збалансованість харчування, повноцінний відпочинок, впливають на розвиток резильєнтності. Також, розвиток резильєнтності залежить від розвитку емоційного інтелекту, розуміння як власних, так і емоцій інших, розвинена рефлексія, емпатія, альтруїзм, готовність допомогати і допомога іншим. Серед чинників розвитку резильєнтності – самоефективність студентів – віра у власні можливості щодо досягнення



мети, реалізація завдань. Відповідно, резильєнтність студентів ЗВО залежить від складної системи солідної кількості чинників, що дає можливості для розробок психологічних програм з метою розвитку резильєнтності представників студентської спільноти. Дослідження І. В. Маліновського, О. О. Стахової щодо стратегій ЗВО в складних умовах життя в нашій країні, то головним пріоритетом повинна бути психологічна підтримка всіх учасників освітнього процесу. Так, для студентам необхідні психологічні консультації, метою яких повинна бути допомога у вирішенні психоемоційних проблем. Освітні і навчальні програми повинні бути модифіковані з врахуванням особливостей психоемоційних станів студентів в умовах війни. Заклад вищої освіти повинен сприяти створенню програм взаємодії студентів з однолітками, потрібно створювати спільноти соціальної підтримки. Особливу увагу потрібно акцентувати на участі студентів в позауніверситетських заходах, програмах фізичної активності, програмах мистецького спрямування, з метою як творчого самовираження молодих людей, розвитку ресурсності, так і розвитку соціальних відносин. Визначене сприяє розвитку емоційної стійкості молодих людей [5, с. 306-307].

Сьогодні особливо актуальні розробки спеціальних програм, метою яких є підтримка ментального здоров'я, психологічного благополуччя студентів ЗВО і введення цих програм в роботу фахівців психологічної служби закладу вищої освіти, розробку і використання в роботі служби технологій, методів, засобів психоемоційної підтримки, розвитку резильєнтності студентів, що навчаються в умовах війни.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок.

Згідно досліджень, серед чинників резильєнтності здобувачів вищої освіти в Україні, що навчаються в умовах війни, – соціальна підтримка, позитивне мислення, сенсоутворююча діяльність, вмінням емоційної саморегуляції, розвиток емоційного інтелекту, система цінностей і особистісних переконань, життєві цілі, віра у власні можливості, здатність визначати і досягати цілі, самоприйняття, оптимізм, творча діяльність, заняття спортом, здоровий сон, збалансоване харчування. Навчання – одна з складових резильєнтності. Прагнення до навчання, самоаналіз власного освітнього рівня, прагнення до реалізації знання, набуття професійного досвіду – вагомий чинник розвитку резильєнтності майбутніх фахівців. Серед перспектив – продовження роботи щодо створення програм психологічної підтримки здобувачів вищої освіти – студентів ЗВО України.



Література

1. Афузова Г. В., Найдьонова Г. О., Кротенко В. І. Особливості резильєнтності першокурсників закладу вищої освіти в умовах воєнного стану. Національна безпека України в умовах сучасних викликів. Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції (м. Чернігів, 22 серпня 2023 року). Чернігів : ГО «Науково-освітній інноваційний центр суспільних трансформацій», 2023. С. 22–25.

URL: <https://reicst.com.ua/asp/article/view/2023-02-02>

2. Буровицька А. І. Особливості резильєнтності студентів під час навчання в умовах воєнного часу. *Наукові записки. Серія: Психологія*. Випуск 2(4). С. 17–23.

3. Грішин Е. Резилієнтність особистості: Сутність феномену, психодіагностика та засоби розвитку. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди*. 2023. С. 62–81.

4. Кокун О. М., Мельничук Т. І. Резилієнс-довідник: практичний посібник. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. 25 с.

5. Маліновський І. В., Стахова О. О. Розвиток резильєнтності студентів в умовах воєнного стану. *New Areas of Scientific Research: Exploring New Frontiers*. С. 305–308.

Рідкоус Олеся,
Херсон

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ ЗАСОБАМИ АРТТЕРАПІЇ

У сучасних умовах кожна людина зіштовхується з величезною кількістю психотравмуючих та стресогенних факторів, які мають негативний вплив на фізичне, психічне здоров'я особистості, її благополуччя, зокрема і професійне. Професія педагога відноситься до категорії, що є особливо вразливою до дії стресу, так як в сучасних умовах війни професійна діяльність педагога супроводжується невпинним зростанням вимог та зниженням стабільності. Тому питання формування резильєнтності педагогів виходить на перший план.

Професійна діяльність педагога в сучасних умовах потребує внутрішньої гармонізації, максимальної мобілізації ресурсного потенціалу, розвитку стресостійкості, як однієї з основних його професійних характеристик. Найбільш ефективним методом у вирішенні таких завдань є метод арт-терапії, в основі якого лежить здатність до



корекційного впливу на самосвідомість індивіда та його особистісне зростання засобами творчої діяльності. Резильєнтність (психологічна стійкість) дозволяє педагогам залишатися ефективними у роботі, зберігати внутрішню рівновагу, підтримувати власне благополуччя навіть у складних обставинах. Педагогічна діяльність пов'язана з емоційним навантаженням, необхідністю швидко адаптуватися до змін, відповідальністю за учнів і власний професійний розвиток. Важливою умовою формування резильєнтності є підтримка внутрішніх ресурсів, розвиток емоційної культури та вміння справлятися зі стресом[3]. У цьому контексті арттерапія виступає дієвим інструментом – вона допомагає через творчість вивільнити напруження, усвідомити власні почуття, знайти сили для відновлення. Арттерапевтичні практики можуть бути доступними та ефективними навіть для тих педагогів, які не мають спеціальної підготовки у сфері мистецтва.

Розглянемо основні поняття. *Резильєнтність педагога* – це здатність адаптуватися до стресових ситуацій, зберігати емоційну рівновагу, відновлюватися після складнощів, підтримувати мотивацію до роботи та професійного розвитку. Резильєнтність не означає відсутність проблем, а передбачає вміння бачити можливості для зростання навіть у складнощах. Ключовими складовими резильєнтності є емоційна стабільність, гнучкість мислення, опора на внутрішні ресурси та підтримку, оптимістичний погляд на життя [1]. *Арт-терапія* – це метод психологічної допомоги, який використовує мистецтво (малюнок, живопис, ліплення, казку, колаж тощо) для самовираження, розкриття внутрішнього світу людини та зцілення через творчість. Вона дозволяє: безпечно висловлювати емоції, які важко передати словами, знижувати рівень стресу та напруження, відновлювати енергію та життєві сили, розвивати креативність і здатність бачити нові можливості. Арттерапія підходить для педагогів, адже вона доступна, не потребує спеціальних художніх навичок і стимулює особистісний розвиток.

Визначимо *основні напрями арт-терапії для формування резильєнтності педагогів*: малювання та живопис для емоційної розрядки, ліплення з глини або пластиліну для відновлення відчуття контролю, колажі або створення мандал для концентрації та усвідомлення та казкотерапія або написання метафоричних історій для переосмислення проблем. Малювання та живопис для емоційної розрядки дає змогу безпечно висловлювати емоції, які накопичилися в душі, знизити напруження і стрес. До форматів цього напрямку можна віднести: вільне малювання без обмежень теми (абстракції, кольорові



плями, лінії), техніки «Малюнок настрою», «Дерево емоцій», «Кольоровий портрет власних думок». В результаті – зниження внутрішнього тиску, краще розуміння власних почуттів. відчуття полегшення та натхнення. Ліплення з глини або пластиліну повертає контроль над тілом і думками, бо робота руками активізує відчуття зв'язку з реальністю. До форматів напряму відносимо: створення фігурок, символів, які уособлюють проблеми або бажання (наприклад, «Мій внутрішній захисник»), ліплення власних «опор камінців», символічних оберегів. Результатом є відновлення відчуття впевненості, що ситуаціями можна керувати та підвищення концентрації та спокою. Колажі або створення мандал допомагають упорядкувати думки, визначити пріоритети, зосередитися на собі. До форматів цього напряму відносять: колаж із журналів на тему «Моє натхнення», «Моя життєва опора», створення мандал (симетричних малюнків або композицій) для медитації і концентрації. Результатом є підвищення уважності, розвиток здатності розрізняти головне та формування внутрішнього балансу. Казкотерапія або написання метафоричних історій допомагає перенести проблеми в образний світ, подивитися на них зі сторони, знайти нові рішення. Її форматами вважаються: робота з метафоричними картками: придумати історію за картою та складання історії «Моє майбутнє після труднощів». Результатом може бути – зняття психологічної напруги, переосмислення важких ситуацій та формування позитивних установок і віри у власні сили [2].

Рекомендуємо такі поради для впровадження арттерапії в освітньому середовищі: 1. Влаштовувати арт-терапевтичні хвилини на педрадах або методичних об'єднаннях. Це короткі (5–10 хвилин) практики перед початком або в кінці зібрання педагогів. Вони можуть містити: малювання простих символів («Моє сьогоднішнє натхнення»), створення маленьких колажів, написання одного речення «Що я сьогодні беру для себе?». Це допомагає педагогам зняти напругу після роботи, налаштуватися на співпрацю, створює позитивну атмосферу.

2. Створювати творчі куточки в учительській кімнаті. Це місце з матеріалами для творчості: фарбами, олівцями, кольоровим папером, пластиліном. Можна додати книги з арт-терапії, метафоричні картки, аркуші для написання побажань чи рефлексій. Такі куточки стають своєрідною «зупинкою для душі», де вчителі можуть відновити сили, відволіктися, зняти стрес.

3. Проводити міні-тренінги з арттерапії для колег. Це невеликі тренінгові сесії (30–60 хвилин) з простими арт-терапевтичними



вправами. Теми можуть бути різні: «Розкриття власних ресурсів», «Малюнок мого настрою», «Ліплення символів підтримки». Це створює відчуття спільності, підтримки у колективі та допомагає педагогам краще розуміти себе та один одного.

4. Заохочувати самопізнання через арт-терапію. Можна запровадити щотижневі або щомісячні «Творчі виклики», коли педагоги малюють, пишуть історії, створюють колажі на задану тему (наприклад, «Мое джерело сили»). Або вести «Щоденник арт-роздумів» із завданнями для самопізнання (малюнок емоцій, символічна історія, міні-мандала). Такі завдання стимулюють педагогів відкривати власні почуття, розвивати емоційну грамотність, підвищувати резильєнтність.

Арттерапія є ефективним інструментом формування резильєнтності педагогів, оскільки вона дозволяє висловити та опрацювати складні емоції без слів, створюючи простір для самовираження та самоцілення. Творчий процес активізує внутрішні ресурси, підвищує самооцінку та відновлює відчуття контролю над життям. Арттерапевтичні практики сприяють зниженню рівня стресу, зняттю напруги та формуванню навичок емоційної саморегуляції. Завдяки груповим заняттям арттерапія створює атмосферу підтримки, довіри та спільності серед педагогів. Це допомагає не лише підвищити стійкість до стресових факторів, а й зберегти життєрадісність, натхнення та професійну мотивацію. Усе це робить арттерапію незамінним засобом для розвитку особистого та професійного благополуччя педагогів.

Література

1. Дудка Т. М. Психологічні особливості стресостійкості особистості. Режим доступу : <http://kspodn.onu.edu.ua/index.php/kunena/sektsiya-3-fenomeni-psikhologichnogo-zdorov-ya-ta-ortobiozu-lyudinipsikhoistorichnijvimir/203-psikhologichni-osoblivostistresostijkostiosobistosti>.
2. Сорока О.В. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання арт-терапевтичних технологій: дис. ... д-ра пед. наук. Тернопіль, 2016. 534 с
3. Циганчук Т. В. Психологія стресу : навчальний посібник. Київ : Кафедра, 2016. 216 с.



Шатських Наталія,
Шостка

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ТА ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ДПТНЗ "ШОСТКИНСЬКЕ ВИЩЕ ПРОФЕСІЙНЕ УЧИЛИЩЕ"

У статті розглядаються теоретичні та практичні аспекти психологічної підтримки та формування навичок резильєнтності (стресостійкості) у суб'єктів освітнього середовища – учнів, педагогів та батьків. Висвітлено ключові фактори, що впливають на рівень стресостійкості, та обґрунтовано необхідність комплексного підходу до розвитку резильєнтності в умовах сучасних викликів. Проаналізовано ефективні стратегії та методи психологічної підтримки, спрямовані на підвищення адаптаційних можливостей та психологічного благополуччя учасників освітнього процесу.

Ключові слова: психологічна підтримка, резильєнтність, стресостійкість, освітнє середовище, учні, педагоги, батьки, адаптація, психологічне благополуччя.

Постановка проблеми. Сучасні суспільні трансформації, воєнні дії на території України, а також економічна нестабільність значно впливають на психологічний стан учасників освітнього процесу, зокрема учнівської молоді закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Підвищений рівень тривожності, емоційне вигорання, нестабільність самооцінки та зниження мотивації до навчання – усе це створює об'єктивну потребу в системній психологічній підтримці здобувачів освіти та педагогічних працівників.

У таких умовах особливої актуальності набуває формування навичок резильєнтності – здатності особистості адаптуватися до змін, протистояти труднощам і зберігати психічну стійкість. Проте в реаліях професійної освіти спостерігається недостатній рівень опрацювання та впровадження психологічних програм, спрямованих на розвиток резильєнтності як у здобувачів освіти, так і в педагогів.

Це породжує потребу в науковому аналізі наявного досвіду, виявленні специфіки психологічної підтримки саме в закладах професійної освіти та розробці ефективних шляхів формування резильєнтності як ключової навички виживання, адаптації та самореалізації у сучасному соціокультурному середовищі.

Виклад основного матеріалу

Сучасне освітнє середовище характеризується високим рівнем динамічності, інформаційним перевантаженням та постійними змінами,



що створює значний стресогенний потенціал для всіх його суб'єктів освітнього процесу. Пандемія, воєнний стан, соціально-економічна нестабільність та особистісні кризи актуалізували питання про важливість розвитку резильєнтності (стресостійкості) як ключової психологічної якості, що забезпечує успішну адаптацію до складних життєвих обставин та збереження психологічного благополуччя.

Резильєнтність визначається як здатність особистості успішно долати несприятливі обставини, відновлюватися після пережитих труднощів та адаптуватися до стресових ситуацій [4]. В освітньому контексті розвиток резильєнтності є важливим не лише для академічних досягнень та емоційного добробуту учнів, але й для професійної стійкості педагогів та ефективної взаємодії батьків з освітнім процесом.

Метою даної статті є теоретичне обґрунтування та практичний аналіз особливостей психологічної підтримки та формування навичок резильєнтності у суб'єктів освітнього середовища.

Дослідження резильєнтності в психології ґрунтується на розумінні складної взаємодії між індивідуальними характеристиками особистості та факторами зовнішнього середовища. Модель захисних факторів підкреслює роль внутрішніх ресурсів особистості (самооцінка, емоційна регуляція, навички розв'язання проблем) та зовнішніх підтримуючих факторів (соціальна підтримка, позитивні стосунки, доступ до ресурсів) у пом'якшенні негативного впливу стресорів [5].

В освітньому контексті важливими захисними факторами для учнів є: компетентність та самоефективність: віра у власні сили та здатність досягати успіху; емоційна регуляція: здатність усвідомлювати, розуміти та керувати своїми емоціями; навички розв'язання проблем: вміння аналізувати ситуації, генерувати альтернативні рішення та приймати обґрунтовані рішення; соціальна підтримка: наявність позитивних стосунків з однолітками, педагогами та батьками; позитивне освітнє середовище: відчуття безпеки, прийняття та підтримки в закладі професійної (професійно-технічної) освіти [3].

Для педагогів факторами резильєнтності є: професійна самоефективність: віра у власну педагогічну майстерність; емоційна стійкість: здатність справлятися зі стресом та емоційним вигоранням; навички саморегуляції: вміння керувати власними емоціями та поведінкою; підтримка колег та адміністрації: відчуття приналежності до професійної спільноти; баланс між роботою та особистим життям.

Для батьків важливими факторами резильєнтності є: батьківська компетентність: віра у власні здібності виховувати дитину; емоційна



стабільність: здатність зберігати спокій та підтримувати дитину в складних ситуаціях; соціальна підтримка: наявність мережі соціальних контактів та підтримки; ефективна комунікація з дитиною та педагогами.

Психологічна підтримка формування резильєнтності має бути диференційованою та враховувати специфічні потреби кожного суб'єкта освітнього середовища.

Психологічна підтримка учнів має бути спрямована на: розвиток емоційної компетентності: навчання розпізнавати, розуміти та виражати емоції у конструктивний спосіб; формування навичок саморегуляції: навчання технік керування стресом, тривогою та іншими негативними емоційними станами. Для використання в освітньому процесі ДПТНЗ «Шосткинське вище професійне училище», з метою підвищення резильєнтності учасників освітнього процесу адаптовані наступні техніки:

1. Дихальні вправи та медитація. Дихальні техніки (наприклад, «дихання за свічкою») сприяють зниженню рівня тривожності та стабілізації емоційного стану. Медитація допомагає зосередитися на теперішньому моменті, зменшуючи вплив стресових думок [6].

2. Позитивне переосмислення. Ця техніка полягає в зміні сприйняття стресової ситуації, фокусуючись на можливостях та позитивних аспектах, що сприяє зниженню негативного впливу стресу [7].

3. Фізичні вправи. Регулярна фізична активність сприяє зниженню рівня стресу та покращенню загального самопочуття [8].

4. Когнітивно-поведінкова терапія. КПТ допомагає ідентифікувати та змінити негативні думки та поведінкові шаблони, що сприяє ефективному подоланню стресових ситуацій [9].

5. Планування та організація часу. Ефективне планування завдань та організація часу допомагає зменшити відчуття перевантаження та контролювати стресові фактори [10].

Підвищення самооцінки та віри у власні сили: заохочення досягнень, акцентування на сильних сторонах та надання можливостей для самореалізації; розвиток навичок розв'язання проблем та прийняття рішень: навчання аналізувати ситуації, генерувати альтернативні рішення та оцінювати їхні наслідки; сприяння розвитку соціальних навичок та побудові позитивних стосунків: організація групових заходів, тренінгів комунікативних навичок та навичок співпраці; створення безпечного та підтримуючого шкільного середовища: забезпечення психологічного комфорту, запобігання булінгу та насильству [1].

покращують психологічну підтримку учнів Шосткинського ВПУ.



Психологічна підтримка педагогів має включати: профілактику емоційного вигорання: навчання технік саморегуляції, управління стресом та відновлення ресурсів; підвищення професійної самоефективності: проведення тренінгів в закладі освіти, майстер-класів, супервізій, спрямованих на розвиток педагогічної майстерності та впевненості у власних силах; формування навичок ефективної комунікації та взаємодії з учнями, батьками та колегами: проведення тренінгів комунікативних навичок, медіації конфліктів; створення сприятливого робочого середовища: забезпечення підтримки з боку адміністрації, налагодження позитивних міжособистісних стосунків у колективі; забезпечення доступу до психологічної допомоги та консультування, яке надає практичний психолог закладу освіти.

Психологічна підтримка батьків має бути спрямована на: підвищення батьківської компетентності: проведення лекцій, семінарів, тренінгів з питань дитячої та підліткової психології, особливостей розвитку резильєнтності; формування навичок ефективної комунікації з дітьми та педагогами: навчання активного слухання, встановлення довірливих стосунків, конструктивного розв'язання конфліктів; надання інформаційної підтримки щодо питань виховання та розвитку дітей в умовах стресу; сприяння створенню підтримуючої сімейної атмосфери: навчання технік емоційної підтримки, заохочення позитивних взаємодій; забезпечення доступу до психологічного консультування та груп підтримки.

Формування навичок резильєнтності є комплексним та довготривалим процесом, що потребує системного підходу та використання різноманітних стратегій та методів [2]. До ефективних стратегій належать: організація навчального процесу, що сприяє розвитку самостійності, відповідальності та ініціативності учнів; впровадження програм соціально-емоційного навчання (SEL), спрямованих на розвиток емоційної компетентності, саморегуляції, соціальних навичок та відповідального прийняття рішень; використання інтерактивних методів навчання, що сприяють розвитку критичного мислення, творчості та співпраці; створення можливостей для учнів брати участь у позакласних заходах, волонтерських проектах, що сприяють розвитку соціальної відповідальності та самореалізації; забезпечення регулярного зворотного зв'язку та підтримки учнів у їхніх навчальних досягненнях та особистісному розвитку; організація тренінгів для педагогів з питань управління стресом, емоційного інтелекту та розвитку резильєнтності; залучення батьків до освітнього процесу,



проведення спільних заходів, спрямованих на зміцнення сімейних стосунків та підвищення їхньої психологічної компетентності; забезпечення доступу до практичного психолога та соціального педагога для надання індивідуальної та групової психологічної підтримки.

До конкретних методів, що можуть бути використані для формування резильєнтності, належать: когнітивно-поведінкові техніки: навчання розпізнавати та змінювати негативні думки, розвиток позитивного мислення; техніки релаксації та медитації: навчання методів зниження рівня стресу та тривожності; вправи на розвиток емоційної усвідомленості та регуляції; ігри та вправи на розвиток соціальних навичок та емпатії; методи арт-терапії та казкотерапії; групові дискусії та рольові ігри для розв'язання проблем та розвитку комунікативних навичок.

Висновки та перспективи подальших досліджень

Формування навичок резильєнтності є важливим завданням для забезпечення психологічного благополуччя та успішної адаптації всіх суб'єктів освітнього середовища Шосткинського ВПУ. Комплексний підхід, що враховує індивідуальні потреби учнів, педагогів та батьків, та передбачає використання різноманітних стратегій та методів психологічної підтримки, є ключовим для досягнення цієї мети.

Подальші дослідження можуть бути спрямовані на вивчення ефективності різних програм та інтервенцій з формування резильєнтності в освітньому середовищі, визначення специфічних факторів резильєнтності для різних вікових груп та професійних категорій, а також на розробку та впровадження інноваційних підходів до психологічної підтримки в умовах кризових ситуацій.

Література

1. Гарбузова О. В. Резильєнтність [Електронний ресурс]. Сумський державний університет. 2023. Режим доступу: https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream/123456789/97953/1/resilience_Harbuza.pdf (дата звернення: 20.05.2025).
2. Струк Т. І. Резильєнтність особистості як проблема сучасної психологічної науки [Електронний ресурс] *Психологія і суспільство*. 2022 № 2(10). С. 102–106. Режим доступу: <https://journals.hnpu.edu.ua/index.php/psychology/article/view/3635> (дата звернення: 20.05.2025).
3. Чиханцова І. М. Розвиток резильєнтності особистості [Електронний ресурс]. *Інститут цифровізації освіти НАПН України*. Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/735244/> (дата звернення: 20.05.2025).



4. Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56(3), 227–238.
5. Werner, E. E., & Smith, R. S. (1982). *Vulnerable but invincible: A longitudinal study of resilient children¹ and youth*. McGraw-Hill.
6. «4 науково підтверджені методи боротьби зі стресом»/NV. Режим доступу: <https://health.nv.ua/ukr/happiness/metodi-podolati-naslidki-vid-stresu-50374066.html>.
7. «Топ-5 технік боротьби зі стресом, емоційним вигоранням та кризами» / Видавництво «Фактор». Режим доступу: <https://i.factor.ua/ukr/journals/ot/2019/november/issue-22/1/article-105698.html>.
8. «Психологія стресу та подолання його наслідків: ефективні методи управління стресом» / Komora.info. Режим доступу: <https://komora.info/lyudi/10152-psikhologiya-stresu-ta-podolannya-jogo-naslidkiv-efektivni-metodi-upravlinnya-stresom>.
9. «Техніки управління стресом, значення, стратегії» / Anahana. Режим доступу: <https://www.anahana.com/uk/mental-health/stress-management>.
10. «Управління стресами» / Підручники для вузів онлайн. Режим доступу: https://pidru4niki.com/11510409/menedzhment/upravlinnya_stresami.

Шевчишена Оксана,
Хмельницький

ПСИХІЧНЕ ЗДОРОВ'Я ПЕДАГОГА В УМОВАХ ВІЙНИ: НОВІ ВИМІРИ, ШЛЯХИ ДОПОМОГИ ТА СПОСОБИ САМОДОПОМОГИ

В статті піднято питання динаміки прояву психічного здоров'я педагога в умовах війни. Проаналізовано ресурсні можливості вчителя в умовах воєнного стану країни. Актуалізовано основні завдання на рівні психологічної служби закладів освіти. Проаналізовано основні шляхи психологічної допомоги вчителю та способи самодопомоги в умовах викликів сьогодення.

Ключові слова: воєнний стан країни, стресогенні чинники, психічне здоров'я педагога, ресурс вчителя, психологічна допомога та самодопомога під час війни.

Людський досвід можна розглядати крізь призму уособлення переживань, випробовувань та викликів минулого. Реалії життя бувають доволі напруженими та складними, однак саме вони можуть послугувати для людини в якості запоруки формування життєвого імунітету.

За переконаннями Кокун Т.М. та Мельничук Т.І. «Сучасна людина зазнає постійного випробовування на міцність своєї життєвої стійкості. Зокрема, внаслідок суспільних змін, інтенсивність яких підвищується з кожним роком. Всі ми відчуваємо наростаюче збільшення



інформаційного потоку, потерпаємо від постійних соціальних, економічних та політичних криз, дивуємося несподіваним технічним та технологічним «стрибкам» [1, с. 4]. Крім того, на думку дослідників, «...в житті кожної людини періодично виникають ситуації, які стають випробовуванням стійкості особисто для неї. Все це, провокуючи інтенсивні стреси, часто негативно позначається на психічному здоров'ї людини, виливаючись у неврозах, депресивних станах, проявах неадекватної поведінки тощо» [1, с. 4].

При цьому автори наголошують, що «Негативний вплив вище згаданих чинників було істотно посилено пандемією COVID-19. А для жителів України надзвичайно інтенсивним за силою стресового впливу та негативними наслідками чинником стала широкомасштабна збройна агресія росії, що почалася в лютому 2022 року» [1, с. 4].

В умовах викликів сьогодення люди масово почали відчувати психологічну втому. Стресогенні чинники, зумовлені війною, призвели до сильного виснаження психіки. Втрата внутрішнього ресурсу зумовлює появу різноманітних психічних станів, які заважають людині бути в тонусі, підтримувати внутрішню рівновагу, а відтак, демонструвати адекватність та вираженість в складних для неї життєвих ситуаціях. Тому не дивно, що в сучасному лексиконі набули широкого поширення та вжитку такі поняття, як стресостійкість, життєстійкість, життєва здатність, резилієнс, резильєнтність, стійкість до нестандартної ситуації, емоційна стійкість тощо [1]. Тому в умовах воєнного стану країни психологічна стійкість до стресу, а відтак, психічне здоров'я виступають в якості пріоритету для людини. Ресурс дитини буде розвиватися за умови, якщо доросла людина буде в ресурсі. Вчитель виступає в ролі домінуючого суб'єкта в освітньому процесі, а відтак, психоемоційні стани дитини також будуть залежати від того, наскільки вчитель зберігатиме за собою здатність бути в тонусі та демонструватиме належний рівень психічного здоров'я.

Попри масштабність і складність викликів сьогодення система освіти має великі можливості допомагати учасникам освітнього процесу. Професійний та організаційний ресурси, якими вона володіє, здатність до широкого соціального впливу сприяють комплексному та соціальному підходу до всіх освітян [2].

В Україні потреба в психосоціальній підтримці відчутно зросла від початку повномасштабного вторгнення рф. Адже наші співвітчизники зіткнулися з такими кризовими подіями, які складно передбачити та прожити. Багато людей втратили рідних, житло, пережили розлуку з близькими, зазнали досвіду перебування під обстрілами чи тимчасовою



окупацією. Все це позначається на їхніх станах, викликає дистрес, що в подальшому може призвести до проблем із психічним здоров'ям [2].

Психологічна служба як складова державної системи охорони психічного та соціального здоров'я громадян покликана надавати соціальну та психологічну допомогу особистості не лише для її розвитку та саморозвитку, а й для подолання кризових моментів її життя [2].

Тому одним із головних завдань психологічної служби закладу освіти є повсякденна психологічна допомога педагогам. Корекція чинників, які викликають психологічний дискомфорт та емоційну нестабільність вчителя, слугує запорукою його ефективної адаптації в мінливих умовах життя, а відтак, посилення його внутрішнього ресурсу задля допомоги іншим учасникам освітнього процесу. Це має прямий вплив на ефективність професійної діяльності педагогів. Задоволення їхніх потреб сприяє успішній діяльності закладу.

Відповідно, в контексті збереження психічного здоров'я педагогів постає ряд важливих завдань, а саме: підвищення психологічної грамотності та стресостійкості вчителів під час воєнного стану; формування та розвиток у них здоров'язбережувальних компетентностей; розвиток навичок емоційної саморегуляції, самовідновлення, самоконтролю та самомотивації задля профілактики стресових станів; розвиток навичок концентрування уваги та знаходження власних ресурсів у подоланні стресових ситуацій; усвідомлення шляхів досягнення духовного благополуччя як виміру уже психологічного здоров'я особистості в цілому.

Війна виснажує нас фізично та психологічно. Попри те, що наша психіка здатна адаптовуватися під будь-які складнощі, є чинники, протидіяти яким буває надто складно. Тому в цей складний для всіх нас час стресостійкість не просто важлива, а є однією із найбільш необхідних особистих якостей не тільки в роботі педагога, але і в його повсякденному житті. Однак, внутрішні ресурси (відповідність досягнень домаганням, ініціативність, гнучкість, витривалість, розслаблення, позитивне мислення тощо), які слугують запорукою належного рівня психологічної стійкості особистості до стресу, можуть бути розтрачені. Людина може відчувати втому, знесилення та розчарування. Загострення в часі «тут і тепер» чутливості, емпатії, невпевненості може провокувати проблеми особистості в цілому, діапазон яких може мати різне звучання: від невпевненості та тривожності до тяжких депресивних станів.

Отож, чого сьогодні потребує педагог? Висока міра відповідальності



за життя дітей та емпатії провокує емоційне вигоряння, психологічну втому та нездатність концентруватися на поставлених завданнях, а відповідно, ефективно розподіляти час на їх виконання.

В якості ефективних шляхів психологічної допомоги педагогу можуть виступати: тренінги з профілактики емоційного вигоряння, з розвитку навичок емоційної стійкості та емоційної саморегуляції; тренінги з розвитку емоційної культури; тренінги з розвитку навичок самовідновлення та самоконтролю в складних життєвих ситуаціях; тренінги з розвитку позитивної самооцінки та саногенної самореалізації; тренінги з розвитку здатностей оволодіння сучасними методами стабілізації психоемоційного стану в умовах викликів сьогодення. Однак, на противагу вищезгаданому арсеналу тренінгів мають місце аутотренінги. Першим кроком на шляху до психологічної допомоги є самодопомога.

Отож, як себе підтримувати, свій ресурс, який є фундаментом психічного здоров'я людини? Як себе налаштовувати на подолання викликів, які диктує нам сьогодення? Психологи радять в першу чергу перестати боятись «самого себе». Сьогодні в умовах війни має місце ПТСР, тобто порушення психічного стану, які можуть розвинутиися після пережитої травматичної події. Однак, посттравматичні стресові реакції (інтрузивні спогади, зміна поведінки та реакція тіла) можуть бути віддeterminовані у часі. Є люди, які усвідомлюють і контролюють власну симптоматику. З іншої сторони, деякі особи можуть потребувати допомоги фахівця (лікаря, психотерапевта). Основне, що радять психологи в цьому контексті: 1) відмовитися від самостійної постановки діагнозу; 2) долати бар'єри типу: «соромно...» або «неприпустимо звертатися до інших по допомогу».

Окрім того, психологи застерігають, що не існує «чудодійної таблетки», яка позбавляє страху, тривоги, невпевненості; яка лікує людей від депресій. Оскільки багато ресурсів для них стали недоступними, то психологи радять створити «скриньку самодопомоги» (скласти список улюблених справ, подбати про соціальну підтримку (проводити час з родичами, близькими, друзями та колегами) (адже саме комунікація і рятує від депресії)); налагодити щоденну рутину, обмежити перегляд новин та зображень насильства тощо).

Не менш важливого значення має біологічний чинник. Недаремно поширеною є фраза: *«Повноцінний сон – це пріоритет»*. Тому кожній людині варто подбати про режим у сні, провітрювати кімнату, дистанціюватися від думок та використовувати вправи на дихання.



Сьогодні у доволі напружений для усіх нас час важливим є наступне питання: *«Чого ми потребуємо?»*. В дійсності людина потребує: турботи про себе, відпочинку, повноцінного харчування, активностей, комунікації.

Отож, як себе налаштовувати?: 1) визначити в першу чергу, що будь-які реакції організму є нормальними реакціями на ненормальні події і обставини навколо (подібні реакції вбудовані у фізіологію стресу людини); 2) змінити часовий фокус на «тут і тепер» (для прикладу, що я зараз можу зробити для себе, щоб почуватися комфортно, перебувати в безпеці); розраховувати свої сили та марафон (дбати про відповідність власних ресурсних можливостей рівню домагань); 4) мріяти (продовжувати будувати плани: *«...що я буду робити по завершенню війни?»*).

Якими ж інструментами і техніками можна скористатися для стабілізації психоемоційного стану? За переконаннями психологів, в якості ефективних інструментів і технік можуть виступати наступні: 1) виконання рутинних дій, традицій тощо; 2) техніка «майнфлундес» (яка об'єднує в собі увагу до тіла й образів, тому вона використовується як для роботи з тривогою, так і для саморегуляції); 3) техніка «сильні думки»; 4) «щоденних активностей».

Є певні способи (кроки), які не потребують затрат великих зусиль, однак їхнє систематичне застосування слугують запорукою покращення контролю над станом власної психіки, а відтак, покращенню загального відчуття благополуччя. В якості подібних кроків можуть виступати наступні: 1) необхідно усвідомити наявність проблеми; 2) важливо здійснювати оцінку явищ життя окремо – без зайвих узагальнень; 3) усвідомлювати, що сьогоднішній стан аж ніяк не визначає самопочуття наступного дня; 4) іноді давати вихід власним емоціям (але робити це конструктивно); 5) діяти всупереч тому, що підказує «голос депресії»; 6) ставити перед собою досяжну та реалістичну мету; 7) експериментувати, здійснювати спроби робити щось нове для себе; 8) робити те, що до вподоби; 9) пам'ятати, що хорошою та ефективною «зброєю» проти нападів депресії є графіки на певні періоди кожного дня; 10) не замикатися (обов'язково шукати час для спілкування з іншими людьми)); 11) медитація допомагає навести лад у власних думках; 12) відчуття вдячності зменшує симптоми депресії; 13) потужною зброєю проти депресії є фізичні навантаження; 14) важливо не забувати про достатню тривалість сну.

Для того, щоб формувати велику свідомість у підростаючого покоління щодо виваженого та дбайливого ставлення до власного



здоров'я, то педагог сам повинен володіти валеологічними знаннями. Адже при відсутності справжнього валеологічного знання і досвіду може скластися невірне розуміння свого здоров'я, що, в свою чергу, може призвести або до страхів стосовного його формування, або до фанатизму щодо його зміцнення. І як наслідок – поява численних міфів про природу та шляхи лікування захворювань.

В ситуаціях викривленого мислення людина часто може озвучувати фрази, типу: «хтось винен в моїх проблемах...», «я недопрацював чи схибив в минулому...», «я невдаха, а тому не заслуговую належної уваги...» тощо.

Важливо в складних життєвих ситуаціях бути готовим брати відповідальність на себе, нести відповідальність за свої вчинки, а відтак, ставити перед собою питання: *«Що я зробив (ла) для того, щоб подібної ситуації не сталося»*. Усвідомленню підлягають наступні фрази: *«Ніхто не застрахований від помилок»*, *«Нехай та чи інша життєва криза буде для мене уроком»*. Остання фраз може корелювати з наступною, а саме: *«Феномен посттравматичного зростання»*.

Тому сьогодні важливо навчитися мислити ще й позитивно. Звісно, що в умовах війни може прозвучати й наступне питання: *«Чи легко сьогодні мислити позитивно?»*. Однак в контексті тематики, що стосується позитивного мислення, можна окреслити ширше коло питань. Для прикладу: 1) «поляризація мислення», на противагу якої може йти мова про інше: скрізь і всюди шукати баланс (істина завжди посередині); 2) катастрофізація мислення (людина часто послуговується терміном у мене «катастрофа» (загубила важливу річ, поламалась потрібна мені річ, запізнилась на поїзд і т.д.), не усвідомлюючи що вище згаданий термін не завжди має потужну сутність на звичному побутовому рівні (адже будь-які побутові проблеми мають вирішення, не існує питань, які не вирішуються).

Людська психіка на перший погляд дивно влаштована. Людина схильна сприймати «бажане за дійсність». Її психіка заперечує те, чого вона не хоче чути, а відтак, вибарає з контексту те, в чому вона прагне бути переконаною. Щоденний перегляд новин, інформації призводить того, що людина саме в умовах війни стає об'єктом численних маніпулювань. Ми щоденно шукаємо ті відповіді на складні запитання, які ми прагнемо отримати. І як наслідок – постійні розчарування та поява станів, які мають пряме відношення до психологічної втоми людини. Тому популярною психологічною рекомендацією сьогодні є наступна: можеш комусь допомогти – допоможи, не можеш цього зробити – нехай



це зроблять інші, які здатні це зробити (цьому сприяє їх фах, їхня професійна діяльність).

У педагога саме в умовах війни спостерігається підвищена міра відповідальності за підростаюче покоління (за їхнє життя). Висока міра емпатії провокує емоційні зараження, а відтак, емоційні зриви, втому та знесилення. Тому недаремно психологи користуються таким терміном, як феномен «неграмотного співчуття». Окремого значення на противагу даному феномену має поняття типу «раціональної емпатії». Саме здатність людини дистанціюватися від емоційних станів іншої людини, «холодний розум» дає їй змогу приймати виважені рішення в складних життєвих ситуаціях, а відтак, ставати нагодою ефективної допомоги іншим людям.

Однак, чи зможе все це разом допомогти тим людям, чиї рідні зараз на передовій? Звісно, що для тих, хто має близьких людей на фронті, найбільше важить соціальна підтримка. Участь у групах підтримки допомагає стати стійкішим та витривалішим. Самі по собі подібні групи є запорукою психотерапевтичної атмосфери, яка створюється в природній спосіб. Роблячи добрі справи, підтримуючи один одного, ми оздоровлюємо себе та стосунки з іншими людьми, наповнюючи їх щирим, відвертим, позитивним та емоційно-насиченим змістом. Тому важливо бути відкритим до численних проявів допомоги, які поступають з інших соціальних інститутів, а відтак, виробляти в собі культуру та дисципліну турботи про себе. Сьогодні це не є проявом егоїзму, а життєвою мудрістю, викликом сьогодення. Це слугує запорукою допомоги іншим людям, які її потребують.

Таким чином, педагогічним працівникам освітніх закладів вкрай важливо дбати про власний внутрішній ресурс, аби мати можливість своєчасно та якісно надавати допомогу іншим. Саме тому одним із пріоритетних завдань психологічної служби в системі освіти є питання покращення психічного та психологічного здоров'я педагога, а відтак, допомога йому в розвитку здоров'язбережувальної компетентності, в оволодінні методами самопомоги й самовідновлення в кризових ситуаціях.

Література

1. Кокун О.М., Мельничук Т.І. Резилієнс-довідник: практичний посібник. Київ: Інститут психології імені Г.С.Костюка НАПН України. 2023. 25 с.
2. Психосоціальна підтримка учасників освітнього процесу. Навчально-методичний посібник. / Андреевкова В.Л., Войцях Т.В., Гриців І.П., Мельничук В.О., Сабліна Н.О., Флярковська О.В., Харківська Т. А. Київ, 2023. 149 с.



НАШІ АВТОРИ

Базарна Тетяна Семенівна, студентка I курсу денної форми навчання спеціальності 073 Менеджмент, КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Базуріна Тетяна Анатоліївна, учитель української мови і літератури, Глухівська ЗОШ I-III ст. № 3 Глухівської міської ради

Бакляк Оксана Володимирівна, вихователь, Сумська початкова школа №11 Сумської міської ради Сумської області

Біла Лариса Вікторівна, викладач кафедри педагогіки й менеджменту освіти, КВНЗ "Херсонська академія неперервної освіти"

Білянін Григорій Іванович, кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри методики викладання природничо-математичних дисциплін, Комунальний заклад "Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області"

Білянїна Ольга Ярославівна, методист НМЦ природничо-математичних дисциплін, Комунальний заклад "Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області"

Богачик Тамара Степанівна, кандидат історичних наук, заступник директора з науково-методичної роботи, Комунальний заклад "Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області"

Богомаз Крістіна Сергіївна, асистент вчителя, корекційний педагог, гімназія №2 Дніпровської міської ради

Борган Тетяна Михайлівна, завідувач Роменський дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 2 "Журавка" Роменської міської ради

Борміна Тетяна Миколаївна, вчитель біології, Ямпільський ліцей № 2 Ямпільської селищної ради Сумської області

Бурмака Лариса Олександрівна, асистент вихователя закладу дошкільної освіти, ясла-садок № 8 "Космічний" Сумської міської ради

Венюкова Єлизавета Олегівна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта (Українська мова та література. Англійська мова), Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка

Гаврилова Любов Миколаївна, методист науково-методичного центру освітнього менеджменту, Комунальний заклад "Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області"

Гарбуз Валерія Володимирівна, вихователь, Сумська спеціальна початкова школа № 31 Сумської міської ради



Гиря Олексій Олексійович, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту, КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Головач Надія Кирилівна, вчитель хімії, Ямпільський ліцей № 2 Ямпільської селищної ради Сумської області

Гончаренко Олена Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи і менеджменту соціокультурної діяльності, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка

Грицай Єлизавета Олегівна, вчитель початкових класів, Сумська початкова школа №30 "Унікум"

Гудимова Зоя Василівна, керівник гуртка, Комунальний заклад - центр позашкільної роботи Путивльської міської ради

Гузенко Оксана Вікторівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту, КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Гуніна Альона Сергіївна, учитель української мови, літератури, зарубіжної літератури, Сумський заклад загальної середньої освіти I-III ступенів №26 Сумської міської ради

Давидова Ірина Олексіївна, вчитель англійської мови, спеціаліст вищої категорії, Сумська початкова школа №32 Сумської міської ради

Джунь Семен Сергійович, студент I курсу денної форми навчання спеціальності 073 Менеджмент, КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Дорошенко Тамара Олексіївна, вихователь, Лебединський заклад дошкільної освіти (ясла-садок) "Чайка"

Драпака Андрій Васильович, старший викладач, Комунальний заклад "Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області"

Дядченко Ганна Вікторівна, кандидат філологічних наук, вихователь, Реабілітаційна установа змішаного типу для осіб з інвалідністю внаслідок інтелектуальних порушень – центр "Сприяння" ГО "Феліцитас"

Дядченко Тетяна Федорівна, асистент вчителя-дефектолога, Реабілітаційна установа змішаного типу для осіб з інвалідністю внаслідок інтелектуальних порушень – центр "Сприяння" ГО "Феліцитас"

Єфремова Галина Леонідівна, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту, КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти



Женункі Олена Григорівна, вчитель-логопед, Лебединський дошкільний заклад ясла-садок "Чайка"

Жорова Ірина Ярославівна, доктор педагогічних наук, професор, в.о. ректора, КВНЗ "Херсонська академія неперервної освіти"

Жук Оксана Дмитрівна, вчитель фізичної культури, Сумська початкова школа №11 Сумської міської ради Сумської області

Жулінська Ганна Миколаївна, аспірант кафедри педагогіки й менеджменту освіти КВНЗ "Херсонська академія неперервної освіти", директор, Херсонський загальноосвітній навчально-виховний комплекс №11 Херсонської міської ради

Івашина Людмила Петрівна, кандидат наук з державного управління, доцент, доцент кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту, КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Калашнікова Тетяна Василівна, вчитель фізичної культури, Сумський заклад загальної середньої освіти I-III ступенів №10 Сумської міської ради

Клочко Оксана Миколаївна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту, КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Клочко Олексій Олександрович, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи і менеджменту соціокультурної діяльності, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка

Кожем'якіна Ірина Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту, КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Коломієць Ольга Миколаївна, педагог-організатор, Сумський заклад загальної середньої освіти I-III ступенів №26 Сумської міської ради

Коломієць Микола Борисович, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри технологічної освіти, Український державний університет імені Михайла Драгоманова

Косова Тетяна Миколаївна, старший викладач, викладач англійської мови, ВСП "Машинобудівний фаховий коледж Сум ДУ"

Костирка Юлія Володимирівна, вчитель української мови та літератури, Лебединський заклад загальної середньої освіти I-III ступенів №5 Лебединської міської ради Сумської області



Кохановська Олена Вікторівна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки й менеджменту освіти, КВНЗ "Херсонська академія неперервної освіти"

Красько Тетяна Михайлівна, вихователь вищої категорії, Сумська спеціальна початкова школа №31 Сумської міської ради

Кривоколіско Тетяна Анатоліївна, вчитель початкової школи, Ліцей № 1 Охтирської міської ради Сумської області

Кумеда Владислав Сергійович, студент I курсу денної форми навчання спеціальності 073 Менеджмент, КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Куриш Наталія Костянтинівна, кандидат педагогічних наук, в. о. директора, Комунальний заклад "Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області"

Лебедик Леся Вікторівна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри мистецтвознавства та позашкільної освіти, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка

Лещук Галина Василівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри романо-германської філології, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка

Лисянська Тетяна Вікторівна, вихователь I категорії, Сумська спеціальна початкова школа №31 Сумської міської ради

Литвиненко Яна Олександрівна, кандидат філологічних наук, доцент, старший викладач кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту, КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Лоза Валерія Олегівна, вчитель-логопед, ДНЗ "Зірниця" №18 Сумської міської ради

Луценко Світлана Миколаївна, кандидат наук з державного управління, доцент, декан факультету підвищення кваліфікації та перепідготовки, КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Ляковська Анна-Христина Ігорівна, старший викладач, Комунальний заклад "Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області"

Максимовська Наталія Олександрівна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи і менеджменту соціокультурної діяльності, Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка



Марченко Віта Олександрівна, Лебединський заклад загальної середньої освіти I-III ступенів №5

Матусова Анастасія Олександрівна, студентка, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка

Мороз Тетяна Василівна, кандидат філологічних наук, доцент кафедри методики викладання суспільно-гуманітарних дисциплін, Комунальний заклад "Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області"

Навроцька Марія Михайлівна, кандидат педагогічних наук, викладач кафедри педагогіки й менеджменту освіти, КВНЗ "Херсонська академія неперервної освіти"

Нагірняк Володимир Миколайович, кандидат фізико-математичних наук, доцент, старший викладач, Комунальний заклад "Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області"

Недосєка Владислав Ігорович, вчитель, КУ Сумська спеціалізована школа I-III ступенів №17 Сумської міської ради

Нікітенко Андрій Миколайович, студент I курсу денної форми навчання спеціальності 073 Менеджмент, КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Ніколаєнко Михайло Сергійович, старший викладач кафедри освітніх та інформаційних технологій, КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Одайник Світлана Федорівна, доктор філософії, доцент, проректор з питань зовнішнього оцінювання та моніторингу якості освіти, доцент кафедри педагогіки й менеджменту освіти, КВНЗ "Херсонська академія неперервної освіти"

Пащенко Олександр Ананійович, викладач, ДПТНЗ "Конотопське ВПУ"

Перлик Вікторія Володимирівна, старший викладач кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту, Комунальний заклад Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Пироженко Олена Василівна, викладач англійської мови, ВСП "Роменський фаховий коледж СНАУ"

Пінчук Діана Миколаївна, старший викладач кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту, КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Пристинський Володимир Миколайович, доктор філософії в галузі педагогіки, професор, професор кафедри теорії і методики фізичної культури та здоров'язбереження, ДВНЗ "Донбаський державний педагогічний університет"



Пристинська Тетяна Миколаївна, старша викладачка кафедри фізичної терапії, фізичного виховання, спорту та біології, ДВНЗ "Донбаський державний педагогічний університет"

Прядко Любов Олексіївна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту, КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Пухно Світлана Валеріївна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка

Романов Олександр Миколайович, вчитель фізики, КЗ "Високопільський опорний заклад загальної середньої освіти", аспірант кафедри педагогіки й менеджменту освіти, КВНЗ "Херсонська академія неперервної освіти"

Рамусь Михайло Олександрович, кандидат медичних наук, доцент, доцент кафедри пропедевтики ортопедичної стоматології, Полтавський державний медичний університет

Рідкоус Олеся Володимиріана, старша викладачка кафедри педагогіки й менеджменту освіти, КВНЗ "Херсонська академія неперервної освіти"

Рудь Ольга Миколаївна, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української мови і літератури, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка

Сапич Вадим Іванович, доктор економічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту, КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Семеновська Лариса Аполлінаріївна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри загальної педагогіки та андрагогіки, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Сидоренко Наталія Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту, КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Солоненко Тетяна Євгеніївна, викладач, Коледж хореографічного мистецтва "Київська муніципальна академія танцю імені Сержа Лифаря"

Стрельников Віктор Юрійович, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри філософії і економіки освіти, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського

Студенець Олена Анатоліївна, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки та психології дошкільної і



початкової освіти, Хмельницький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Анатолія Назаренка

Ткач Оксана Михайлівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри логопедії та спеціальних методик, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Трофименко Альона Миколаївна, студентка IV курсу, ОР Бакалавр, спеціальність 231 Соціальна робота, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка

Федунович-Швед Оксана Тарасівна, кандидат філологічних наук, доцент кафедри методики викладання суспільно-гуманітарних дисциплін, Комунальний заклад "Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області"

Фурдзіна Катерина Юріївна, вихователь, спеціаліст, Сумський дошкільний навчальний заклад (центр розвитку дитини) №36 "Червоненька квіточка" Сумської міської ради

Харченко Алла Анатоліївна, старший викладач кафедри педагогіки та психології початкової та дошкільної освіти, Хмельницький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти ім. Анатолія Назаренка

Хоменко Алла Василівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальної педагогіки та андрагогіки, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г.Короленка

Цибанюк Олександра Олександрівна, доктор педагогічних наук, доцент кафедри спорту та фітнесу, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

Циганок Оксана Миколаївна, вихователь, Комунальна організація (установа, заклад) "Шосткинський дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) №8 "Оленка" Шосткинської міської ради Сумської області

Цінько Світлана Василівна, кандидат педагогічних наук, доцент, директор, Комунальна установа "Центр професійного розвитку педагогічних працівників" Глухівської міської ради

Черняк Інна Георгіївна, вчитель зарубіжної літератури, Комунальна установа Сумська спеціалізована школа I-III ступенів №17

Чорнобук Лідія Олексіївна, вихователь-методист, Роменський дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 2 "Журавка" Роменської міської ради;

Чумакова Наталя Андріївна, вчитель початкових класів, Путивльський ліцей №2 ім. Г. Я. Базими Путивльської міської ради

Чуненко Наталія Василівна, вихователь, Лебединський ЗДО "Ромашка"



Шатських Наталія Сергіївна, викладач, ДПТНЗ "Шосткинське вище професійне училище"

Шведун Вікторія Олександрівна, доктор наук з державного управління, професор, професор кафедри економіки та публічного управління, Національний аерокосмічний університет "Харківський авіаційний інститут"

Шевель Анжеліка Олександрівна, кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри правосуддя та філософії, Сумський національний аграрний університет

Шевчишена Оксана Володимирівна, кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри психології та інклюзивної освіти, методик природничо-математичних дисциплін і технологій, Хмельницький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Анатолія Назаренка

Шкурдода Людмила Олександрівна, викладач кафедри теорії і методики змісту освіти, КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Яцюк Дар'я Олегівна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 014.10 Середня освіта (трудове навчання та технології), Український державний університет імені Михайла Драгоманова



ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Збірник наукових статей

Підписано до друку 28.05.2025
Формат 60x84/16
Гарнітура ARIAL

НВВ КЗ СОІППО
м. Суми, вул. Миколи Сумцова, 5.
Тел.: 0542 33-40-67