Розвиток предметно-методичної компетентності вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти

Матеріали Всеукраїнської науково-методичної конференції
18-19 червня 2025 року, м. Харків

Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України

Державна установа «Український інститут розвитку освіти»

Комунальний вищий навчальний заклад
«Харківська академія неперервної освіти»

Комунальний заклад «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»

Розвиток предметно-методичної компетентності вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти

Матеріали Всеукраїнської науково-методичної конференції

18-19 червня 2025 року

(Електронний збірник)

Харків
2025

УДК 378.046:37.011.2/.091
Р 64

Наукові матеріали (статті, тези) учасників конференції
Матеріали пленарного засідання

Розвиток предметно-методичної компетентності вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти: матеріали Всеукраїнської науково-методичної конференції (Харків, 18-19 червня 2025 року). – Харків: Харківська академія неперервної освіти, 2025. – 272 с.

У збірник увійшли статті та тези учасників Всеукраїнської науково-методичної конференції «Розвиток предметно-методичної компетентності вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти», результати наукових досліджень упровадження ідей реформування освіти, упровадження державних стандартів початкової та базової середньої освіти. Висвітлено можливості та шляхи розвитку предметно-методичної компетентності вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти.

Тематика публікацій:

- Побудова сучасної функціональної моделі розвитку предметно-методичної компетентності вчителів у закладі післядипломної педагогічної освіти.
- Моделювання змісту освіти відповідно до обов'язкових результатів навчання здобувачів освіти в умовах упровадження нових державних стандартів освіти.
- Ключові компетентності та наскрізні вміння здобувачів освіти: сучасні підходи до формування.
- Інтегроване навчання здобувачів освіти як ключовий підхід у Новій українській школі.
- Сучасні й ефективні методики і технології навчання, виховання й розвитку здобувачів освіти
- Формування системи цінностей учнів НУШ.

Видання рекомендовано для науково-педагогічних і педагогічних працівників закладів післядипломної педагогічної освіти, керівників і консультантів ЦПРПП, директорів і вчителів закладів загальної середньої освіти.

Статті подано в авторській редакції (збережено стилістику, орфографію та мову).

Автори опублікованих матеріалів несуть відповідальність за точність наведених фактів, цитат, посилань на джерела тощо.

Художній редактор і дизайнер – Семисошенко Севіль

Харківська академія неперервної освіти, 2025

Зміст

Статті, тези	Стор.
Розвиток предметно-методичної компетентності вчителя НУШ в системі післядипломної педагогічної освіти *Покроєва Л. Д., Лузан Л.О., Остапенко А.С.*	8
Напрям І. Побудова сучасної функціональної моделі розвитку предметно-методичної компетентності вчителів у закладі післядипломної педагогічної освіти	16
Освітня програма курсів підвищення кваліфікації як інструмент вдосконалення предметно-методичної компетентності вчителя *Андрійчук О.І.*	16
Як навчати вчителів універсальному дизайну: стратегія реалізації на курсах підвищення кваліфікації *Байназарова О.О.*	18
Здійснення вчителем трудових функцій: реалізація професійних компетентностей у системі неперервної освіти *Білик Н.І.*	22
Розвиток предметно-методичної компетентності вчителів мистецької освітньої галузі в закладі післядипломної педагогічної освіти *Вороніна Г.Л.*	27
Професійне вигорання в умовах реформування освіти: нові виклики для вчителя *Гайдаєнко П.Л.*	30
Змістовий компонент функціональної моделі розвитку предметно-методичної компетентності вчителя математики у закладі післядипломної педагогічної освіти *Грабовський П.П.*	32
Формування предметно-методичної компетентності вчителів хімії на засадах практично орієнтованого підходу *Григорович О.В.*	35
Освіта: ресурс соціологічного дискурсу *Дікова-Фаворська О.М*	39
Моніторинг якості освіти як складова розвитку предметно-методичної компетентності педагога у закладі післядипломної освіти *Дичок С.М.*	41
Від учителя-наставника до вчителя-супровідника: розвиток компетентностей педагога через тьюторинг *Кучук О.В.*	45
Предметно-методична компетентність вчителя: виклики та інновації *Мастеркова Т.В.*	46
Системно-фазовий підхід як основа ефективного управління освітою *Пастовенський О.В.*	49
Важливі чинники розвитку предметно-методичної компетентності вчителя *Писаренко Т.І., Семисошенко С.В.*	52

Роль післядипломної освіти у підвищенні професійної компетентності вчителів пілотних шкіл Харківської області: апробація навчально-методичного забезпечення НУШ *Посмітна Ю.А., Тризна М.П., Березіна І.В*.	59
Самооцінка прагнення до самовдосконалення як індикатор особистісно-професійного розвитку педагогів *Староста В.І.*	65
Розвиток предметно-методичної компетентності вчителів фізики в умовах реформування сучасної природничої освіти *Федченко С.Г.*	69
Напрям ІІ. Моделювання змісту освіти відповідно до обов'язкових результатів навчання здобувачів освіти в умовах упровадження нових державних стандартів освіти	72
Оцінювання результатів навчання в умовах НУШ: діалоговий процес між учителем і учнем *Волкова І.В.*	72
Моделювання змісту географічної освіти відповідно до обов'язкових результатів навчання: вимоги часу *Грінченко О.І., Саввіч О.М.*	76
Організація індивідуальної освітньої траєкторії учня *Кравченко З.І.*	79
Розвиток професійної компетентності керівників закладів освіти щодо ефективної організації інклюзивного освітнього середовища *Малакей І.С*.	81
Методичні підходи до навчання дітей з особливими освітніми потребами: виклики та перспективи для вчителів-предметників *Московка Ю.М.*	86
Оцінювання сформованих груп результатів з української мови «Працює з текстом, «Письмово взаємодіє» в умовах НУШ: методичний складник *Радченко Ю.В*.	89
Напрям ІІІ. Ключові компетентності та наскрізні вміння здобувачів освіти: сучасні підходи до формування	93
Формування наскрізного вміння «оцінювати ризики» в рамках інтегрованого курсу «Здоров'я, безпека та добробут» *Астахова М.С.*	93
Гейміфікація навчання за допомогою веб-квестів як інноваційний підхід до формування предметних і ключових компетентностей учнів 5-6 класів на уроках математики *Бутенко Є.В.*	95
Шляхи формування комунікативної компетентності на заняттях із української мови *Гаплєвська І.Б.*	98
Удосконалення курсів підвищення кваліфікації учителів початкових класів *Гезей О.М.*	102

Розвиток навичок критичного мислення в учнів як складова предметно-методичної компетентності педагога *Замазій Ю.О.*	106
Інноваційні підходи до формування критичного мислення учнів у контексті Нової української школи *Калінін В.О., Печенюк А.П.*	109
Удосконалення предметно-методичної компетентності вчителів початкових класів, актуальної для формування читацької компетентності молодших школярів *Кочентіна М.В.*	111
Розвиток творчих здібностей в учнів з дитячим церебральним паралічем на уроках української мови та літератури *Кравець Н.П.,*Конопацька О.С.	123
Формування критичного мислення як наскрізної компетентності у здобувачів освіти *Макаренко І.С.*	127
Формування дослідницьких умінь учнів на уроках громадянської та історичної освітньої галузі *Муляр О.П.*	129
Сучасні науково-методичні підходи до застосування дидактичного інструментарію для розвитку ключових компетентностей і наскрізних умінь здобувачів освіти *Резніченко З.В.*	133
Ключові компетентності та наскрізні вміння здобувачів освіти: сучасні підходи в технологічній освітній галузі *Синиця Л.А.*	139
Підвищення кваліфікації вчителів початкових класів щодо формування вільного володіння державною мовою в молодших школярів *Сосницька Н.П.*	142
Розвиток пізнавальної сфери молодших школярів як запорука ефективного включення здобувачів освіти до освітнього процесу *Сушко В.В.*	144
Формування ключових компетентностей у здобувачів освіти з використанням штучного інтелекту *Фамілярська Л.Л.*	149
Формування ключових компетентностей здобувачів освіти на засадах діяльнісного підходу *Філіппова О.В.*	152
Напрям IV. Інтегроване навчання здобувачів освіти як ключовий підхід у Новій українській школі	158
Інтеграція навчального процесу як чинник соціалізації дітей з ООП у просторі НУШ *Бурова Г.В.*	158
Інтеграція медіаосвіти в курс української словесності старшої школи: розвиток критичного та аналітичного мислення *Гармашова І.В.*	161

Підготовка вчителів мовно-літературної освітньої галузі до викладання «Інтегрованого курсу літератур (української та зарубіжної)» *Дегтярьова Г.А.*	163
Інтеграція у навчанні математики та інформатики *Дєєв О.М.*	166
Кооперативний метод як вид інтегративного навчання *Запорожцева Ю.С.*	168
Інтегроване навчання та формування ключових компетентностей в НУШ *Огньова Л.Ю.*	171
Роль практичного психолога ЗЗСО в побудові інтегрованого освітнього середовища: від емоційної безпеки до цілісного розвитку *Разводова Т.О.*	175
Компетентнісний урок як простір реалізації інтегрованого навчання в Новій українській школі *Смагіна Т.М.*	179
Роль експерименту в інтегрованому курсі «Я досліджую світ» у початковій школі *Староста В.І.,* Бенца І.А.	181
Використання елементів інтегрованого навчання під час вивчення математики у середній школі *Фурсова О.В.*	183
Напрям V. Сучасні й ефективні методики і технології навчання, виховання й розвитку здобувачів освіти	188
Гейміфікація та віртуалізація сучасної історичної освіти: інноваційні підходи та методичні аспекти *Андрєєв С.С., Андрєєва В.Г.*	188
Онлайн дошки у дистанційному навчанні *Великожон В.Г.*	193
Сучасні й ефективні методики і технології навчання, виховання й розвитку здобувачів освіти *Зінченко Т.А.*	196
Соціально-емоційне навчання: ключ до розвитку емоційного інтелекту учнів початкової школи на уроках літературного читання *Коваль О.А.*	198
ШІ-асистенти вчителя хімії та біології: підвищення ефективності підготовки до уроків та індивідуалізації завдань. *Корзун Н.М.*	201
Текстоцентричний підхід у навчанні як основа реалізації нових підходів до оцінювання: створення комплексних підсумкових робіт з літератури *Румянцева-Лахтіна О.О.*	207
Едьютейнмент – освітня технологія в біології і екології *Сєрік О.В.*	210
Використання на уроках словесності інноваційних технологій навчання та їх вплив на саморозвиток вчителя і учня *Ситнікова М.Ю.*	214

Особливості реалізації педагогічної технології Inquiry-Based Learning у контексті Нової української школи *Щербань П.І.*	216
Напрям VI. Формування системи цінностей учнів НУШ	220
Психологічна компетентність учителя НУШ: початкова школа *Бойко І.І.*	220
«Класний керівник: архітектоніка виховної системи класу» *Гусак В.М.*	223
Особисті цінності педагогічного працівника у контексті НУШ *Завязун Т.В.,Кльоц Л.А.*	225
Розвиток Soft Skills як основа формування компетентної особистості в Новій українській школі *Зайцева О.А., Моліна О.О.*	228
Література рідного краю як основа формування національної ідентичності особистості *Клімова С.В.*	233
Міжпредметна взаємодія громадянської та історичної освітньої галузі як інструмент розвитку системного мислення здобувачів освіти в НУШ *Кронгауз В.О.*	240
Формування системи цінностей учнів НУШ *Лойченко Н.М.*	247
Формування системи цінностей учнів НУШ *Мишина М.С.*	252
Соціально-емоційне навчання як основа формування ключових компетентностей і наскрізних умінь у Новій українській школі *Сасіна О.В.*	258
Формування системи цінностей учнів НУШ як важлива складова навчального процесу *Сидорчук В.М*	262
Ціннісні орієнтації в освітньому середовищі як основа партнерства та розвитку *Смирнова М.Є.*	265
Формування ідентичності учнівської молоді з тимчасово окупованих та деокупованих територій України *Яценко Г.С.*	268

Розвиток предметно-методичної компетентності вчителя НУШ в системі післядипломної педагогічної освіти

Любов ПОКРОЄВА,
докторка філософії, доцентка,
ректорка КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти,
заслужена працівниця освіти України
Людмила ЛУЗАН,
кандидатка педагогічних наук,
проректорка з навчальної роботи
КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»
Алла ОСТАПЕНКО,
кандидатка педагогічних наук,
проректорка з науково-методичної роботи
КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти

У тезах висвітлено основні напрями розвитку предметно-методичної компетентності вчителів (навчальну та науково-методичну роботу) у закладі післядипломної педагогічної освіти в умовах упровадження нових державних стандартів і відповідно до Професійного стандарту вчителя закладу загальної середньої освіти. Представлено сучасні підходи до професійного розвитку педагогів, що реалізуються на курсах підвищення кваліфікації, спецкурсах і в науково-методичних заходах. Окреслено актуальні проблеми щодо розвитку предметно-методичної компетентності та шляхи їх вирішення.
Ключові слова: *предметно-методична компетентність, професійний стандарт, післядипломна педагогічна освіта, освітні програми.*

Комплексність освітньої реформи в Україні потребує посилення уваги до підготовки вчителів у системі післядипломної освіти. Напрями та шляхи підготовки визначено в державних документах: Концепції педагогічної освіти та професійного розвитку педпрацівників, Професійних стандартах керівників і вчителів.

На наш погляд, ініціативи та нормативні нововведення за концепцією НУШ у системі «школа-вчитель» потребують, перш за все, прийняття й опанування їх учителями – саме це обумовлює напрями подальшого професійного розвитку.

Професійний розвиток педагога – це: розширення, оновлення знань (нові держстандарти, профстандарти, нові навчальні програми і підручники); оволодіння новими методами та технологіями навчання й виховання (диджиталізація, інтеграція); набуття / вдосконалення психологічної та соціальної компетентностей (гнучкість, стресостійкість, адаптивність, комунікативність); удосконалення професійної майстерності (набуття досвіду, обмін досвідом).

Як відомо, у новому професійному стандарті вчителя закладу загальної середньої освіти визначено 12 компетентностей, якими має володіти сучасний учитель. Серед них **предметно-методична**, яка передбачає здатність моделювати зміст освіти відповідно до обов'язкових результатів навчання здобувачів освіти, здійснювати інтегроване навчання, добирати й використовувати сучасні й ефективні методики та технології навчання тощо [3].

У наукових колах переважає розуміння, що головне в освіті – це навчити людину мислити, що потребує розвитку логічних операцій мислення: аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, класифікації та систематизації, а також передбачає заміну інформативної моделі навчання на розвивальну. Кінцевим результатом є успішні випускники/випускниці, які навчилися здобувати знання, прагнуть навчатися далі, набувати компетентностей відповідно до своїх потреб і здібностей, навчені працювати та взаємодіяти в команді, мають ціннісні орієнтації в житті.

Незмінним орієнтиром для освітян визнається якість освіти, що вимірюється результатами освітнього процесу, а саме: набуті знання, сформовані компетентності та цінності, розвинуті властивості випускника/випускниці, повнота реалізації їх індивідуальних здібностей у навчанні, успішне працевлаштування, побудова кар'єри, оволодіння методологією самоосвіти, постійне оновлення та розширення знань, удосконалення практичних навичок.

Щоб досягти якісного результату**,** педагогічним працівникам необхідно оволодіти вміннями щодо створення умов для ефективного навчання, до складу яких відносимо:

- особистісно зорієнтований, компетентнісний, ціннісний підходи в освітній діяльності;
- безпечне, сучасне, розвивальне, інформаційне середовище;
- використання ефективних та інноваційних навчальних технологій;
- організацію активної пізнавальної діяльності, розвиток критичного мислення;
- формувальне, мотивуюче оцінювання навчальних досягнень, моніторинг і аналіз результатів;
- виявлення освітніх втрат, реальних причин і труднощів у навчанні кожного учня/кожної учениці;
- корекцію помилкових дій / допомогу учням.

Практика показує, що якість і результати навчання у школі, гімназії або ліцеї залежать від рівня професійної підготовки та неперервного розвитку педагогів. При цьому слід відзначити зростання в освітян запиту на поглиблення / розширення /оновлення своїх знань і прагнення до вдосконалення та адаптації своїх умінь і компетентностей до викликів і умов сьогодення.

Останнім часом питанню підвищення кваліфікації керівників і вчителів закладів загальної середньої освіти приділяє особливу увагу Міністерство освіти і науки України, про що свідчать постанови Кабінету Міністрів України щодо виділення державних субвенцій на підвищення кваліфікації керівників і вчителів закладів освіти для підготовки їх до впровадження мети й завдань Нової української школи.

Виконавцями цього завдання вже третій рік визначено регіональні заклади післядипломної педагогічної освіти, перед якими постали нові завдання щодо модернізації діяльності, що обумовлено потребами не просто зміни умов, а швидких змін у професійному розвитку вчителів.

Саме за цих підстав є очевидним, що вимогою часу є зміна напрямів модернізації системи післядипломної педагогічної освіти. Цілою низкою факторів обумовлено необхідність постійних і швидких оновлень змісту післядипломної педагогічної освіти, адже цього вимагає багатокомпонентність сучасного змісту загальної середньої освіти, який має охоплювати не лише знання, а й способи практичної діяльності, творчий досвід, ціннісні орієнтації особистості. Тож система підвищення кваліфікації має перейти на більш високий рівень і перетворитися на цілісну систему неперервного професійного розвитку вчителів (рис.1).

Як регіональний заклад післядипломної педагогічної освіти, Харківська академія неперервної освіти, перш за все, змінила вектори своєї діяльності щодо професійного розвитку педагогічних працівників. Перший вектор пов'язаний зі створенням такого навчального простору/середовища (інформаційного, розвивального, інноваційного), у якому кожний педагог, залежно від своєї професійної підготовки, потреб і бажань, може професійно зростати й удосконалюватися.

Другий вектор обумовлений новими пріоритетами в системі освіти (дошкільної, загальної середньої, позашкільної), а саме спрямованістю організації та змісту освітніх програм підвищення кваліфікації на інноваційний розвиток кожного педагога (на сучасному етапі згідно з Концепцією НУШ).

Рис. 1. Цілісна система неперервного професійного розвитку вчителів

Третій вектор визначено з потреби неперервності освіти педагогів протягом життя. Очевидно, що практика організації періодичних курсів із певним інтервалом у часі сьогодні перестала бути ефективною. За сучасних темпів соціальних і технологічних змін, виходячи з потреб організації інноваційної діяльності, курси підвищення кваліфікації тільки за вузьким професійним напрямом не можуть забезпечити потреби щодо неперервного професійного розвитку педагога. Тому діяльність нашого закладу переорієнтовано на багатовекторність тем і різноманітність форм підвищення кваліфікації, а також посилення самоосвітньої діяльності педагогів.

Слід відзначити, що особливо тепер, коли реформа загальної середньої освіти поширюється на всі її складові (початкова, базова середня та профільна освіта), більш вагомим стало значення методичної роботи: відтепер методисти мають допомагати педагогу не тільки підтримувати необхідний рівень професійної компетентності, а ще й опановувати новітні ідеї, інноваційні технології, нові методи.

Ми цілеспрямовано долаємо такі негативні явища в організації методичної роботи з педагогічними працівниками, як випадковість методичних заходів, пасивність форм і методів роботи. Актуальним стало доповнення функцій методичної роботи також експертною та аналітичною для організації методичної роботи на діагностичній основі.

Такий підхід дозволяє перетворити методичну роботу на частину комплексної системи неперервного професійного розвитку педагогів і значною мірою сприяє розвитку наукового потенціалу вчителів, допомагає їм науково обґрунтовувати обрані методи для ефективного навчання.

В умовах трансформації освіти в Україні виникла *гостра потреба в допомозі* закладам освіти *швидко і якісно* опановувати *нововведення.* Це актуалізує значення *регіональних закладів післядипломної педагогічної освіти,* діяльність яких відрізняється від діяльності інших надавачів послуг із підвищення кваліфікації.

Зважаючи на виклики реформи, в умовах трансформації освітньої сфери слід формувати в педагогічному середовищі розуміння та потребу відмови від звичної старої системи підвищення кваліфікації, а натомість **створювати нову систему професійного розвитку** педагогічних працівників, що сприятиме набуттю / розширенню / вдосконаленню компетентностей кожного педагога.

Відповідно до вимог сьогодення основними завданнями в системі післядипломної педагогічної освіти мають стати: усвідомлення педагогами необхідності реформ в освіті

та сприйняття її ідей; розуміння мети і завдань реформи, готовність до їх розв'язання; сформованість професійних компетентностей кожного педагога для участі в реформуючих процесах і досягнення якісних результатів.

У час модернізації системи освіти вимоги до особистих і професійних якостей педагогічних працівників зростають. Нині сучасні вчителі є носіями змін у впровадженні реформи. Відповідно до Концепції «Нова українська школа» одним із пріоритетів розвитку освіти є вчитель нової формації – успішний, компетентний, вмотивований [2].

Це духовно розвинена, соціально зріла, творча особистість, компетентний фахівець, який професійно володіє широким спектром педагогічних засобів, який прагне до постійного самовдосконалення. Той, хто бере на себе відповідальність за формування та розвиток високоосвіченої творчої особистості та її максимальну самореалізацію. Той, хто прагне до самовдосконалення, самоосвіти. Саме ці категорії є важливими чинниками професійного зростання вчителя.

У Законі України «Про освіту» визначені складники освіти дорослих:

- післядипломна освіта;
- професійне навчання працівників;
- курси перепідготовки та/або підвищення кваліфікації;
- безперервний професійний розвиток [1].

Зазначимо, що безперервний професійний розвиток визначають як постійне вдосконалення професійних компетентностей фахівців, постійну самоосвіту, участь у програмах підвищення кваліфікації та будь-які інші види і форми професійного зростання.

У Професійному стандарті «Вчитель закладу загальної середньої освіти» визначена **мета професійної діяльності вчителя**, яка полягає в організації навчання та виховання здобувачів освіти під час здобуття ними повної загальної середньої освіти шляхом формування в них ключових компетентностей і світогляду на основі загальнолюдських і національних цінностей, а також розвитку інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, необхідних для успішної самореалізації та продовження навчання. Процеси навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти є наскрізними, їх цілісність забезпечується наявністю у педагогів компетентностей, необхідних для виконання всіх трудових функцій.

Предметно-методична компетентність входить до переліку професійних компетентностей фахівця. На нашу думку, ця компетентність є однією з важливих компетентностей, притаманних педагогам загальноосвітньої школи. Відповідно, проблема формування предметно-методичної компетентності у педагогів є актуальною.

В умовах воєнного стану система неперервної освіти має стати ще більш мобільною, здатною ще швидше адекватно реагувати на зміни у сфері освіти, налагоджувати взаємодію з педагогами за різними моделями та в різних формах організації навчання, створювати ефективну систему зворотного зв'язку, сприяти реалізації регіональних освітніх проєктів і програм, якісно забезпечувати їх науково-методичне супроводження. Тому зростає роль як зовнішнього, так і внутрішнього партнерства всередині освітніх установ і закладів освіти.

У Харківській академії неперервної освіти цьому питанню постійно приділяється значна увага. Перш за все, створено таку структурну модель, що дозволяє *комплексно й системно на партнерських засадах* здійснювати освітню діяльність із підвищення кваліфікації *за двома напрямами: навчальний і науково-методичний.*

Професійний розвиток в Академії реалізується відповідно до ст. 59 Закону України «Про освіту», а саме за різними видами та в різних формах [1]. Уся освітня діяльність (навчальна та науково-методична робота) здійснюється на основі комплексних освітніх

програм підвищення кваліфікації педагогічних працівників, особливість яких у контексті вимог законодавства *полягає у створенні умов кожному педагогу для реалізації його права на підвищення кваліфікації та неперервну освіту в міжатестаційний період у регіональному закладі післядипломної педагогічної освіти* (у нашому випадку – у Харківській академії неперервної освіти).

Метою комплексної освітньої програми підвищення кваліфікації є неперервний професійний розвиток педагогічних працівників, удосконалення раніше набутих і/або набуття нових професійних компетентностей згідно з державною стратегією в галузі освіти та Концепцією «Нова українська школа».

Основні завдання, які визначені в комплексній освітній програмі:

- формування готовності керівників і педагогічних працівників закладів освіти до реалізації стратегічних завдань розвитку дошкільної, загальної середньої, позашкільної освіти, інтеграції у світовий освітній простір;
- формування в педагогів здатності до планування власного професійного розвитку з метою надання якісних освітніх послуг;
- мотивування педагогічних працівників до постійного професійного самовдосконалення тощо.

У 2024/2025 н. р. професійний розвиток педагогів здійснювався за **36 комплексними освітніми програмами** для педагогічних працівників різних категорій (рис. 2).

Рис. 2. Структура комплексної освітньої програми

Навчально-науково-методичне забезпечення професійного розвитку керівних кадрів і педагогічних працівників освіти відповідно до їх *індивідуальних потреб* і запитів відбувалося за 87 навчальними програмами, які постійно оновлюються відповідно до актуальних потреб часу.

Під час розроблення нових навчальних програм підвищення кваліфікації педагогічних працівників викладачі академії врахували всі виклики щодо професійного розвитку педагогів у контексті модернізації системи освіти відповідно до стратегічних цілей діяльності освітньої сфери в умовах воєнного стану.

Усі навчальні програми курсів підвищення кваліфікації розроблені з урахуванням забезпечення розвитку та вдосконалення предметно-методичної компетентності.

Так, наприклад, актуальність навчальних програм курсів підвищення кваліфікації для вчителів різних предметів за темою «*НУШ: проєктування освітньої діяльності*

з предмета» зумовлена запровадженням нового Державного стандарту базової середньої освіти та необхідністю підготовки вчителів-предметників до роботи за новим стандартом у контексті вимог законодавства та на виконання заходів державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа», а також необхідністю формування готовності вчителів ЗЗСО до реалізації стратегічних завдань розвитку шкільної освіти, національної системи освіти XXI століття, інтеграції у світовий освітній простір і переформатуванням традиційних підходів до навчання.

Крім того, формування предметно-методичної компетентності в Академії здійснюється через реалізацію **ідеї надання адресної допомоги** педагогічним працівникам громад, зокрема були затребувані такі спецкурси-тренінги:

- «Харківщинознавство» у контексті сучасних реалій,
- Практичні матеріали з реалізації мовно-літературної освітньої галузі,
- Практичні аспекти ознайомлення здобувачів освіти з культурно-історичними традиціями українського народу в умовах сучасності,
- Сучасні підходи до оцінювання результатів навчання учнів на уроках фізичної культури в освітньому просторі Нової української школи,
- Інноваційні освітні практики в дошкільній освіті.

Ще однією з форм, яка відображає комплексний підхід у підвищенні кваліфікації, є **тематичні спецкурси**, що дають можливість забезпечити реалізацію індивідуальної траєкторії професійного розвитку педагогів:

Усі теми тематичних спецкурсів об'єднано в декілька напрямів:

- предметно-методична компетентність – 80 %,
- безпечне освітнє середовище – 45 %,
- домедична допомога – 42% ,
- психологічна підтримка – 69 %,
- інклюзивна освіта – 72 %,
- цифрові інструменти – 60 %,
- тощо.

Постійний моніторинг, який здійснює Академія, дає можливість визначити актуальні теми для педагогічних працівників.

Нині актуальності набирає **корпоративне навчання**: так, у березні – квітні 2025 року в Академії було організовано та проведено корпоративне навчання в кожному ЗЗСО Харкова та Харківської області для 9038 педагогів.

Отже, комплексний підхід у підвищенні кваліфікації педагогічних працівників дає можливість кожному педагогічному працівникові в міжатестаційний період *протягом 5-ти років* обрати для себе різні теми, напрями, форми й види підвищення кваліфікації загальним обсягом 120 / 150 / 180 годин у Харківській академії неперервної освіти та набути або розвинути всі компетентності з урахуванням особистих професійних інтересів і потреб. Компоненти комплексних освітніх програм щороку оновлюються з урахуванням тих змін, що відбуваються в освітній сфері.

Водночас залишаються проблеми, які потребують розв'язання.

1. В умовах академічної свободи кожен учитель моделює зміст освіти з огляду на свій досвід, професійний рівень. Але мають бути чітко визначені наукові підходи щодо моделювання освітнього процесу.
2. Навчально-методичне забезпечення освітнього процесу для реалізації завдань щодо формування ключових компетентностей, наскрізних умінь є таким, що містить недостатньо компетентнісно орієнтованих завдань.
3. Учителі володіють поняттями особистісно орієнтованого, компетентнісного, інтегрованого підходів, але мають труднощі щодо їх реалізації на практиці. Відсутній творчий підхід до реалізації цих підходів, вибору форм і методів педагогічної взаємодії.

З метою вирішення означених проблем і розвитку певних здатностей учителя в освітніх програмах курсів підвищення кваліфікації визначено відповідні завдання, підібрано теми та розроблено навчальний контент.

Процес професійного розвитку педагога в умовах академічної свободи, варіативності форм передбачає **поєднання змісту навчання на курсах підвищення кваліфікації, методичної роботи та самоосвіти**. Науково-методичні заходи, у яких можуть брати участь учителі, забезпечують неперервний характер професійного розвитку в міжатестаційний період.

Ми розглядаємо **систему науково-методичної роботи** як сукупність заходів, дій і засобів, спрямованих на підвищення рівня професійних компетентностей педагога, задоволення його природної потреби в саморозвитку та самореалізації, з метою підвищення якості освітньої діяльності відповідно до сучасних вимог суспільства.

Інноваційний характер розвитку післядипломної освіти, необхідність постійного вдосконалення професійних компетентностей педагогічних працівників визначають потреби в модернізації науково-методичної роботи: надання їй динамічності, гнучкості, мобільності, варіативності у змісті, формах, методах, технологіях; забезпечення реалізації сучасних наукових підходів у навчанні дорослих.

Саме на цих підходах базується планування науково-методичної роботи, яке ми здійснюємо з позиції диференціації та індивідуалізації змісту навчання відповідно до кваліфікаційних характеристик і особистих потреб педагогічних кадрів, з урахуванням результатів моніторингових досліджень, що дають розуміння викликів, актуальних питань і проблем.

Постійний процес підвищення ефективності методичної роботи й аналіз її результативності дав нам можливість переконатися в тому, що оптимальним форматом в умовах сьогодення є **пролонговані навчально-методичні форми підвищення кваліфікації,** які користуються попитом серед педагогів закладів освіти Харківської області. Так, у 2025 році в Харківській академії неперервної освіти організовано роботу 26 різних пролонгованих форм.

Комплексний підхід дає можливість забезпечити наступність і взаємозв'язок у змісті освітніх програм курсів підвищення кваліфікації та програм пролонгованих форм, які укладено з метою розвитку предметно-методичної та інших професійних компетентностей учителів. Ці програми реалізуються протягом півріччя або навчального року. Передбачається навчання шляхом участі у вебсемінарах, тренінгах, майстер-класах. А також зміст навчання доповнюється програмою тематичного спецкурсу-тренінгу. **Структурна модель програми пролонгованої форми підвищення кваліфікації,** розроблена й апробована в Харківській академії неперервної освіти, представлена на рис. 3. Учасники, які успішно засвоїли зміст програми пролонгованої форми підвищення кваліфікації, отримують сертифікат на відповідну кількість годин.

Програми пролонгованих форм розраховані на задоволення освітніх потреб педагогічних працівників різних категорій, учителів різних навчальних предметів. Тому **фокус методичної допомоги** є різним. Переважно він спрямований на надання методичної допомоги вчителям щодо впровадження нових державних стандартів, реалізації концептуальних засад НУШ та ціннісного підходу в освіті.

Прикладом планування роботи пролонгованих форм є створення програм **для вчителів інтегрованих курсів,** оскільки анкетування педагогів, результати моніторингових досліджень показали, що недостатньою є здатність учителів базової школи здійснювати інтегроване навчання здобувачів освіти.

Було виявлено ще одну проблемну складову предметно-методичної компетентності вчителів: націленість учителя на викладання предмета, а **формування ціннісних ставлень** сприймається як другорядне завдання; недостатнє розуміння

можливості інтегрувати завдання формування ціннісних ставлень у зміст предметів. ***Наша відповідь на цей виклик –*** програми пролонгованих форм для різних категорій учителів із питань формування національної ідентичності, психосоціальної підтримки та превентивного виховання, виховного потенціалу дитячого колективу.

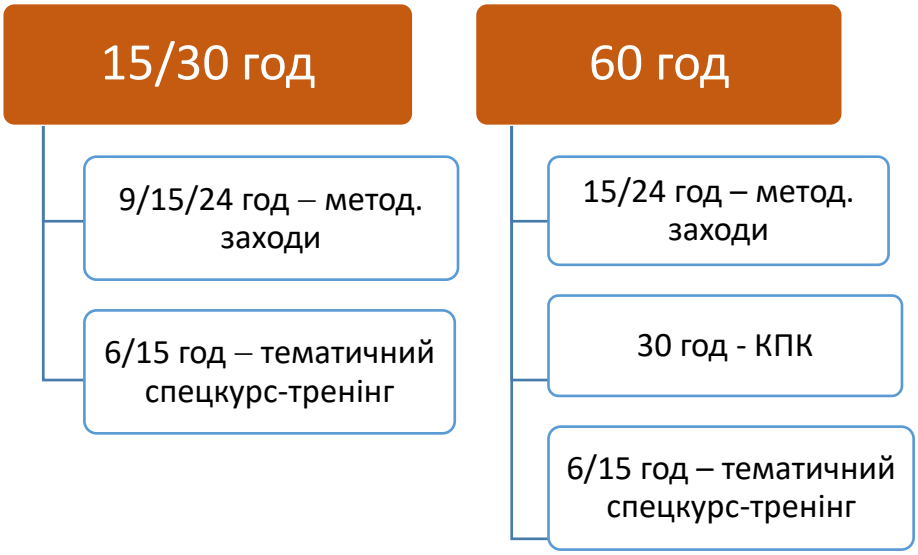


Рис. 3. Структурна модель програми пролонгованої форми підвищення кваліфікації в Харківській академії неперервної освіти

Важливим фактором, що впливає на процес професійного зростання та самовдосконалення, є **мотивація педагога**, але ми спостерігаємо недостатню мотивацію окремих учителів до опанування інновацій в умовах реформування освіти. З метою підтримки вчителів, підвищення їх мотивації до професійного розвитку, зокрема до впровадження інноваційних технологій, ми моделюємо зміст і формат проведення методичних заходів на засадах діяльнісного підходу. Кожен захід має практичну спрямованість, включає активності, які не лише сприяють підвищенню мотивації до професійного розвитку, а й дають можливість удосконалити, розвинути ті здатності, уміння вчителя, які складають його предметно-методичну компетентність.

Перспективи подальшої роботи вбачаємо в удосконаленні, модернізації системи методичної роботи, зміст і форми якої будуть відповідати запитам учителів в умовах сьогодення. Наразі ми спрямовуємо свої зусилля на організацію роботи та підтримку діяльності професійних спільнот педагогів Харківщини. Вважаємо це перспективною темою, яка може бути предметом подальшого наукового вивчення та практичного впровадження, адже професійні спільноти в умовах сьогодення можуть стати простором не лише професійного розвитку, обміну кращими практиками, а й професійної підтримки вчителя.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про освіту» № 2145-VIII від 05.09.2017 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text
2. Міністерство освіти і науки України. (2016). *Концепція «Нова українська школа».* URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Book-ENG.pdf
3. Наказ Міністерства освіти і науки України № 1225 від 29 серпня 2024 р. «Про затвердження професійного стандарту "Вчитель закладу загальної середньої освіти"». URL: https://mon.gov.ua
4. Постанова Кабінету Міністрів України № 898 від 30 вересня 2020 р. «Про затвердження Державного стандарту базової середньої освіти». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text

Напрям І

Побудова сучасної функціональної моделі розвитку предметно-методичної компетентності вчителів у закладі післядипломної педагогічної освіти

Освітня програма курсів підвищення кваліфікації як інструмент вдосконалення предметно-методичної компетентності вчителя

Андрійчук Ольга Іванівна,
кандидатка педагогічних наук,
заступник директора з навчальної роботи,
професорка кафедри методики викладання навчальних предметів
Комунального закладу «Житомирський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради

У тезах розглянуто теоретико-методологічні підходи до формування освітньої програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників з урахуванням удосконалення їхньої предметно-методичної компетентності. Уточнено ключові аспекти, які відіграють вагому роль у розвитку предметно-методичної компетентності вчителя. Обґрунтовано шляхи вдосконалення предметно-методичної компетентності педагогічних працівників через освітні програми підвищення кваліфікації педагогів.

Ключові слова: *професійний розвиток, професійна компетентність, предметно-методична компетентність, підвищення кваліфікації, освітня програма підвищення кваліфікації.*

Освітні програми підвищення кваліфікації відіграють важливу роль у розвитку предметно-методичної компетентності вчителя через інтеграцію сучасних підходів в організації освітнього процесу, використання різноманітних практичних інструментів та індивідуалізацію навчання. Особливої уваги набуває питання побудови якісних освітніх програм підвищення кваліфікації педагогічних працівників у закладах післядипломної освіти, які забезпечують формування, удосконалення та розвиток предметно-методичної компетентності, тобто, безперервність професійного зростання педагогів.

Критично важливим у визначенні структури та змістового наповнення освітньої програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників є врахування вимог професійних стандартів [1]. Саме це дозволить забезпечити в освітній програмі підвищення кваліфікації:

1) **визначення якості підвищення кваліфікації** (професійні стандарти вказують на чіткі вимоги до змісту освітньої програми підвищення кваліфікації, результатів і професійних компетентностей, які мають бути сформовані у слухачів курсів підвищеннння кваліфікації. Це дозволяє мати спільне розуміння цілей навчання та забезпечує контроль якості підвищення кваліфікації педагогічних працівників через чітко прописні процедури); [2].
2) **відповідність вимогам суспільства та ринку праці** (професійні стандарти педагогічних працівників чітко визначають трудові функції та професійні

компетентності, рівень сформованості яких у вчителів безпосередньо впливає на формування в учнів тих компетентностей, що будуть реально затребувані в житті та професійній діяльності);

3) **чіткі орієнтири для розвитку професійних компетентностей** (професійні стандарти педагогічних працівників окреслюють які знання, здатності, уміння/навички, комунікації, відповідальність і автономію в межах кожної професійної компетентності повинен мати педагог, щоб відповідати сучасним вимогам освіти. Це дозволяє педагогам мати розуміння, на що саме спрямовувати зусилля у своєму професійному розвитку);
4) **стимулювання до постійного підвищення кваліфікації та індивідуалізації професійного розвитку** (внормованість обов'язковості щорічного підвищення кваліфікації для педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти та не рідше одного разу на п'ять років – для педагогічних працівників закладів дошкільної та позашкільної освіти є стимулом для суб'єктів підвищення кваліфікації систематичного оновлення змісту освітніх програм і своєчасного ознайомлення педагогічних працівників із актуальними змінами в законодавстві та методиками організації освітнього процесу);
5) **визначення чітких індивідуальних орієнтирів розвитку педагогічного працівника** (професійні стандарти визначають зрозумілі критерії якості професійної діяльності педагога, що дозволяє йому формулювати особисті цілі, планувати власну траєкторію професійного розвитку та оцінювати досягнення).

Для забезпечення актуальності та практичної цінності змісту освітніх програм підвищення кваліфікації педагогічних працівників важливо враховувати такі ключові моменти:

1. Регулярно переглядати цілі та програмні результати підвищення кваліфікації педагогічних працівників з урахування сучасних підходів до вдосконалення предметно-методичної компетентності слухачів курсів підвищення кваліфікації. Це забезпечить відповідність змісту освітніх програм курсів підвищення кваліфікації вимогам педагогів.

2. Залучати до освітнього процесу курсів підвищення кваліфікації досвідчених практиків, які ділитимуться власними кейсами. Використовувати під час навчання на курсах підвищення кваліфікації практику обміну досвідом між слухачами курсів.

3. Систематично проводити опитування слухачів курсів підвищення кваліфікації з приводу актуальних та проблемних для педагогів питань щодо покращення організації освітнього процесу. За результатами опитувань вносити зміни в зміст освітніх програм курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

4. Необхідно впроваджувати через навчальний процес на курсах підвищення кваліфікації вчителів інноваційні підходи до навчання, такі як STEM, інклюзивне навчання та активні методи навчання (проєктна робота, проблемно-орієнтовані завдання). Сучасні методики організації освітнього процесу допоможуть вчителям здобувати нові навички й інтегрувати сучасні технології у педагогічну практику.

5. Структура освітньої програми курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників має базуватися на системності та перспективності. Розробка освітньої програми повинна бути частиною більш широкої стратегії професійного розвитку вчителя, яка відображає реальний рівень кваліфікації педагога.

Ефективність курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників зростає за умови впровадження механізмів рефлексії, самооцінювання та формувального оцінювання, що дає змогу вчителям усвідомлювати динаміку власного професійного зростання та планувати подальшу траєкторію фахового розвитку [3].

Висновок. Сучасні освітні програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників є системним інструментом, який поєднує професійну глибину, інноваційні методики та практичну спрямованість. Їх ефективність залежить від індивідуалізації навчання з урахуванням особистісних потреб педагога, постійного моніторингу результатів та своєчасного оновлення змісту. Сучасна освітня програма підвищення кваліфікації педагогічних працівників має базуватися на функціональній моделі розвитку предметно-методичної компетентності та стати інструментом цілеспрямованої та системної підтримки педагогів, що прагнуть до професійного вдосконалення відповідно до вимог сьогодення.

Список літератури

1. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» : наказ Міністерства освіти і науки України від 29 серп. 2024 р. № 1225 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/npa/profesijnij-standart-vchitel-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti
2. Роз'яснення щодо застосування Критеріїв оцінювання якості освітньої програми : методичний посібник [Електронне видання] / А. Бутенко, Г. Денискіна, О. Єременко, О. Книш, І. Сімшаг, О. Требенко. – Київ : Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти, 2024. – 127 с.
3. Ясінська Н. В. Сучасна наука про проєктування індивідуальної освітньої траєкторії педагога в системі неперервної освіти // Педагогічний пошук : науково-методичний журнал. – 2022. – № 2. – С. 49–53. – Режим доступу: http://surl.li/nwqsg

Як навчати вчителів універсального дизайну: стратегія реалізації на курсах підвищення кваліфікації

Байназарова О.О.,
старший викладач, в.о. завідувача кафедри
виховання й розвитку особистості
КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»

У статті розкрито підходи до формування у педагогів розуміння універсального дизайну навчання та практичних навичок його реалізації в межах курсів підвищення кваліфікації. Акцент зроблено на потребі системної підтримки вчителів у впровадженні універсального дизайну навчання як засадничого підходу Нової української школи. Описано структуру навчального модуля, його змістові блоки та інноваційні форми організації освітнього процесу для дорослих. Представлено приклади практичної реалізації принципів універсального дизайну навчання в діяльності педагогів.

***Ключові слова**: універсальний дизайн навчання, підвищення кваліфікації, педагогічна практика, доступна освіта*

В умовах трансформації української освіти та впровадження Нової української школи особливої актуальності набуває універсальний дизайн навчання – підхід, що передбачає побудову освітнього процесу, доступного для всіх учнів і учениць, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей. Реалізація принципів універсального дизайну навчання потребує від учителів нових знань, гнучкого мислення та готовності змінювати освітню практику.

Проте у своїй практичній діяльності вчителі часто зіштовхуються з браком інструментів і розуміння того, як застосовувати принципи універсального дизайну навчання у своїй роботі. У цьому контексті курси підвищення кваліфікації відіграють

важливу роль як платформа для професійного зростання та впровадження інноваційних підходів.

Мета статті – представити систему роботи з педагогами в межах курсів підвищення кваліфікації, спрямовану на формування розуміння універсального дизайну навчання та розвиток практичних навичок його впровадження.

Універсальний дизайн навчання – це філософія та практика організації освітнього процесу, що враховує різноманітність учнівських потреб і створює можливості для всіх учасників. Основу універсального дизайну навчання складають три ключові принципи:

1. Множинні засоби представлення матеріалу (для сприйняття учнями та ученицями навчального матеріалу різними способами).
2. Множинні засоби дії та вираження знань (для демонстрації учнями та ученицями результатів навчання).
3. Множинні засоби залучення (для мотивування, зацікавлення та підтримки учнів і учениць).

Універсальний дизайн навчання не є окремою методикою, а інтегрується в загальну педагогічну практику, підтримуючи кожного учня та ученицю. Цей підхід важливий не лише для дітей з особливими освітніми потребами, а й для всіх учасників освітнього процесу, адже дозволяє враховувати індивідуальні стилі навчання, культурні відмінності та рівень мотивації.

Аналіз освітніх запитів педагогічних працівників, які проходять курси підвищення кваліфікації, свідчить про високий інтерес слухачів і слухачок до розуміння принципів універсального дизайну навчання, але водночас – про нерозуміння його практичного застосування. ***Серед типових потреб:***

1) зрозуміти, чим універсальний дизайн навчання відрізняється від інклюзивного навчання;
2) отримати конкретні інструменти для адаптації матеріалів до навчальних занять;
3) дізнатися, як організовувати уроки з урахуванням потреб усіх учнів і учениць;
4) ознайомитися з прикладами успішної реалізації принципів універсального дизайну навчання.

Ці запити стали підґрунтям для формування змісту та структури навчального модуля в межах курсів.

Система роботи з учителями базується на принципах практикоорієнтованості, міждисциплінарності та рефлексивного навчання. Структура модуля включає:

- теоретичний блок (знайомство з принципами універсального дизайну навчання, нормативно-правовими засадами, прикладами реалізації);
- практичний блок (аналіз кейсів, адаптація фрагментів уроків до принципів універсального дизайну навчання, розробка власних матеріалів, створення освітнього продукту на основі принципів універсального дизайну навчання).

У теоретичному блоці наголошуємо, що універсальний дизайн навчання – це справжня філософія навчання, яка ставить у центр уваги різноманітність учнів і учениць та їх можливості.

Запровадження універсального дизайну навчання дозволяє створити середовище, у якому кожен учень і учениця можуть навчатися максимально ефективно та комфортно. ***Тож, основними перевагами універсального дизайну навчання є:***

1. *Підвищення рівня доступності та інклюзивності*. Завдяки впровадження принципів універсального дизайну навчання створюються умови для навчання всіх дітей, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей, здібностей чи обмежень; забезпечується рівний доступ до інформації, навчальних матеріалів і можливостей

навчання. Наприклад, використання різних форматів подання матеріалу (відео, аудіо, тексти) робить навчання доступним для дітей із порушеннями слуху, зору або труднощами в читанні.

2. *Підвищення мотивації та залучення учнів і учениць*. Надання вибору в способах виконання завдань і оцінювання підвищує зацікавленість і мотивацію; діти можуть продемонструвати свої знання в зручний для них спосіб, що сприяє більш глибокому розумінню та особистісному зростанню. Наприклад, учень/учениця може обрати між створенням презентації, написанням есе або створенням відеоролика для представлення свого проєкту.

3. *Покращення якості навчання та оцінювання*. Універсальний дизайн навчання робить оцінювання більш об'єктивним завдяки застосуванню різноманітних методів оцінювання. Відсутність жорстких рамок для демонстрації знань дає можливість учням і ученицям проявити свій творчий потенціал, а використання інтерактивних методик і технологій робить навчання динамічним та цікавим.

4. *Створення позитивного емоційного клімату*. Універсальний дизайн навчання сприяє формуванню середовища, де учні та учениці відчувають себе прийнятими й розуміють, що їхні потреби враховуються. Це підвищує рівень довіри між учнями та вчителями, сприяє розвитку співпраці та взаємної підтримки. Кожна дитина почувається цінною, а не "особливою" чи "іншою".

5. *Підготовка до життя в сучасному світі.* Універсальний дизайн навчання допомагає учням і ученицям розвивати навички, які необхідні для життя в динамічному, технологічно розвиненому світі; формується критичне мислення, уміння працювати з різними типами інформації та використовувати технології для самостійного навчання.

У практичному блоці розглядаємо, як принципи універсального дизайну навчання можна реалізувати на практиці, створюючи освітній простір без обмежень. Йдеться про моделювання освітнього процесу, де всі діти, незалежно від своїх здібностей чи потреб, мають можливість навчатися ефективно та із задоволенням.

Перш за все, це надання різноманітних способів подання інформації: використання мультимедійних матеріалів (відео, аудіо, графіки, інфографіка); інтерактивних ресурсів (онлайн-сервіси для створення інтерактивних карт, плакатів, презентацій); адаптовані матеріали (конспекти з великим шрифтом, текстові описання до відео, кольорове кодування інформації).

Далі практикуємо різні способи вираження знань і оцінювання: гнучкі форми оцінювання (тестування, усні відповіді, творчі проєкти, командні завдання); надання можливості обирати спосіб виконання завдань і оцінювання за критеріями (прозорі та чіткі критерії оцінювання, доступні всім учням і ученицям).

Особливу увагу приділяємо розгляду та моделюванню різних способів залучення учнів і учениць: інтерактивні методики навчання (групові дискусії, мозкові штурми, рольові ігри); проєктна діяльність (створення спільних проєктів, які сприяють активному навчанню); інтерес-орієнтовані завдання (індивідуальні завдання, що відповідають інтересам учнів).

Для того щоб освітній процес на курсах підвищення кваліфікації сприяв створенню безпечного простору для професійного діалогу та обміну досвідом, використовуємо різні форми організації навчальних занять: мінілекції, колективне продукування ідей, конструктор гнучких цілей, робота в малих групах (breakout rooms), кейс-стаді, асоціативне осмислення поняття, генерації ідей (brainstorming), кейс-вправи з елементами діагностики типів ситуацій, інтерактивна актуалізація, асоціативне онлайн поле «Дошка натхнення».

У результаті проходження курсів підвищення кваліфікації педагогічні працівники демонструють ґрунтовне розуміння суті концепції універсального дизайну навчання та

її значення для забезпечення рівного доступу до якісної освіти. Вони набувають навичок аналізу навчального контенту з позиції доступності для всіх учнів і учениць, включно з тими, хто має особливі освітні потреби. ***Важливим досягненням є вміння*** розробляти й адаптувати уроки та заняття відповідно до принципів універсального дизайну, з урахуванням індивідуальних потреб і можливостей здобувачів освіти.

Результати опитування та тестування педагогічних працівників за програмою підвищення кваліфікації з тематики універсального дизайну навчання свідчать про позитивні зрушення як у когнітивній, так і у професійно-практичній сферах. Зокрема, слухачі демонструють розуміння концептуальних засад універсального дизайну навчання, що включає усвідомлення його ролі в забезпеченні рівного доступу до якісної освіти для всіх категорій здобувачів, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей.

Крім практичних навичок, учасники курсів відзначають глибоке професійне переосмислення власного підходу до навчання. Навчання стало для них поштовхом до критичної рефлексії щодо забезпечення інклюзивності та справедливості в освітньому середовищі. Багато хто з педагогічних працівників висловлює готовність поширювати ідеї універсального дизайну серед колег, ініціювати зміни у своїх закладах освіти та впроваджувати підходи, орієнтовані на повагу до різноманітності учнів і учениць.

Окремо варто відзначити трансформацію професійного світогляду педагогів. За результатами опитування слухачі підкреслюють, що участь у навчанні сприяла не лише розширенню знань, але й переосмисленню особистої освітньої стратегії в контексті забезпечення освітньої справедливості.

Упровадження принципів універсального дизайну навчання в українську загальноосвітню практику потребує системного та послідовного супроводу професійного розвитку педагогічних працівників. Одним із ключових інструментів у цьому процесі виступають освітні програми підвищення кваліфікації, які можуть і повинні слугувати ефективним майданчиком для формування нових професійних компетентностей, спрямованих на розбудову інклюзивного, гнучкого та справедливого освітнього середовища.

Подальший розвиток цієї ініціативи передбачає низку важливих кроків, зокрема: удосконалення змістового наповнення навчальних модулів відповідно до сучасних викликів і потреб освітньої практики; формування спільноти практиків, зацікавлених у впровадженні та розвитку універсального дизайну навчання; запровадження системи супервізійного супроводу педагогів після завершення навчання з метою підтримки їх у практичній реалізації набутих знань і навичок.

Список літератури

1. Бойко, М. І. Універсальний дизайн в освіті : навч. посіб. / М. І. Бойко. – Київ: Видавничий дім «Освіта», 2020. – 256 с.
2. Ковальчук, Т. В. Стратегії впровадження універсального дизайну у навчальний процес / Т.В. Ковальчук // Педагогіка і психологія : наук. журнал. – 2021. – № 3. – С. 45–53. – Режим доступу: http://pedpsyjournal.com.ua/article/1234 (дата звернення 10.06.2025).
3. Міністерство освіти і науки України. Концепція універсального дизайну в освіті : офіц. документ / МОН України. – Київ, 2022. – 15 с. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/ud-osvita (дата звернення 10.06.2025).
4. Burgstahler S. *Universal Design in Education: Principles and Applications* / S. Burgstahler. – Cambridge : Harvard Education Press, 2015. – 320 с.
5. Rose D., Meyer A. *Teaching Every Student in the Digital Age: Universal Design for Learning* / D. Rose, A. Meyer. – Alexandria : ASCD, 2002. – 280 с.
6. *Novak K., J., Thompson S. Implementing Universal Design for Learning in Professional Development / K. J. Novak, S. Thompson // Journal of Teacher Education. – 2019. – Vol. 70, № 1. – P. 47–60. – DOI: 10.1177/0022487118778235.*

Здійснення вчителем трудових функцій: реалізація професійних компетентностей у системі неперервної освіти

Білик Н.І.,
професор кафедри педагогічної майстерності та інклюзивної освіти, доктор педагогічних наук, доцент
Полтавської академії неперервної освіти ім. М.В. Остроградського
bilyk@pano.pl.ua

Зосереджено увагу на розвитку професійних компетентностей учителя в системі неперервної освіти відповідно до виконуваних ним трудових функцій (навчання здобувачів освіти предметів/інтегрованих курсів; партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу; участь в організації безпечного та здорового освітнього середовища; провадження освітнього процесу; безперервний професійний розвиток), які спрямовані на ефективне виконання професійних обов'язків. Відповідно до нового професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2024), вчитель повинен розвивати професійні компетентності, як-от: предметно-методичну, інформаційно-цифрову, інноваційну, інклюзивну, здоров'язбережувальну тощо. У цьому напрямі сконцентровано увагу на результати діяльності викладачів кафедри педагогічної майстерності та інклюзивної освіти Полтавської академії неперервної освіти ім. М. В. Остроградського.

Ключові слова: *професійний стандарт, трудова функція, професійна компетентність, учитель, неперервна освіта.*

У нашому розумінні професійний стандарт – це затверджені в установленому порядку вимоги до компетентностей працівників, що слугують основою для формування професійних кваліфікацій.

Поява нового професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (наказ Міністерства освіти і науки України від 29 серпня 2024 р. № 1225) [8] – це приведення його структури та змістового наповнення у відповідність до вимог Порядку розроблення, введення в дію та перегляду професійних стандартів, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 31 травня 2017 року № 373, а також урахування досвіду використання професійного стандарту закладами освіти. На заміну цього професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» став наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23 грудня 2020 року № 2736.

Крім того, у професійному стандарті «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2024) закцентовано увагу на тому, що:

1) визначено професійні кваліфікації;
2) окреслено можливі траєкторії здобуття професійних кваліфікацій залежно від здобутого ступеня освіти й спеціальності;
3) структуру опису компетентностей узгоджено із структурою дескрипторів Національної рамки кваліфікацій;
4) оптимізовано кількість компетентностей, необхідних для забезпечення виконання відповідних трудових функцій, тощо [там само].

Міністерство освіти і науки України рекомендує використовувати професійний стандарт для: розроблення освітніх програм підготовки фахівців за спеціальностями галузі знань «Освіта/ Педагогіка», іншими спеціальностями, що передбачають присвоєння професійної кваліфікації, визначеної цим професійним стандартом; розроблення програм професійного розвитку педагогічних працівників і підвищення

кваліфікації; розроблення посадових інструкцій до відповідних посад; оцінювання професійної діяльності педагогічних працівників.

За А. Лановенко, окреслено чинники, що зумовили потребу оновлення змісту професійного стандарту:

1) необхідність урівноваження змісту документа з вимогами Постанови Кабінету Міністрів України від 31 травня 2017 р. №373 та Методичних рекомендацій Національного кваліфікацій щодо розроблення професійних стандартів агентства;
2) врахування запитів і потреб педагогічних працівників щодо застосування професійного стандарту під час виконання трудових функцій та особистісного і професійного розвитку;
3) врахування суспільних та освітніх потреб у вдосконаленні переліку і визначення сутності компетентностей вчителів;
4) упорядкування опису компетентностей з урахуванням трудових функцій учителів, які викладають на різних рівнях освіти [4].

Згідно із Законом України від 1 квітня 2022 року № 2179-IX «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо функціонування національної системи кваліфікацій» у Кодексі законів про працю України з'явилося нове поняття «трудова функція», яке раніше не згадувалося.

Трудова функція – це конкретна, визначена в трудовому договорі робота, з урахуванням спеціальності, кваліфікації, спеціалізації і посади працівника.

Відповідно до професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2024) вчитель здійснює трудові функції, як-от: навчання здобувачів освіти предметів/інтегрованих курсів; партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу; участь в організації безпечного та здорового освітнього середовища; провадження освітнього процесу; безперервний професійний розвиток. Сутність кожної трудової функції складають компетентності, складниками яких є: здатності та знання; вміння і навички; комунікація; відповідальність і автономія.

Якщо попередні професійні стандарти налічували 15 компетентностей, то тепер їх скоротили до 12, а саму структуру опису компетентностей узгодили зі структурою дескрипторів Національної рамки кваліфікацій. Цього вимагали нові нормативно-правові акти. Тож серед компетентностей, якими наразі мають володіти вчителі: мовно-комунікативна, предметно-методична**,** інформаційно-цифрова**,** психологічна, емоційно-етична, компетентність педагогічного партнерства, інклюзивна компетентність, здоров'язбережувальна, прогностична, організаційна, оцінювально-аналітична, здатність до навчання впродовж життя [4, с. 10]. Докладніший опис компетентностей ви можете знайти безпосередньо в тексті професійного стандарту [8].

Процеси навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти є наскрізними. Їх цілісність забезпечується наявністю в учителя компетентностей, необхідних для виконання всіх трудових функцій на таких ціннісних орієнтирах:

- повага до особистості здобувача освіти й визнання пріоритету його зацікавлень, досвіду, власного вибору, прагнень, ставлення у визначенні мети та організації освітнього процесу, підтримка пізнавального інтересу й наполегливості;
- забезпечення рівного доступу до освіти кожного здобувача освіти без будь-яких форм дискримінації учасників освітнього процесу на засадах інклюзивності й безбар'єрності;
- формування нетерпимості до корупції, дотримання принципів академічної доброчесності у взаємодії учасників освітнього процесу та організації всіх видів навчальної діяльності;

- становлення вільної особистості здобувача освіти, підтримка його самостійності, підприємливості, ініціативності, впевненості в собі; розуміння важливості розвитку мислення й пошанування істини;
- формування культури здорового способу життя здобувача освіти, створення умов для забезпечення його гармонійного фізичного та психічного розвитку, добробуту;
- створення безпечного, вільного від насильства й цькування освітнього середовища, у якому забезпечено атмосферу довіри;
- плекання в здобувачів освіти любові до рідного краю, відповідального ставлення до довкілля;
- утвердження людської гідності, чесності, милосердя, доброти, справедливості, співпереживання, взаємоповаги і взаємодопомоги, поваги до прав і свобод людини, здатності до конструктивної взаємодії здобувачів освіти між собою та з дорослими;
- формування в здобувачів освіти громадянської активності та стійкості, патріотизму, поваги до культурних цінностей українського народу, його історико-культурного надбання і традицій, державної мови;
- формування української національної та громадянської ідентичності, готовності до захисту незалежності й територіальної цілісності України, конституційних засад державного ладу, національних інтересів і суспільно-державних (національних) цінностей України;
- формування готовності здобувачів освіти виявляти свою громадянську позицію, що передбачає вміння аналізувати суспільне життя й ідентифікувати себе з українською нацією, суспільством, обстоювати права й свободи українського народу, готовності бути залученими до діяльності у сфері безпеки та оборони України [4].

Зокрема, напрями застосування професійного стандарту здійснюються супервізорами, супервізантами, наставниками, інтернами:

- супервізори – для допомоги вчителям у дотриманні вимог професійного стандарту, визначенні індивідуальних професійних потреб супервізантів;
- супервізанти – самооцінювання власної професійної діяльності;
- наставники – здійснення супроводу та підтримки педагогів у реалізації ними індивідуальної траєкторії професійного розвитку;
- інтерни – розроблення спільно з наставником програми педагогічної інтернатури; вдосконалення компетентностей [там само].

У нашому розумінні супервізія – це технологія післядипломної та неперервної освіти педагогічних працівників у контексті Концепції «Нова українська школа». «Запровадження програм супервізії в діяльності закладів освіти сприятиме інноваційному розвитку соціально-педагогічних систем, професійному розвитку педагогічних працівників, підвищенню конкурентоспроможності закладів освіти. Це досить складний вид діяльності, який висуває перед учасниками процесу супервізії досить високі вимоги, тому перед широким упровадженням у практику необхідне глибоке осмислення його ролі й змісту в контексті освіти дорослих» [5, с. 11].

Зокрема, фахівці зазначають, що тема наставництва не нова для України, але й це поки не працює повномасштабно. Одним із поштовхів до розвитку наставництва може стати норма новоухваленого Закону України «Про повну загальну середню освіту», про педагогічну інтернатуру для вчителів. Проте вчителям треба бути підготовленими до того, щоб наставляти молодших колег. Тож майже 70 тренерів для тренерів учителів НУШ з обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти брали участь в онлайн-

тренінгу «Педагогіка початкової школи: фінський досвід». Під час вебінару від фінського проєкту «Навчаємось разом» + проєкту ЄС учасники дізналися про: шляхи професійного розвитку вчителів; способи підтримки вчителю; наставництво з боку колег, поради щодо рефлексії; інструменти для професійного розвитку [7].

У цьому напрямі сконцентруємо увагу на результатах діяльності викладачів кафедри педагогічної майстерності та інклюзивної освіти Полтавської академії неперервної освіти ім. М. В. Остроградського:

- Протягом 2021–2023 рр. проводилася Всеукраїнська наукова онлайн-конференція з міжнародною участю «Мережа шкіл новаторства України: розвиток професійної компетентності керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників у контексті реалізації неперервної освіти» [6].

Напрацювання учасників онлайн-конференції розміщені у різних виданнях. Наприклад, збірник тез доповідей ІІІ Всеукраїнської наукової онлайн-конференції містить 24 матеріали 35 авторів, що вирізняються комплексом новаторських ідей, як-от: прогнозування цілей маркетингового розвитку, освітній маркетинг як чинник динамічного розвитку, управління освітніми послугами, метакогнітивна саморегуляція, інноваційна діяльність викладача вищої школи, особливості створення школи волонтерів, технологія онлайн-взаємодії, формування новаторського потенціалу керівників і педагогів, інтеграція ІТ-ресурсів і педагогічних інновацій у систему неперервної освіти, міжкультурна вихованість, українська національна «школа-родина», інноваційність як soft skills керівника.

Також за матеріалами означеної вище наукової онлайн-конференції видано спецвипуск електронного наукового фахового журналу «Імідж сучасного педагога» (категорія «Б») №6 (213), 2023 за темою «Інноваційний маркетинг на ринку освітніх послуг», який містить 21 наукову статтю 31 автора, серед яких є: доктори педагогічних наук – 5, фізико-математичних наук – 1; кандидати педагогічних наук – 8, психологічних – 4, філологічних – 3, медичних – 1, технічних – 1, економічних – 1; магістри, здобувачі вищої освіти. Така інтеграція авторів публікацій свідчить про зацікавленість щодо запровадження новітніх підходів в освітньому процесі закладів вищої та неперервної освіти та розвитку інновацій в освітньому просторі України.

- 2024 – видано електронний навчально-методичний посібник «Готовність до інноваційної діяльності: розвинення професійної та інклюзивної компетентностей педагога-майстра» [3], де систематизовано та узагальнено матеріали до навчального модуля «Теорія і практика вдосконалення педагогічної майстерності та інклюзивної компетентності працівників освіти».

Структура е-посібника містить пояснювальну записку, навчальний план, який включає бюджет часу та навчально-тематичний план на курсах підвищення кваліфікації педагогічних працівників, зміст лекційних занять має два розділи (перший – інваріантний компонент, другий – варіативний), список рекомендованої літератури. До кожної лекції підібрано практичне заняття, що містить тематичні навчальні кейси, завдання для самостійної роботи. Крім того, до змісту е-посібника входять три додатки: тестові завдання до навчального модуля, «Тезаурус базових понять», термінологічний довідник «Інклюзія».

«Матеріали електронного навчально-методичного посібника сприяють професійному розвитку педагогічних працівників закладів освіти області шляхом удосконалення раніше набутих і набуття нових компетентностей у межах професійної діяльності або галузі знань відповідно до державної політики в галузі освіти для забезпечення якості освіти держави та регіону; поглиблення і розширення професійних знань, умінь і навичок; набуття досвіду виконання додаткових завдань та обов’язків у межах професійної діяльності» [3, с. 6].

Обговорюючи актуальні питання інноваційного педагогічного досвіду шкіл новаторства України та враховуючи пропозиції учасників наукової онлайн-конференції, наше співтовариство керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників і надалі творчо працює і примножує здобутки освітян на міжрегіональному рівні. У червні 2024 року було проведене міжрегіональне управлінське віче «Координація діяльності шкіл новаторства Полтавського, Кіровоградського, Харківського регіонів в умовах воєнного стану». Результатом роботи віча стало створення Міжрегіональної школи новаторства Полтавщини, Кіровоградщини, Харківщини. Планується проведення щорічного почергового міжрегіонального управлінського віча з метою отримання цінного практичного досвіду роботи регіональних і районних шкіл новаторства, керівників-новаторів опорних міських, селищних і сільських закладів освіти.

- 2025 – опубліковано статті викладачів кафедри за такою тематикою:

1) «Дистанційне та змішане навчання як інструменти модернізації неперервної освіти», у статті «виявлено, що дистанційна освіта – це цілеспрямований педагогічний обмін між учасниками освітнього процесу, який органічно поєднує традиційні та дистанційні форми навчання. Незважаючи на численні наукові праці, практичне застосування новаторських форм і методів дистанційного та змішаного навчання у сфері неперервної освіти є дещо обмеженим. Тому вважаємо недостатньо вивченими та запровадженими офлайн- та онлайн-формати змішаного навчання в закладах неперервної освіти України. Необхідно проводити подальші дослідження й пошуки вдосконалення форм дистанційного і змішаного навчання, щоб подолати розрив між теоретичними знаннями і практичним застосуванням, просувати неперервну освіту у цифрову епоху» [2, с. 847];

2) «Здорова школа – здорова родина громади у рамках реалізації Україно-швейцарського проєкту «Діємо для здоров'я», у цій публікації приділяється особлива увага «інтеграції підходу “Модель здорової школи” до програми підвищення кваліфікації педагогів: включення відповідних тематичних модулів до курсів для вчителів основ здоров'я та соціальної і здоров’язбережувальної освітньої галузі сприяло системному підходу до професійного розвитку педагогів у сфері формування здорового освітнього середовища та сталості набуття здоров’язбережувальної компетентності» [1, с. 54].

Отже, відповідно до професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» та його вимог, учителі можуть, виконуючи трудові функції, обирати вектор свого професійного розвитку, його форми й тематику, розвивати й реалізувати професійні компетентності у системі неперервної освіти.

Список літератури

1. Білик Н. І., Ярошенко Т. І. Здорова школа – здорова родина громади у рамках реалізації Україно-швейцарського проєкту «Діємо для здоров'я». *Імідж сучасного педагога*. 2025. № 4(223). С. 50–58. https://doi.org/10.33272/2522-97292025-4(224)-50-58. URL: https://isp.pano.pl.ua/article/view/328653.
2. Білик Н. І., Калініченко І. О. Дистанційне та змішане навчання як інструменти модернізації неперервної освіти. *Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»):* журнал. 2025. № 1(31). 2025. С. 835–847. https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-1(31)-835-847. URL: Вісник_1_31_2025.pdf
3. Готовність до інноваційної діяльності: розвинення професійної та інклюзивної компетентностей педагога-майстра : електрон. навч.-метод. посіб. / [упоряд. : І. О. Калініченко, Н. І. Білик; за наук. ред. Н. І. Білик]. Полтава : ПАНО ім. М. В. Остроградського, 2024. 170 с. URL: https://pano.pl.ua/wp-content/uploads/2024/03/modul-2024-POSIBNYK.pdf
4. Лановенко А. О. Оновлений професійний стандарт вчителя: практичне застосування для професійного розвитку та вдосконалення. URL: 1_Моя_Профстандарт 2025.pdf.

5. Любченко Н. В., Білик Н. І. Супервізія як технологія післядипломної освіти педагогічних працівників у контексті Концепції «Нова українська школа». *Імідж сучасного педагога :* електрон. наук. фах. журн. 2021. № 5 (200). С. 5–13. https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-5(200)-5-13.
URL: https://isp.poippo.pl.ua/article/view/243513
6. Мережа шкіл новаторства України: розвиток професійної компетентності керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників у контексті реалізації неперервної освіти: електрон. зб. тез допов. III Всеукр. наук. онлайн-конфер. з міжнар. участю / за наук. ред. Н. І. Білик. Полтава; Київ : ПАНО ім. М. В. Остроградського, 2023. 144 с. https://doi.org/10.33272/conf.PANO.2023.23-24.11.
URL: https://pano.pl.ua/wp-content/uploads/2023/12/Merezha-shkil-novatorstva-Ukrainy.pdf.
URL: https://ed.pano.pl.ua/handle/022518134/1652.
URL: https://pano.pl.ua/kafedry/KPMIO/libery/Metod_KarlavkaIRZ-17.11.2023.pdf
7. Наставництво й менторство для вчителів. Як це працює у Фінляндії. URL: https://nus.org.ua/articles/nastavnytstvo-j-mentorstvo-dlya-vchyteliv-yak-tse-pratsyuye-u-finlyandiyi/.
8. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти». Наказ Міністерства освіти і науки України м. Київ. від 29 серпня 2024 р. № 1225. URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity.

Розвиток предметно-методичної компетентності вчителів мистецької освітньої галузі в закладі післядипломної педагогічної освіти

Вороніна Г. Л.,
доцент кафедри виховання й розвитку особистості
КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»,
кандидат педагогічних наук
v_gala@ukr.net

У статті окреслено підходи до формулювання поняття «предметно-методична компетентність учителя мистецької освітньої галузі». Актуалізовано впровадження різних форм навчання та професійного розвитку педагогічних працівників на засадах компетентнісного підходу в закладі післядипломної педагогічної освіти. Наведено засоби розвитку предметно-методичної компетентності слухачів на курсах підвищення кваліфікації в умовах дистанційного формату навчання.
***Ключові слова**: предметно-методична компетентність, мистецька освітня галузь, післядипломна педагогічна освіта, курси підвищення кваліфікації, інтерактивне заняття, дистанційне навчання.*

З початком повномасштабного вторгнення рф післядипломна педагогічна освіта не призупиняє виконувати завдання спеціалізованого вдосконалення освіти та професійної підготовки особи шляхом поглиблення, розширення та оновлення її знань, умінь і навичок на основі здобутої раніше вищої освіти (спеціальності) або професійно-технічної освіти (професії) та практичного досвіду [3].

Проблема розвитку професійної компетентності вчителя обґрунтована основними положеннями низки нормативних державних документів, зокрема таких, як Закони України «Про освіту», «Про професійний розвиток працівників», Концепція розвитку післядипломної освіти в Україні, наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Програми навчання та професійного розвитку працівників навчальних закладів», які визначають, що стратегічними пріоритетами розвитку післядипломної педагогічної освіти є впровадження різних форм навчання та професійного розвитку педагогічних працівників на засадах компетентнісного підходу, що спрямовує освітній процес на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості.

Так, основним напрямом підвищення кваліфікації вчителів мистецької освітньої галузі є розвиток професійних компетентностей. Спираючись на окреслені в

професійному стандарті необхідні компетентності та вимоги до освітньо-педагогічної діяльності, скореговані воєнним часом, зауважимо, що в центрі уваги залишається предметно-методична компетентність.

Сутність, зміст і структуру предметно-методичної підготовки вчителів мистецтва у своїх наукових розвідках розглядають О. Бараболя, Т. Бодрова, Л.Масол, М. Мороз, О.Рудницька, Л. Теряєва, Н. Цюлюпа, О. Щолокова та інші. На жаль, більшість таких праць присвячено відповідній роботі зі студентами. Разом із тим, визначаючи провідними стратегії варіативності та інтегративності в реалізації змісту художньої освіти та формуванні естетичної свідомості здобувачів освіти, Л.Масол наголошує, що саме вчитель є творцем психолого-педагогічних умов і процесу реалізації завдань художньо-естетичної освіти, бо він проєктує способи педагогічної взаємодії, планує форми, методи та прийоми розвитку культуротворчих здібностей, ціннісних орієнтацій та особистісних якостей учнів та учениць [4].

Дослідниця Т. Бодрова підкреслює важливість методичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва та розглядає методичну компетентність як системну інтегративну єдність, що синтезує музично-фахові та особистісні характеристики й дозволяє особистості використовувати свій професійний ресурс відповідно до поставлених методичних завдань [2]. Методична компетентність, на думку вченої О. Бараболі, є обов'язковим компонентом професійної компетентності вчителя образотворчого мистецтва та вміщує такі компоненти, як володіння різними методами навчання, методичними прийомами, рівень загально дидактичної, художньої та методичної підготовки до організації освітнього процесу, здатність навчатися протягом життя [1].

У професійному стандарті вчителя закладу загальної середньої освіти предметно-методична компетентність визначена для виконання трудової функції «навчання здобувачів освіти предметів (інтегрованих курсів)» і трактується як здатність моделювати зміст освіти відповідно до обов'язкових результатів навчання здобувачів освіти, визначених державними стандартами освіти, та передбачає від учителя знань вимог результатів навчання за державними стандартами освіти; змісту мистецької освітньої галузі; методики й технологій моделювання змісту навчання тощо [5].

Ураховуючи виклики воєнного часу, науково-методичний супровід підвищення кваліфікації вчителів мистецької освітньої галузі забезпечується в дистанційній формі. Дистанційний формат є зручним індивідуально орієнтованим підходом до навчання дорослих. Зрозуміло, що задля успішного навчання педагогів створюються умови практичної організації освітнього процесу, серед яких можна виокремити такі: формування мікроклімату, що сприяє успішному навчанню дорослих; визначення потреб дорослих у навчанні; розробка та розвиток адекватних навчальних планів; інноваційні технології здійснення безпосередньої навчальної діяльності; оцінювання досягнутих результатів і визначення нових потреб у навчанні.

Заняття на курсах підвищення кваліфікації вчителів мистецької освітньої галузі в дистанційному форматі здійснюється на засадах інтерактивного навчання, що сприяє розвитку предметно-методичної компетентності, дозволяє заглибитися в теорію мистецької освіти, спираючись на практичний досвід слухачів, опрацювати інноваційні методики та прийоми організації художньо-естетичної діяльності.

Інтерактивне навчання, на думку О. Пометун, реалізується за певних умов, зокрема: організація навчального процесу як багатосторонньої, партнерської, інтенсивної комунікації; сприятлива, позитивна психологічна атмосфера; спеціальна організація навчального простору [6, с. 21].

Так, створення сприятливої психологічної атмосфери розпочинається за 5-10 хвилин до «входу» в ZOOM-конференцію. Учителям пропонуються відеокліпи

народних або сучасних українських пісень, що дозволяє не тільки з'ясувати настрій, налаштувати, а й надати можливість проаналізувати прослухане.

З метою зняття напруження, набуття почуття впевненості та визначення очікуваних результатів навчального заняття використовуються вправи «Колір моїх очікувань», «Намалюй мені заняття», «Компас очікувань», «Знімаю капелюх», «Гармонія імен», «Скарбничка імен», «Ім'я – акровірш», «Три користі радості», «Art Break» тощо. На основі завдань, що передбачають відповіді «так – ні», проводяться вправи «Музична розминка», «Термінологічна розминка», «Навчальний камертон», «Мотиваційний брейн-фітнес», що є своєрідним «входом» у тему заняття та надають можливість слухачам самостійно її визначати. Такі вправи розвивають уміння формувати гнучкі та реалістичні цілі уроку.

Спеціальна організація навчального простору інтерактивного заняття потребує мотивації до міркувань, підсилення актуальності запропонованої теми, для чого використовуються такі прийоми, як епіграф, ребус, притча. Епіграфи та ребуси допомагають здобувачеві освіти розпочати внутрішній діалог, акцентувати увагу на головному, зосередитися на основних поняттях теми. Приклад музичного ребусу до теми «Від Типової освітньої програми до модельної навчальної програми як важливого інструменту для реалізації академічної свободи вчителя», наведений на рисунку 1, викликає не тільки увагу й інтерес, а й актуалізує розумову діяльність, образне мислення, розбуджує педагогічну творчість.

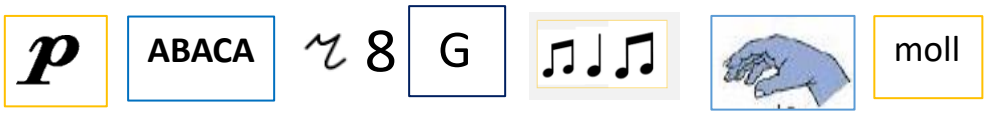


Рис. 1. Ребус до терміну «програма»

На основі притч, уривків із творів художньої літератури, ситуацій викладач може поставити низку запитань, «зачепити», пояснити складні теоретичні поняття.

Практичні заняття проводяться з використанням усіх можливостей ZOOM-платформи (робота на дошці оголошень, у сесійних залах, розробка ментальних карт тощо), різноманітних сервісів миттєвої комунікації (Kahoot, mentimeter, Wordwall, lasstools, Padlet тощо). Основним етапом інтерактивного заняття є робота в малих групах. Перед застосуванням функції ZOOM «сесійні зали» разом зі слухачами повторюємо складові організації роботи в малих групах: знайомство, обговорення правил роботи в групі, розподіл ролей. Далі учасники груп отримують завдання, наприклад: учителі музичного мистецтва після прослуховування музичного твору (І.Бах «Повітря», М.Леонтович «Щедрик», М.Скорик «Мелодія») обмірковують, які почуття, емоції виникають, і мають передати їх у вигляді художнього образу, створюючи синквейн (сенкан); визначають рівень показників настрою та зображують діаграму почуттів або палітру почуттів; розробляють гамму ароматів.

Учителі інтегрованого курсу «Мистецтво» під час роботи в групах працюють над завданням «Привабливий формат»: розробляють формат (концепцію, ідею) телевізійної передачі, добирають назву, описують аудиторію, для якої готується передача; сюжет, оформлення, звуковий супровід тощо, використовуючи фото, картинки, графіку, схеми..

Таким чином, на курсах підвищення кваліфікації створюються умови для розвитку предметно-методичної компетентності вчителів мистецької освітньої галузі. Слухачі набувають навичок професійного спілкування, практичного досвіду ефективної педагогічної взаємодії в режимі дистанційного навчання на засадах педагогіки

партнерства, мають можливість удосконалити вміння моделювати зміст мистецької освіти; добирати методики й технології організації освітнього процесу відповідно до обов'язкових результатів навчання здобувачів освіти, розширюють методичний репертуар.

Список літератури

1. Бараболя О.І. Методична компетентність учителя образотворчого мистецтва як психолого-педагогічна проблема. *Актуальні питання художньої освіти у вищій школі.* К., 2008. С.135–139.
2. Бодрова Т. О. Методична підготовка майбутніх учителів музики в контексті універсальних принципів загальної та мистецької освіти. URL: https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/12976/Bodrova%202017,%20%20Poland.pdf?sequence=1
3. Закон України «Про освіту». URL: https://ips.ligazakon.net/document/T172145?an=2124
4. Масол Л.М. Концептуальні засади формування змісту загальної мистецької освіти в контексті державних стандартів. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/1/visnuk_3.pdf
5. Наказ міністерства освіти і науки України від 29 серпня 2024 р. № 1225 «Про затвердження професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти». URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity
6. Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ, 2007. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Pometun_Olena/Entsyklopediia_interaktyvnoho_navchannia.pdf

Емоційне вигорання як загроза ефективності педагогічної діяльності: міжособистісний і організаційний аспекти

Гайдаєнко П.Л.
старший викладач кафедри психології соціальної роботи та інклюзивної освіти
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»
pl.haidaienko@ukr.net

Сучасна професійна діяльність педагогів відбувається в умовах динамічних змін і численних соціальних викликів. Упровадження нових освітніх і професійних стандартів, зростання суспільних очікувань щодо якості освіти та професійної компетентності вчителів висувають до них нові вимоги. Зокрема, вчителі мають володіти навичками роботи з документацією, впроваджувати інноваційні методи навчання й виховання, забезпечувати відкритість і прозорість освітнього процесу, а також брати активну участь у професійних конкурсах. Усе це істотно ускладнює і без того напружену педагогічну працю.

Емоційний стан учителя напряму впливає на якість навчально-виховного процесу: втрата ентузіазму й натхнення часто призводить до його формалізації та зниження ефективності. Особливої уваги потребують педагоги, які працюють із дітьми з особливими освітніми потребами, адже їхня робота вимагає значних психолого-педагогічних зусиль і постійного супроводу.

Вигорання характеризується як стан емоційного, психологічного та фізичного виснаження, спричинений тривалим впливом робочих стресів і невідповідністю між вкладеними зусиллями та отриманими результатами. Цей психологічний синдром, що виникає через хронічні стреси на роботі, включає три ключові компоненти: емоційне виснаження, деперсоналізацію (негативне, цинічне ставлення до тих, хто отримує

професійні послуги) та зниження відчуття професійної компетентності й ефективності [2]. У педагогічному контексті міжособистісні аспекти відіграють вирішальну роль у формуванні вигорання. Постійна взаємодія з учнями, колегами та адміністрацією, а також необхідність вирішувати конфлікти, управляти поведінкою учнів і підтримувати позитивні стосунки створюють значне емоційне навантаження [5]. Деперсоналізація проявляється у відстороненості вчителя від учнів, що знижує якість освітнього процесу та негативно впливає на адаптацію й успішність учнів [4].

Організаційні фактори також суттєво сприяють вигоранню. Згідно з моделлю «вимоги-ресурси» [1;5], високі робочі вимоги, такі як надмірне навантаження, нечіткість ролей, конфлікти в колективі та тиск із боку адміністрації, виснажують ресурси вчителя. Недостатня організаційна підтримка, брак визнання, обмежені можливості для професійного розвитку та низький рівень участі в ухваленні рішень погіршують ситуацію. Це призводить до дисбалансу між вимогами та ресурсами, що посилює вигорання та негативно позначається на психологічному здоров'ї вчителів, їхній задоволеності роботою та загальному самопочутті [4]. Організаційні наслідки включають зростання прогулів, передчасний вихід на пенсію та зниження якості викладання.

Для зниження вигорання необхідно приділяти увагу міжособистісним і організаційним факторам. Позитивні стосунки з учнями та їхня залученість можуть виступати важливими ресурсами, що пом'якшують емоційне виснаження. Водночас організаційна підтримка, як-от створення сприятливого робочого середовища, забезпечення доступу до професійного розвитку та зниження робочого навантаження, є критично важливими для профілактики вигорання [1]. Подальші дослідження мають зосередитися на вивченні впливу міжособистісних ресурсів, як-от якість учительсько-учнівських стосунків, і організаційних чинників, зокрема управлінської підтримки, на рівень вигорання вчителів.

Взаємозв'язок між учителем і учнем формується через емоційні та академічні взаємодії в класі та є ключовим фактором, що впливає на залученість і добробут учнів. Цей зв'язок є двостороннім, оскільки обидві сторони взаємно впливають на сприйняття та емоції одна одної. Взаємозв'язок включає три виміри: близькість, конфлікт і залежність [3]. Близькість відображає позитивний емоційний зв'язок і взаємну підтримку, що сприяють створенню атмосфери довіри, безпеки, а також підтримують навчання та емоційну регуляцію учнів. Конфлікт проявляється у напруженості чи труднощах у взаємодії, що може погіршувати класну атмосферу, впливати на поведінку учнів і самопочуття вчителя. Залежність вказує на надмірну потребу учнів у постійній увазі чи схваленні вчителя, що обмежує розвиток їхньої автономії та створює емоційне навантаження для педагога. З погляду вчителя, якісний взаємозв'язок з учнями сприяє професійному добробуту, підвищує задоволеність роботою та знижує емоційне виснаження. Натомість конфліктні чи відсторонені стосунки посилюють емоційні виклики, ускладнюють управління класом і підвищують ризик вигорання.

Емоційне вигорання становить серйозну загрозу ефективності педагогічної діяльності, оскільки воно негативно впливає на психологічне здоров'я вчителів, якість навчально-виховного процесу та добробут учнів. Вигорання, що характеризується емоційним виснаженням, деперсоналізацією та зниженням відчуття професійної компетентності, зумовлене хронічними міжособистісними стресами та організаційними факторами [2]. Міжособистісні аспекти, такі як конфліктні чи відсторонені стосунки з учнями, ускладнюють управління класом і посилюють емоційне навантаження, що підвищує ризик вигорання. Зокрема, надмірна залежність учнів від учителя чи конфлікти у взаємодії перешкоджають створенню атмосфери довіри, необхідної для ефективного навчання та емоційної регуляції учнів [2]. Організаційні фактори, включаючи надмірне

робоче навантаження, нечіткість ролей, брак підтримки від адміністрації та обмежені можливості для професійного розвитку, створюють дисбаланс між вимогами та ресурсами, що поглиблює вигорання [4;5]. Це призводить до зниження задоволеності роботою, погіршення здоров'я вчителів, зростання прогулів і передчасного завершення кар'єри.

Для зниження рівня вигорання необхідно комплексно підходити до міжособистісних і організаційних аспектів. На міжособистісному рівні слід сприяти розвитку позитивних учительсько-учнівських стосунків через тренінги з комунікації, емпатії та управління конфліктами, що підвищують близькість і зменшують напруженість у взаємодії. Організаційні заходи мають включати створення сприятливого робочого середовища, зокрема зменшення робочого навантаження, забезпечення чіткості ролей і розширення доступу до професійного розвитку [1]. Важливо також надавати вчителям підтримку від адміністрації та колег, а також створювати можливості для участі в ухваленні рішень, що підвищує відчуття визнання й ефективності. Впровадження програм психологічної підтримки, спрямованих на профілактику стресу та розвиток стратегій емоційної саморегуляції, може допомогти вчителям справлятися з емоційними викликами.

Джерела

1.Bakker A. B., Demerouti E., Sanz-Vergel A. I. Burnout and Work Engagement: The JD–R Approach. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*. 2014. Vol. 1, no. 1. P. 389–411. URL: https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-031413-091235.

2.Leiter M. P., Maslach C. Latent burnout profiles: A new approach to understanding the burnout experience. *Burnout Research*. 2016. Vol. 3, no. 4. P. 89–100. URL: https://doi.org/10.1016/j.burn.2016.09.001 (date of access: 09.06.2025).

3.Sabol T. J., Pianta R. C. Recent trends in research on teacher–child relationships. *Attachment & Human Development*. 2012. Vol. 14, no. 3. P. 213–231. URL: https://doi.org/10.1080/14616734.2012.672262.

4.Saloviita T., Pakarinen E. Teacher burnout explained: Teacher-, student-, and organisation-level variables. *Teaching and Teacher Education*. 2021. Vol. 97. P. 103221. URL: https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103221.

5. E. Demerouti et al. The job demands-resources model of burnout. / *Journal of Applied Psychology*. 2001. Vol. 86, no. 3. P. 499–512. URL: https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.499.

Змістовий компонент функціональної моделі розвитку предметно-методичної компетентності вчителя математики у закладі післядипломної педагогічної освіти

Грабовський П. П.,
кандидат педагогічних наук,
старший викладача кафедри методики викладання навчальних предметів
КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР
grabovskyp@gmail.com

У тезах описано змістовий компонент функціональної моделі розвитку предметно-методичної компетентності вчителя математики у закладі післядипломної педагогічної освіти. Зокрема, зважаючи на цифровізацію сфери освіти запропонований модульний зміст навчання передбачає оволодіння педагогами сучасними цифровими засобами –технологіями доповненої/віртуальної реальності та штучного інтелекту. Це дозволить вчителям математики інтегрувати такі засоби у освітній процес, створюючи безпечне, інтерактивне навчальне середовище для ефективного розвитку учнів та їхньої підготовки до викликів цифрового майбутнього.

Ключові слова: *функціональна модель, змістовий компонент, післядипломна освіта, математика, AR/VR/AI.*

Сучасний світ переживає безпрецедентну цифрову трансформацію, що суттєво впливає на всі сфери життя українського суспільства, включаючи і освіту. Концепція освіти 4.0, поштовхом до якої є четверта індустріальна революція, вимагає від навчальних закладів не просто адаптації до нових технологій, а й кардинального переосмислення освітніх парадигм. У цьому контексті вчитель перестає бути лише транслятором знань, перетворюючись на фасилітатора та наставника для здобувачів освіти у світі інформації та постійних змін [1].

Це ставить перед закладами післядипломної педагогічної освіти (ЗППО) нагальне завдання – не лише оновлювати знання педагогів, а й системно розвивати їхню предметно-методичну компетентність, яка у сучасних умовах нерозривно пов'язана з цифровою складовою професійної компетентності вчителя закладу загальної середньої освіти (ЗЗСО). Тому, наше дослідження сфокусоване на розробці функціональної моделі такого розвитку, зосереджуючись на можливостях цифрових технологій, зокрема доповненої (AR), віртуальної (VR) реальності та штучного інтелекту (AI), на прикладі вчителя математики ЗЗСО.

Беручи до уваги роботи українських науковців (Воротнікова І. П., Мирошниченко О. А., Овчарук О. В. та інші див. роботи [2-4]), можна сказати, що функціональна модель розвитку компетентності вчителя – це динамічна, цілеспрямована та системна структура, що описує безперервний процес формування й удосконалення професійних якостей педагога. Зазвичай вона ґрунтується на взаємодії кількох ключових компонентів: діагностичного, змістового, технологічного, практико-орієнтованого та рефлексивно-оцінювального. Кожен компонент відіграє свою роль у забезпеченні ефективного професійного зростання вчителя, дозволяючи адаптувати освітні програми до індивідуальних потреб та сучасних вимог. Разом з тим, саме змістовий компонент визначає ті знання, уміння та навички, які мають бути опановані педагогом, щоб забезпечити йому ефективний розвиток складових його професійної компетентності, зокрема і предметно-методичної. Наприклад, для вчителя математики в сучасних умовах цифрової трансформації змістовий компонент функціональної моделі розвитку професійної компетентності може бути суттєво переосмислений та доповнений через сукупність описаних нижче навчальних модулів.

Перший модуль "Поглиблення предметних знань через цифрові інструменти" охоплює такі теми: 1) динамічна геометрія та алгебра (стосується використання програмних пакетів GeoGebra, Desmos, Wolfram Alpha для візуалізації функцій, побудови графіків, дослідження геометричних перетворень, роботи з просторовими фігурами та поверхнями); 2) математичне моделювання та аналіз даних (оволодіння інструментами для створення та аналізу математичних моделей реальних процесів, таких як фінансові розрахунки, статистичні дані, оптимізаційні задачі; а також, використання електронних таблиць та спеціалізованих програм для обробки та візуалізації даних); 3) символьні обчислення (опанування системами комп'ютерної алгебри для виконання складних алгебраїчних перетворень, диференціювання, інтегрування).

Другий модуль "Інтеграція доповненої та віртуальної реальності (AR/VR) у викладання математики" включає у себе такі теми: 1) дидактичний потенціал AR/VR в освіті (теоретичні основи AR/VR, їх переваги та обмеження для візуалізації абстрактних математичних понять, а також критерії вибору якісних, дидактично обґрунтованих AR/VR-додатків та платформ для математичної освіти); 2) практичні навички використання AR у математиці (створення та використання AR-додатків для візуалізації геометричних фігур у 3D-просторі, демонстрація векторів, графіків функцій у реальному середовищі за допомогою AR-інструментів тощо); 3) практичні навички використання VR у математиці (проведення віртуальних "подорожей" по поверхнях складних функцій

та графіків, дослідження симетрій, перерізів, створення віртуальних моделей для розв'язання задач на об'єм або площу тощо).

Третій модуль "Використання штучного інтелекту (AI) у математичній освіті" охоплює наступне: 1) основи AI та його застосування (базові принципи роботи AI, машинне навчання, нейронні мережі та їхні можливості в математиці); 2) персоналізація навчання та автоматизація рутинних завдань за допомогою AI (використання AI-платформ для адаптивного навчання, аналізу успішності учнів та формування індивідуальних освітніх траєкторій, застосування для швидкої перевірки математичних завдань, генерації тестів та дидактичних матеріалів тощо); 3) AI як помічник у розв'язанні задач та інструмент для досліджень (критичне використання AI-чатботів, наприклад, ChatGPT, Gemini для пошуку алгоритмів розв'язання, перевірки власних рішень та дослідження складних математичних концепцій тощо).

Четвертий модуль "Цифрова етика та кібербезпека" стосується такого: 1) безпека в цифровому освітньому середовищі (кіберзагрози та правила безпечної роботи в інтернеті, захист персональних даних тощо); 2) критичне мислення та медіаграмотність (розвиток навичок критичного оцінювання інформації, виявлення фейків та маніпуляцій у цифровому просторі).

Отже, комплексний розвиток предметно-методичної компетентності вчителя математики в умовах освіти 4.0 вимагає від закладу післядипломної педагогічної освіти не лише поглиблення знань предмета, а й забезпечення вільного володіння сучасними цифровими технологіями педагогом. Зокрема, пропонований зміст навчання для курсів підвищення кваліфікації вчителів математики у ЗППО, що акцентує увагу на інтеграції таких сучасних засобів як AR/VR та AI у освітній процес, дозволить підготувати педагогів до того, щоб вони були здатні використовувати ці інструменти для створення безпечного, захопливого, інтерактивного та персоналізованого освітнього простору, що сприятиме ефективному розвитку компетентностей учня, а також забезпечить адаптацію здобувачів освіти до викликів цифрового майбутнього.

Список літератури

1. Програма великої трансформації Освіта 4.0: український світанок. МОН України URL:https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2022/12/10/Osvita-4.0.ukrayinskyy.svitanok.pdf (дата звернення 26.05.2025).

2. Воротнікова І. П. Моделі професійного розвитку вчителя в умовах реформи післядипломної педагогічної освіти. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика.* 2018. Вип. 3-4. С. 21-27.

3. Мирошниченко О. А. Структурно-функціональна модель формування в майбутніх педагогів закладів вищої освіти цифрової компетентності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.*2020. №71, Т. 2. С. 168-172.

4. Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи: (Моделювання цифрового навчального середовища закладу загальної середньої освіти) : зб.матеріалів всеукр.наук.-практ. Семінару, (Київ, 5 березня 2020 р.) / за заг.ред. О. В. Овчарук, І. В. Іванюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2020. 118 с.

Формування предметно-методичної компетентності вчителів хімії на засадах практично орієнтованого підходу

Григорович О.В.,
доцент кафедри методики природничо-математичної освіти
КВНЗ «Харківська академія неперервної
освіти», м. Харків, Україна
alexsisig@gmail.com

Розкрито актуальність і переваги практичного підходу до навчання хімії в умовах Нової української школи. Визначено основні принципи цього підходу: діяльнісне навчання, орієнтування на життєві ситуації та міжпредметну інтеграцію. Обґрунтовано необхідність формування середовища, яке стимулює самостійний пошук і наукове дослідження учнів. Показано, що застосування практичного підходу суттєво підвищує мотивацію школярів, розвиває їхні дослідницькі навички та сприяє застосуванню знань у реальному житті.

Ключові слова: *практичний підхід, діяльнісне навчання, міжпредметна інтеграція, дослідницькі компетентності, науковий підхід, STEAM-проєкти.*

Практичний підхід у навчанні хімії набуває особливого значення в умовах реалізації освітньої реформи Нової української школи. Його пріоритетність пояснюється потребою сучасного суспільства не лише в теоретично підготовлених випускниках, а й у тих, хто здатен застосовувати отримані знання в різноманітних життєвих ситуаціях. Практично орієнтоване навчання забезпечує формування в учнів не тільки базових хімічних понять і закономірностей, але й навичок критичного осмислення того, як ці знання можуть бути використані в повсякденному житті, професійній діяльності, екологічному чи соціальному контекстах.

Крім того, значущість практичного підходу в навчанні хімії полягає у створенні умов для активного розвитку в учнів експериментальних навичок, уміння планувати й проводити дослідження, аналізувати результати, робити висновки на основі отриманих даних. Саме через активну експериментальну роботу школярі набувають досвід використання наукового методу пізнання, навчаються визначати проблеми, формулювати гіпотези, перевіряти їх експериментальним шляхом і аргументовано презентувати результати своїх досліджень [1; 2].

Окрім того, практичний підхід сприяє розвитку навичок наукової аргументації, формуванню здатності обґрунтовувати власну позицію з опорою на факти та емпіричні дані. Це є особливо важливим в умовах інформаційного суспільства, де вміння критично оцінювати й аналізувати інформацію, розрізнювати наукові факти та псевдонаукові твердження, стає важливою складовою загальної культури особистості та її готовності до активної участі в суспільному житті.

Важливими принципами практичного підходу в навчанні хімії, що забезпечують його ефективність і результативність, є, насамперед, діяльнісне навчання. Такий підхід передбачає активну участь учнів у навчальному процесі, де вони виступають не пасивними споживачами знань, а активними дослідниками, які самостійно відкривають нову інформацію через власну пізнавальну діяльність. У межах діяльнісного підходу важливе значення має формування навичок самоорганізації, планування, аналізу й оцінювання власних дій та отриманих результатів. Це сприяє не лише глибокому засвоєнню матеріалу, але й розвитку критичного та творчого мислення школярів.

Другий принцип – орієнтування на розв’язування реальних життєвих ситуацій – передбачає тісне пов’язування навчального матеріалу з конкретними життєвими контекстами, які є близькими та зрозумілими учням. Це дає можливість їм бачити

безпосередній зв'язок теоретичних знань із практичним застосуванням, що, у свою чергу, значно підвищує мотивацію до навчання. Завдяки орієнтуванню на реальні ситуації школярі навчаються використовувати набуті знання та навички не лише для розв'язування стандартних завдань, але й у складних, часто нетипових умовах повсякденного життя та майбутньої професійної діяльності.

Третім ключовим принципом є інтегрування хімічних знань з іншими природничими дисциплінами [3], такими як фізика, біологія, географія та екологія. Це дає змогу створювати цілісну картину світу, у якій школярі чітко бачать міжпредметні зв'язки й усвідомлюють взаємодію різних галузей природничих наук у розв'язуванні комплексних наукових і практичних проблем. Така міжпредметна інтеграція не лише поглиблює і систематизує знання учнів, але й формує в них цінні навички міждисциплінарного аналізу та застосування набутих знань у різноманітних контекстах і ситуаціях [4].

Науковий підхід у навчанні хімії є фундаментальною умовою формування якісних, глибоких і достовірних знань в учнів. Він передбачає чітке слідування методам і принципам наукового пізнання, що забезпечує не тільки коректність отримуваної інформації, а й розвинення у школярів уміння самостійно критично оцінювати нові факти, явища і процеси.

Основою наукового підходу є чітке розмежування емпіричних (дослідних) і теоретичних методів дослідження. З-поміж емпіричних методів визначальними є спостереження, експеримент, вимірювання, моделювання, які дають можливість учням отримувати власні дані та емпірично перевіряти наукові гіпотези. Теоретичні методи, такі як аналіз, синтез, узагальнення, класифікація та систематизація, дають змогу учням здійснювати осмислення отриманих емпіричних фактів і формулювати логічно обґрунтовані висновки.

В умовах сучасного інформаційного суспільства особливого значення набуває здатність учнів до критичного мислення. Вивчення хімії на засадах наукового підходу сприяє формуванню в них навичок розпізнавати псевдонаукові твердження і дезінформацію, які дедалі частіше трапляються в медіапросторі. Для цього вчителі мають створювати навчальні ситуації, які вимагають від учнів перевіряти факти, установлювати причинові зв'язки, аналізувати надійність джерел інформації, формулювати аргументовано доводити власні гіпотези.

Важливою складовою наукового підходу є також розуміння ролі та значення помилок у науковому пізнанні. Учні мають усвідомлювати, що будь-яке наукове знання не є абсолютним і може бути скориговане або доповнене на основі нових фактів і експериментів. Це допомагає формувати в школярів науковий світогляд, відкритість до нових знань і толерантність до альтернативних точок зору, які мають наукове обґрунтування.

Науковий підхід також передбачає точність, системність і послідовність у процесі вивчення хімії. Учням необхідно розуміти, що хімічні знання мають бути представлені чітко й логічно, базуватися на експериментальних даних та науково перевірених теоріях. Для цього вчителі мають послідовно навчати учнів чіткого ведення лабораторних журналів, правильного оформлення результатів експериментів, а також пояснювати значення дотримання правил техніки безпеки і належної культури експериментальної роботи.

Дотримання наукового підходу є не просто методичною рекомендацією, а необхідною умовою для ефективного та якісного навчання хімії. Завдяки йому школярі стають не лише отримувачами конкретних предметних знань, але й компетентними в науковій комунікації, здатними аргументовано й упевнено застосовувати отримані знання в житті та на практиці.

У реалізації практичного підходу в навчанні хімії використовують як довготермінові, так і короткотермінові STEAM-проєкти та різноманітні навчальні дослідження [5], які дозволяють школярам ефективно засвоювати хімічні знання через активну дослідницьку діяльність. Такий підхід забезпечує глибше розуміння хімічних понять, стимулює розвиток наукового мислення та формує практичні навички учнів.

Зокрема, для реалізації практично орієнтованого навчання можна використовувати STEAM-проєкт «Хімічні елементи та речовини в харчових продуктах», який передбачає аналіз інформації, поданої на етикетках продуктів харчування, і пошук відповідних відомостей в інших джерелах. Це не лише допомагає учням формувати навички критичного аналізу інформації та читання етикеток, але й поглиблює їхнє розуміння щодо впливу різних хімічних речовин на здоров'я людини та екологію.

Також ефективними є навчальні дослідження, які можна здійснювати у шкільних лабораторіях і вдома, зокрема експериментальне визначення молярного об'єму газів шляхом отримання кисню з перекису водню або вуглекислого газу за взаємодією крейди чи соди з кислотами. Такі експерименти дають можливість учням безпосередньо переконатися в теоретичних положеннях, набути навичок проведення дослідів, опрацювання експериментальних результатів і формулювання науково обґрунтованих висновків.

Крім цього, важливим є дослідження, яке пов'язане з екологічною тематикою [6], зокрема дослідження парникового ефекту. Учні можуть виконувати його як у шкільних лабораторних умовах, так і вдома, використовуючи прості підручні засоби та матеріали. Таке дослідження наочно демонструє актуальність хімічних знань у розв'язуванні сучасних екологічних проблем, сприяє формуванню відповідального ставлення школярів до питань захисту навколишнього середовища, а також поглиблює міжпредметні зв'язки хімії з іншими науками, такими як фізика, географія та біологія.

Практичний підхід потребує від учителя формування такого освітнього середовища, яке б активно стимулювало учнів до самостійного пошуку та перевірки інформації. Це означає, що педагог повинен створювати умови не лише для передачі готових знань, але й для активного залучення школярів до самостійної дослідницької та пізнавальної діяльності. Учитель має організувати процес навчання так, щоб учні мали можливість самостійно ставити питання, формулювати гіпотези, знаходити й аналізувати необхідні джерела інформації, здійснювати її перевірку на достовірність і відповідність науковим фактам.

Формування такого середовища передбачає використання різноманітних методів і прийомів навчання, зокрема інтерактивних завдань, проблемних ситуацій, проєктної роботи, дискусій і дебатів. Важливо, щоб школярі мали доступ до різних інформаційних ресурсів, включаючи цифрові платформи, наукові публікації, навчальні відеоматеріали, а також можливість проводити власні експерименти для перевірки отриманої інформації. Таким чином, учитель не тільки розширює інформаційний простір учнів, але й навчає їх ефективних стратегій пошуку, аналізу та критичної оцінки даних.

Сучасна освітня практика підтверджує, що якість навчання хімії значно підвищується через гармонійне поєднання практичного підходу, створення середовища для самостійної роботи учнів і використання методів формувального оцінювання. Саме таке поєднання сприяє не тільки формуванню глибоких предметних знань, але й розвиванню ключових компетентностей учнів, необхідних для їхнього майбутнього успішного життя та професійного зростання.

Практичний підхід робить процес навчання більш мотивуючим і релевантним для учнів, даючи їм можливість бачити чіткий зв'язок між отриманими теоретичними знаннями та їхньою реальністю. Водночас, щоб цей підхід був ефективним, важливо створювати середовище, що активно заохочує школярів до самостійної діяльності. Учні

повинні мати можливість самостійно ставити питання, шукати інформацію, перевіряти її достовірність через експерименти й аналіз, розробляти власні проєкти. Це сприяє формуванню навичок критичного мислення, відповідальності, творчості, а також уміння навчатися впродовж життя.

Не менш важливе значення в такому інтегрованому підході має формувальне оцінювання [7]. Цей вид оцінювання дає можливість учителеві оперативно отримувати зворотний зв'язок щодо процесу навчання, вчасно реагувати на труднощі, які виникають у школярів, і надавати необхідну підтримку. Формувальне оцінювання має не лише констатувати рівень знань учнів, а й бути інструментом, що допомагає їм самостійно оцінювати свої досягнення, планувати наступні кроки навчання, аналізувати помилки та коригувати власну діяльність. Таким чином, цей підхід суттєво впливає на якість засвоєння знань і розвиток самостійності школярів.

Отже, комплексне застосування практично орієнтованого підходу, створення сприятливого середовища для самостійної діяльності учнів і впровадження формувального оцінювання дає можливість досягти синергетичного ефекту в навчанні. Такий підхід формує не лише міцні й системні знання з хімії, а й навички, необхідні для успішної самореалізації учнів у подальшому навчанні та майбутній професійній діяльності.

Формування середовища для самостійної роботи школярів передбачає також розвивання їхніх особистісних якостей, таких як допитливість, наполегливість, відповідальність і критичне мислення. Учитель має виступати в ролі наставника, який спрямовує процес пізнання, заохочує учнів до самостійності, підтримує їхню ініціативу та творчість. Унаслідок такого навчання учні набувають не лише предметних знань із хімії, але й важливих навичок самоосвіти, які стануть основою для їхнього успішного подальшого навчання та професійного розвитку.

Результатом застосування практичного підходу в навчанні хімії є істотне підвищення мотивації учнів до навчання, що зумовлюється їхньою безпосередньою участю в дослідницькій діяльності, у вирішенні проблемних завдань і реалізації власних проєктів. Унаслідок такої діяльності школярі усвідомлюють важливість і актуальність хімічних знань, що позитивно впливає на їхню зацікавленість предметом і сприяє формуванню стійкого пізнавального інтересу. Коли учні бачать, як теоретичні знання пов'язуються з практичною діяльністю, вони набувають внутрішнього стимулу та бажання активно брати участь у навчальному процесі.

Окрім цього, практичний підхід значно сприяє розвитку дослідницьких компетентностей учнів. Вони навчаються самостійно формулювати гіпотези, планувати експериментальну роботу, проводити спостереження та вимірювання, аналізувати результати й обґрунтовувати висновки. Цей процес формує важливі навички, такі як критичне мислення, уміння аналізувати інформацію, здатність знаходити оптимальні рішення, що є важливим для подальшого особистісного і професійного розвитку школярів. Дослідницька діяльність допомагає учням зрозуміти сутність наукового методу пізнання і робить їх повноправними учасниками навчального процесу, а не лише пасивними споживачами знань.

Також значним досягненням практичного підходу є розвивання в школярів здатності застосовувати набуті знання для розв'язування реальних життєвих задач. Вони стають готовими не лише до розв'язування стандартних навчальних завдань, але й до вирішення складних проблем, що виникають у повсякденному житті та майбутній професійній діяльності. Учні набувають упевненості у власних можливостях і навчаються бачити безпосередню цінність своїх знань, що сприяє формуванню в них активної життєвої позиції та відповідального ставлення до власної діяльності й

суспільних викликів. Водночас вони вчаться критично підходити до інформації, ухвалювати обґрунтовані рішення та впевнено діяти в умовах мінливого світу.

Список літератури

1. В. Валюк, Проблема прикладної спрямованості навчання хімії в системі шкільної освіти, – Scientific papers of Berdiansk state. – V. 2 (2019). – P. 103–114.
2. Савченко О.Я. Компетентнісний підхід як чинник модернізації змісту освіти. *Педагогіка і психологія*. 2016. № 1. С. 5–11.
3. Григорук П.М., Тарасенко Г.С. Інтегроване навчання як засіб формування ключових компетентностей учнів. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*. 2021. Випуск 70. С. 127–134.
4. Гриньова В.М. Міжпредметна інтеграція в шкільному курсі хімії: екологічний аспект. *Проблеми освіти*. 2022. Вип. 4(26). С. 77–81.
5. Іванюк І.В. STEAM-освіта як інноваційний напрям розвитку природничо-наукової освіти в Україні. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2020. № 1. С. 168–174.
6. Вєтрова Н.М. Екологізація змісту хімічної освіти як засіб формування екологічної компетентності учнів. *Український педагогічний журнал*. 2020. № 2. С. 32–42.
7. Шиян Р.Б., Мальована О.О. Формувальне оцінювання у системі Нової української школи: практичні рекомендації для вчителів. Львів: ЛНУ ім. Івана Франка, 2019. 96 с.

УДК 316.74:37

Освіта: ресурс соціологічного дискурсу

Дікова-Фаворська О. М.
доктор соціологічних наук, професор
професор кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін
КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР
favorska@gmail.com

У тезах акцентовано увагу на уточненні дефініції освіти. Представлено її чотири основних змістовних аспекти: як цінність, як система, як процес та як результат. Окреслені основні соціологічні теорії соціології освіти. Спрямовано увагу на компетентнісний підхід до розуміння освіти.

***Ключові слова**: освіта, соціологія освіти,компетентність, компетентнісний підхід.*

Значення освіти як одного з головних соціальних інститутів, що спрямований в своїй діяльності на задоволення потреб суспільства у відтворенні та передачі знань, умінь, навичок та підготовки нових поколінь до самостійного життя в актуальній ситуації набуває особливої гостроти. Підвищення ролі освіти в житті суспільства потребує з'ясування поняття «освіта» та підходів щодо сутності її в умовах трансформаційних перетворень.

У вузькому значенні освіта- це сукупність систематизованих знань, умінь та навичок, набутих індивідом як в навчальному закладі, так і шляхом самоосвіти. В більш широкому соціальному контексті під освітою розуміється цілеспрямований процес виховання та навчання на користь людини, суспільства і держави, головною ціллю якого є формування вільної, освіченої, творчої та моральної особистості, яка має цілісне уявлення про навколишнє середовище, матеріальний і духовний світ.

Освіта - процес і результат засвоєння систематичних знань, умінь і навичок. Це - синтез навчання, виховання, самовиховання, розвитку та соціалізації. Це- послідовний, систематичний і цілеспрямований процес засвоєння змісту навчання, які складають, обумовлені цілями і потребами суспільства, знання, уміння і навички, світоглядні і

громадянські якості, які повинні бути сформовані в процесі навчання з урахуванням перспектив розвитку суспільства.

Виділяють чотири основних змістовних аспектів поняття “освіта”: як цінність, як система (інститут), як процес і як результат.

Цінність освіти полягає в єдності особистісної, державної та суспільної складових.

Освіта як *система* включає різні за рівнем та профілем державні та недержавні навчально-виховні організації і заклади, різноманітні форми самоосвіти та інші елементи соціальної системи. Основними функціями суспільства як системи є: передача підростаючому поколінню накопичених людством знань; участь у процесах соціалізації особистості; забезпечення наступності соціального досвіду; засвоєння цінності людської культури; вплив на соціальну мобільність; формуванні соціально-професійної структури суспільства.

Процес передачі і засвоєння знань, умінь та навичок і формування гармонійної особистості виділяють два взаємопов'язаних структурних компоненти: процес навчання і процес виховання.

Освіта як *результат* оцінюється на індивідуально особистісному та суспільно-державному рівнях. На індивідуально- особистісному рівні її результат обумовлюється досягненнями тими особами, які навчаються, встановлених державою освітніх рівнів і затвердженням цього відповідним документом. На державному рівні результат освіти (ефективність функціонування системи освіти) оцінюється опосередковано на основі економічного, науково-технічного та культурного прогресу країни.

Отже, освіта - поняття багатоаспектне, що обумовлює складність його визначення. Основні підходи до сутності освіти спираються на соціологічні ідеї О. Конта, Л. Уорда, Дж. Дьюї, Е.Дюркгейма, М. Вебера, К. Мангейма, Т. Парсонса та інших (1).

Серед концепцій освіти, які розробляються в сучасній західній соціології, найбільш продуктивними виявляються структуралізм (П. Бурдьє, Б. Бернстайн та інші), який обґрунтовує що код знання виступає основоположним принципом, який формує відмінності у світоглядах, соціальній ідентифікації і різновиді знань. Інституції освіти розглядаються як організації, що кодують культуру, а ці коди відтворюють соціальні категорії (1).

Запроваджує принцип критичного осмислення наукового знання *нова соціологія освіти* (Мангейм, Гобут, Браун, Векслер та інші) (2).

Критична соціологія обґрунтовує, що освіта складний соціокультурний процес, який не обмежується системою формальної освіти. (М. Янг).(2)

Згадані наукові концепції дозволяють зробити висновок **про домінування ідеї перебудови освітньої системи за новими принципами**, оскільки кожний напрямок соціології освіти виділяє в якості об'єкта свого дослідження комплекс суперечностей, що зумовлені процесом глобалізації, трансформаційними змінами та особливостями постмодернізаційної ситуації в культурі.

Освіта, крім загального розвитку особистості, має на меті підготовку компетентної людини, яка здатна орієнтуватися в просторі викликів та ризиків і вміти та бути готовою приймати адекватні рішення відповідно до актуальної ситуації.

В цьому аспекті доцільно використовувати та аналізувати *компетентнісний підхід до розуміння освіти* на сучасному етапі розвитку суспільства. Загальні ідеї компетентнісного підходу формулюємо наступним чином: компетентнісно орієнтована освіта спрямована на комплексне засвоєння знань та вмінь практичної діяльності, які забезпечують успішне функціонування людини в ключових сферах життєдіяльності в інтересах як її самої. так і суспільства та держави.

Введення поняття *компетентність* має для освіти методологічне та методичне значення, тому що воно виявляє результативність включеності учнів в освітній процес і

дозволяє здійснити оцінку теоретичної підготовки та вмінь учнів застосовувати набуті знання у змодельованих ситуаціях. Компетентність - це поняття що, з одного боку, могло б асимілювати нові відкриття і розробки, які стосуються людського пізнання і практики, а з іншого боку дозволило б визначити освітні вимоги в різних педагогічних ситуаціях. Методологічна привабливість поняття компетентність полягає в тому, що воно за своєю сутністю досить рухливе, історично мінливе, антиінерційне. Компетентність не прив'язана жорстко до визначених освітніх структур, знань та інших цінностей. Змінюються ситуації, трансформуються культурні зразки, змінюються самі люди, їх запити та можливості, і при цьому інваріантною залишається вимога компетентності. Сама ця цінність украй стійка, але це відбувається саме завдяки рухливості змістовного та інструментального наповнення компетентності в мінливому часі.

Дослідження змісту і об'єму поняття компетентність свідчить, що воно значно ширше за поняття «знання», «уміння», «навички», оскільки охоплюють ще й і такі властивості особистості, як спрямованість (мотивація, ціннісні орієнтації), здатність долати стереотипи та відчувати проблеми; гнучкість мислення; характер (вольові якості), що дуже важливо як в умовах війни, так і в контексті реформації системи освіти.

Соціологія освіти, розглядаючи освіту як соціальний інститут та соціокультурний процес передачі соціального досвіду від одного покоління до іншого, зосереджує свою увагу на вивченні функціонування і розвитку культури та освіти, їх взаємодії і взаємовпливу на розвиток суспільства, соціальних спільнот, різних верств та груп, їх відносин між собою в процесі життєдіяльності. Розуміння глибини процесів, що відбуваються в суспільстві та в освіті зокрема, вимагають потужного, оновленого наукового дискурсу задля формування нових підходів у забезпеченні якісного реформування освітньої галузі, зокрема проекту Нова українська школа, що має сформувати необхідні передумови для оновлення та модернізації передвищої та вищої освіти в Україні.

Список використаних джерел та літератури

1.Подольська Є. А., Дікова-Фаворська О. М. Соціологія : навч. посіб. для ВНЗ. Житомир, 2007. 440с.
2. Youn Michael F. D. Sociology of Education as Critical Theory. New York, 2020.

Моніторинг якості освіти як складова розвитку предметно-методичної компетентності педагога у закладі післядипломної освіти

Дичок С.М.,
методистка навчально-методичної лабораторії забезпечення якості освіти,
КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»
svitlanadichok@gmail.com

У статті розкрито значення моніторингу якості освіти як важливого інструменту розвитку предметно-методичної компетентності педагогів у системі післядипломної освіти. Проаналізовано роль КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти» у забезпеченні професійного зростання педагогів шляхом використання діагностування, тестування та анкетування. Представлено результати досліджень, які підтверджують високий рівень зацікавленості педагогів у підвищенні кваліфікації.

Ключові слова: *моніторинг якості освіти, предметно-методична компетентність, післядипломна освіта, професійний розвиток педагогів.*

У контексті безперервного професійного розвитку педагогічних працівників, заклади післядипломної освіти відіграють ключову роль у підвищенні кваліфікації та вдосконаленні предметно-методичної компетентності. Одним із важливих інструментів цього процесу є моніторинг освітніх результатів слухачів курсів підвищення кваліфікації. Він не лише дає змогу оцінити рівень засвоєння нових знань та методик, але й стає дієвим механізмом самовдосконалення як для педагогів, так і для викладачів системи післядипломної освіти.

Предметно-методична компетентність вчителя – це комплексна здатність учителя опановувати та використовувати у професійній діяльності систему наукових і методичних знань, умінь із конкретної предметної галузі, уміння проводити навчальні заняття ефективно [1]. У післядипломній освіті розвиток цієї компетентності набуває особливого значення, оскільки дає змогу педагогам не лише оновлювати свої знання, але й застосовувати ці знання на практиці та адаптувати набуті компетентності до конкретних умов роботи.

Моніторинг якості післядипломної педагогічної освіти – це інформаційна система, що постійно оновлюється і поповнюється на основі безперервного стеження за станом і динамікою розвитку основних складових якості післядипломної освіти, за сукупністю визначених критеріїв, з метою ухвалення оперативного управлінського рішення щодо прогнозування подальшого її розвитку та забезпечення ефективності [2].

Якість післядипломної освіти характеризує не тільки результат освітньої діяльності слухачів курсів, а й фактори формування цього результату, що залежить від змісту, організації та технологій навчання [2]. Моніторинг освітніх результатів слухачів курсів забезпечує зворотній зв’язок для вдосконалення освітніх програм та підвищення якості роботи педагогів. На відміну від шкільного моніторингу, тут акцент робиться не лише на засвоєнні теоретичного матеріалу, але й на здатності педагогів застосовувати нові методики, технології та підходи у своїй професійній діяльності.

Метою підвищення кваліфікації педагогічних працівників в Комунальному вищому навчальному закладі «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради» є їх професійний розвиток відповідно до державної політики у галузі освіти та забезпечення якості освіти [3].

Основними видами педагогічного моніторингу в Комунальному вищому навчальному закладі «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради» є: вхідне/вихідне комплексне діагностування, вхідне/вихідне тестування, підсумковий контроль. Вихідне комплексне діагностування передбачає отримання зворотного зв’язку від слухачів курсів щодо якості освітнього процесу [3].

Вихідне діагностування слухачів курсів підвищення кваліфікації КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти» здійснюється постійно протягом навчального року методом анкетування в онлайні за допомогою платформи GoogleDocs. Метою анкетування є вивчення рівня задоволеності слухачів курсів, як споживачів освітніх послуг, якістю наданих освітніх послуг, а саме: змістовним наповненням програми, викладанням, забезпеченістю освітнього процесу матеріально-технічними та навчально-методичними ресурсами. Окрім питань щодо загальних відомостей про респондента, в анкеті є питання, що аналізують технології, форми та види навчальних занять на курсах і вивчають задоволеність слухачів навчанням на курсах підвищення кваліфікації. Кожного року в анкетуванні беруть участь більше 3000 слухачів курсів.

У процесі підвищення кваліфікації слухачі віддають перевагу інтерактивним і практично орієнтованим формам навчання (Рис.1). Найбільш продуктивними вони вважають практичні заняття (88,4%) і обмін досвідом роботи (80,5%). Також високо оцінюються ділові ігри та тренінги (71,8%). Натомість лекції – традиційна форма навчання, мають нижчу оцінку (55,6%), а семінари (36,3%) та самостійна робота під

керівництвом викладача (34,2%) отримали найменшу підтримку. Це свідчить про те, що слухачі курсів підвищення кваліфікації надають перевагу активним методам навчання, що дають змогу застосовувати знання на практиці та взаємодіяти з колегами.

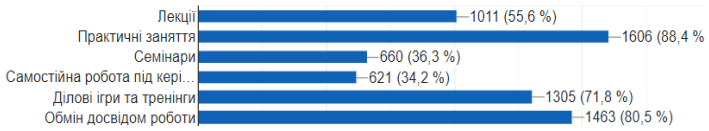


Рис.1. Форми навчальної роботи в процесі підвищення кваліфікації, які слухачі курсів вважають найбільш продуктивними

Більшість педагогів вважають, що курси підвищення кваліфікації надали їм нових ідей, що можна застосувати у роботі. Інтенсивність освітнього процесу була здебільшого адекватною і добре спланованою. Запропонований матеріал був високо оцінений більшістю учасників з погляду користі для професійного розвитку. Окрім того, слухачі курсів оцінюють представлені лекції щодо їх актуальності, а також надають пропозиції щодо подальшого вдосконалення роботи курсів підвищення кваліфікації. Результати вихідного діагностування враховуються під час планування наступних курсів, за їх допомогою визначаються основні потреби педагогів щодо професійного зростання та труднощі з якими вони стикаються під час роботи.

Також, в КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти» протягом навчального року проходить моніторинг освітніх потреб педагогічних працівників Херсонщини щодо їхнього професійного розвитку в системі післядипломної освіти.

За результатами даного моніторингу, проведеного серед педагогічних працівників Херсонської області, можна зробити низку важливих висновків. Опитування засвідчило домінування інституційної форми навчання (92,4%) та високий рівень задоволеності якістю курсів – 87,2% учасників зазначили її поліпшення. Також 83,1% респондентів вважають, що КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти» повністю забезпечує їхні професійні потреби. Це підтверджується активним використанням освітніх ресурсів установи та довірою до її викладачів, яких більшість бачать у ролі коучів, тьюторів, фасилітаторів. Спостерігається високий рівень професійної самоідентифікації: 90,5% педагогів постійно працюють над собою (Рис.1). 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, колег, учнів та батьків. Це свідчить 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.

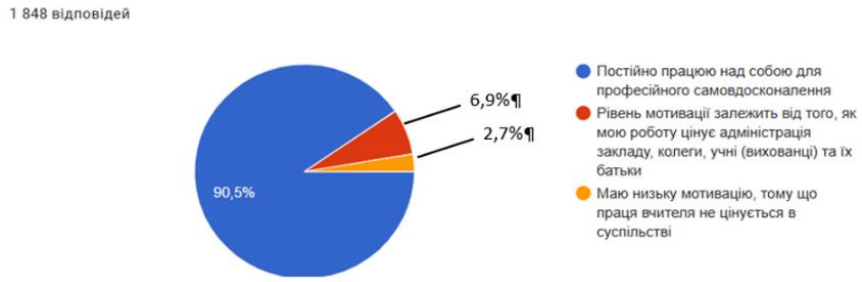


Рис.2. Яке з тверджень найбільше відповідає характеру мотивації Вашої професійної діяльності?

Особливу увагу педагоги приділяють тематиці курсів щодо психологічної підтримки, цифрових технологій, інновацій у дистанційному навчанні та викликів,

пов’язаних із воєнним станом. Також виявлено запит на більш ґрунтовне розкриття тем із організації дистанційних та змішаних форм навчання, формувального оцінювання та нормативно-правових аспектів освіти.

Переважна більшість педагогів (понад 90%) визнають, що професійна компетентність учителя безпосередньо або опосередковано впливає на результати учнів, що підкреслює важливість системного підходу до підвищення кваліфікації освітян (Рис.2). Лише 2,5% та 1% відповідно або сумніваються, або заперечують наявність цього зв’язку.

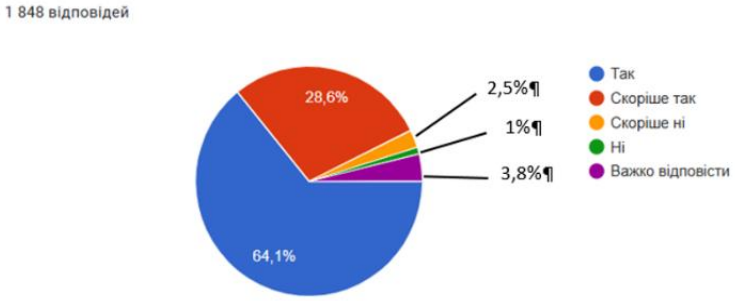


Рис. 3. Відповідь педагогів на запитання «Чи пов’язаний рівень навчальних досягнень учнів з рівнем професійних компетентностей учителя»

Високий рівень зацікавленості педагогів у професійному зростанні, активна участь у курсах, тренінгах, вебінарах та позитивна оцінка діяльності Академії засвідчують ефективність реалізації моніторингової програми. Отримані результати можуть бути використані для подальшого вдосконалення програм підвищення кваліфікації відповідно до запитів освітян, актуальних викликів сьогодення та вимог Нової української школи.

Значення моніторингу якості освіти для розвитку предметно-методичної компетентності педагога в системі післядипломної освіти є багатогранним:

- оцінка ефективності навчальних програм дає змогу викладачам та методистам оцінити якість та актуальність навчальних програм і внести корективи;
- результати вхідного і вихідного тестування надають можливість оцінити початковий рівень знань педагогів і динаміку їхнього зростання після проходження навчання;
- результати моніторингу якості освіти дають змогу закладам післядипломної освіти оперативно отримати інформацію про думки та враження педагогів щодо змісту та організації навчання, а також про їхні подальші потреби у професійному розвитку;
- аналіз портфоліо відображає професійний розвиток педагога протягом навчання, його рефлексію над власною діяльністю;
- забезпечення етичного підходу до збирання, оброблення та використання результатів моніторингу гарантує конфіденційність персональних даних педагогів.

Отже, предметно-методична компетентність педагогів є основою ефективного викладання, сприяє формуванню в учнів предметних знань та умінь, та забезпечує якісне освітнє середовище. Моніторинг якості освіти є невід’ємною складовою розвитку предметно-методичної компетентності педагога у закладі післядипломної освіти. Він забезпечує зворотний зв’язок зі слухачами курсів, сприяє оцінці ефективності навчальних програм, виявленню потреб педагогів та стимулює їх до професійного зростання. Удосконалення форм та методів моніторингу, використання сучасних інформаційних технологій дають змогу закладам післядипломної освіти сприяти якісним

змінам в освітній системі. Регулярний та якісний моніторинг стає запорукою постійного професійного розвитку педагога, його готовності до впровадження інновацій та підвищення якості освітнього процесу.

Література

1. Ворожбіт-Горбатюк В. В., Боярська-Хоменко А. В., Доценко С. О. Предметно-методична компетентність вчителя через призму менторингу в закладі освіти. *Академічні студії. Серія «Педагогіка».* Вип. 3. Ч. 2, 2021. С. 133-139.

2. Покроєва Л. Д., Капустін І. В., Смирнова М. Є. Моніторинг якості процесу підвищення кваліфікації як складника післядипломної педагогічної освіти. *Директор школи, ліцею, гімназії. Спеціальний тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору».* № 6. Кн. 2. Том IV (82). Київ: Гнозис, 2018. С. 72-83. URL: https://osvita.eeipsy.org/index.php/eeip/issue/view/osvita.2019.82.00/PDF82 (дата звернення: 23.05.2025).

3. Положення про організацію освітнього процесу з підвищення кваліфікації в Комунальному вищому навчальному закладі «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради. Херсон, 2022. URL: https://drive.google.com/file/d/1tDmbkQO8vec1rewwZK1lOQUxaNW2kwlh/view (дата звернення: 23.05.2025).

Від вчителя-наставника до вчителя-супровідника: розвиток компетентностей педагога через тьюторинг

Кучук Оксана Володимирівна,
учителька математики Донецького ліцею № 1
Донецької селищної ради Ізюмського району Харківської області

У тезах розглянуто тьюторинг як ефективний інструмент професійного становлення педагога в умовах трансформації освіти. Підкреслено значення тьюторських підходів у розвитку ключових умінь учнів та модернізації професійної ролі вчителя. Акцент зроблено на практичному досвіді застосування тьюторингу в умовах дистанційного навчання та можливостях післядипломної освіти.

Ключові слова: *тьюторинг, тьютор, професійна компетентність, супровід, післядипломна освіта, НУШ.*

Сучасні освітні зміни, зокрема впровадження Концепції Нової української школи, актуалізують потребу переосмислення ролі вчителя. Замість функції наставника, що передає знання, педагог поступово трансформується у супровідника, який підтримує індивідуальний освітній шлях учня. У цьому контексті тьюторинг виступає не лише як освітня технологія, а як стратегія розвитку професійної ідентичності педагога.

Як форма педагогічної підтримки, тьюторинг базується на принципах персоналізації навчального процесу, розвитку суб'єктності учнів, підтримки мислення зростання. Він формує в учнів здатність самостійно ставити навчальні цілі, аналізувати досягнення, усвідомлювати освітній процес. Це особливо важливо в умовах дистанційного навчання, що стало поширеним у зв'язку з війною.

Власний досвід участі в програмі «Освітній Суп» (2023–2025 рр.), організований ГО «Навчай для України» за підтримки ЮНІСЕФ, підтверджує ефективність тьюторського підходу в щоденній практиці вчителя. Учні демонструють вищий рівень залучення, самостійності, здатності до рефлексії й ухвалення освітніх рішень. Педагог, у свою чергу, переходить від директивного стилю до партнерської взаємодії.

Цей досвід також сприяв зниженню рівня тривожності в моїх учнів під час дистанційного навчання, оскільки тьюторські інструменти допомогли забезпечити емоційну підтримку та відчуття безпеки. Застосування методик цілепокладання, чек-інів та роботи з сильними сторонами дозволило створити освітнє середовище довіри й поваги. У результаті підвищується не лише академічна успішність, а й загальний рівень мотивації та самоорганізації в учнів.

Післядипломна освіта є важливим середовищем для розвитку тьюторських компетентностей. Інтеграція тьюторингу в курси підвищення кваліфікації дозволяє формувати навички фасилітації, діагностики освітніх потреб, педагогічного консультування, проєктування індивідуальних освітніх маршрутів. Практики, як-от аналіз кейсів, моделювання навчальних ситуацій, сприяють розвитку гнучкості, емпатії, критичного мислення вчителя.

У публікаціях Інституту модернізації змісту освіти (МОН, 2024) відзначено, що тьюторинг сприяє формуванню життєстійкості в учнів — однієї з ключових компетентностей для функціонування в умовах невизначеності. Отже, тьюторинг — це не просто педагогічна методика, а інструмент трансформації школи в середовище партнерства, розвитку і самореалізації як для учнів, так і для педагогів.

Список використаних джерел

1. Міністерство освіти і науки України. Дослідження тьюторингу як технології формування життєстійкості / Інститут модернізації змісту освіти [Електронний ресурс]. – 2024. – Режим доступу: https://surl.li/jklcof.

2. Тьюторинг: уроки «практики, яка працює» в школі «Афіни» / Освіта.ua [Електронний ресурс]. – 2017. – Режим доступу: https://osvita.ua/school/reform/59041/.

3. Швець Т. Е. Аналіз понять «тьютор» і «тьюторинг» у вітчизняному та зарубіжному освітньо-науковому просторі // Академічні студії. Серія «Педагогіка». – 2022. – Вип. 2. – С. 56–65. – DOI: https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.2.9

4. Швець Т. Сучасні моделі тьюторингу у системі середньої освіти країн Європи та США // Наука і освіта. – 2022. – № 3. – С. 41–47. – DOI: https://doi.org/10.24195/2414-4665-2022-3-8

Предметно-методична компетентність вчителя: виклики та інновації

Мастеркова Т. В.,
викладач кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін
КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР
м. Житомир, Україна
tata_master62@ukr.net

У роботі досліджено проблему розвитку предметно-методичної компетентності вчителя в умовах сучасних викликів, зокрема реформування освіти та правового режиму воєнного стану. Проаналізовано вплив соціальних, методичних і цифрових трансформацій на професійне зростання педагогів. Охарактеризовано ключові аспекти компетентності, такі як інтеграція знань, навичок і цінностей, необхідних для забезпечення якісного навчання. Визначено роль самоосвіти, творчого підходу та використання сучасних технологій у педагогічній діяльності фахівця. Акцентовано увагу на необхідності адаптації педагогів до нових освітніх стандартів і використання інноваційних підходів у навчальному процесі.

Ключові слова: *предметно-методична компетентність, професійне зростання, технології в освіті, самоосвіта.*

Сучасна педагогічна діяльність зазнає суттєвих трансформацій у зв'язку з реформуванням освіти та впливом правового режиму воєнного часу. Професіоналізм педагога набуває нових форм методичного самовдосконалення. Зокрема, в умовах переходу на національну модель освіти школа потребує вчителя, здатного до творчості нового типу, опанування сучасних методів та технологій навчання, самостійного конструювання педагогічного процесу відповідно до конкретної практичної діяльності. Проблема розвитку предметно-методичної компетентності в умовах дії правового режиму воєнного стану є актуальною загальнодержавною задачею.

Багатогранність розвитку професіоналізму вчителів досліджувалася багатьма науковцями. Серед основоположників педагогічної науки Ян Амос Коменський, який вперше системно виклав основи педагогіки та наголосив на важливості підготовки вчителя. Карл Роджерс, який розробив гуманістичний підхід до освіти, акцентуючи увагу на особистісних якостях педагога. Девід Колб запропонував модель навчання, що базується на досвіді та рефлексії.

Особливості професійного становлення педагога вивчають сучасні дослідники В. Луговий, В. Майборода, О. Дубасенюк, Н. Ничкало, Н. Кузьміна. Вони акцентують увагу на основних чинниках, що впливають на професійний розвиток, зокрема: планування уроків, організація навчального процесу, взаємодія зі здобувачами освіти та колегами, вплив соціального середовища, освітньої політики та типу навчального закладу.

Вчені визначають компетентність педагога як інтегративну характеристику, що включає знання, вміння, навички, цінності, мотивацію та особистісні якості. Ця компетентність є цілісною системою, яка охоплює когнітивні, емоційні та практичні аспекти діяльності [2; 5; 6].

Предметно-методична компетентність вчителя – це багатокомпонентна система знань, умінь, цінностей і особистісних якостей, що забезпечує ефективне навчання учнів. Її формування потребує інтеграції теорії й практики, постійного професійного розвитку, самоосвіти та творчого підходу до педагогічної діяльності [7].

Процес вдосконалення предметно-методичної компетентності вчителів, у сучасних умовах, передбачає посилення акценту на розвитку соціально-емоційних навичок, морально-етичних якостей та ціннісних орієнтацій педагога. Таким чином, логічним стає акцент на оцінюванні особистісних досягнень педагога, а не лише результатів його роботи. Адаптація до змін в освітньому середовищі стає невід'ємною складовою зазначеної компетентності. Педагог не обмежується виконанням робочих функцій, а визначає пріоритети своєї діяльності через суб'єктне ставлення до професії, що й формує зміст його роботи [3].

Хоча курси підвищення кваліфікації забезпечують оновлення знань, самоосвіта сьогодні набуває особливого значення, як процес свідомої самостійної пізнавальної діяльності. Самоосвіта є добровільною, планується і контролюється самим педагогом, що значно доповнює отримані на курсах підвищення кваліфікації знання та навички.

Таким чином, предметно-методична компетентність вчителя є ключовою складовою професійної майстерності педагога, яка визначає його здатність ефективно організовувати навчальний процес, застосовувати сучасні методики та забезпечувати якісне засвоєння знань учнями. Ця компетентність формується у процесі професійної підготовки, саморозвитку та безперервного підвищення кваліфікації [1; 7].

Важливу роль у розвитку предметно-методичної компетентності відіграють: самостійна освітня діяльність, навчання на курсах підвищення кваліфікації, творчий підхід до професійного зростання та участь фахових конкурсах.

Предметно-методична компетентність вчителя є однією з ключових при оцінюванні змагальних заходів на всеукраїнському конкурсі «Учитель року» [4]. Вона визначається як здатність педагога ефективно використовувати існуючу систему

наукових і методичних знань, умінь із конкретної предметної галузі, а також проводити навчальні заняття максимально результативно [6].

Оцінювання виступів учасників передбачає виявлення рівнів глибокого володіння предметом (концептуальний апарат, міждисциплінарні зв'язки), методичної майстерності (вибір оптимальних стратегій навчання), психолого-педагогічної підготовки (врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів) [2; 5].

На конкурсі «Учитель року» предметно-методична компетентність педагога вимірюється під час таких випробувань як урок, тестування, методичний експромт, дослідження тощо. Вчитель має продемонструвати не лише знання свого предмета, а й гнучкість педагогічного мислення, творчий підхід, результативність і доцільність використання сучасних освітніх технологій.

Конкурс «Учитель року» виступає своєрідним індикатором предметно-методичної компетентності педагога, де майбутні переможці демонструють не лише знання дисципліни, але й здатність трансформувати їх у практику з використанням креативних та науково обґрунтованих методів. Це відповідає вимогам НУШ та концепції «life-long learning» [1].

У сучасних умовах цифрової трансформації освіти предметно-методична компетентність вчителя потребує інтеграції нових складових, зокрема вмінь ефективного використання штучного інтелекту (ШІ). ШІ дозволяє автоматизувати рутинні операції (перевірка завдань, аналіз успішності), що дає змогу зосередитись на креативній педагогічній діяльності, забезпечити персоналізацію навчання (розробка дидактичних матеріалів, створення варіативних завдань, моделювання педагогічних ситуацій для тренування) з урахуванням індивідуальних потреб учнів.

Висновок. Отже, предметно-методична компетентність – це комплексна здатність педагога ефективно організовувати навчальний процес, враховуючи сучасні вимоги до якості освіти та індивідуальні потреби учнів. Професійний досвід педагога має формуватися через осмислення власної діяльності, аналіз результатів і саморефлексію. В умовах сучасних викликів педагогу необхідно постійно адаптуватися до нових вимог, інтегруючи знання, навички та цінності в свою практичну діяльність.

Список літератури

1. Білоус О. В. *Зміст і структура предметно-методичної компетентності майбутнього вчителя хімії у процесі фахової підготовки*. Науковий вісник Сіверщини. Серія: Освіта. Соціальні та поведінкові науки. 2022. № 1(8). 23-39. Режим доступу: https://doi.org/10.32755/sjeducation.2022.01.023.
2. Зязюн І.А. *Педагогічна майстерність*: Підручник. К.: Вища шк. 1997, 349 с.
3. Мастеркова Т.В. *Розвиток професійної компетентності педагога в міжатестаційний період на засадах адаптивного управління*. Електронне наукове фахове видання «Адаптивне управління: теорія і практика». Серія «Педагогіка». 2018. Випуск 5 (9).
4. Наказ МОН від 19.06.2024 № 881 *«Про проведення всеукраїнського конкурсу «Учитель року – 2025»*. Режим доступу: https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/olimpiadi-ta-konkursi/konkursi-dlya-pedagogiv/vseukrainskiy-konkurs-uchitel-roku/uchytel-roku-2025/dokumenty-2025
5. Пехота О.М. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті*. Харків: Основа. 2018.
6. Сігаєва Л. Є. *Особистісний і професійний розвиток дорослих: теорія і практика:* [монографія] авт. кол.: Аніщенко О.В., Баніт О.В., Василенко О.В., Волярська О.С., Дорошенко Н.І., Зінченко С.В., Сігаєва Л.Є.; за ред. Аніщенко О.В. К.: ІПООД НАПН України. 2016. 354 с. Режим доступу: https://core.ac.uk/download/pdf/154284027.pdf
7. Щур В., Гарачук Т. *Методична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: сутність та структура*. Проблеми підготовки сучасного вчителя, 1(25). 115-125. 2022. https://doi.org/10.31499/2307-4914.1.2022.258485

Системно-фазовий підхід як основа ефективного управління освітою

Пастовенський О. В.,
завідувач кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін
КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР
al.pastov@gmail.com

У процесі аналізу освітніх систем (заклад освіти, класи, учнівський, педагогічний колективи тощо) науковці досить часто застосовують системний підхід – методологію досліджень об'єкта як цілісної множини елементів у сукупності їхніх зв'язків і відношень [1, с. 400].

Водночас нерідко вироблені на основі зазначеного підходу наукові та/або методичні рекомендації щодо удосконалення освітнього, управлінського процесів не дають очікуваного позитивного результату. Однією з причин цього, на нашу думку, є те, що більшість таких рекомендацій зорієнтовані на певну «усереднену» освітню систему. Однак освітні системи, як свідчить практика, можуть перебувати в різних фазах свого розвитку.

Тому під час дослідження освітніх систем (ОС) доцільніше було б використовувати системно-фазовий підхід – методологію дослідження, де системи розглядаються як динамічні утворення, що проходять через певні фази розвитку.

Науковцями обґрунтовано, що освітні системи в залежності від рівня взаємодії їхніх керівних та керованих підсистем розвиваються за синергетичним сценарієм від жорсткої системи ($С_Ж$) до системи з делегованими управлінськими повноваженнями ($С_{ДП}$), «м'якої» системи ($С_М$), системи з мережевою взаємодією ($С_{МВ}$) та синергетичної системи ($С_С$), тобто: $С_Ж \rightarrow С_{ДП} \rightarrow С_М \rightarrow С_{МВ} \rightarrow С_С$. Підкреслимо, що в жорсткій системі управління в цілому здійснюється керівництвом; у системі з делегованими управлінськими повноваженнями окремі повноваження делегуються органам самоврядування (працівників, учнів, батьків), причому вирішення найважливіших проблем керівництво здійснює на основі консультацій із самоврядуванням; у «м'якій» системі основні управлінські рішення керівництво узгоджує з органами самоврядування; у системі з мережевою взаємодією до прийняття управлінських рішень на основі консультацій залучаються також мережеві структури; у синергетичній системі активну участь в управлінні беруть усі основні підсистеми освітньої системи [6].

Ученими досліджено особливості реалізації функцій і методів управління в різних фазах розвитку освітніх систем.

Так, наприклад, у залежності від фази розвитку освітньої системи для розпорядчих методів управління домінантними (найбільш характерними, ефективними) будуть методи, в яких поступово зростає громадська складова управління. Приклад реалізації домінантних розпорядчих методів управління в різних фазах розвитку освітньої системи представлено в таблиці 1 [7].

Аналогічний підхід, що базується на врахуванні ролі громадської складової в управлінні в різних фазах розвитку ОС, можемо застосувати також для аналізу інших груп методів управління (економічних, психологічних, соціальних тощо), а також для функцій управління (інформаційної, планувальної, організаційної, контрольної, коригувальної), які можуть мати директивний, консультаційний, узгоджувальний, мережево-консультаційний чи інтегрально-узгоджувальний характер.

Таблиця 1

Домінантні розпорядчі методи управління в різних фазах розвитку ОС

Фази ОС / Домінантні методи управління (розпорядчі)	**Жорстка система**	**Система з делегованими повноваженнями**	**«М'яка» система**	**Система з мережевою взаємодією**	**Синергетична система**
	накази	рішення нарад при керівникові	рішення педагогічних рад	рішення конференцій колективу	рішення загальних зборів
	доручення, вказівки, розпорядження	рекомендації за результатами консультацій з ГО	резолюції педагогічних конференцій	резолюції науково-практ. конференцій	рекомендації громадських слухань
	резолюції, приписи	пропозиції на основі співбесід із лідерами ГО	рекомендації круглих столів, дискусій та ін.	рекомендації інтернет-форумів	висновки громадських експертиз
	інструктажі	координація рішень ГО	узгодження рішень із ГО	експертні оцінки	громадські доручення

Якщо зважити, що в закладі освіти в освітньому процесі (ОП) безпосередньо взаємодіють педагоги (керівна підсистема) та учні (керована підсистеми), то можна виділити такі фази їхньої взаємодії: фаза авторитарного впливу педагогів в освітньому процесі ($С_{АВ}$), фаза конструктивних комунікацій ($С_{КК}$) та фаза горизонтальної співпраці учасників освітнього процесу ($С_{ГС}$), де: $С_{АВ} \rightarrow С_{КК} \rightarrow С_{ГС}$.

Тоді, наприклад, етапи оцінювання (визначення мети та критеріїв оцінювання, оцінювання, аналізування, корегування) у залежності від фази розвитку освітнього процесу можуть реалізовуватися так, як показано на рис.1 [8].

Рис. 1. Схема здійснення оцінювання в умовах розвитку освітнього процесу

Крім того, зазначимо, що у виховному процесі, який здійснюється в закладі освіти, у залежності від фази розвитку ОП також можуть домінувати різні методи виховання. Зокрема методи формування свідомості особистості, досвіду суспільної поведінки,

стимулювання позитивної поведінки в різних фазах розвитку освітнього процесу можуть реалізуватися так, як це відображено в таблиці 2 [9].

Таблиця 2

Реалізація домінантних методів виховання в умовах розвитку ОП

Фази розвитку освітнього процесу	**Методи виховання**		
	формування свідомості особистості	**формування досвіду суспільної поведінки**	**стимулювання позитивної поведінки**
Фаза авторитарного впливу педагогів в ОП	лекції, розповіді	педагогічні вимоги; примус; заборони	покарання
Фаза конструктивних комунікацій учасників ОП	позитивний приклад, бесіди	доручення; привчання; вправи; переконання	заохочення
Фаза горизонтальної співпраці учасників ОП	диспути, дискусії	гра; створення виховних ситуацій; громадська думка	змагання

Отже, зважаючи на системно-фазовий підхід, можемо зробити висновок, що для забезпечення ефективності освітнього та управлінського процесів у залежності від фази розвитку освітньої системи мають застосовуватися домінантні для цієї фази функції, форми та методи управління (навчання, виховання).

Водночас зауважимо, що різні підсистеми освітньої системи (класи, учнівський, педагогічний колективи, господарсько-обслуговуючий персонал тощо) можуть перебувати в різних фазах розвитку, тому домінантними в таких підсистемах можуть бути зовсім різні функції, форми та методи управління.

Тому стиль ефективного управління освітньою системою як сукупність домінантних принципів, функцій, форм і методів управління має відповідати фазі її розвитку, причому в різних підсистемах освітньої системи в залежності від фаз їхнього розвитку можуть застосовуватися різні стилі управління.

Список літератури

1. Літературознавча енциклопедія: У двох томах. Т.2. / Авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. К: ВЦ «Академія», 2007. 624 с.

6. Пастовенський О. В. Синергетичний сценарій розвитку ефективних освітніх систем. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки.* 2016. Вип. 2(84). С. 102–106.

7. Пастовенський О. В. Особливості реалізації методів управління освітою в умовах розвитку освітніх систем. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки.* 2018. Вип. 2(93). С. 103–107.

8. Пастовенський О. В. Аналіз деяких аспектів упровадження формувального оцінювання в базовій і профільній школі. *Імплементація Державного стандарту базової середньої освіти: виклики, реалізація, перспективи* : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. інтернет-конференції (онлайн), 15 травня 2023 р. КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР ; КНЗ КОР «Київ. обл. ін-т післядиплом. освіти пед. кадрів» ; Івано-Франків. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти та ін. Житомир : КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР, 2023. С. 208–213.

9. Пастовенський О. В. Особливості реалізації методів виховання в умовах розвитку освітнього процесу. *Розвиток професійної компетентності педагогів в умовах реалізації концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України* : зб. наук.-метод. Матеріалів. Департамент освіти і науки Житомир. обл. військ. адмін. ; КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР, Кафедра суспільно-гуманітарних дисциплін. Житомир, 2023. С. 33–39.

Важливі чинники розвитку предметно-методичної компетентності вчителя

Семисошенко Севіль,
методист, художній редактор і дизайнер
науково-методичного журналу
«Джерело педагогічних інновацій»
semisoshenkosevil@gmail.com
Писаренко Тетяна,
методист, літературний редактор
pysarenkoti@gmail.com

У статті висвітлено важливі чинники розвитку предметно-методичної компетентності вчителя – мовно/мовленнєву (комунікативну) та дизайнерську компетентності, які є ознаками високого рівня професіоналізму фахівця будь-якої предметної галузі. Акцентовано на питанні досконалого володіння професійним мовленням і сучасною термінологією свого фаху. Актуалізовано значення предметних словників-довідників, глосаріїв і тезаурусів, укладених викладачами та методистами Харківської академії неперервної освіти. Визначено сутність, структурні компоненти та напрями реалізації дизайнерського підходу в освітній діяльності. Обґрунтовано значення дизайнерського мислення в умовах цифрової трансформації освіти.

Ключові слова: *професіоналізм фахівця, мовна/мовленнєва (комунікативна) компетентність, предметно-методична компетентність, термінологія фаху, дизайнерська компетентність, проєктування, педагогічний дизайн.*

У мікросвіті дефініцій різних
Ми стверджуємось!
Артур Ярещенко

Актуальність. Професійна роль учителя дедалі більше трансформується в напрямі фасилітатора, організатора освітнього простору, проєктувальника навчального середовища. Навчання в сучасному світі вимагає від здобувачів освіти та їх учителів/викладачів особливої самодисципліни, відповідальності, умінь і навичок самоосвіти, самостійного пошуку інформації, що має тривати впродовж усього життя. Означене потребує використання нових форм, методів і засобів навчання мислити на рівні узагальнень – формувати логіку мислення, уміння аналізувати факти життя, проблеми та знаходити шляхи їх розв'язання. У «Концепції розвитку педагогічної освіти» (2018 р.) акцентовано: «Запозичення педагогічними працівниками практичного досвіду виконання професійних завдань і обов'язків від кращих педагогічних працівників (наставників) має розглядатись як пріоритетний вид підвищення кваліфікації та передбачати атестацію стажерів у формі розроблення методичних напрацювань…» [4]. Якими мають бути фахівці, якими загальними та професійними компетентностями вони мають володіти, у якому напрямі кожному потрібно професійно зростати та підвищувати свою кваліфікацію визначають професійні стандарти у сфері освіти. Зокрема, у контексті теми науково-методичної конференції, зосередимо увагу на професійному стандарті «Вчитель закладу загальної середньої освіти» [16].

Мета статті – висвітлити важливі, на нашу думку, чинники розвитку предметно-методичної компетентності вчителя – мовно/мовленнєву (комунікативну) та дизайнерську компетентності, а також значення предметних словників-довідників, глосаріїв і тезаурусів, укладених викладачами й методистами Харківської академії неперервної освіти.

Висвітлення теми. За професійним стандартом «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2024) трудова функція вчителя «А. Навчання здобувачів освіти предметів (інтегрованих курсів)» передбачає володіння вчителем предметно-методичною компетентністю. У «Педагогічному глосарії» (2011 р.) було подано таке пояснення значень складових цього поняття: *предметна компетентність* – сукупність знань, умінь, навичок і досвіду навчальної діяльності учня в межах певного навчального предмета; *методична компетентність* – володіння різноманітними методами навчання; знання дидактичних методів, прийомів і вміння застосовувати їх; знання психологічних механізмів засвоєння знань і вмінь. С. Рягін підкреслює важливі компоненти методичної компетентності: мобільність знань (постійне відновлення їх для успішного розв'язання завдань); гнучкість методу (застосування методу залежно від умов); критичність мислення (творчість, нестандартність); відповідальність за дії… *Методологічна компетентність* – рівень освіченості, достатній для самостійного вирішення світоглядних проблем, дослідницьких і творчих завдань [14, с. 105, 103].

У контексті нашої теми акцентуємо на основних компонентах предметно-методичної компетентності, визначених у професійному стандарті «Вчитель закладу загальної середньої освіти»: **А2.1.** Здатність моделювати зміст освіти відповідно до обов'язкових результатів навчання здобувачів освіти, визначених державними стандартами освіти. **А2.1. 33.** Методики й технології моделювання змісту навчання. **А2.1.У3.** Моделювати зміст предметів (інтегрованих курсів). **А2.1.К2.** ***Використовувати актуальну термінологію та понятєвий апарат освітньої галузі.*** **А2.1.К3.**Використовувати різні комунікативні практики для пояснення навчального матеріалу й організовувати комунікацію між здобувачами освіти з навчальною метою. **А2.1.В1.** ***Добирати різні методи та прийоми для навчання здобувачів освіти і способи представлення ними досягнутих результатів.*** **А2.3.К1.** ***Використовувати термінологічний апарат і понятєву базу різних освітніх галузей для реалізації інтегрованого навчання***. **А2.3.К2.**Використовувати навички усного й писемного мовлення для формування в здобувачів освіти розуміння природних зв'язків між процесами і явищами, розвивати відповідні вміння**.** **А2.4.В2.** Розробляти вправи й завдання для навчального предмета (інтегрованого курсу), взаємодіючи з іншими учасниками освітнього процесу. **А2.4.К3**. Розвивати здатність спілкуватися рідною та іноземними мовами під час вивчення навчального предмета (інтегрованого курсу).

Як бачимо, важливими чинниками розвитку предметно-методичної компетентності вчителя закладу загальної середньої освіти у професійному стандарті передбачені мовно/мовленнєва (комунікативна) та дизайнерська (презентація навчальних/методичних матеріалів і досягнутих результатів здобувачів освіти) компетентності. Окрім того, ***саме мовно-комунікативна компетентність А1 зазначена першою в трудовій функції вчителя «Навчання здобувачів освіти предметів (інтегрованих курсів)».*** Також ***звернемо увагу на компонент А1.1.У2.*** Застосовувати прийоми й методи збагачення мовлення здобувачів освіти для висловлювання ними думок, почуттів і ставлень, сприяння мовленнєвій творчості здобувачів освіти.

Зауваги науковців щодо означеної теми. З огляду на те, що грамотність і культуру мовлення як єдиний мовний стандарт у суспільстві утверджує його інтелектуальна еліта – науковці, викладачі, учителі, провідні вчені-дидакти Іван Ющук, Любов Мацько, Сергій Омельчук та інші вважають, що фахівці будь-якого предмета мають постійно працювати над удосконаленням і розвитком свого професійного мовлення, щоб бути компетентними викладачами/учителями, які досконало володіють фаховим мовленням і сучасною термінологією свого фаху. На переконання І. Ющука, чим багатша й упорядкованіша мова людини, тим точніше й чіткіше буде сформована й

виражена її думка. Логічний порядок у мовленнєвих засобах, закладених у пам'яті людини, сприяє логічності її мислення [18, с. 34].

Автор монографії «Сучасна українська лінгводидактика: норми в термінології і мовна практика» С. Омельчук (К.: Видавничий дім «Києво-Могилянська академія, 2019), розглядаючи детально мовні хиби в методичних посібниках і наукових працях, акцентує на певній неузгодженості та ненормативній варіативності у використанні методичної термінології, пов'язаної з порушенням орфографічних, граматичних і лексичних норм сучасної української літературної мови.

У навчальному посібнику «Науковий стиль української мови» Галина Онуфрієнко наголошує, що *мовна/мовленнєва компетентність стає потужним фактором у професійній підготовці національних кадрів*, усне і писемне мовлення фахівця має відповідати всім сучасним чинним нормам національної мови та передавати знання, сприяючи переходу їх у переконання. За змістом воно має бути науковим, об'єктивним, переконливим, а за формою – логічним, цивілізованим, яскравим. Переконливості, що є однією з найголовніших ознак мови фахівця, як стверджує вчена, можна досягти завдяки бездоганному володінню насамперед мовою спеціальності, що неможливо без знання фаху та мовних норм [13, с. 11, 12]. Також вона пояснює, що *мовна компетентність* (*linguistic competence*) обумовлює і користування мовою, і формується через неї, завдяки їй складається та вдосконалюється програма мовленнєвої поведінки. Із цим поняттям логічно пов'язане поняття *мовленнєвої компетентності* (*linguistic performance*), оскільки природною в лінгвістиці є дихотомія *мова/мовлення* [13, с. 16]. *Ключовою компетентністю* для фахової діяльності Г. Онуфрієнко називає *термінологічну*, а *провідною* визначає *комунікативну компетентність,* яка підпорядковує собі мовну, мовленнєву й термінологічну. Узагальнюючи, вона робить *важливий висновок*, що недооцінювання комунікативного аспекту в опануванні мови спеціальності спричиняє недостатній рівень володіння різними професійно актуальними видами мовленнєвої діяльності, що призводить до ситуації, коли є знання про мову та окремі її факти, проте відсутнє вміння повноцінно, нормативно й ефективно спілкуватися цією мовою [13, с. 17].

У контексті цього висновку звернемо увагу на статтю Оксани Мацько *«Нетикет: норми і правила в інтернет-спілкуванні»* [11, с. 28–30]. Відзначаючи переваги й можливості цієї комунікативної інтернет-мережі, авторка вказує і на її вади: велика кількість невірогідної інформації, поширення неперевіреної інформації, формування хибних уявлень, залежність, анонімність, що породжує безкарність. *Тому слушними є її поради:* Будьте культурною і грамотною людиною. Стиль вашого повідомлення може багато сказати про вас. Писати треба логічно, грамотно і красиво. Спочатку сформулюйте думку, а потім висловіть її лаконічно, цілісно. У жодному разі не можна нехтувати розділовими знаками, зловживати скороченнями й абревіатурами. В інтернеті краще уникати надміру довгих, ускладнених речень і текстів. *Стислість і змістовність – основний принцип ефективного спілкування.* Отже, саме від педагогів-фахівців залежить коректність і етичність цієї комунікації.

За науковими працями Любові Мацько, академіка НАПН України, педагога, наукового наставника [8; 9; 10] можемо зробити висновок, що наставники (викладачі/учителі) повинні постійно збагачуватися новими мовними засобами зі сфери професійного мовлення – власного та споріднених фахів, помічати, як усе нове відображається в українській мовній картині світу, виробляти увагу до власного мовлення та повагу до бездоганного мовлення колег, аналізувати особливості словника, читати «з олівцем». А Іван Ющук у статті «Серйозне дослідження лінгводидактичної термінології» стверджує: «*Від точності термінів залежить точність знань»* [19, с. 28], тобто найголовніший, постійний і визначальний компонент наукового стилю мовлення – термінологія, що є найінформативнішою частиною мови конкретної спеціальності.

Тезаурусний підхід і роль фахових словників

Майбутні фахівці з різних галузей знань і виробничих сфер мають володіти належною культурою загальновживаної та професійної мов і досконало – своєю професійною термінологією. Це зумовлено підвищеними вимогами до підготовки фахівців нової генерації: конкурентоспроможних, мовно компетентних у своїй професійній діяльності, грамотних, із належним інтелектуальним потенціалом, знаннями української мови, необхідними для задоволення професійних потреб. *Можливість розв'язати цю проблему доктор педагогічних наук Л. Величко вбачає в тезаурусному підході,* що активно розробляється в зарубіжній та вітчизняній педагогіці [2, с. 99–106]. Статус тезауруса визначається як представлення наукового знання. Порівнюючи й узагальнюючи визначення поняття *тезаурус* у різних словниках, можемо зазначити, що метою всіх тезаурусів має бути формування таких фахово-мовленнєвих умінь:

- вільно послуговуватись у спілкуванні мовними структурами та формами відповідної галузі;
- орієнтуватись у словниковому складі української літературної мови, зважаючи на стилістичну доцільність слововживання та лексичну сполучуваність у визначеній сфері;
- грамотно переглядати й редагувати будь-який професійний текст.

Кожен термін, унесений до тезауруса, перебуває в контексті (у смислових залежностях) з іншими поняттями, що розкриває його сутність якнайповніше. Правильне розуміння відтінків його значення, особливо в процесі перекладання іншою мовою, уможливлює активну роботу з новим матеріалом. Особистий тезаурус, складений до тексту, може слугувати основою для самоосвіти, для творчої та науково-дослідницької діяльності, формою організації та презентації знань. Важливе значення має *галузевий (предметний) тезаурус* – словник, у якому слова згруповано за тематичним принципом. Він є способом опису знань, які здобувачі освіти повинні опанувати.

Ураховуючи наведені вище зауваги науковців, з метою розвитку предметно-методичної компетентності вчителя в умовах реформування освітньої галузі окремі випуски електронного видання науково-методичного журналу Харківської академії неперервної освіти «Джерело педагогічних інновацій» завершуємо тематичним тезаурусом, у якому з'ясовується сутність ключових понять статей, уміщених у журналі, та наводяться зв'язки між цими поняттями.

Викладачами й методистами академії, за загальною редакцією Любові Денисівни Покроєвої, укладено «Педагогічний довідник учителя початкової школи» (160 с., 2018 р.) і «Педагогічний довідник Нової української школи» (260 с., 2018 р.). Ці видання включають систематизовані галузеві глосарії, що охоплюють термінологію Нової української школи. Вони допомагають педагогам удосконалювати професійну грамотність.

Школою української елітарності для професійного розвитку педагога є наукові й науково-методичні праці та словники Артура Петровича Ярещенка, видатного науковця-письменника, який багато років викладав у Харківській академії неперервної освіти: «Лексика та фразеологія української мови», «Етнологія України: роздуми й розшукання (на допомогу українському словеснику)», «Етимологія слова», «Українська етнокультура та літературна писемна традиція», «Обрії української фразеології», «Сучасний фразеологічний словник української мови», «Криниці долі. Короткі нариси з етноніміки, топоніміки, етнокультури та антропології українства (на допомогу українському гуманітарієві). Лінгвокультурологічні підходи автора цих видань демонструють як мова й мовлення взаємодіють із національною ідентичністю, професійною етикою, мисленням і стилем комунікації педагога.

Дизайнерська компетентність як складова предметно-методичної підготовки педагога

У сучасному освітньому контексті дизайнерська компетентність дедалі частіше трактується як *ключовий компонент предметно-методичної компетентності*. Вона охоплює вміння вчителя організовувати, моделювати, адаптувати й оформлювати навчальний процес з урахуванням педагогічної мети, вікових особливостей учнів, умов навчання та технічних ресурсів.

Згідно з моделлю **TPACK** (Technological Pedagogical Content Knowledge) М. Дж. Келер і П. Мішра, ефективна освітня діяльність можлива за умови поєднання трьох типів знань: *предметного, педагогічного та технологічного*. Саме на стику цих знань виникає *освітній дизайн* [22].

Теоретичні основи дизайнерської компетентності

Українські дослідники приділяють дедалі більше уваги питанню формування дизайнерської компетентності ще на етапі професійної підготовки:

- Кузьменко Т.В. наголошує на *міждисциплінарному підході* до розробки контенту, що поєднує педагогічні, психологічні, цифрові та мовні компоненти [5].
- Івахненко А.І. акцентує увагу на зв'язку педагогічного дизайну з *мотивацією учнів*, розвитком *емоційного інтелекту* [3].
- Литвиненко В.О. підкреслює значення *візуального структурування* матеріалу, подачі через інфографіку, логіку слайдів, що сприяє засвоєнню знань [7].
- Пометун О.І. і Пироженко Л.В. вважають необхідним *системний підхід до інтерактивних форм навчання* як основу педагогічного дизайну [15].

Також важливий внесок зробили:

- Буцонь М.В. – у дослідженні професійної компетентності майбутніх педагогів [1].
- Левченко Т.О., Оніщук О.В. – у запровадженні поняття *«методичний дизайн уроку»* як моделі, що має бути логічною, зрозумілою, візуальною та мотиваційною [6].

Структура дизайнерської компетентності

На основі узагальненого аналізу основними компонентами дизайнерської компетентності сучасного вчителя є:

- *проєктно-аналітична діяльність*: аналіз педагогічних ситуацій, постановка цілей і задач, розробка дидактичного контенту;
- *методичне моделювання*: планування уроків, курсів, модулів з урахуванням технологій та потреб учнів;
- *візуальний і цифровий дизайн*: використання інфографіки, графіки, інтерактивних елементів;
- *креативність і адаптивність*: уміння генерувати нестандартні рішення, адаптуватися до змін;
- *навички презентації*: оформлення текстів, слайдів, методичних матеріалів згідно з нормами [17].

Практичне виявлення дизайнерської компетентності в освітній діяльності

У практиці сучасного вчителя дизайнерська компетентність реалізується через:

- розробку навчальних програм, модулів, електронних курсів;
- створення візуальних матеріалів у Canva, Genially, Prezi;
- інтеграцію онлайн-платформ (Google Classroom, LearningApps);

- застосування дизайн-мислення (Design Thinking) у п’яти кроках: *Empathize – Define – Ideate – Prototype – Test*;
- оформлення контенту: вибір шрифтів (Open Sans, Verdana), кольорів, іконографіки, дотримання принципів зорової гігієни;
- уніфікацію презентацій та текстів: однакова структура, логіка слайдів, редагування, стилістичне узгодження.

Особливо актуальною дизайнерська компетентність стала в умовах *змішаного та дистанційного навчання*, коли вчитель стає *архітектором навчального досвіду,* а не лише передавачем знань. Такий підхід передбачає гнучкість, індивідуалізацію, побудову *візуально-логічних освітніх маршрутів.*

Дизайнерська компетентність у міжнародному та українському контекстах

Дослідження в галузі педагогічного дизайну підтверджують, що дизайнерська компетентність має безпосередній вплив на якість освітнього процесу.

Susan McKenney та ін. запропонували *таксономію дизайнерських знань учителя*, що включає чотири ключові категорії:

1) дизайн-практика,
2) створення знань,
3) аналіз даних,
4) професійна діяльність [20].

Ці знання формують основу для технологічно обґрунтованого та зорієнтованого на учня освітнього процесу.

У дослідженні J. König та ін. показано, що дизайнерська компетентність учителя безпосередньо впливає на якість викладання та успішність учнів, зокрема у сфері точних наук [21].

Moreira та інші вказують, що педагогічний дизайн у вищій освіті має велике значення для формування *культурної чутливості, контекстуального мислення та змістовної насиченості навчального процесу* [23].

В українському контексті дослідження Левченко й Оніщук підтверджують, що *методичний дизайн* **уроку** дозволяє підвищити ефективність навчання, оптимізувати навантаження, адаптувати підходи до конкретної аудиторії [6].

Висновки

🔷 Мовно/мовленнєва (комунікативна) та дизайнерська компетентності є важливими чинниками розвитку предметно-методичної компетентності вчителя.

🔷 Комунікативна грамотність, термінологічна точність і культура мовлення формують підґрунтя професійної педагогічної діяльності.

🔷 Дизайнерська компетентність забезпечує якість, візуальну зрозумілість, адаптивність і сучасність навчального контенту.

🔷 Ефективна реалізація означених компетентностей вимагає:

- формування в учителя міждисциплінарного мислення;
- інтеграції цифрових інструментів у навчання;
- опори на концепцію педагогічного дизайну;
- постійного оновлення термінологічного, дидактичного та візуального апарату викладання.

🔷 **Як підсумок зазначимо**, що мовна/мовленнєва (комунікативна) і дизайнерська компетентності є ключовою умовою професійного зростання здатного до саморозвитку, творчості та наукової діяльності вчителя в умовах Нової української школи.

Список використаних джерел

1. Буцонь М.В. Формування професійної компетентності майбутніх педагогів у процесі опанування педагогічного дизайну: магістерська робота. – Кривий Ріг: КДПУ, 2022.
2. Величко Л. Д. Дидактичний потенціал предметного тезауруса учня. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 1. С. 99–106.
3. Івахненко А.І. Дизайн-мислення як фактор мотивації учнів. *Освітній дискурс*. 2021. № 20. С. 56–60.
4. Концепція розвитку педагогічної освіти. URL: mon.gov.ua/ua/nra/pro-zatverdzennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti
5. Кузьменко Т. В. Педагогічний дизайн у професійній підготовці вчителя. *Наукові записки НПУ імені М. П. Драгоманова*, Серія 5, Вип. 71. 2019. С. 125–130.
6. Левченко Т. О., Оніщук О. В. Педагогічний дизайн уроку в умовах НУШ. *Педагогічний дискурс*. 2020. № 28. С. 25–31.
7. Литвиненко В. О. Візуалізація як інструмент педагогічного дизайну. *Проблеми сучасного підручника*. 2020. № 24. С. 78–84.
8. Мацько Л. Аспекти мовної особистості у проспекції педагогічного дискурсу. *Дивослово*. 2006. № 7. С. 2–4;
9. Мацько Л. Українська мова в освітньому просторі: навч. посібник. К.: Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009;
10. Мацько Л. Українська мовна особистість учителя у проекції лінгвокультурологічного аналізу. Українська культуромовна особистість учителя: теорія і практика: монографія. За ред. Л. Мацько, О. Семеног. Глухів: РВВ ГДПУ, 2008. С. 7–32.
11. Мацько О. М. Нетикет: норми і правила в інтернет-спілкуванні. *Дивослово*. 2019. № 4. С. 28–30.
12. Омельчук С. Сучасна українська лінгводидактика: норми в термінології і мовна практика*:* монографія. К.: Видавничий дім «Києво-Могилянська академія, 2019.
13. Онуфрієнко Г. С. Науковий стиль української мови: навчальний посібник. К.: «Центр навчальної літератури», 2006. 312 с.
14. Педагогічний глосарій. Упоряд. В. В. Волканова. К.: Шкільний світ, 2011. С. 105, 103
15. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. Київ: А.С.К., 2017.
16. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти»: затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 29.08 2024. № 1225.
17. Семисошенко С.В., Писаренко Т.І. Мовна/мовленнєва та дизайнерська компетентності як обов'язкові ознаки професіоналізму фахівця / *Джерело педагогічних інновацій. Професійний розвиток педагога: нові вимоги та нові рішення*. – Випуск №1(45). – Харків: Харківська академія неперервної освіти. 2024. – 244 с. С. 59–66.
18. Ющук І. Логічна структура синтаксису. *Дивослово.* 2019. № 11. С. 30 – 34.
19. Ющук І. Серйозне дослідження лінгводидактичної термінології. *Дивослово.* 2019. № 9. С. 28.
20. McKenney S, Kali Y, Markauskaite L, Voogt J. Teacher Design Knowledge for Technology Enhanced Learning. *Instructional Science*. 2014. 47(3), 331–354.
21. König, J., Blömeke, S., Jentsch, A., et al.. The links between pedagogical competence, instructional quality, and mathematics achievement. *Educational Studies in Mathematics*. 2021. 107, 163–190.
22. Mishra, P., & Koehler, M. J. Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Integrating Technology in Teacher Knowledge. *Teachers College Record.* 2006. 108(6), 1017–1054.
23. Moreira MA., Arcas BR, et al. (2023). Teachers' pedagogical competences in higher education: A systematic literature review. *Journal of University Teaching & Learning Practice,* 20(1), Article 4.

Роль післядипломної педагогічної освіти у підвищенні професійної компетентності вчителів пілотних шкіл Харківської області: співпраця в межах апробації навчально-методичного забезпечення НУШ

Посмітна Ю. А.,
завідувач Центру методичної та аналітичної роботи
КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти» ХОР)
posmitnaya.yulya@gmail.com
Тризна М. П.,
заступник директора з навчально-виховної роботи
Комунального закладу «Богодухівський ліцей № 2»
Богодухівської міської ради Богодухівського
району Харківської області
marinatrizna67@gmail.com
Березіна І. В.,
заступник директора з навчально-виховної роботи
Комунального закладу «Харківський ліцей №12
Харківської міської ради»
gimnasia12h@gmail.com

У статті розглянуто актуальність і результативність взаємодії закладу післядипломної педагогічної освіти з пілотними закладами Харківщини в межах 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.

***Ключові слова**: реформа НУШ, післядипломна педагогічна освіта, професійна компетентність педагога НУШ, інноваційний освітній проєкт.*

Нова українська школа (НУШ) – це реформаторський проєкт, спрямований на модернізацію освіти в Україні, що передбачає «зміну цілей та основних завдань освіти, зокрема базової середньої освіти відповідно до нової освітньої парадигми і світових тенденцій розвитку національних освітніх систем» [1], що будується на особистісно орієнтованому й компетентнісному підходах до навчання, розвитку критичного мислення та формуванні ключових компетентностей здобувачів освіти.

Разом із тим одним із важливих чинників підвищення якості освіти в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа» є розвиток предметно-методичної компетентності педагогів, що неможливий без їхньої активної участі в інноваційних освітніх проєктах, оскільки сучасна система освіти вимагає від педагога гнучкості, здатності працювати в умовах змін.

Упровадження НУШ також передбачає якісне навчально-методичне забезпечення, що має бути адаптивним, інноваційним і відповідати сучасним педагогічним вимогам. Пілотування нових навчально-методичних матеріалів на різних рівнях освіти є необхідною умовою для оцінки їх ефективності, налагодження тісної співпраці між координаторами й учасниками освітнього процесу в межах дослідження, визначення перспектив подальшого впровадження реформи.

Комунальний вищий навчальний заклад «Харківська академія неперервної освіти» (далі – КВНЗ «ХАНО») є регіональним координатором 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» в Харківській області.

Метою проєкту є розроблення, наукове обґрунтування та експериментальна перевірка навчально-методичного забезпечення закладів загальної середньої освіти на засадах концепції «Нова українська школа» в умовах реалізації Державного стандарту.

Реалізація означеного інноваційного освітнього проєкту в Харківській області ґрунтується на тісній співпраці та взаємодії між різними зацікавленими сторонами: педагогічними колективами пілотних закладів освіти, науковцями, фахівцями КВНЗ «ХАНО», українськими видавництвами навчально-методичної літератури, спеціалістами центрів професійного розвитку педагогічних працівників, органами управління у сфері освіти, батьками та учнями. Така різнобічна взаємодія дозволяє забезпечити комплексний аналіз відповідності нових навчальних і методичних матеріалів реальним потребам закладів освіти, педагогів, учнів.

Освітньою платформою цього інноваційного дослідження в Харківській області є чотири заклади освіти: Комунальний заклад «Богодухівський ліцей № 2» Богодухівської міської ради Богодухівського району Харківської області, Комунальний заклад «Хорошівський ліцей Безлюдівської селищної ради», Берестинський ліцей № 1 імені Олександра Копиленка Берестинської міської ради Харківської області, Комунальний заклад «Харківський ліцей № 12 Харківської міської ради».

Комунальний заклад «Богодухівський ліцей № 2» Богодухівської міської ради Богодухівського району Харківської області бере активну участь у впровадженні означеного інноваційного проєкту, реалізуючи нові освітні підходи, які відповідають вимогам Державного стандарту базової середньої освіти. У закладі створено команду вчителів-інноваторів. У межах проєкту педагоги ліцею активно долучилися до апробації модельних навчальних програм, підручників, навчально-методичного забезпечення; опанували практики формувального оцінювання, педагогічного партнерства та інтегрованого навчання; брали участь у заходах професійного навчання, консультуваннях, онлайн-зустрічах, методичних сесіях, тренінгах, вебінарах із тренерами КВНЗ «ХАНО»; проводили рефлексійний аналіз результатів упровадження модельних навчальних програм і ділилися досвідом на рівні громади та області.

Суттєвим здобутком Богодухівського ліцею № 2 є зростання рівня методичної активності педагогів, поява нових форм міжпредметної взаємодії (інтегровані мініпроєкти, STEM-підходи (на перетині предметів), метод кейс-уроків із міжпредметним змістом, спільні інтегровані заходи), оновлення дидактичного інструментарію (цифрові ресурси й онлайн-платформи, візуальні, аналітичні інструменти, методи активного навчання, ігрові та моделювальні методики) та підвищення ефективності освітнього процесу в умовах реалізації компетентнісного підходу.

Ключовими досягненнями Богодухівського ліцею № 2 на цьому етапі є впровадження в освітній процес закладу інтегрованих навчальних курсів, зокрема «Математика», «Досліджуємо історію і суспільство», «Історія: Україна і світ», «Пізнаємо природу», «Здоров’я, безпека та добробут», «Мистецтво», міжгалузевий інтегрований курс «STEM». Учителі опанували нові підходи до оцінювання результатів навчання здобувачів освіти. Шляхом участі двох пілотних класів у загальнодержавному зовнішньому моніторингу якості освіти в закладах загальної середньої освіти на рівні пілотних класів (2022/2023 навчальний рік (6-й клас), 2024/2025 навчальний рік (8-й клас)) здійснено аналіз навчальних досягнень учнів у динаміці, що підтверджує ефективність упроваджених нових методик викладання.

Пілотування Державного стандарту базової середньої освіти стало потужним поштовхом до глибокого професійного розвитку педагогів комунального закладу «Харківський ліцей № 12 Харківської міської ради» та переосмислення ролі вчителя в сучасному освітньому процесі. Участь у проєкті спонукала до масштабної

трансформації: освітній заклад поступово перетворився на простір інновацій, партнерства, самореалізації та гнучкого педагогічного мислення.

З початком пілотування вчителі ліцею активно включилися в процес професійного оновлення. У закладі було впроваджено серію заходів для взаємонавчання вчителів: майстер-класи, методичні тренінги, інтерактивні семінари. Особливої уваги заслуговує освітня ініціатива «Я можу! Я навчу!» — серія майстер-класів, орієнтованих на підвищення цифрової компетентності вчителів, вивчення сучасних інструментів інтерактивного навчання, моделювання, платформ дистанційної роботи, а також нових підходів до STEM-освіти, проєктного навчання та міждисциплінарної інтеграції. Освітні заходи обміну досвідом, окрім навчання, сприяють підвищенню самооцінки педагогів, їх упевненості у власній професійній спроможності, створюють відчуття цінності особистого внеску в трансформацію освіти.

Учителі ліцею не лише навчаються та підвищують власні професійні компетентності, а й самі стали наставниками для колег з інших закладів та постійно поширюють накопичений професійний досвід як спікери, тренери, експерти та супервізори. Так, у закладі працюють 5 експертів сертифікації, 5 супервізорів, пройшли сертифікацію з математики, української мови та історії 7 учителів. Беруть участь як тренери на курсах підвищення кваліфікації КВНЗ «ХАНО» 3 педагоги.

У процесі впровадження Державного стандарту базової середньої освіти в ліцеї було розроблено й реалізовано авторські навчальні програми «Сходинками фізики» та «Сходинки до геометрії» для учнів 5-6 класів, упроваджено міжгалузеві курси «Робототехніка», «STEM», «Основи медіаграмотності», спрямовані на розвиток системного мислення, дослідницьких навичок, розуміння міжпредметних зв’язків, критичного аналізу інформації та практичного застосування знань у повсякденному житті, що відповідає компетентнісному підходу й орієнтовано на розвиток ключових умінь XXI століття.

Особливий вплив пілотування мало на учнівський колектив. Освітнє середовище ліцею стало для них не просто місцем здобуття знань, а платформою для самореалізації, самовираження та соціального розвитку. Учні почали демонструвати вищий рівень академічної активності, зацікавленість у навчанні, внутрішню мотивацію до самостійної роботи. Вони опанували навички проєктного менеджменту, критичного аналізу, презентування результатів своєї праці. Широке впровадження формувального оцінювання допомогло школярам краще розуміти власні освітні потреби й розвивати навички самоорганізації. Значним досягненням стало впровадження в ліцеї конкурсу-захисту дослідницьких робіт «Міні-МАН» для учнів 1-7 класів, під час підготовки до якого учні залучаються до проєктно-дослідницької діяльності, навчаються формулювати гіпотези, аналізувати джерела, проводити експерименти, захищати власні наукові проєкти.

Змінився й емоційний клімат: завдяки педагогіці партнерства зменшився рівень тривожності, учні стали більш відкритими до співпраці, навчилися формулювати свої думки, висловлюватись у групах, працювати в команді. Вони отримали доступ до цифрових технологій не як до ігор, а як до повноцінного інструментарію дослідницької та навчальної діяльності. Учнівські ініціативи, участь у спільних проєктах із учителями, відкриті уроки, презентації, інтерактивні сесії створили атмосферу довіри, відкритості та співтворчості.

Для багатьох школярів пілотування стало першою сходинкою до майбутньої професії. Дослідницька діяльність, що активно впроваджується в ліцеї, дала можливість глибше пізнати себе, розкрити інтереси, сформувати бачення майбутнього. Учні стали більш упевненими, здатними до рефлексії, адаптивними до змін – вони не просто навчаються, а навчаються вчитися, що є однією з головних цілей сучасної освіти.

Анкетування батьків, що проводиться в Харківському ліцеї, показало, що для них упровадження стандартів Нової української школи є позитивним сигналом – вони бачать зміни в дитині, спостерігають реальні результати нових підходів і дедалі частіше долучаються до шкільного життя, беручи участь у проєктах, зустрічах, заходах. Таким чином, пілотування сприяє не тільки освітньому, а й соціальному зростанню – створює єдину спільноту навколо закладу освіти.

Результати участі в інноваційному освітньому проєкті стали відчутними на всіх рівнях: учні демонструють зростання навчальних досягнень (підтверджується результатами внутрішнього та зовнішнього моніторингів), зростає рівень зацікавленості в навчанні, дослідницькій та творчій діяльності (за результатами опитування учнів і батьків). Водночас учителі набувають нових педагогічних, цифрових, аналітичних навичок, вчаться працювати в команді, рефлексувати, адаптуватися до швидкоплинних змін. Ліцей перетворився на регіональний освітній центр, який активно ділиться досвідом, проводить відкриті уроки, методичні дні, стажування для вчителів із різних куточків області.

Фахівці КВНЗ «ХАНО» спільно з освітянами пілотних закладів загальної середньої освіти Харківщини створили банк даних учителів-предметників пілотних класів за відповідними освітніми галузями (до 70 педагогічних працівників). Четвертий рік поспіль здійснюється чітка координація, організаційний і науково-методичний супровід реалізації завдань означеного дослідження.

На етапі реалізації *формувального етапу* інноваційного проєкту (2021 – 2026 роки.) щодо пілотного впровадження навчально-методичного забезпечення НУШ в Харківській області було виявлено низку актуальних проблем, серед них: недостатня підготовка деяких педагогів до використання нових методик, розбіжності в розумінні цілей реформи національної освіти за концепцією НУШ; дефіцит ресурсів (відсутність або невчасність отримання друкованих підручників та інших навчально-методичних матеріалів) для забезпечення повноцінної реалізації навчальних програм; вирішення питання можливості й доцільності змін обраних модельних навчальних програм; труднощі у веденні педагогічними працівниками електронного або паперового журналу обліку навчальних досягнень учнів; ефективність розподілу навчального навантаження адміністрацією закладів освіти; навчання дистанційно в умовах воєнного стану тощо.

З початку пілотування нових навчально-методичних кейсів учителями пілотних закладів освіти у 2021/2022 навчальному році методисти-координатори КВНЗ «ХАНО» систематично надають адресну методичну допомогу з питань навчання учнів за новими модельними навчальними програмами, авторськими підручниками, а також консультації щодо оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти, упровадження інноваційних технологій в освітній процес.

Фахівці КВНЗ «ХАНО» розробили та направили Міністерству освіти і науки України пропозиції до календарно-тематичного плану підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників ОІППО, керівників і вчителів закладів освіти, а також пропозиції щодо напрямів, тематики навчання регіональних координаторів, тренерів-педагогів, учителів у межах підготовки до реалізації нового Державного стандарту базової середньої освіти. Наприкінці 2022 року фахівці КВНЗ «ХАНО» провели всеукраїнський методичний міст за темою «Діяльнісний підхід як основа організації освітнього процесу з української мови та літератури в п’ятому класі НУШ» і методичний вебквест «Ігрові та творчі форми роботи для п’ятикласників у дистанційному форматі». Учителям української мови й літератури фахівці КВНЗ «ХАНО» надали методичну та практичну допомогу щодо впровадження

діяльнісного підходу в освітній процес як основу формування ключових компетентностей відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти.

У межах реалізації *формувального етапу* інноваційного освітнього проєкту фахівці КВНЗ «ХАНО» розробили щорічні програми обласних постійно діючих практичних онлайн-семінарів, на партнерських засадах провели низку методичних заходів для вчителів пілотних закладів регіону за участі зовнішніх стейкхолдерів: авторів модельних навчальних програм і підручників, науковців Інституту педагогіки НАПН України, Центру післядипломної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, фахівців Команди підтримки реформ Міністерства освіти і науки України, науково-педагогічних працівників Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна, фахівців методичних центрів українських видавництв: ТОВ «Видавництво «Ранок», ТОВ «Видавництво «Генеза», ТОВ «Український освітянський видавничий Центр «Оріон» та інших.

На початку 2025 року нову модель апробації підручників педагогам-пілотникам презентував Василь ТЕРЕЩЕНКО, проєктний менеджер із моніторингу ефективності впровадження НУШ Команди підтримки реформ Міністерства освіти і науки України, кандидат філологічних наук. Вибору мотиваційних стратегій для учнів в умовах війни був присвячений виступ Ольги ПРОСІНОЇ, директора Центру післядипломної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, кандидата педагогічних наук, доцента. Також під час практичних онлайн-семінарів методисти КВНЗ «ХАНО» розглянули основні проблеми й шляхи виявлення, коригування та подолання освітніх утрат у площині практичної діяльності вчителя пілотних класів НУШ.

У межах реалізації Інноваційного освітнього проєкту у 2023 році КВНЗ «ХАНО» проведено цикл зустрічей у дистанційному форматі за темою «Діяльнісний підхід як спосіб забезпечення цілісної подорожі дитини в системі формальної освіти» спільно з Оксаною РОМОЮ, керівником освітніх ініціатив The LEGO Foundation, координатором робочої групи Міністерства освіти і науки України з упровадження освітніх компонентів у програми підвищення керівних і педагогічних кадрів, і Ганною ШВАРОВОЮ, тренеркою освітніх ініціатив The LEGO Foundation. Учителів-пілотників ознайомили з компетентнісним потенціалом діяльнісного підходу в навчанні учнів 6 класу НУШ, зокрема актуалізовали питання побудови сучасного уроку на його основі.

З метою аналізу якості освіти в закладах загальної середньої освіти України в умовах воєнного стану в пілотних закладах освіти Харківщини проведено І-ІІ етапи загальнодержавного моніторингового дослідження для учнів 6-х класів НУШ з математики й української мови (травень 2023-2024 навчального року);

Результати моніторингу для учнів 6-х класів НУШ з математики [2] показали, що більшість учасників тестування *з математики* отримали результати середнього рівня. Відповідно до розподілу учасників за регіонами учні Харківської області виконали тестові завдання на рівні вище середнього показника – 5,68% з 9% [2: 49].

Результатами моніторингу для учнів 6-х класів НУШ з української мови [2] підтверджено, що переважна більшість учасників тестування *з української мови* отримали результати середнього рівня. Відповідно до розподілу учасників за регіонами учні Харківської області впоралися з тестовими завданнями на рівні вище середнього показника – 5,7% з 10% [2: 122]. У дослідженнях узяли участь 94 школярі пілотних шкіл Харківщини.

З метою вивчення стану організації та реалізації інноваційного освітнього проєкту (координатор дослідження – ДНУ «Інститут освітньої аналітики»; партнери – Головне управління загальної середньої та дошкільної освіти Директорату дошкільної, шкільної, позашкільної та інклюзивної освіти МОН, Команда підтримки реформ

Міністерства освіти і науки України) проведено моніторингове дослідження для регіональних координаторів проєкту, директорів пілотних закладів освіти, учителів і батьків учнів 6 класів (червень 2023 року). У дослідженні взяли участь від Харківської області: координатори НУШ – 11 осіб, директори – 4 особи, педагоги – 54 особи, батьки учнів – 80 осіб [3:14].

Ураховуючи висновки означених моніторингових досліджень [3:124-133] та проведену координаційну, організаційно-методичну й консультативну роботу, фахівці КВНЗ «ХАНО» у партнерстві із зовнішніми стейкхолдерами визначили та реалізують подальші дії, які покращують процес упровадження НУШ в пілотних закладах освіти регіону, а саме:

- активне сприяння вчасному забезпеченню навчальними матеріалами, які пілотуються, зокрема друкованими;
- здійснення науково-методичного супроводу (організація та проведення щорічного циклу обласних методичних заходів для вчителів, які пілотують Державний стандарт базової освіти);
- систематичне надання адресної методичної підтримки вчителям-пілотникам;
- продовження координаційної співпраці з представниками Команди підтримки реформ Міністерства освіти і науки України щодо реалізації проєкту (участь в онлайн-заходах, моніторингових дослідженнях, зборі та обробці статистичних даних тощо);
- продовження налагодження механізму взаємодії з авторськими колективами та видавництвами – розробниками навчально-методичного забезпечення для 7–9 класів НУШ;
- запровадження регіональної онлайн-платформи для обміну досвідом учителів-пілотників, розробка спільних методичних проєктів, що зміцнить співпрацю та сприятиме стійкості освітньої реформи.

Участь у проєкті пілотних шкіл Харківщини сприяє усвідомленому переосмисленню методики викладання, створює середовище професійної підтримки, у якому вчителі вчаться не лише навчати, а й рефлексувати, аналізувати, планувати з урахуванням індивідуального освітнього запиту учнів.

Пілотування стало не лише інструментом упровадження нового змісту освіти, а й ефективною моделлю професійного розвитку вчителя, де підвищення предметно-методичної компетентності базується на досвіді, супроводі та дії. Саме такий підхід формує вчителя майбутнього – компетентного, здатного швидко адаптуватися до змін, працювати в команді, упроваджувати інновації та навчати дітей не лише знань, а й життєвих навичок.

Отже, пілотування навчально-методичного забезпечення НУШ є ключовим аспектом успішної реалізації освітніх перетворень, що вимагає скоординованої співпраці різних учасників цього процесу, урахування практичного досвіду та відкритості до інновацій. Плідна взаємодія освітян пілотних закладів Харківського регіону з фахівцями КВНЗ «ХАНО» за підтримки координаторів всеукраїнського рівня сприяє вдосконаленню професійної компетентності освітян, взаємообміну досвідом, оперативній координації та успішній реалізації інноваційного освітнього проєкту, формуванню й розвитку довіри до нововведень, підвищенню мотивації до участі в інноваціях, отриманню зворотного зв’язку. Практика й досвід підтверджують, що включення в процес пілотування активних педагогів шкіл-партнерів у співпраці з науковцями та методичними структурами КВНЗ «ХАНО», які володіють фаховими

компетентностями в інноваційних методах навчання, підвищує професійну майстерність учителів і якість упровадження НУШ.

Список використаних джерел та літератури

1. Наказ Міністерства освіти і науки України від 02.04.2021 № 406 «Про реалізацію 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». URL: https://mon.gov.ua/staticobjects/mon/sites/1/news/2021/21.04/Nakaz_406_02_04_2021.pdf (дата звернення 29.05.2025)
2. Загальнодержавне моніторингове дослідження якості освіти у закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану. Звіт за результатами моніторингу. 2024.URL:https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2024/10/ZVIT_Test_uchni_6i8kl_SQE-may2024_pres09.10.2024web.pdf (дата звернення 31.05.2025)
3. Дослідження щодо впровадження реформи НУШ у пілотних закладах освіти (базова школа). Інформаційно-аналітичні матеріали. 2023. URL: https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2023/10/pilot_nus_report_2023.pdf (дата звернення 30.05.2025)

Самооцінка прагнення до самовдосконалення як індикатор особистісно-професійного розвитку педагогів

Староста В.І.,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
Державний вищий навчальний заклад
«Ужгородський національний університет»
volodymyr.starosta@uzhnu.edu.ua

Мета даного дослідження – аналіз результатів самооцінки педагогів власного прагнення до самовдосконалення, самоосвіти. Емпіричне дослідження проводили шляхом анонімного онлайн опитування в Google Forms респондентів Закарпатської та інших областей України, зокрема: 212 вихователів закладів дошкільної освіти, 148 учителів 1-4 класів та 335 учителів 5-11 класів закладів загальної середньої освіти. Респонденти оцінювали за дев'ятибальною шкалою; для групування результатів опитування виокремлено три рівні – початковий 1,0-3,67 б, середній 3,68 – 6,33 б; високий 6,34 – 9,0 б. Досліджені групи педагогів, згідно середніх балів самооцінки, мають високий рівень прагнення до самовдосконалення, самоосвіти.

Ключові слова: *педагоги; самооцінка; прагнення до самовдосконалення, самоосвіти; онлайн опитування.*

У динамічних умовах сучасної освіти, що постійно змінюються та висувають нові вимоги до якості викладання, прагнення до самовдосконалення є не просто бажаною, а життєво важливою якістю кожного педагога, що підкреслено в [2; 3; 7] та інших джерелах. Ця риса є невід'ємним складником особистісно-професійної компетентності педагога, оскільки саме вона забезпечує його здатність до безперервного професійного зростання, адаптації до інновацій, впровадження новітніх методик та технологій, а також ефективного реагування на потреби та виклики освітнього процесу. Педагог, який прагне до самовдосконалення, постійно шукає нові знання, розвиває власні навички, рефлексує над своєю діяльністю, що зрештою позитивно впливає на якість навчання здобувачів освіти та їхній всебічний розвиток. У післядипломній освіті, де педагоги мають змогу оновлювати свої знання та вдосконалювати компетентності прагнення до

самовдосконалення є рушійною силою для ефективного використання запропонованих можливостей.

Отже, прагнення до самовдосконалення є важливим індикатором особистісно-професійного розвитку педагогів**.** Воно відображає їхню внутрішню мотивацію до зростання, рефлексію щодо власної діяльності та готовність долати труднощі на шляху професійної майстерності. Високий рівень цього прагнення свідчить про активну позицію педагога, його відповідальність за якість своєї роботи та усвідомлення необхідності безперервного професійного розвитку протягом усього життя.

Згідно, тлумачення педагогічного словника (С. Гончаренко, 1997) [1, с. 296]: «Самооцінка – судження людини про міру наявності в неї тих чи інших якостей, властивостей у співвідношенні їх з певним еталоном, зразком. Самооцінка – вияв оцінного ставлення людини до себе. Самооцінка є результатом передусім розумових операцій – аналізу, порівняння, синтезу».

З огляду на ключову роль прагнення до самовдосконалення у професійному розвитку, діагностика цієї якості педагогів, з нашого погляду, набуває особливої актуальності. Самооцінка є важливим засобом рефлексії людини, наприклад, самооцінка рівня власного професійного розвитку (В. Староста, 2021) [5]. Використання методу самооцінки дозволяє педагогам усвідомити власний рівень цього прагнення, виявити сильні сторони та зони для розвитку, а також визначити індивідуальні траєкторії професійного зростання. Результати самооцінки можуть стати важливим інструментом для закладів післядипломної освіти у розробці індивідуалізованих програм підвищення кваліфікації, що максимально відповідатимуть потребам педагогів. Крім того, розуміння того, як вчителі оцінюють власне прагнення до самовдосконалення, дає цінну інформацію для формування мотиваційних чинників та підтримки їхньої професійної активності протягом усього життя.

Мета даного повідомлення – аналіз результатів самооцінки педагогів власного прагнення до самовдосконалення та самоосвіти

Поняття «прагнення» визначається як «сильне бажання, потяг до здійснення чого-небудь; хотіння» [4, Т. 8, с. 510]; «самовдосконалення/самоудосконалення» розглядається як «удосконалення самого себе (фізичне, моральне і т. ін.), своєї фахової майстерності тощо» [4, Т. 9, с. 30]; «самоосвіта» – «здобуття знань самостійним навчанням поза навчальним закладом» [4, Т. 9, с. 41].

Емпіричне дослідження проводили шляхом анонімного онлайн опитування в Google Forms респондентів Закарпатської та інших областей України, зокрема: 212 вихователів закладів дошкільної освіти (далі ЗДО), 148 учителів 1-4 класів та 335 учителів 5-11 класів закладів середньої освіти (далі ЗЗСО). Респондентів просили провести самооцінку рівня власного прагнення до самовдосконалення та самоосвіти за дев’ятибальною шкалою. Математичне опрацювання всіх результатів проводили з використанням комп’ютерної програми IBM SPSS Statistics 23.

Для групування результатів опитування виокремлено три рівні – початковий 1,0-3,67 б, середній 3,68 – 6,33 б; високий 6,34 – 9,0 б. Деякі статистичні показники опитування респондентів наведено в табл. 1, відповідні середні бали на рис. 1, а на рис. 2 – відсотки опитаних з високим рівнем власного прагнення до самовдосконалення, самоосвіти. Таким чином, всі досліджені групи педагогів, згідно середніх балів самооцінки, мають високий рівень власного прагнення до самовдосконалення, самоосвіти, який зростає у напрямку: вихователі ЗДО (М=6,87) → учителі ЗЗСО (1-4 класи) (М=7,28) → учителі ЗЗСО (5-11 класи) (М=7,53).

Таблиця 1

Деякі статистичні показники опитування респондентів щодо власного прагнення до самовдосконалення, самоосвіти

Респонденти	N	M	MSD
Вихователі ЗДО	212	6,87	2,272
Вчителі ЗЗСО (1-4 класи)	148	7,28	1,847
Вчителі ЗЗСО (5-11 класи)	335	7,53	1,892

Позначення: N – обсяг вибірки; M/Mean – середнє значення; MSD – середнє квадратичне відхилення/Mean squared deviation

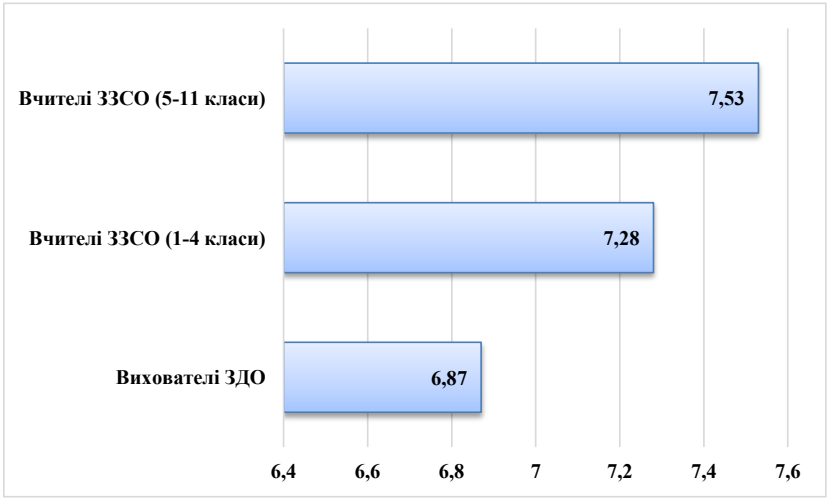


Рис. 1. Самооцінка (середні бали) педагогів власного прагнення до самовдосконалення, самоосвіти

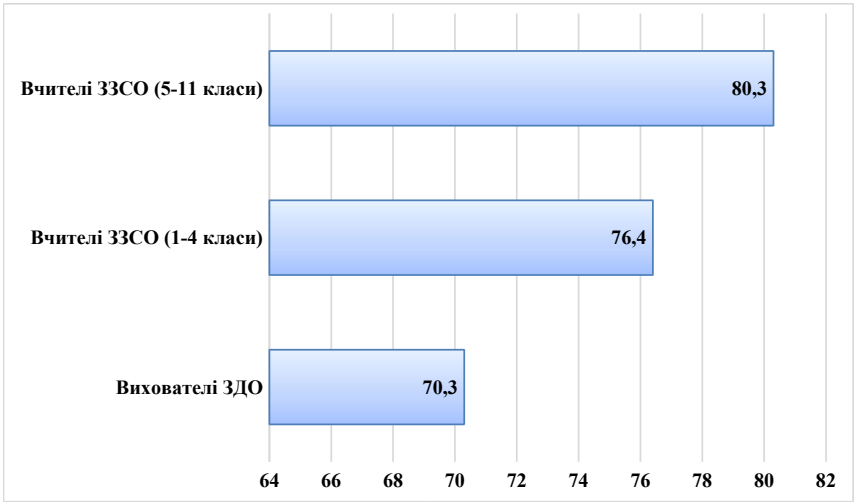


Рис. 2. Самооцінка (у %; високий рівень) педагогів власного прагнення до самовдосконалення, самоосвіти

Розрахунок t-критерію ($p \leq 0,05$) для незалежних вибірок (табл. 2) показує, що у випадку порівняння «Вихователі ЗДО – Вчителі ЗСО (5-11 класи)» спостерігаємо статистично значущі відмінності, а для «Вчителі ЗСО (1-4 класи) – Вихователі ЗДО» та «Вчителі ЗСО (1-4 класи) – Вчителі ЗСО (5-11 класи)» такі відмінності відсутні.

Таблиця 2

Результати розрахунку t-критерію для незалежних вибірок щодо власного прагнення до самовдосконалення, самоосвіти

Незалежні вибірки	t	Df	Sig.	MD
Вчителі ЗЗСО (1-4 класи) – Вихователі ЗДО	1,791	358	0,074	0,404
Вчителі ЗЗСО (1-4 класи) – Вчителі ЗСО (5-11 класи)	-1,388	481	0,166	-0,257
Вихователі ЗДО – Вчителі ЗЗСО (5-11 класи)	-3,673	545	0,000	-0,660

Позначення: t – t-критерій; df – ступені вільності; Sig. – значущість (двостороння/2-tailed); MD – середня різниця/Mean Difference.

Висновок. Таким чином, проведене онлайн-опитування показує, що переважна більшість опитаних педагогів демонструє високий рівень власного прагнення до самовдосконалення та самоосвіти. Це свідчить про значну внутрішню мотивацію до професійного розвитку та особистісного зростання серед освітян. Отримані результати є важливим індикатором усвідомлення педагогами необхідності безперервного навчання та адаптації до динамічних змін в освітній сфері. Висока самооцінка прагнення до самовдосконалення вказує на їхню готовність активно включатися в освітні процеси післядипломної освіти, використовувати нові знання та методики у своїй професійній діяльності. Це також може свідчити про формування зрілої професійної позиції, де саморозвиток розглядається не лише як вимога часу, а й як невід'ємна частина професійної ідентичності.

Виявлений високий рівень прагнення до самовдосконалення та самоосвіти є цінним ресурсом для системи післядипломної освіти педагогів. Ці дані можуть слугувати підґрунтям для подальших досліджень розроблення та впровадження індивідуалізованих програм професійного розвитку з урахуванням внутрішньої мотивації педагогів [6] та сприятимуть ще ефективнішому задоволенню їхніх освітніх потреб.

Список літератури

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 374 с.
2. Концепція Нова українська школа. Упорядники: Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашнікова та ін.; заг. ред. М. Грищенко. 2016. URL : https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20seredn ya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 18.04.2025).
3. Про затвердження професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти». Наказ Міністерства освіти і науки України від 29 серпня 2024 р. № 1225. URL: https://mon.gov.ua/news/informatsiine-povidomlennia (https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/646-ilovepdf_merged.pdf) (дата звернення: 18.05.2025).
4. Словник української мови: в 11 т. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І.К. Білодіда. К. : Наукова думка, 1970-1980. URL : http://ukrlit.org/slovnyk (дата звернення: 18.04.2025).
5. Староста В.І. Рівень професійного розвитку: самооцінка фахівців із різним педагогічним стажем. *Ел. зб. наук. праць Запорізького обл. ін-ту післядипл. пед. освіти.* Запоріжжя, 2021, 4(46)/2021, 5 с. URL: https://drive.google.com/file/d/1_bKxm7hxZET3NdOgxqXqo2GMaNEnRdvZ/view (дата звернення: 18.05.2025).
6. Староста В.І., Шикітка Г.М. Мотивація професійної діяльності педагогів дошкільної та початкової освіти. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2021. Вип. 49. № 2. С. 208-214. DOI: https://doi.org/10.24144/2524-0609.2021.49.208-214. URL: http://visnyk-ped.uzhnu.edu.ua/article/view/247742
7. Учительський апгрейд: самооцінювання професійної діяльності: збірник діагностичних матеріалів / Ю. Борисенко, О. Венгловська, Г. Гладкова, І. Новик, О. Стягунова, О. Федоренко; за заг.ред. І. Новик. Київ: УІРО, 2024. 102 с. URL: https://uied.org.ua/wp-content/uploads/2024/10/uchytelskyj-apgrejd-samooczinyuvannya-profesijnoyi-diyalnosti.pdf (дата звернення: 18.05.2025).

Розвиток предметно-методичної компетентності вчителів фізики в умовах реформування сучасної природничої освіти

Федченко С. Г.,
методист Центру методичної та аналітичної роботи
КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»
metphysiks@gmail.com

У тезах розкриваються головні завдання вивчення фізики як складової шкільної природничої освітньої галузі щодо реалізації потенціалу для розвитку всіх ключових компетентностей здобувачів освіти, визначено ключову роль учительства в реалізації завдань освітньої реформи «Нова українська школа». Розкрито аспекти розвитку предметно-методичної компетентності вчителів фізики засобами післядипломної педагогічної освіти на базі КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти».

***Ключові слова**: предметно-методична компетентність, Державний стандарт базової середньої освіти, модельна навчальна програма, ключові компетентності.*

Розпочата у 2018 році системна реформа загальної середньої освіти «Нова українська школа» внесла суттєві зміни в усі складники системи освіти, серед яких: структура та зміст освіти, форми й методи навчання, освітнє середовище.

Продовженням цієї реформи стало затвердження Кабінетом Міністрів України Державного стандарту базової середньої освіти (постанова від 30.09.2020 № 898), який має на меті підвищити якість освіти.

Підвищення якості освіти, зокрема, передбачає:

- трансформацію освітніх і навчальних програм;
- мотивацію вчительства, усвідомлення ним етичних засад і власної моральної мети, підвищення його спроможності та професійної майстерності, а також утвердження свободи професійної діяльності;
- зміни в управлінні освітою – автономію школи, розширення повноважень учительських спільнот;
- ресурсне забезпечення.

Одночасно передбачено суттєві зміни в підходах до навчання, зокрема в галузі природничих наук.

Головною метою цих змін є формування у здобувачів освіти глибокого розуміння природних явищ, розвиток критичного мислення, дослідницьких навичок і відповідального ставлення до навколишнього світу.

Державний стандарт є базовим документом в організації освітнього процесу для кожного рівня здобуття освіти, а його виконання є обов'язковим для всіх закладів загальної середньої освіти. Цим нормативом пояснено вимоги до обов'язкових результатів навчання учнів, визначено компетентнісний потенціал галузі та загальний обсяг навчального навантаження школярів. Кожна з 9 освітніх галузей Державного стандарту базової середньої освіти, зокрема й природнича, має реалізовувати потенціал для розвитку всіх ключових компетентностей школярів [1, с. 11].

Для будь-якого циклу навчання головним завданням вивчення природничих предметів є формування компетентностей у галузі природничих наук, техніки та технологій, екологічної компетентності, що передбачають здатність і готовність застосовувати відповідний комплекс наукових знань і методологій для пояснення світу природи, визначення питань і формулювання висновків на основі отриманої інформації; розуміння змін, спричинених людською діяльністю, і відповідальність особи як громадянина за наслідки цієї діяльності.

Вивчення природничих предметів спрямоване й на розвиток інших ключових компетентностей здобувачів освіти та наскрізних умінь: читання з розумінням, уміння висловлювати власну думку усно й письмово, критичне та системне мислення, творчість, ініціативність, здатність логічно обґрунтовувати позицію, уміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими особами [2, с. 3].

Новий Державний стандарт базової середньої освіти активізував процеси якісних змін у змісті освіти. Окрім цього, у ньому закладено і два важливі важелі, що впливають на якість, – ключову роль учительства, яке стане провідником змін, та широкі права для шкіл і вчительських спільнот, що одержали повноваження укладати власні освітні та навчальні програми.

Слід зазначити, що сформована з окремих модельних та/або навчальних програм освітня програма закладу загальної середньої освіти має бути цілісним комплексом, кожен компонент якого реалізує свої цілі та функції в тісному взаємозв'язку з іншими компонентами. Ці взаємозв'язки мають бути реалізовані не лише на рівні базових знань з окремих навчальних предметів (інтегрованих курсів), а й на рівні досягнення очікуваних результатів і видів діяльності. Під час формування переліку програм заклад освіти має враховувати низку чинників, а саме: особливості та потреби учнівства певного закладу в досягненні обов'язкових результатів навчання, потенціал педагогічного колективу, ресурсне забезпечення закладу освіти, навчально-методичний супровід конкретних модельних навчальних програм, наявність внутрішньогалузевих і міжгалузевих зв'язків між програмами різних навчальних предметів та інтегрованих курсів для формування й розвитку ключових компетентностей [3, с. 5].

У цих умовах під час підготовки до навчання фізики за новим Державним стандартом базової середньої освіти, вивчення теоретичних засад і документів важливо допомогти вчителю фізики сформувати бачення шляхів реалізації реформи «Нова українська школа» на рівні базової середньої освіти.

З метою розвитку предметно-методичної компетентності вчителів фізики в умовах реформування сучасної природничої освіти та їхньої підготовки до роботи за новим Державним стандартом базової середньої освіти (що розпочалася в 7-х класах із вересня 2024 року), новими модельними навчальними програмами з фізики, новим навчально-методичним забезпеченням *КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти» у період із жовтня 2023 року по вересень 2024 року було сплановано та проведено пролонгований захід «Розвиток професійної компетентності вчителя фізики в умовах упровадження нового Державного стандарту базової середньої освіти».* Згідно з програмою відбулося 5 ресурсних зустрічей, під час яких було проаналізовано зміст нового Державного стандарту базової середньої освіти в розрізі формування у здобувачів освіти компетентностей у галузі природничих наук, зміст модельних навчальних програм із фізики (7-9 класи), мету та завдання природничої освітньої галузі Державного стандарту базової середньої освіти на рівні циклу базового предметного навчання (7-9 класи), визначено їх особливості, з'ясовано можливості модельних навчальних програм із фізики (7-9 класи) щодо реалізації компетентнісного потенціалу природничої освітньої галузі засобами навчального предмета «Фізика».

Також було приділено увагу питанням наступності між адаптаційним циклом і циклом базового предметного навчання щодо досягнення обов'язкових результатів навчання учнів із природничої освітньої галузі та з'ясовано шляхи реалізації наступності щодо досягнення обов'язкових результатів навчання учнів із природничої освітньої галузі засобами навчального предмета «Фізика».

Мета професійної діяльності вчителя полягає в організації навчання та виховання здобувачів освіти під час здобуття ними повної загальної середньої

освіти шляхом формування у них ключових компетентностей і світогляду на основі загальнолюдських і національних цінностей [4, с. 2]. Тому під час удосконалення предметно-методичної компетентності вчителів фізики, а саме здатності формувати й розвивати в здобувачів освіти ключові компетентності та наскрізні вміння, визначені Державним стандартом базової середньої освіти, було проаналізовано особливості формування ключових компетентностей та наскрізних умінь засобами навчального предмета «Фізика», з'ясовано потенціал компетентнісного підходу в реалізації завдань Нової української школи на етапі базового предметного навчання фізики.

Учителі фізики – учасники пролонгованого заходу – мали змогу поспілкуватися з авторами всіх модельних навчальних програм із фізики, поставити їм запитання, ознайомитися з практичним досвідом пілотування НУШ в закладах загальної середньої освіти Харківської області.

Отже, учителям було надано дієву науково-методичну допомогу та практичні рекомендації щодо підготовки впровадження нового Державного стандарту базової середньої освіти в освітній процес із фізики.

Узагальнюючи викладене, можемо стверджувати, що організований КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти» пролонгований захід для вчителів фізики Харківської області виявився дієвим щодо розвитку предметно-методичної компетентності вчителів фізики в умовах реформування сучасної природничої освіти.

Список використаних джерел

1. Концепція нової української школи. Міністерство освіти і науки України: Нова українська школа. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf
2. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898
3. Лист МОН України від 30.08.2024 року № 1.1/15776-24 «Про інструктивно-методичні рекомендації щодо викладання навчальних предметів/інтегрованих курсів у закладах загальної середньої освіти у 2024/2025 навчальному році». URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/uploads/public/66d/ffe/c4c/66dffec4c92d2958213439.pdf
4. Наказ Міністерства освіти і науки України від 29 серпня 2024 р. № 1225 «Про затвердження професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти»». URL: file:///D:/Users/fedchenko.s/Downloads/66e806fcb90e2017837434.pdf

Оцінювання результатів навчання учнів у НУШ: діалоговий процес між учителем і учнем

Волкова І. В.,
старший викладач кафедри виховання й розвитку особистості
КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»
і v volkova@ukr.net

У тезах представлено деякі аспекти оцінювання результатів навчання учнів у контексті впровадження Концепції Нової української школи. Розглянуто оцінювання як діалоговий процес між учителем і учнем. Особливу увагу приділено питанню щодо підбору завдань для поточного/підсумкового оцінювання за групами результатів освітньої галузі «Фізична культура».

***Ключові слова**: оцінювання, результати навчання учнів, завдання для поточного/підсумкового оцінювання за групами результатів.*

Оцінювання навчальних досягнень учнів є невід'ємною складовою освітнього процесу. Відповідно до статті 17 Закону України «Про повну середню освіту» кожен учень має право на справедливе, неупереджене, об'єктивне, незалежне, недискримінаційне та доброчесне оцінювання результатів його навчання незалежно від виду та форми здобуття ним освіти [1].

Зазначимо, що формувальне, поточне та підсумкове оцінювання результатів навчання учнів на предмет їх відповідності вимогам навчальної програми, вибір форм, змісту та способу оцінювання здійснюють педагогічні працівники закладу освіти [1].

Ми поділяємо думку, що оцінювання взагалі, а особливо формувальне оцінювання, передбачає якісний зворотний зв'язок, а не бали, як для учня, так і для вчителя, з акцентом на деталях змісту та успішності. І цей зворотний зв'язок має бути регулярним, доброзичливим, конкретним і конструктивним, щоб мотивувати учня/учениці продовжувати працювати над собою та визначати напрями подальшого розвитку.

Таким чином, діалог між учителем і учнем є основою оцінювання, адже саме в процесі відкритого обговорення учні отримують зрозумілий зворотний зв'язок, поради та можливості для подальшого покращення своєї успішності, тому так важливо залучати їх до активного аналізу своїх результатів.

Під час оцінювання вчителю необхідно дотримуватися принципів позитивного підкріплення, підкреслюючи сили кожного учня, що сприяє розвитку впевненості у власних можливостях і бажання досягти нових результатів. Також зазначимо, що оцінювання в діалозі є засобом покращення розвитку партнерських стосунків у класі та формуванні спільного освітнього середовища, де цінується особистісний прогрес кожного учня, а не лише порівняння між учнями. Для успішного впровадження діалогового оцінювання вчитель має бути готовим виступати не тільки контролером знань, а насамперед партнером для учнів.

Для прикладу назвемо такі методи діалогового оцінювання: репродуктивна/евристична співбесіди, рефлексії, самооцінювання, взаємооцінювання, використання рубрик, письмових коментарів тощо, які дозволяють урахувати індивідуальні особливості кожної дитини. Працюючи з учнівством над певними завданнями, учитель чи вчителька мають змогу визначити, яких саме результатів сягатимуть учні та учениці за конкретний період. І відповідно оцінити ці результати [4, с. 1], застосовуючи той чи інший вид зворотного зв'язку.

Які завдання для поточного/підсумкового оцінювання за групами результатів підібрати вчителю відповідно до обов'язкових результатів навчання здобувачів освіти з кожної освітньої галузі Державного стандарту базової середньої освіти?

У додатку до листа Міністерства освіти і науки України від 14.03.2025 №1/4895-25 «Про окремі питання оцінювання результатів навчання» рекомендовано, що «під час роботи з програмою вчитель або вчителька визначає вид оцінювання (формувальне або підсумкове), а також, на яких етапах упродовж семестру доцільно здійснювати оцінювання результатів навчання певної групи. Також уже на етапі планування доречно продумати, які форми роботи та види завдань (інструменти оцінювання) будуть найбільш дієвими для поточного оцінювання результатів кожної групи» [2, с.1-2].

У Харківській академії неперервної освіти під час проведення спецкурсу з підвищення кваліфікації вчителів закладів загальної середньої освіти, які забезпечуватимуть реалізацію Державного стандарту базової середньої освіти в другому циклі базової середньої освіти (базове предметне навчання) у 2025/26 навчальному році, за темою «8 клас: базове предметне навчання» (Освітня галузь «Фізична культура») проведено апробацію структурно-логічної моделі розробки завдань для поточного/підсумкового оцінювання за групами результатів (рис.1). Розробка завдань здійснюється із застосуванням методу зворотного дизайну, відповідно до Критеріїв оцінювання результатів навчання здобувачів освіти за освітньою галуззю «Фізична культура» [3, с. 49–51].

Таблиця 1

Структурно-логічна модель розробки завдань для поточного/підсумкового оцінювання за групами результатів

Загальні результати ДСБСО	Очікувані результати МНП/НП	Пропонований зміст МНП/НП	Види навчальної діяльності	Зміст завдання для оцінювання	Критерії оцінювання	Бали

Наведемо приклад з досвіду роботи Трегуб С.В., тренера-педагога НУШ, учительки фізичної культури Комунального закладу «Вовчанський ліцей № 2 Вовчанської міської ради Чугуївського району Харківської області», щодо підбору завдання для поточного оцінювання за групою результатів № 1 для учнів 8 класу з навчального предмета «Фізична культура»

Модельна навчальна програма «Фізична культура». Варіативний модуль «Легка атлетика» Група результатів 1.						
Загальні результати ДСБСО	**Очікувані результати МНП/НП**	**Пропонований зміст МНП/НП**	**Види навчальної діяльності**	**Зміст завдання**	**Критерії оцінювання**	**Бали**

2. Формує вольові якості у процесі виконання фізичних вправ [ФІО 1.2]	1. Систематично застосовує фізичні вправи у процесі фізкультурно-оздоровчої діяльності (9 ФІО 1.1.1-4) 2.Виконує фізичні вправи, усвідомлюючи, які фізичні якості при цьому розвиває (9 ФІО 1.2.1)	Бігові та стрибкові вправи на «швидкісній драбинці»	Практична діяльність: виконання рухів, формування вмінь та навичок, розвиток фізичних якостей. *(Відеозвіт та робота на інтерактивному аркуші за навідними питаннями (Google Classroom, Всеосвіта, Canva)*	Виконати бігові та стрибкові вправи на «швидкісній драбинці» для розвитку фізичних якостей.	Виконує по 2 бігових та стрибкових вправи на «швидкісній драбинці» з допомогою вчителя / за запропонованим відео; намагається проявляти вольові якості під час виконання фізичних вправ	**1 - 3**
					Виконує по 3 бігових та стрибкових вправи під керівництвом вчителя та пояснює, на розвиток яких фізичних якостей вони впливають; епізодично проявляє окремі вольові якості під час виконання фізичних вправ	**4 - 6**
					Самостійно добирає та виконує по 3 бігових та стрибкових вправи; пояснює доцільність свого вибору за алгоритмом вчителя; проявляє різні вольові якості під час рухової діяльності	**7 - 9**
					Пропонує та виконує власний варіант мінітренування на «швидкісній драбинці» для систематичного виконання; обґрунтовує підбір вправ; визначає вольові якості, які потребують формування для вирішення рухових завдань	**10 - 12**

Висновки:

Під час розроблення завдань для поточного/підсумкового оцінювання за групами результатів рекомендуємо вчителям фізичної культури:

1. Ураховувати принципи гармонізації результатів навчання і критеріїв:
   - принцип прогресу: оцінка має відображати особистий розвиток учня/учениці, а не лише абсолютні результати;
   - принцип вимірності: критерії оцінювання мають бути вимірюваними й об'єктивними;
   - принцип відповідності: кожний результат навчання має свій критерій оцінювання.

2. Надавати учням зворотний зв'язок щодо їхніх результатів навчання за певний період, який має бути зрозумілим і чітким, доброзичливим і своєчасним; важливо не протиставляти учнів / учениць одне одному; доцільно акцентувати увагу лише на позитивній динаміці досягнень; труднощі в навчанні варто обговорювати з учнями/ученицями індивідуально; зворотний зв'язок можна надавати в письмовій, усній або електронній формі, залежно від дидактичної мети й виду навчальної діяльності, інших умов;

3. Створювати умови для формування вміння учнів аналізувати власну навчальну діяльність (рефлексія); під час навчальної діяльності доцільно спрямовувати учнів на спостереження своїх дій і дій однокласників, осмислення своїх суджень і дій з огляду на їх відповідність навчальним цілям; важливим є створення умов для активної участі учнів у процесі оцінювання із застосуванням критеріїв, зокрема шляхом самооцінювання та взаємооцінювання, та спільне визначення подальших кроків для покращення результатів навчання [3, с. 3].

Список літератури

1. Закон України «Про повну середню освіту». *Відомості Верховної Ради* (ВВР), 2020, № 31, ст. 226. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text

2. Державний стандарт базової середньої освіти, затверджений постановою 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

3. Наказ Міністерства освіти і науки України від 02 серпня 2024 р. № 1093 «Про затвердження рекомендацій щодо оцінювання результатів навчання». URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-rekomendatsii-shchodo-otsiniuvannia-rezultativ-navchannia

4. Лист Міністерства освіти і науки України від 14.03.2025 № 1/4895-25 «Про окремі питання оцінювання результатів навчання». URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-okremi-pytannia-otsiniuvannia-rezultativ-navchannia?v=67d44ebe411ed

Моделювання змісту географічної освіти відповідно до обов'язкових результатів навчання: вимоги часу

Грінченко О. І.,
старший викладач кафедри соціально-гуманітарної освіти
olex.greenchenko@gmail.com
Саввіч О. М.,
методист Центру методичної та аналітичної роботи
КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»
gaydenko@gmail.com

Моделювання змісту географічної освіти відповідно до обов'язкових результатів навчання – актуальне питання в освітній діяльності вчителя географії, яке набуло особливого значення в умовах реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа». Пропоновані тези результатів дослідження розкривають сутність діяльності вчителя географії з моделювання освітнього процесу з метою досягнення очікуваних результатів навчання, визначених державними стандартами освіти. Наведено приклади використання сучасних практико-орієнтованих технологій на уроках географії.

***Ключові слова**: географічна освіта, модельна навчальна програма, календарно-тематичне планування, універсальний дизайн уроку.*

Шкільна географія – це класична навчальна дисципліна, яка бере активну участь у формуванні в учнів наукової картини світу. Унікальність сучасної географічної освіти в тому, що вона інтегрує одночасно природничі (фізична географія), громадянські (соціальна й економічна географія) та інформаційно-технічні (картографічна складова) галузі знань. Жодна з галузей знань не має причетності відразу до декількох блоків наук і можливості інтегрувати в собі настільки різноманітні відомості й закономірності.

Географія – єдиний предмет, що формує світоглядне розуміння Землі, її географічної оболонки як природного, природно-техногенного середовища, у якому протікає життя людини.

Основна мета географічної освіти – це розвиток особистості школяра з урахуванням його природних задатків, здібностей, інтересів і потреб через формування географічної культури як основи світосприйняття, світогляду та діяльності.

Завданням вивчення географії є цілеспрямоване формування в школярів як пізнавальної сфери (аналіз, синтез, узагальнення, проведення аналогії, висловлення суджень тощо), так і емоційної (здатність сприймати, реагувати, виділяти головне, бути готовим обстоювати свою точку зору тощо) та психомоторної (уміння спостерігати й наслідувати, діяти за інструкцією тощо), формування географічних компетенцій та посилення ролі географії в особистісному розвитку учнів і підготовці їх до практичного життя.

Важливим завданням географічної освіти є формування у світогляді учнів цілісної географічної картини світу, що можливо лише за умови системного засвоєння знань.

Основним документом для моделювання освітньої діяльності вчителем географії є модельна навчальна програма – нормативний документ, що визначає орієнтовну послідовність досягнення очікуваних результатів навчання учнів, зміст шкільної географії та види навчальної діяльності учнів, рекомендований для використання в освітньому процесі в порядку, визначеному державними стандартами освіти.

Модельні навчальні програми є також базовими для створення підручників, атласів та інших навчальних посібників.

Моделювати освітню діяльність, розробляючи навчальну програму, – це не просто розподілити години на вивчення тем. Це осмислено вибудувати логіку навчання, підібрати такі види навчальної діяльності, тематику досліджень, проєктів, практичних та

інших робіт, які враховують матеріально-технічне забезпечення, наявність власних дидактичних розробок, рівень підготовленості класу, інтереси дітей, регіональні особливості рідного краю та спрямовані на досягнення чітко визначених результатів навчання учнів.

Навчання географії має бути спрямоване на формування цілісної картини світу, встановлення причинно-наслідкових зв'язків між географічними явищами та процесами.

Провідним методичним принципом має стати формування практичних навичок використання географічної інформації, що реалізується в логіці системно-діяльнісного підходу в освіті, який передбачає:

- високу мотивацію до вивчення географії;
- формування готовності учнів до саморозвитку та освіти впродовж життя;
- активну навчально-пізнавальну діяльність учнів;
- побудову освітньої діяльності з урахуванням індивідуальних, вікових, психологічних, фізіологічних особливостей та здоров'я учнів.

На основі навчальної програми вчитель складає календарно-тематичний план, який має орієнтувати в послідовності розгортання програмового змісту та формування очікуваних результатів навчання, забезпечуючи при цьому цілісність і системність навчання.

Під час розроблення календарно-тематичного та системи поурочного планування вчитель має самостійно вибудовувати послідовність формування очікуваних результатів навчання, ураховуючи при цьому послідовність розгортання змісту в підручнику.

Моделювання освітньої діяльності на уроках географії вчитель здійснює, спираючись на свою академічну свободу вільного вибору форм, методів і засобів навчання, що відповідають освітній програмі, розроблення та впровадження навчальних програм, проєктів, освітніх методик і технологій, методів і засобів, насамперед методик компетентнісного навчання.

В умовах реформування освіти, особливо в контексті Нової української школи, акцент зміщується на компетенгніснній підхід, інтеграцію технологій та створення ефективного освітнього середовища.

Методичні прийоми, які використовуються на уроках, треба добирати з урахуванням вимог до результатів навчально-пізнавальної діяльності, що відображені в Державному стандарті та навчальній програмі.

Сучасний урок географії – це не просто передача знань, а інтерактивний процес, що стимулює пізнавальний інтерес учнів, розвиває компетентності та формує навички, необхідні для життя. Він має проходити в контексті універсального дизайну навчання, оскільки це дозволяє учням взаємодіяти з матеріалом через різноманітні формати (відео, текст, інтерактивні карти) та забезпечує включения в процес вивчення теми учнів із різними потребами та стилями навчання.

Універсальний дизайн освіти – особливий підхід до навчання, який виправляє основний бар'єр у навчанні – негнучкі навчальні програми та дозволяє адаптувати ресурси.

Вивчення теми має розпочинатися з усвідомлення мети уроку, тобто сенсу, зв'язку з реальністю, практичної користі знань. І саме тому моделювання змісту географії відповідно до обов'язкових результатів навчання – не мода, а необхідність.

Під час реалізації навчальної програми вчитель повинен надавати учням чіткі інструкції щодо очікуваних результатів навчання, застосовувати особистісно орієнтований підхід, що може бути забезпечений передусім вибором відповідних тем навчальних проєктів і ролей у груповій діяльності.

Наприклад, один із очікуваних результатів навчання: учень/учениця аналізує просторові дані, користується різними видами карт, оцінює взаємозв'язки між

природними й соціально-економічними процесами. Це означає, що учень під керівництвом учителя самостійно або у складі групи має:

- знайти карту електроенергетики України;
- з'ясувати, які види станцій домінують у певному регіоні й чому;
- дослідити, як це впливає на розвиток інших галузей економіки та екологічний стан довкілля в цьому регіоні;
- сформувати й обґрунтувати свою думку щодо майбутнього енергетики в цілому та «зеленої» енергетики зокрема.

Таким чином «працює» формула «знання + розуміння + критичне мислення = результат».

Географія дає унікальну можливість поєднати карту з життям. Наприклад, під час вивчення теми «Транспорт як вид економічної діяльності» учні не лише пояснюють значення транспорту, аналізують транспортну мережу України та свого регіону, оцінюють вплив роботи транспорту на довкілля, пропонують рішення щодо сталого розвитку транспорту, а й розробляють ідеальний маршрут до школи (безпечний, швидкий, екологічний), використовуючи Google Maps або карту OpenStreetMap, розраховують витрати часу, пального, викиди CO_2.

Так працює схема «зміст + діяльність = результат». Такий підхід дозволяє вийти за межі шаблонного уроку. Учень не просто дізнається, де що знаходиться, а й:

- аналізує просторову інформацію,
- приймає рішення;
- моделює майбутнє;
- і що не менш важливо – відчуває особисту причетність до змін.

Таким чином, шкільна географія – предмет, який допомагає учням зрозуміти світ і своє місце в ньому. І коли зміст уроків відповідає реальним запитам і життєвим ситуаціям, учні вчаться бачити себе свідомими громадянами світу.

Список літератури

1. Модельна навчальна програма «Географія. 6-9 класи» для закладів загальної середньої освіти (авт. Кобернік С.Г., Коваленко Р.Р., Гільберг Т.Г., Даценко Л.М.). 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/Prirod.osv.galuz/Heohrafiya/Heohrafiya.6-9%20kl.Kobernik.ta.in.06.05.22.pdf
2. Модельна навчальна програма «Географія. 6-9 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори Запотоцький С.П., Карпюк Г.І., Гладковський Р.В., Довгань А.І., Совенко В.В., Даценко Л.М., Назаренко Т.Г., Гільберг Т.Г., Савчук І.Г., Нікитчук А.В., Яценко В.С., Довгань Г.Д., Грома В.Д., Горовий О.В.). 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/Prirod.osv.galuz/Heohrafiya/Heohrafiya.6-9-kl.Zapototskyy.ta.in.06.05.2022.pdf
3. Модельні навчальні програми. URL: https://imzo.gov.ua/model-ni-navchal-ni-prohramy/
4. Як застосовувати в школах універсальний дизайн, стандарти доступності й розумне пристосування. URL: **https://nus.org.ua/2020/06/22/yak-zastosovuvaty-v-shkolah-universalnyj-dyzajn-standarty-dostupnosti-j-rozumne-prystosuvannya/**

Організація індивідуальної освітньої траєкторії учня в процесі навчання математики

Кравченко З. І.
доцент кафедри методики
природничо-математичної освіти,
кандидат педагогічних наук
КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти
zoyakrav@ukr.net

У статті розглянуто доцільність і актуальність організації індивідуальної освітньої траєкторії учня/учениці, дано рекомендації щодо організації кожного етапу.
Ключові слова: *учень/учениця, індивідуальна освітня траєкторія, профільна школа.*

Глобалізація, швидка зміна науково-інформаційних технологій, розвиток країни в умовах складних ринкових відносин зумовлюють потребу в інноваційному розвитку освіти та науки. Вектор нових змін має бути спрямований на забезпечення умінь для розвитку, самоствердження, самореалізації учня/учениці.

Концепція математичної освіти середньої школи визначає якість математичної підготовки молодого покоління – індикатором готовності суспільства до соціально-економічного розвитку. Протиріччя між високим рівнем математизації та інформатизації в життєдіяльності людини й досить низьким рівнем математичної підготовки підростаючого покоління вказує на проблему підвищення якості математичної підготовки кожного випускника загальноосвітнього навчального закладу. В умовах профілізації старшої школи ця проблема набуває ще більшої актуальності.

Розв'язанню означеної проблеми шляхом організації індивідуальної освітньої траєкторії учня/учениці в процесі навчання математики присвячена ця стаття.

Теоретичний аналіз педагогічної та методичної літератури дозволяє виділити етапи освітньої діяльності учня/учениці, що організовуються вчителем і дають змогу реалізувати учням їх індивідуальну освітню траєкторію.

Проблема реалізації особистості учня/учениці в процесі навчання математики, зокрема алгебри і початків аналізу, в останні роки набуває нового звучання у зв'язку з уведенням профільного навчання в старших класах. Як зазначається в Концепції профільного навчання у старшій школі [1], профільна школа повинна реалізувати принцип особистісно орієнтованого навчання, що значно розширяє можливості учня у виборі власної освітньої траєкторії.

Значною мірою специфіку організації профільного навчання визначає той факт, що у клас кожного профілю потрапляють учні різного рівня математичних знань і загальної підготовки. Це вимагає підвищення уваги до реалізації рівневої диференціації на рівні кожного класу, тобто врахування потреб і можливостей кожного учня/кожної учениці.

Учитель, беручи до уваги особисті спостереження, вивчення документів учнів (у тому числі портфоліо), аналізує їх індивідуальні особливості (стиль міжособистісного спілкування, освітні переваги), проєктує можливу спрямованість індивідуальної освітньої траєкторії. У процесі проведення серії індивідуальних бесід або групових обговорень учитель разом зі старшокласниками обговорює їх можливості та перспективи побудови індивідуальної освітньої траєкторії, мотивуючи учнів на формулювання власного бачення шляху індивідуального розвитку, коректуючи в разі необхідності і свої уявлення, і самооцінку учня/учениці. Старшокласник(-ниця) і вчитель поєднують свої уявлення про індивідуальну освітню траєкторію та коректують, визначаючи послідовність, темп виконання запланованої діяльності. Результати фіксуються в

«маршрутних картах» учнів. До маршрутної карти доцільно включити рівень ознайомлення: з теоретичним матеріалом, з методами розв'язування задач, а також літературу та інтернет-ресурси, завдання для самоконтролю. Крім цього, у маршрутній карті варто фіксувати виконання запланованих завдань.

Теоретичний аналіз педагогічної та методичної літератури дозволяє виокремити такі етапи освітньої діяльності учня/учениці, що організовуються вчителем і дають змогу реалізувати учням їх індивідуальну освітню траєкторію: 1) діагностика вчителем навчальних досягнень учня; 2) фіксування кожним учнем освітніх об'єктів і планування індивідуальної освітньої діяльності; 3) діяльність по одночасній реалізації індивідуальних освітніх програм; 4) демонстрація особистих освітніх продуктів; 5) рефлексивно-оціночний етап.

На першому етапі з'ясовуємо рівень розвитку та ступінь виявлення особистісних якостей учня/учениці, необхідних для здійснення видів діяльності, досить часто проводиться тестування. Найчастіше вхідну діагностику ми проводимо з використанням тестових завдань перед початком вивчення теми, її результати допомагають учителеві та учням організувати роботу з вивчення матеріалу теми. Другим етапом діяльності зі складання індивідуальної освітньої траєкторії є фіксування кожним учнем, а потім і вчителем освітніх об'єктів в освітній галузі або її темі з метою означення предмета подальшого пізнання та планування кожним учнем індивідуальної освітньої діяльності по відношенню до індивідуальних і загальних освітніх об'єктів. Третій етап реалізації індивідуальної освітньої траєкторії – діяльність щодо одночасної реалізації індивідуальних освітніх програм учнів і загальноосвітньої програми. Реалізація індивідуальних освітніх програм відбувається за певний час (тиждень, семестр). Виконуючи цю діяльність, учень/учениця зіставляє одержані результати з цілями, які були ним/нею поставлені. Цей цикл реалізується багаторазово до засвоєння всіх його елементів. Головне завдання вчителя на цьому етапі – навчити учнів відповідних способів діяльності, пошуку засобів роботи, орієнтації в проблемі.

Пропонуючи учням можливість вибору, здійснення власної стратегії діяльності під час вивчення конкретної теми, учитель включає механізм адаптації, дозволяючи їм найбільш повно проявити себе в діяльності. Основні принципи цієї діяльності можна сформулювати таким чином: незалежність від характеру міжособистісних стосунків учителя і учня/учениці; незнання не карається, стимулюється лише прогрес пізнання (виключається елемент страху); учні можуть самі вибирати стратегію своєї діяльності, мають право вибору; учитель зі свого боку зобов'язується забезпечити учня/ученицю різноманітною діяльністю, що направлена на досягнення головної цілі, а учні зобов'язуються брати участь у цій діяльності. Наприклад: проведення колективних занять (у формі роботи пар змінного складу), використання групових форм роботи, уроки, проведені у формі „ділової гри ", індивідуальні заняття з наступним захистом результатів індивідуальної роботи (захист проєктів, захист домашнього завдання).

Четвертий етап реалізації індивідуальної освітньої траєкторії – це демонстрація особистих освітніх продуктів учнів і колективне їх обговорення. Можливе колективне обговорення особистого освітнього продукту на уроці захисту індивідуального домашнього завдання. Крім цього, використовується участь групи учнів у проєктній діяльності з подальшим обговоренням особистого освітнього продукту.

П'ятий етап роботи з реалізації індивідуальної освітньої траєкторії учня/учениці – рефлексивно-оціночний. На цьому етапі здійснюється оцінка повноти освітніх продуктів, оцінка повноти досягнення цілей. Фіксуються та класифікуються застосовані види і способи діяльності. Кожен учень/кожна учениця усвідомлює та оцінює ступінь досягнення індивідуальних і загальних цілей, рівень своїх внутрішніх змін, засвоєні способи освіти на рефлексивно-оціночному етапі. З'ясовується: як із колективним

продуктом навчання співвідносяться досягнення кожного учня, що дає можливість не тільки зрозуміти колективні результати, але й оцінити ступінь свого власного просування в засвоєнні способів діяльності та реалізації особистісних якостей.

Досвід нашої роботи підтверджує, що організована таким чином індивідуальна освітня траєкторія дає учням доступ до якісної математичної освіти, незалежно від соціального статусу й місця проживання, та максимально дозволяє враховувати життєві плани старшокласників.

Ми усвідомлюємо, що доступ до якісної математичної освіти неможливий без всебічного обговорення цієї проблеми в широкому колі фахівців-математиків, а тому запрошуємо всіх зацікавлених до обговорення доцільності організації індивідуальної освітньої траєкторії учня/учениці.

Література

1. Концепція профільного навчання в старшій школі. *Інформаційний збірник МОН України.* 2009. № 28–29. С. 54–64.

2. Слєпкань З. І. Ще раз про диференціацію навчання математики і роль в ній освітнього стандарту. *Математика в школі.* 2002. № 2. С. 29–31.

Розвиток професійної компетентності керівників закладів освіти щодо ефективної організації інклюзивного освітнього середовища

Малакей І. С.,
завідувачка Ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти
КВНЗ "Харківська академія неперервної освіти"

Сучасна освітня парадигма вимагає від закладів освіти створення повноцінного інклюзивного середовища, що забезпечує рівний доступ до якісної освіти для всіх здобувачів, незалежно від їхніх особливих освітніх потреб. Ефективність цього процесу значною мірою залежить від рівня інклюзивної компетентності керівників. У статті проаналізовано ключові аспекти її формування, розглянуто її компоненти, методи розвитку та вплив на організацію безбар'єрного освітнього простору, а також акцентовано на ролі керівника як лідера змін у впровадженні інклюзивних практик.

Ключові слова: *інклюзивна компетентність, керівник закладу освіти, інклюзивне освітнє середовище, професійний розвиток.*

Актуальність. Реформування сучасної системи освіти в Україні спрямоване на її гуманізацію та індивідуалізацію, що знайшло своє відображення у законодавчому закріпленні принципів інклюзивної освіти. Інклюзія – це не просто інтеграція дітей з особливими освітніми потребами в заклади освіти, а філософія, що передбачає створення такого освітнього простору, де кожна дитина відчуває свою цінність, має можливість розвиватися відповідно до своїх індивідуальних можливостей та потреб. Успішність упровадження інклюзивної освіти значною мірою залежить від готовності та здатності керівників закладів освіти очолити цей процес. Саме вони є рушійною силою змін, відповідальними за формування інклюзивної культури, розробку стратегій та забезпечення ресурсів для функціонування інклюзивного середовища. Отже, формування інклюзивної компетентності керівників є невід'ємною умовою для побудови ефективного інклюзивного освітнього простору.

Інклюзивна освіта ґрунтується на принципах рівності, доступності, поваги до різноманіття та індивідуалізації освітнього процесу. Вона визнає право кожної дитини

на якісну освіту у звичайному освітньому закладі разом зі своїми однолітками. Сучасні дослідження (наприклад, праці Ю. Найди та А. Колупаєвої) підкреслюють важливість системного підходу до впровадження інклюзії, де керівник відіграє центральну роль [1; 2].

Мета цієї статті: обґрунтувати необхідність формування інклюзивної компетентності керівників закладів освіти як ключової умови для ефективної організації інклюзивного освітнього середовища, а також окреслити напрями, форми й методи професійної підготовки керівників до реалізації інклюзивного підходу в управлінській діяльності.

Для досягнення її важливо проаналізувати професійну діяльність керівника закладу освіти крізь призму його ролі у створенні сприятливого, доступного й різноманітного освітнього середовища.

Виклад основного матеріалу. Як зазначено в Порядку організації інклюзивного навчання у закладах дошкільної освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 10 квітня 2019 р. № 530, та Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 15 вересня 2021 р. № 957, керівник закладу освіти на підставі заяви одного з батьків (інших законних представників) дитини та висновку про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини, що надається інклюзивно-ресурсним центром, утворює інклюзивний клас/групу та організовує інклюзивне навчання з урахуванням рівня підтримки, рекомендованого інклюзивно-ресурсним центром. Інклюзивний клас/група утворюються в обов'язковому порядку за наявності однієї такої заяви. Крім того, керівник закладу здійснює контроль за наданням психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг і станом виконання завдань, визначених в індивідуальній програмі розвитку та індивідуальному навчальному плані (у разі наявності) [6; 7].

Таким чином, нормативно-правові акти покладають на керівника закладу освіти не лише організаційно-адміністративну відповідальність, а й вимагають від нього стратегічного бачення, лідерських якостей і високого рівня інклюзивної компетентності. Тому керівник закладу освіти, який працює в умовах інклюзії, має бути не лише адміністратором, а й лідером, здатним мотивувати педагогічний колектив, батьків і громадськість до спільних дій.

Розглянемо основні складові роботи керівника закладу освіти з інклюзивною формою навчання (рис. 1).

Рис. 1. Основні складові роботи керівника закладу освіти з інклюзивною формою навчання

Таким чином, інклюзивна компетентність керівника виступає як інтегральна якість, *що поєднує знання, уміння, цінності та особистісні якості, необхідні для успішного впровадження інклюзивної практики.*

У цьому контексті варто звернути увагу на міжнародний досвід, де успішне впровадження інклюзії тісно пов'язане з розвитком саме управлінської автономії, командної роботи та постійної професійної підтримки керівника. Наприклад, у скандинавських країнах велике значення надається міжвідомчій співпраці та інституційному наставництву, що сприяє швидшій адаптації закладів до потреб дітей з ООП. Такий підхід демонструє, що ефективна інклюзія неможлива без лідерства, заснованого на цінностях, професійній рефлексії та гнучкості управлінських рішень.

Діяльність керівника є багатогранною та охоплює кілька взаємопов'язаних складових, серед яких: управлінська, організаційна, методична, комунікативна й аналітична. Кожен із цих напрямів виконує важливу функцію у забезпеченні якісної інклюзивної освіти: від стратегічного планування та управління ресурсами – до встановлення партнерської взаємодії з педагогічним колективом, родинами здобувачів освіти та зовнішніми інституціями.

Розгляд саме цих напрямів дозволяє глибше усвідомити, яким чином формуються необхідні компетентності для ефективного впровадження інклюзивної освіти. Зокрема, управлінська компетентність пов'язана зі здатністю приймати обґрунтовані рішення щодо впровадження інклюзивних практик, методична – з підтримкою педагогів у застосуванні сучасних підходів до навчання дітей з ООП, а комунікативна – з умінням налагоджувати конструктивний діалог у різнорівневих професійних і соціальних взаємодіях. Водночас аналітична складова дає змогу оцінювати ефективність освітнього процесу та здійснювати його корекцію відповідно до потреб дітей.

Таким чином, саме системне розуміння та цілеспрямоване формування інклюзивної компетентності в межах усіх зазначених складових діяльності керівника стає основою для створення інклюзивного середовища, орієнтованого на рівні можливості для всіх учасників освітнього процесу.

Слід зауважити, що ефективне управління інклюзивним освітнім середовищем потребує від керівника високого рівня підготовки за низкою ключових напрямів, які тісно взаємодіють між собою та формують цілісну професійну позицію. З огляду на це, ***доцільно розглянути основні складові інклюзивної компетентності керівника: знаннєву (когнітивну), ціннісно-мотиваційну, діяльнісну (практичну), комунікативну та рефлексивну, кожна з яких виконує важливу роль у забезпеченні доступної та якісної освіти для всіх здобувачів освіти [8].***

1. Знаннєва (когнітивна) складова охоплює глибокі знання законодавчої бази інклюзивної освіти, теоретичних засад і принципів інклюзії, типології особливих освітніх потреб, особливостей психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП. Керівник повинен розуміти міжнародний та національний досвід упровадження інклюзії, усвідомлювати ключові виклики та можливості.

2. Ціннісно-мотиваційна складова включає усвідомлення важливості інклюзії як фундаментального права кожної дитини, формування позитивного ставлення до дітей з ООП, прийняття їхньої унікальності. Керівник має бути вмотивованим до постійного саморозвитку та вдосконалення інклюзивних практик. Цей компонент передбачає емпатію, толерантність, відповідальність і бажання створювати умови для успішного розвитку кожної дитини.

3 Діяльнісна (практична) складова передбачає наявність практичних умінь і навичок з організації інклюзивного освітнього середовища, а саме:

- розробляти та впроваджувати індивідуальні освітні траєкторії для дітей з ООП;

- організовувати роботу команди супроводу (педагогічні працівники, практичний психолог, корекційні педагоги, асистент учителя та батьки дітей з ООП) [3; 4];
- створювати адаптивний освітній простір (фізична доступність, дидактичні матеріали та психологічна підтримка);
- ефективно комунікувати з батьками дітей з ООП;
- проводити моніторинг і оцінку ефективності інклюзивних практик [3; 4];
- вирішувати конфліктні ситуації та знаходити оптимальні рішення.

4. Комунікативна складова включає вміння ефективної взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу: педагогами, учнями, батьками, фахівцями, представниками громадськості. Це передбачає навички ведення переговорів, публічних виступів, роботи в команді та вирішення проблем.

5. Рефлексивна складова – здатність до аналізу власної діяльності, самооцінки, виявлення сильних сторін і зон росту, планування подальшого професійного розвитку у сфері інклюзії. Керівник має бути відкритим до зворотного зв'язку та постійно вдосконалювати свої професійні компетентності.

Як зазначають науковці, формування цих компонентів відбувається не лише через формальну освіту, а й через постійний професійний розвиток, самоосвіту та практичний досвід, а саме професійне навчання та підвищення кваліфікації:

- спеціалізовані курси та тренінги: організація короткострокових і довгострокових програм підвищення кваліфікації з питань інклюзивної освіти, управління інклюзивним середовищем, роботи з дітьми з різними нозологіями;
- семінари та конференції: участь у заходах, що дозволяють обмінюватися досвідом, знайомитися з передовими практиками та новими дослідженнями в галузі інклюзії;
- вебінари та онлайн-курси: використання дистанційних форм навчання для забезпечення доступності та гнучкості освітнього процесу;
- стажування в інклюзивних закладах: організація обміну досвідом із керівниками закладів, що вже мають успішний досвід упровадження інклюзії;
- наставництво та супервізія: залучення досвідчених фахівців для індивідуальної підтримки та консультування керівників;
- проєктна діяльність: залучення керівників до розробки та реалізації інклюзивних проєктів, що дозволяє отримати практичний досвід і розвинути лідерські якості;
- розбір практичних кейсів: аналіз реальних проблемних ситуацій, що виникають в інклюзивному середовищі, та пошук оптимальних рішень;
- вивчення науково-методичної літератури: ознайомлення з новими дослідженнями, методиками та підходами до інклюзивної освіти;
- аналіз власного досвіду: рефлексія над досягненнями та невдачами, виявлення зон для подальшого розвитку;
- участь у професійних спільнотах: обмін досвідом та ідеями з колегами [5].

Ефективне поєднання цих методів дозволяє системно формувати інклюзивну компетентність керівників, що, у свою чергу, сприяє успішному впровадженню інклюзивної освіти. Формування їх забезпечує цілісність і ефективність діяльності керівника в умовах інклюзії. Таким чином, високий рівень інклюзивної компетентності

керівника є основою для побудови ефективного, гуманного та доступного освітнього середовища, що відповідає потребам кожної дитини.

Висновки. Підсумовуючи, можна підкреслити, що формування інклюзивної компетентності керівників закладів освіти є стратегічним завданням у розвитку сучасної освітньої системи. Компетентний керівник виступає не просто адміністратором, а й лідером, який здатен ініціювати зміни, організовувати освітній процес з урахуванням індивідуальних потреб кожного учня, створювати атмосферу прийняття та взаємоповаги. Глибокі знання, ціннісні орієнтири, практичні вміння та навички комунікації є невід'ємними компонентами такої компетентності. Систематичний професійний розвиток, самоосвіта й підтримка з боку держави та суспільства є ключовими факторами у її формуванні. Лише за умови належного рівня інклюзивної компетентності керівників можливо ефективно організувати інклюзивне освітнє середовище, що забезпечуватиме реалізацію права кожної дитини на якісну та повноцінну освіту.

Список використаних джерел

1. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта: від основ до практики. Київ : ТОВ «АТОПОЛ», 2016.
2. Найда М. І. Інклюзивна освіта: сутність, принципи, особливості організації. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2020.
3. Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.06.2018 № 609 «Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти».
4. Наказ Міністерства освіти і науки України від 09.12.2024 № 1713 «Про затвердження Положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами, яка здобуває дошкільну освіту».
5. Нові вимоги до компетентностей керівників шкіл в Україні: посіб. для слухачів закладів післядипломної педагогічної освіти, керівників закладів загальної середньої освіти, здобувачів вищої освіти за спеціалізаціями «Управління навчальним закладом» та «Управління проектами» / О.М. Отич, Л.К. Задорожна, З.В. Рябова, Л.М. Оліфіра та ін.; за заг. ред. О.М. Отич, Л.К. О. де Фонтана; НАПН України, УВУПО, ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти», КВЗО «Одеська академія неперервної освіти», КультурКонтакт Австрія. К., 2018.
6. Постанова Кабінету Міністрів України від 10.04.2019 № 530 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах дошкільної освіти».
7. Постанова Кабінету Міністрів України від 15.09.2021 № 957 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти».
8. Провальна Н. О. Інклюзивна компетентність педагогічного працівника початкової школи: структурно-компонентна характеристика. Збірник наукових праць. *Наукові записки*. (Серія «Педагогічні науки»), 2024.

Методичні підходи до навчання дітей з особливими освітніми потребами: виклики та перспективи для вчителів-предметників

Московка Ю.М.,
методист Ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти
КВНЗ "Харківська академія неперервної освіти"
umikituk129@gmail.com

У статті розглядаються актуальні методичні підходи до навчання дітей з особливими освітніми потребами (ООП) у загальноосвітніх закладах. Акцент зроблено на ролі вчителів-предметників у створенні інклюзивного освітнього середовища, здатного забезпечити доступність і якість навчального процесу для всіх учнів. Окреслено основні виклики, з якими стикаються педагоги під час викладання навчальних дисциплін дітям з ООП, зокрема: недостатній рівень фахової підготовки, обмеженість адаптованих навчально-методичних матеріалів, брак міждисциплінарної взаємодії. Проаналізовано перспективні напрями професійного розвитку вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти, зокрема через підвищення предметно-методичної компетентності з урахуванням потреб інклюзивного навчання. Запропоновано практичні рекомендації щодо вдосконалення методичного забезпечення та організації освітнього процесу в умовах інклюзії.

Ключові слова: *інклюзивна освіта, особливі освітні потреби, методичні підходи, післядипломна педагогічна освіта, професійна компетентність, адаптація навчання, педагогічні виклики.*

Актуальність. Інклюзивна освіта поступово стає невід'ємною частиною сучасного освітнього середовища. Збільшення кількості дітей з особливими освітніми потребами у звичайних школах вимагає нових підходів до організації навчального процесу та методичного забезпечення викладання. У цьому контексті надзвичайно важливу роль відіграють учителі-предметники, які мають не лише досконало володіти своїм предметом, а й уміти адаптувати його зміст, методи та форми подачі до потреб кожного учня.

Сучасна практика показує, що чимало педагогів відчувають труднощі в роботі з дітьми з ООП через відсутність спеціальної підготовки або недостатній досвід. Методична підтримка, адаптація навчальних матеріалів, використання інноваційних педагогічних технологій – усе це потребує постійного вдосконалення та розвитку. ***Формування предметно-методичної компетентності з урахуванням інклюзивних потреб учнів стає важливим аспектом професійного зростання вчителя.***

Актуальність дослідження обумовлена також необхідністю створення комфортного, безпечного та мотиваційного середовища для всіх учнів, незалежно від їхніх можливостей. Ефективна інклюзія – це не лише технологія, а нове педагогічне мислення, яке передбачає толерантність, емпатію, відкритість до змін і готовність до співпраці з батьками та фахівцями. Таким чином, тема методичних підходів до навчання дітей з особливими освітніми потребами є не лише науково значущою, а й практично необхідною для розбудови сучасної, гуманної, чутливої до потреб кожної дитини освіти.

Метою статті є глибоке теоретичне та практичне осмислення проблеми організації навчального процесу для дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти, зосереджуючи увагу на ролі та функціях учителя-предметника як ключової фігури в реалізації інклюзивної політики на рівні загальноосвітнього закладу.

Завдання: проаналізувати актуальні виклики, з якими стикаються педагоги під час навчання дітей з ООП; визначити ефективні методичні підходи, що сприяють розвитку пізнавальної активності, адаптації та соціалізації таких учнів, а також розкрити потенціал післядипломної освіти у формуванні професійної готовності вчителів до роботи в інклюзивному середовищі; запропонувати рекомендації щодо вдосконалення методичного забезпечення, педагогічних стратегій і системної взаємодії між усіма

учасниками освітнього процесу задля створення інклюзивного простору, відкритого до потреб кожної дитини.

Виклад основного матеріалу

1. Сутність інклюзивного навчання в загальноосвітній школі

Інклюзивне навчання в сучасному світі розглядається як провідна стратегія, спрямована на забезпечення рівного доступу до якісної освіти всіх учнів, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей. Його основа – це прийняття різноманітності, гнучке реагування на освітні потреби дітей, створення середовища, у якому кожна дитина може максимально реалізувати свій потенціал.

Інклюзія – не лише фізична інтеграція дитини з особливими освітніми потребами (ООП) у загальний клас, а насамперед якісна зміна освітнього простору. Вона передбачає адаптацію всіх складових навчального процесу: змісту, методів, форм навчання та оцінювання.

2. Учитель-предметник в умовах інклюзії: нова професійна реальність

Учителі-предметники відіграють провідну роль у забезпеченні ефективного функціонування інклюзивного навчання. Від них вимагається:

1. **Усвідомлення індивідуальних потреб учнів**: Учитель має розуміти особливості навчання дітей з порушеннями зору, слуху, опорно-рухового апарату, розладами спектра аутизму, труднощами у навчанні тощо.
2. **Готовність до адаптації програм**: Стандартна навчальна програма повинна бути змінена відповідно до індивідуального освітнього маршруту учня.
3. **Співпраця з командою супроводу**: Робота в тандемі з асистентом учителя, логопедом, психологом, соціальним педагогом.
4. **Емоційна стійкість і емпатія**: Здатність зберігати професійну рівновагу, проявляти розуміння, підтримку та прийняття.

3. Основні методичні підходи до навчання дітей з ООП

3.1. Диференційоване навчання

Передбачає:

- розподіл учнів на групи за рівнем підготовленості;
- варіативність у змісті, формах і темпах навчання;
- створення індивідуальних завдань із різним ступенем складності.

3.2. Універсальний дизайн для навчання (UDL)

Це філософія та методика, яка сприяє:

- множинним способам подання інформації (аудіо, відео, текст);
- варіативним методам взаємодії з навчальним матеріалом;
- різним способам демонстрації набутих знань (усно, письмово, презентацією).

3.3. Колаборативне викладання (co-teaching)

Це модель, коли:

- учитель-предметник і фахівець з інклюзивної освіти спільно планують і проводять уроки;
- зменшується кількість учнів на одного вчителя;
- забезпечується більше індивідуальної уваги.

3.4. Інтерактивні методи навчання

- навчання в парах, у мінігрупах;
- рольові ігри, симуляції, дебати;
- метод проєктів, навчальні дослідження.

3.5. Застосування ІКТ

Інформаційні технології дозволяють:

- зробити матеріал доступнішим і гнучкішим;

- ураховувати сенсорні особливості учнів;
- автоматизувати процес зворотного зв'язку та оцінювання.

4. Методичні труднощі та бар'єри у практиці вчителя-предметника

Попри наявність ефективних методик, учителі зіштовхуються з низкою об'єктивних і суб'єктивних бар'єрів:

- **недостатня методична підготовка** у сфері спеціальної педагогіки;
- **обмежений доступ до адаптованих програм і навчальних матеріалів**;
- **складність у побудові партнерства з батьками**;
- **недостатня підтримка з боку адміністрації закладу освіти**;
- **психоемоційне виснаження** через збільшене навантаження.

5. Післядипломна педагогічна освіта як ресурс підтримки інклюзії

Професійний розвиток – це ключ до ефективного інклюзивного навчання. Тому важливою є участь учителів у різних заходах із підвищення професійної майстерності:

- курсах з інклюзивної педагогіки (наприклад, на EdEra, Prometheus, «Освіторія» та заклади післядипломної педагогічної освіти);
- майстер-класах і тренінгах з адаптації програм і дидактики;
- супервізіях і групах взаємопідтримки;
- освітніх заходах, що сприяють обміну досвідом.

6. Формувальне оцінювання як інструмент інклюзивної педагогіки

У традиційній системі оцінювання дитина з ООП часто зазнає невдач. Формувальне оцінювання:

- акцентує увагу на поступі, а не на результаті;
- дозволяє враховувати стартові можливості учня /учениці;
- мотивує до подальшого навчання без страху перед помилками.

7. Напрями вдосконалення методичної підтримки інклюзивної освіти

Перспективними є такі кроки:

- **Розробка адаптованих навчальних програм**;
- **Формування банків дидактичних матеріалів** для різних типів ООП;
- **Інтеграція інклюзивних модулів у систему ЗВО**;
- **Менторська підтримка молодих учителів**;
- **Систематичний обмін практичним досвідом** у педагогічних колективах.

Інклюзивне середовище має бути не лише адаптованим, але й трансформативним – таким, що змінює ставлення до учня як до повноправного учасника навчального процесу. Успішна інклюзія можлива лише за умови постійної підтримки вчителя, доступу до методичних ресурсів, обміну досвідом і взаємодії з командою супроводу. Важливо, щоб педагоги усвідомлювали свою роль як ключових агентів змін в освітньому середовищі та були готовими до постійного професійного розвитку.

Висновки. *Розвиток методичної компетентності вчителів-предметників в умовах інклюзивного навчання є ключовою умовою забезпечення якісної освіти для всіх учнів. Ефективна післядипломна освіта повинна бути гнучкою, актуальною та практично орієнтованою, щоб відповідати потребам сучасного інклюзивного класу. Інклюзивна освіта вимагає нових підходів не лише до методики викладання, але й до організації всієї системи навчання, взаємодії в команді супроводу, роботи з батьками та створення сприятливого психолого-педагогічного клімату. Кожен педагог має усвідомлювати свою відповідальність за створення умов, у яких кожна дитина зможе реалізувати свій потенціал.*

Практичні напрацювання, зібрані в межах освітніх програм і професійної підготовки, мають знайти відображення в реальному класі – через використання адаптованих матеріалів, командне викладання, взаємопідтримку в педагогічному

колективі. Важливо формувати у вчителів переконання, що інклюзивна освіта – це не додаткове навантаження, а нова якість освітнього процесу, яка розкриває глибший сенс педагогічної професії. Системна підтримка з боку держави, ефективна комунікація між учасниками освітнього процесу та доступ до якісних ресурсів здатні забезпечити реальний поступ у реалізації інклюзивної моделі. Саме в руках учителя сьогодні зосереджено інструменти, які формують майбутнє — рівне, відкрите й людяне для кожної дитини.

Список використаних джерел

1. Ainscow M., Booth T. Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE), 2011. 136 p.
2. Андрусь О. А. Формування інклюзивної компетентності вчителя у системі післядипломної педагогічної освіти. *Педагогічний дискурс*. 2021. № 30.
С. 8–13.
3. Богданович М. В. Інклюзивна освіта: виклики та перспективи. *Наукові записки. Серія: Педагогіка.* 2020. № 187. С. 15–19.
4. Дем'янюк О. І. Професійна компетентність учителя в інклюзивному освітньому середовищі. *Інклюзивна освіта в Україні: проблеми, досвід, перспективи.* 2022. № 2. С. 21–25.
5. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. Inclusive Education in Action: Project Reports and Case Studies. Brussels, 2020. URL: https://www.european-agency.org (дата звернення: 29.05.2025).
6. Голуб Н. Б. Інклюзивна освіта: теорія і практика. Київ: Центр учбової літератури, 2019. 264 с.
7. Кудрявцева Н. О. Методичне забезпечення інклюзивного навчання: сучасні підходи. *Інноваційна педагогіка.* 2021. № 35. С. 67–72.
8. Олійник Н. М. Формувальне оцінювання в умовах інклюзії: особливості реалізації. *Освітній вимір*. 2020. № 12. С. 43–48.
9. Slee R. Inclusive Education Isn't Dead, It Just Smells Funny. London: Routledge, 2018. 168 p.
10. Український інститут розвитку освіти. Методичні рекомендації щодо організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти. Київ: УІРО, 2021. 48 с.
11. UNESCO. A Guide for Ensuring Inclusion and Equity in Education. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2017. 61 p.

Оцінювання сформованих груп результатів з української мови «Працює з текстом», «Письмово взаємодіє» в умовах НУШ: методичний складник

Радченко Ю.В,
методистка Центру методичної та аналітичної роботи
КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»,
аспірантка кафедри українознавства
і лінгводидактики імені професора О.Г. Муромцевої
Харківського національного педагогічного
університету імені Г.С. Сковороди
ulia_radchenko@i.ua

У тезах розкриваються особливості оцінювання сформованих груп результатів учнів 5-8 класів з української мови «Працює з текстом», «Письмово взаємодіє», а також аналізуються методичні підходи до вибору чи створення відповідних завдань для ефективної реалізації оцінювального процесу в НУШ.

Ключові слова: *оцінювання, групи результатів «Працює з текстом», «Письмово взаємодіє», методичний інструментарій.*

В умовах реформування базової середньої освіти в Україні, зокрема запровадження нових державних стандартів та реалізації Концепції «Нова українська школа», відбувається переосмислення підходів до оцінювання навчальних досягнень учнів, яке сьогодні спрямоване насамперед на реалізацію ефективного зворотного зв'язку, забезпечення поступу кожної дитини відповідно до її стартових можливостей, формування в здобувачів освіти прагнень навчатися протягом життя, контролюючи власний прогрес і визначаючи вектори подальшого розвитку. Зазначені зміни відображено в чинних нормативних документах про базову середню освіту, інструктивно-методичних рекомендаціях Міністерства освіти і науки щодо викладання предметів мовно-літературної галузі, модельних навчальних програмах з української мови для 5-9 класів тощо.

Відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України № 1093 від 02.08.2024 року «Про затвердження рекомендацій щодо оцінювання результатів навчання» основними видами оцінювання результатів навчання учнів, тобто «знань, умінь, навичок, ставлень, цінностей, набутих у процесі навчання, виховання та розвитку, які можна ідентифікувати, спланувати, виміряти й оцінити», є формувальне оцінювання, яке «спрямоване на відстеження динаміки навчального поступу учнів, визначення їхніх навчальних (освітніх) потреб і скерування освітнього процесу на підвищення ефективності навчання з урахуванням встановлених результатів навчання», і підсумкове, яке «показує результат навчання та розвитку» [7]. Окрім того, оцінювання навчальних досягнень учнів 5-8 класів НУШ з української мови здійснюється за чотирма групами результатів (ГР), а саме: взаємодія з іншими особами усно, сприймання і використання інформації для досягнення життєвих цілей у різних комунікативних ситуаціях **(ГР 1 «Усно взаємодіє»)**; сприймання, аналіз, інтерпретація, критичне оцінювання інформації в текстах різних видів (зокрема художніх текстах, медіатекстах) та використання її для збагачення власного досвіду **(ГР 2 «Працює з текстом»)**; висловлювання думок, почуттів і ставлень, письмова взаємодія з іншими особами, взаємодія з іншими особами у цифровому середовищі, дотримання норм літературної мови **(ГР 3 «Письмово взаємодіє»)**; дослідження індивідуального мовлення, використання мови для власної мовної творчості, спостереження за мовними та літературними явищами, проведення їх аналізу **(ГР 4 «Досліджує власне мовлення»)** [7]. Окреслені зміни сьогодні потребують «розробки нових підходів та відповідного методичного інструментарію щодо здатності вчителів-словесників здійснювати оцінювання в умовах НУШ із метою отримання об'єктивної інформації про рівень досягнень учнями обов'язкових результатів навчання певної групи результатів» [8, с. 5], а також удосконалення оцінювально-аналітичної компетентності педагогів.

Тож на сучасному етапі оцінювання результатів навчання з української мови здобувача базової середньої освіти як суб'єкта педагогічної партнерської взаємодії, що здатний до критичного мислення, рефлексії й продуктивної комунікації, обумовлене парадигмою компетентнісного підходу. У поданій розвідці акцентовано увагу саме на оцінюванні двох груп результатів **– «Працює з текстом»** і **«Письмово взаємодіє»,** адже згідно з Державним стандартом базової середньої освіти однією з ключових компетентностей є вільне володіння державною мовою, що «передбачає вміння здійснювати комунікацію, зокрема в письмовій формі, на основі знання функцій мови, ресурсів (лексики, граматики) і норм сучасної української літературної мови, типів мовної взаємодії, особливостей стилів мовлення інформаційних та художніх текстів, медіатекстів тощо, здобувати та опрацьовувати інформацію з різних (друкованих та цифрових, зокрема аудіовізуальних) джерел, критично осмислювати її та використовувати для комунікації, для обстоювання власних поглядів, переконань, суспільних і національних цінностей» [2].

Щоб оцінити групу результатів «Працює з текстом», учитель-філолог, добираючи чи створюючи відповідні завдання для формувального або підсумкового оцінювання, має усвідомлювати, що насамперед перевіряються не знання учнів про певні мовні одиниці чи мову як систему на основі тексту, а інші складники, наприклад: уміння аналізувати інформацію з опрацьованого тексту/медіатексту та її достовірність, визначати тему та головну думку, установлювати причинно-наслідкові зв'язки, формулювати власне ставлення до змісту прочитаного/переглянутого тощо. Для цього варто застосовувати наступні дієві методики та різноманітні стратегії читання (читання мовчки / уголос; вибіркове, поглиблювальне, ознайомлювальне, коментоване читання, читання-передбачення; робота з креолізованими текстами; візуалізація; читання з елементами творчої діяльності чи дослідження; підготовка мініпроєктів на основі прочитаного тексту/ прочитаних текстів та інші). Доцільно пропонувати здобувачам освіти такі завдання: тести, складання плану, поділ тексту на абзаци (визначення мікротем), добір влучних заголовків, аналіз смислового ядра тексту або його ідейно-тематичного змісту, контексту, вичленовування інформації, її сортування, аргументування певних позицій щодо проблем, порушених у тексті, творче продовження до тексту, дослідження його стилістичних особливостей, визначення спільного в множинних текстах, створення діаграм, ментальних карт, інфографіки на основі тексту, використання отриманої інформації для подальшої комунікативної діяльності тощо. Також варто орієнтуватися на мовний матеріал, який вивчається, і формулювати завдання, які спрямовують учнів послуговуватися певними мовними одиницями для реалізації комунікативної діяльності під час роботи з текстом.

На етапі розробки критеріїв оцінювання та вибору відповідного інструментарію можна використати різноманітні цифрові засоби та платформи, чеклісти, рубрики, само оцінювання, взаємооцінювання тощо. У процесі підсумкового оцінювання варто добирати завдання різного рівня складності, зокрема компетентнісно орієнтовані, які перевірятимуть, як здобувач/чка освіти інтерпретують ціннісну складову тексту, а також сформовані вміння аналізувати прочитане, контекст, обґрунтовувати свою позицію, визначати головне в тексті, послуговуватися інформацію, отриманою з тексту/медіатексту.

Оцінюючи групу результатів «Письмово взаємодіє» з української мови, учитель-словесник повинен творчо підходити до вибору й складання відповідних завдань, які спонукатимуть учнів до письмової продуктивної діяльності як форми комунікації, зокрема й у цифровому середовищі, тобто до висловлювання різноманітних думок, почуттів і ставлень, спілкування з іншими особами, реалізацію визначеної комунікативної мети. Слід звернути увагу на те, що перевіряється не лише засвоєння учнями орфографічних, пунктуаційних, лексичних, стилістичних та граматичних норм, а насамперед уміння створювати висловлювання різних жанрів, адаптуючи їх до мети та адресата, редагувати й удосконалювати тексти, обґрунтовувати свою позицію з будь-якого питання, генерувати ідеї тощо. Дієвим методичним інструментарієм, який стане в пригоді вчителю, є «творче письмо», «швидке письмо», використання текстових моделей, індивідуальне, парне або групове письмо, «творча лабораторія», «рубрика редактора» тощо. Також рекомендовано враховувати те, у межах вивчення якої мовної теми чи розділу учням пропонується завдання для перевірки ГР 3, щоб письмова робота передбачала додаткову умову – доцільне, стилістично доречне, нормативне використання тих мовних одиниць, які опановують здобувачі освіти. Орієнтовні завдання можуть бути такими: напишіть формальне есе з певної теми, використавши для аргументації кілька складних речень, частини яких з'єднані за допомогою сполучників підрядності причини (7 клас, тема «Сполучники підрядності»); створіть допис у соцмережі щодо вражень від прочитаного твору сучасного автора, наприклад, Макса

Кідрука «Не озирайся і мовчи», щоб привернути увагу до проблем підлітків та зацікавити потенційних читачів; використайте в дописі риторичні поширені та непоширені звертання й вставні слова як засіб впливу на своїх підписників (8 клас, тема «Речення із звертаннями, вставними словами (сполученнями слів, реченнями)») тощо.

Слід зауважити, що під час розробки критеріїв оцінювання, які слід узгоджувати з учнями, визначаючи зрозумілі для них цілі, необхідно реалізувати комплексний підхід, щоб перевірити змістовий компонент та грамотність, тобто мовленнєве оформлення письмової роботи.

Тож написання учнями висловлювань різних стилів і жанрів, зокрема формальних та вільних есеїв, рецензій, анотацій, відгуків, створення креолізованих текстів, публічних виступів, дописів у соцмережах, повідомлень для тематичних форумів, розробка алгоритмів, складання листів, підготовка питань до інтерв'ю дозволить учителю надати здобувачам освіти ефективний зворотний зв'язок на етапі формувального та отримати об'єктивну інформацію про рівень досягнень учнями за групою результатів «Письмово взаємодіє» під час підсумкового оцінювання. Додатковими цифровими інструментами можуть слугувати наступні платформи: Google Docs (коментування й редагування), Padlet (обговорення написаного), Canva (візуалізація написаного тексту) тощо.

Отже, оцінювання груп результатів з української мови «Працює з текстом» і «Письмово взаємодіє», які є основою читацької грамотності та продуктивної мовленнєвої діяльності, потребує гнучких методичних рішень, що сприятимуть удосконаленню оцінювально-аналітичної компетентності педагогів, а також формуванню однієї з ключових компетентностей у здобувачів освіти НУШ щодо вільного володіння державною мовою, зокрема вміння здійснювати комунікацію в письмовій формі та здобувати й опрацьовувати інформацію з різних джерел.

Список літератури

1. Гнаткович Т., Котусенко О., Опачко О. Дорожня карта учителя / учительки мовно-літературної галузі: інструментарії оцінювання (для 5–7 (НУШ) та 8–11 класів для ЗЗСО). URL: https://zakinppo.org.ua/vydannia-publikatsii/ (дата звернення 29.05.2025).
2. Державний стандарт базової середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 року № 898. URL: https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898 (дата звернення 29.05.2025).
3. Інструктивно-методичні рекомендації щодо викладання навчальних предметів / інтегрованих курсів у закладах загальної середньої освіти у 2024/2025 н.р. № 1.1/15776-24 від 30.08.2024. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/uploads/public/66d/ffe/c4c/66dffec4c92d2958213439.pdf (дата звернення 29.05.2025).
4. Лист Міністерства освіти і науки України м. Київ. від 14 березня 2025 р. № 1/4895-25 «Про окремі питання оцінювання результатів навчання». URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-okremi-pytannia-otsiniuvannia-rezultativ-navchannia (дата звернення 29.05.2025).
5. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу : теорія і практика (друга половина XX – початок XXI ст.) : монографія. Київ: Богданова А.М. , 2009. – 404 с.
6. Модельні навчальні програми з української мови для 5-9 класів нової української школи. URL: https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/osvitniprogrami/modelni-navchalni-programi-dlya-5-9-klasiv-novoi-ukrainskoi-shkoli-zaprovadzhuyutsyapoetapno-z-2022-roku (дата звернення 30.05.2025).
7. Наказ Міністерства освіти й науки України № 1093 від 02.08.2024 року «Про затвердження рекомендацій щодо оцінювання результатів навчання». URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-rekomendatsii-shchodo-otsiniuvannia-rezultativ-navchannia (дата звернення 29.05.2025).
8. Нові вимоги, підходи до оцінювання результатів навчання здобувачів освіти та його функції: методичні рекомендації *[Електронне видання]* / А.С. Остапенко, Ю.А. Посмітна, О.І. Грінченко, О.В. Григорович, С.В. Клімова, З.І. Кравченко, О.О. Моліна, Л.Ю. Огньова, Ю.В. Радченко, О.О. Румянцева-Лахтіна, О.М. Саввіч, Л.А. Синиця, С.Б. Ставицький, С.Г. Федченко, Г.С. Яценко.; за заг. редакцією Л.Д. Покроєвої. – Харків: Харківська академія неперервної освіти, 2024. – 84 с. URL: http://edu-post-diploma.kharkov.ua/wp-content/uploads/2024/12/Otsiniuvannia-maket_2024.pdf (дата звернення 29.05.2025).

Формування наскрізного вміння «оцінювати ризики» в рамках інтегрованого курсу «Здоров'я, безпека та добробут»

Астахова Марія Сергіївна,
кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри соціально-гуманітарної освіти,
КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»,
asmarta01@gmail.com

Сьогодення нав'язує проблему зростання кількості екстремальних і небезпечних ситуацій, які вимагають оперативних, обґрунтованих, а іноді ризикованих дій. У зв'язку з цим виникає нагальна потреба в здійсненні глибокого теоретико-методологічного й технологічного аналізу сутності ризику та його чинників, формування наскрізного вміння «оцінювати ризики» як у мирний час, так і при кризових ситуаціях, під час уведення військового стану.

В умовах суспільного розвитку виникає тенденція збільшення ризиків у всіх сферах життєдіяльності людини, а системний аналіз передумов, факторів і механізмів подолання та зменшення негативних наслідків ризиків набуває особливого значення. Потреба в безпеці та прагнення мінімізувати ризики визначають базові потреби людини, а з урізноманітненням її інтересів ускладнюються й елементи її безпеки.

У структурі ризиків у системі «людина-техніка-довкілля» на людський чинник припадає 75%, на техногенні та природні чинники – 15% і 10% відповідно. У такій ситуації значно зростає актуальність і важливість активізації процесу навчання реагування на ризики та врахування їх у житті та професії, ураховуючи постійну зміну факторів ризику та складність впливу на поведінку людини [3].

На цей час уявлення про ризик є багатогранне та неоднозначне. З позиції свідомої поведінки в даному понятті відповідають три взаємозв'язані значення: 1) ризик як специфічний процес вибору варіантів дії в ситуації невизначеності або небезпеки; 2) ризик як безпосередня дія суб'єкта, «дії на удачу в надії на щасливий результат»; 3) ризик передбачає ймовірність позитивного чи негативного характеру наслідків [1].

Формування наскрізного вміння «оцінювати ризики» передбачає розвиток здатності учнів аналізувати ситуації, виявляти потенційні небезпеки та визначати ймовірність їх виникнення, а також оцінювати можливі наслідки. Це вміння є ключовим для успішного навчання та життєвої реалізації, оскільки допомагає учням приймати обґрунтовані рішення та уникати непередбачуваних ситуацій.

Формування наскрізного вміння «оцінювати ризики» передбачає вміння розрізняти прийнятні та неприйнятні ризики, зважаючи на істотні фактори; приймати рішення, що передбачає здатність обирати способи розв'язання проблем на основі розуміння причин і обставин, які призводять до їх виникнення, досягнення поставлених цілей з прогнозуванням та урахуванням можливих ризиків та наслідків [2].

Наскрізне вміння «оцінювати ризики» формується в учнів через створення алгоритмів дій у небезпечних ситуаціях на основі знань і власного досвіду; через

демонстрацію безпечної поведінки в різних середовищах існування та оцінку ймовірності ризиків виникнення небезпечної ситуації внаслідок власної діяльності; через обґрунтованість рівня ризику використання речовин, що можуть становити небезпеку (ліки, алкоголь, побутова хімія тощо); через уміння розрізняти прийнятні чи неприйнятні ризики в небезпечних ситуаціях природного, техногенного, соціального характеру й побутового походження; через вибір доцільних (ефективних) стратегій прийняття рішень з користю для власної безпеки та безпеки інших осіб, здоров'я та добробуту, використання протоколів реагування в небезпечних ситуаціях; через вивчення особливостей поведінки у безпечних і небезпечних життєвих ситуаціях і визначення складності травм та ін.

Особливого значення в дидактико-методичній організації викладання інтегрованого курсу «Здоров'я, безпека та добробут» надається його зв'язку з життям, з практикою застосування здобутих уявлень, знань, навичок поведінки в життєвих ситуаціях. Увага вчителя має бути зосереджена на проведення занять із використанням активних форм і методів навчання: роботі в парі та групах, евристичних бесід, ділових і рольових ігор, презентацій, навчальних дискусій, мозкових штурмів, круглих столів, конкурсів проєктів та дослідницьких робіт, навчальних тренінгів, кейс-методів, практичних групових й індивідуальних вправ, створення скрайбів та інфографіки, моделювання певного виду діяльності або ситуацій, екскурсій, інтерв'ю, аналізу життєвих ситуацій тощо [4].

Важливим аспектом педагогічних впливів є оцінювання. Так, загальні результати, на досягнення яких у 7-9 класах спрямована модельна програма, – це діє відповідально, обстоює власні й чужі інтереси, надає допомогу, розпізнає небезпечні ситуації, прогнозує наслідки, ухвалює рішення та поводиться безпечно.

Найбільш ефективні види навчальної діяльності щодо досягнення очікуваних результатів групи результатів «Безпека» (обов'язкові результати – «турбується про особисте здоров'я і безпеку, реагує на чинники і діяльність, яка становить загрозу для життя власного і навколишніх», «визначає альтернативи, прогнозує наслідки, ухвалює рішення з користю для власної безпеки та безпеки інших осіб») – це створення чек-листів; ситуаційне навчання, де треба зробити вибір; аналіз ситуації з обґрунтуванням власного вибору; ігри з безпеки; створення інтелект-карт; мозковий штурм; обговорення відео з наступним аналізом; створення ситуацій, у яких учні мають самостійно знайти рішення проблеми, оцінити ризики й обрати безпечну поведінку; аналіз реальних або умовних ситуацій (ДТП, булінг, пожежа тощо); програвання сценаріїв з оцінкою ризиків (наприклад, «Евакуація з будівлі»), рефлексія щодо прийнятих рішень, обговорення наслідків ризикованої поведінки тощо.

При формуванні наскрізного вміння «оцінювати ризики» важливо враховувати принцип «передбачати» (вміти розпізнавати небезпечні ситуації; передбачати наслідки своїх дій; оцінювати ризик), «запобігати» (діяти так, щоб не потрапляти у небезпеки; самому не створювати небезпек (наприклад, на дорозі й у транспорті); уживати запобіжних заходів (наприклад, установлювати охоронну сигналізацію, проводити пожежні тренування) та «діяти» (не розгубитися, тобто бути фізично і психологічно готовим діяти в небезпечній ситуації; знати, що і як треба робити в таких випадках; уміти зв'язуватись і взаємодіяти з рятувальними службами, правильно використовувати рятувальне спорядження; не втрачати надії й боротися, зробити все можливе, щоб урятуватися самому та допомогти іншим.

Наскрізне уміння «оцінювати ризики» передбачає оцінку ризиків воєнного часу, що включає: сигнали оповіщення населення, дії під час повітряної тривоги, обстрілу тощо; надійне і ненадійне укриття; протимінний захист і попередження ризиків від вибухонебезпечних предметів; надання домедичної допомоги та психологічної

самодопомоги тощо; загрози для безпеки; види небезпек (природні, техногенні, соціальні, воєнні); рівні ризику; причини й наслідки небезпечних ситуацій.

Отже, формування наскрізного вміння «оцінювати ризики» в рамках інтегрованого курсу «Здоров'я, безпека та добробут» спрямоване на навчання учнів ідентифікувати потенційні загрози у повсякденному житті, на розвиток здатності логічно аналізувати наслідки своїх дій та сприяє формуванню навичок безпечної поведінки в різних ситуаціях.

Список літератури

1. Баклицький І. О., Сірко Р. І., Слободяник В. І. Розвиток схильності до ризику у співробітників ДСНС. *Особистість у кризових умовах та критичних ситуаціях життя* : зб. матеріалів IV Міжнар. наук.-практ. конф., м. Суми, 22-23 лютого 2018 року, Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2018. С. 14.
2. Державний стандарт базової середньої освіти. Постанова КМУ № 898 від 30.09.2020 р. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/
3. Концепція освіти з напряму «Безпека життя і діяльності людини». Кузнєцов В. О. ,. Мухін В. В, Буров О. Ю. та ін. *Інформаційний вісник «Вища освіта».* К. : Вид-во наук.-метод. центру вищої освіти МОНУ, 2001. № 6. С. 6–17.
4. Модельна навчальна програма «Здоров'я, безпека та добробут. 7-9 класи (інтегрований курс)» для закладів загальної середньої освіти (авт. Воронцова Т. В., Пономаренко В. С., Андрук Н. В., Лаврентьєва І. В., Хомич О. Л.) «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» (наказ Міністерства освіти і науки України від 24.12.2024 № 1787). URL: https://mon.gov.ua/staticobjects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2024/Model.navch.prohr.5-9.klas-2024/30-12-2024/zdorovya-bezp-ta-dobrobut-7-9-klas-intehr-kurs-vorontsova-ta-in-24122024.pdf

«Гейміфікація навчання за допомогою веб-квестів як інноваційний підхід до формування предметних і ключових компетентностей учнів 5–6 класів на уроках математики»

Бутенко Є. В.,
учитель математики, учитель-методист,
КЗ «Липецький ліцей ім. П.В.Щепкіна Липецької сільської ради
Харківського району Харківської області»
janebutenko@gmail.com

Розкрито значення веб-квестів як ефективного інструменту гейміфікації в навчанні математики учнів 5–6 класів у контексті реалізації концепції Нової української школи. Описано методичні підходи до створення та організації навчальних квестів, що сприяють розвитку ключових компетентностей, мотивації та залученості школярів. Зазначено переваги групової роботи, рольових розподілів та критерії оцінювання. Матеріал має практичну цінність для вчителів, які прагнуть зробити навчання сучасним, інтерактивним і продуктивним.

***Ключові слова**: гейміфікація, веб – квест, ключові компететності, цифрові технології, урок математики.*

Освітній процес сьогодення потребує нових підходів, здатних зацікавити учнів і зробити навчання динамічним та змістовним. Особливо це актуально на етапі середньої школи, коли важливо не лише передати знання, а й сформувати вміння їх застосовувати у різних ситуаціях. Використання інтерактивних завдань із цифровим наповненням відкриває нові можливості для педагогів у реалізації цих завдань.

Веб – квест - це інтерактивна навчальна діяльність, яка організована у формі пошукового завдання, що виконується з використанням ресурсів Інтернету [3]. Веб-

квест як інструмент гейміфікації дозволяє створити умови для більш захоплюючого, практичного та глибокого засвоєння математичних знань, використовуючи сучасні цифрові технології.

На сучасному етапі гейміфікації навчання математики є потреба в розробці та обґрунтуванні методичних підходів до формування предметних і ключових компетентностей учнів 5–6-х класів на уроках математики шляхом впровадження веб-квестів на уроках математики.

НУШ орієнтована на створення цікавого, інтерактивного та компетентнісного навчального середовища. Веб-квести відповідають цій концепції, оскільки поєднують навчання з грою, роблячи процес засвоєння знань привабливішим для сучасних дітей.

Слід зазначити**,** учні 5-6х класів належать до покоління, яке з раннього віку активно користується цифровими технологіями. Традиційні методи навчання часто не відповідають їхнім інтересам, тому використання веб-квестів дозволяє адаптувати уроки до звичних для дітей цифрових форматів. Також веб-квести сприяють розвитку ключових компетентностей, визначених НУШ: математичної, інформаційно-цифрової, комунікативної, соціальної та інших. Зокрема, через розв'язання завдань у квесті учні вчаться застосовувати знання на практиці, працювати в команді та мислити критично. У 5-6 класах учні часто стикаються з труднощами переходу до складнішого рівня навчання. Гейміфікація, зокрема через веб-квести, допомагає підтримати інтерес до предмета, долати страх перед помилками та створювати позитивну атмосферу на уроках [4]. Веб-квести створюють можливості для творчого підходу до навчання, адже кожен учень може долучитися до виконання завдань відповідно до своїх здібностей, рівня підготовки та інтересів.

Таким чином, актуальність теми зумовлена сучасними викликами в освітньому процесі, що пов'язані з реформами Нової української школи та необхідністю впровадження інноваційних підходів до навчання, зокрема гейміфікації, яка відповідає запитам сучасних учнів і суспільства в цілому.

Інноваційність роботи полягає в створенні сучасної методичної моделі, що забезпечує ефективне поєднання традиційного навчання з цифровими технологіями та гейміфікацією. Це дозволяє розвивати предметні знання та ключові компетентності учнів у цікавій, мотивуючій та продуктивній формі.

Новизна веб-квестів полягає в їх здатності мотивувати учнів до навчання через елементи гри, сюжет, виклики та досягнення. Це особливо важливо для учнів 5–6-х класів, які знаходяться на етапі адаптаційного періоду.

Для розробки веб – квестів є можливість застосовувати функціонал освітньої платформи «Всеосвіта», який дозволяє створювати навчальні квести із використанням різноматніх шаблонів. При виборі шаблонів ігрових кімнат доречно залучати учнів, що сприяє підвищенню мотивації та рівню замученості до навчання..

Завдання для квесту необхідно створювати чи підбирати відповідно до теми розділу, дотримуючись принципу диференціації: завдання повинні бути різнорівневі, що дає можливість всім учням бути залученими до проходження квесту, відповідно до їх рівня готовності до навчальної діяльності.

При створенні завдань, як показує практика, бажано дотримуватись сюжетної лінії квесту. Використання математичних задач з різноманітною цікавою інформацією слугує підвищенню інтересу учнів до предмету, формуванню наскрізних вмінь та навичок.

Під час організації роботи учнів над веб–квестом можна використовувати різня форми : індивідуальну, групову, колективну. У своїй практиці віддаю перевагу груповій формі роботи під час проходження веб – квесту, тому що вона сприяє розвитку важливих навичок у дітей : підтримка взаємного навчання, формування лідерських якостей,

стимулювання критичного мислення, підвищення мотивації, розвиток навичок командної роботи [1].

Для проходження квесту формую різнорівневі групи, використовуючи різноматні способи об'єднання :

- за результатами жеребкування;
- за заздалегідь складеним списком;
- рандомний розподіл (автоматичний розподіл програми Zoom).
- за бажанням учнів;
- вибір учителем лідерів , які обирають учнів до своєї групи.

Розподіл ролей в групі відбувається наступним чином :

- лідер групи – координує роботу, розподіляє завдання між учасниками, приймає остаточні рішення;
- технічний лідер – відповідає за демонстрацію екрану, введення відповідей у систему та перевірку правильності введених даних;
- учасники – активно беруть участь у розв'язанні завдань, пропонують ідеї, перевіряють відповіді тощо.

Робота груп під час проходження квесту повинна підпорядковуватися певним правила, які розробляються за активної участі учнів.

При оцінювання роботи учнів під час виконання завдань веб – квесту та його проходження враховуються наступні критерії : правильність виконання завдань, кількість використаних спроб, час виконання. Оцінка при груповому проходженні веб – квесту виставляється як сума відповідних набраних балів. Також доречно брати до уваги думку лідера групи та бали, що учні виставляють при здійсненні самооцінювання. Остаточна оцінка виставляється як середнє арифметичне.

Уроки – веб – квести доцільно проводити під час систематизації та узагальнення навчального матеріалу з певної теми.

Веб – квест також може бути чудовою альтернативою для проведення позакласних заходів з математики.

Впровадження веб – квестів як елементу гейміфікації при навчанні математики учнів 5 – 6 класів сприяє формуванню предметною та ключових компететностей НУШ, підвищенню мотивації до навчання, рівня залученості учнів.

Список використаних джерел

1. Васильєва Д. Кооперативне навчання.[Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://surl.li/ollsjg . – Назва з екрана.
2. Василенко Н.М. Веб-квест як засіб активізації навчальної діяльності школярів // Інформаційні технології в освіті, 2021, №4, С. 85–92.
3. Смірнова В.І. Веб-квест як засіб активізації пізнавальної діяльності учнів // Збірник наукових праць НПУ ім. М.П. Драгоманова. – 2020.
4. Ткаченко О.В. Гейміфікація навчального процесу. – Київ: Освіта, 2021.

Комунікативна компетентність як складник підготовки школярів

Гаплєвська І.Б.,
Директор, вчитель української мови та літератури
КЗ «Дергачівський ліцей № 2» Дергачівської міської ради
IVinnikr@ukr.net

Статтю присвячено розгляду особливостей формування комунікативної компетентності як важливого складника підготовки учнів. У роботі проаналізовано зміст таких понять, як компетенція, компетентність, загальна компетентність, комунікативна компетентність. Визначено різні підходи до визначення сутнісних особливостей комунікативної компетентності та окреслено її компонентний склад.

***Ключові слова**: загальна компетентність, комунікативна компетентність, компетенція, лінгводидактика.*

Поняття *компетентнісна освіта* виникло в Сполучених Штатах Америки в 60-х роках XX століття, а вже за десять років компетентнісний підхід внесли до професійних підготовчих програм як у США, так і в Німеччині та Великобританії. Наразі компетентнісну освіту пропонують реалізовувати й в українській новій школі.

У сучасній науці функціонують два терміни: *компетентність* та *компетенція*. У роботах деяких науковців ці поняття вживані як синонімічні одиниці (В. Болотов, Г. Даркевич, О. Лебедєв, Дж. Равен, В. Сєріков ототожнюють два поняття, указуючи на практичну спрямованість компетенцій), в інших же працях терміни розмежовуються (наприклад, у В. Краєвського, А. Хуторського).

Під поняттям *компетенція* розуміють такі реалії: сукупність якостей людини (знання, уміння, навички, способи діяльності), які задані для певних предметів та процесів і необхідні для продуктивної діяльності щодо них (О. Кучай); процес, який передбачає готовність до оцінювання, дії та рефлексії (О. Пометун); задана наперед вимога до підготовки особи щодо знань та досвіду в певній царині (М. Головань).

Щодо терміну *компетентність*, то під ним найчастіше розуміють якість або сукупність якостей особистості, мінімальний досвід у певній сфері (В. Шадриков); уміння в певній ситуацій мобілізувати здобуті знання та власний досвід відповідно до обставин; певну якість особи, яка базується на встановленні взаємозв'язків між знанням і конкретною ситуацією (С. Шишов); рівень сформованості знань, умінь, навичок та готовність застосовувати їх у різних ситуаціях (Л. Ільяшенко); здатність кваліфіковано виконувати завдання, пені функції для досягнення визначених стандартів (Дж. Спектор).

Таким чином, бачимо, що для поняття *компетентність* важливим є діяльнісний складник, тобто вміння застосовувати набутий досвід у конкретній ситуації для досягнення успіху.

В. Калінін вважає, що компетентність є більш широким поняттям, бо воно визначає рівень професіоналізму, а досягнення компетентності відбувається шляхом здобуття різних компетенцій [6, с. 8]. Іншої думки дотримується М. Головань, який стверджує, що *компетенції* пов'язані зі сферою діяльності, у той час як *компетентність* стосується особи й визначає її спроможність якісно виконувати поставлені перед нею завдання [2, с. 230].

Н. Нагорна переконана, що коренями такої невідповідності між термінами слід вважати неточний переклад рекомендацій Ради Європи, там англійське слово *competency* переклали як *компетенція*.

У нашій роботі дотримуємося думки про те, що компетентність є ширшим поняттям за компетенцію та передбачає розвиток інтеграційних якостей особи, серед яких здатність вибудовувати комунікацію, володіння інформаційними та телекомунікаційними технологіями, професіоналізм, толерантність тощо.

Компетентнісний підхід передбачає вміння ефективно діяти поза межами навчальних ситуацій і сюжетів, тобто більш соціально адаптованими є ті люди, які мають не лише академічні знання, а й володіють універсальними способами діяльності та мають певний набір особистісних якостей.

Учені пропонують низку класифікацій компетенцій. Так, І. Зимня виділяє такі групи компетенцій: 1) ті, що притаманні людині як суб'єкту спілкування, діяльності; 2) ті, що належать до соціальної взаємодії людини й середовища; 3) ті, що належать до діяльності особи. У межах кожної з груп дослідниця виокремлює види компетенцій. Так, наприклад, до першої групи внесено такі компетенції, як здоров'язбереження, громадянськість, самовдосконалення, саморозвиток, професійний розвиток, ціннісно-смислову орієнтацію у світі; опанування рідною та іноземною мовами. До другої групи зараховано такі компетенції: спілкування, соціальна взаємодія. Третя група містить компетенції інформаційних технологій, пізнавальної діяльності [4, с. 73].

У дисертації О. Смірнової наведено таку класифікацію компетентностей: 1) політичні та соціальні компетенції; 2) міжкультурні компетенції, що дозволяють гармонійно співіснувати з людьми іншої культури, релігії; 3) компетенції, що належать до володіння усною і письмовою комунікацією; інформаційна компетентність; 4) компетентності, що визначають здатність вчитися протягом усього життя [9, с. 19]. Комунікативна компетентність, відповідно, належить до третьої групи в межах цього поділу, проте вона входить і в інші три групи, оскільки соціальна та політична взаємодія, міжкультурний обмін, постійна самоосвіта неможливі без спілкування.

При цьому варто розрізняти поняття компетентність та освітня компетентність.

Науковці виокремлюють ключові компетенції, які належать до загального, або метапредметного, змісту освіти; загальнопредметні компетентності, які належать до певного кола навчальних предметів чи галузей освіти; предметні компетентності, які формуються в межах конкретних навчальних дисциплін.

До ключових належать такі: 1) *ціннісно-смислова компетентність*, яка стосується світоглядних позицій і пов'язана з аксіологічною системою учня, його здатністю розуміти навколишній світ, умінням орієнтуватися в ньому, усвідомлювати свою роль і призначення, визначає творчу спрямованість та вміння ухвалювати рішення. Ця компетентність гарантує механізм самовизначення учня в ситуаціях навчальної й іншої діяльності; 2) *загальнокультурна компетентність* передбачає розгляд проблем, у яких учень має бути гарно обізнаним, це особливості етнічної та загальнолюдської культури, морально-етичні основи життя, опанування наукової картини світу; 3) *навчально-пізнавальна компетентність* – це сукупність навичок у царині самостійної пізнавальної діяльності, яка містить елементи логічної, евристичної, загальної навчальної діяльності, це вміння ставити мету, планувати свій шлях до неї, це генерування ідей, рефлексія та самооцінка навчально-пізнавальної діяльності; 4) *інформаційна компетентність* фокусується на вмінні учнів правильно й доцільно використовувати різні інформаційні технології (телевізор, комп'ютер, електронну пошту тощо) для потреб навчання, це вміння самостійно знаходити й відбирати необхідну інформацію; 5) *соціально-трудова компетентність* означає опанування знань та досвіду в царині громадянсько-суспільної діяльності (роль громадянина, виборця, спостерігача тощо), у соціально-трудовій галузі (роль споживача, клієнта, виробника тощо), у сфері сімейних стосунків, у царині професійного самовизначення. Ця компетенція передбачає вміння аналізувати ситуацію на ринку праці, діяти згідно з особистою та суспільною вигодою тощо; 6) *компетентність особистісного самовдосконалення* спрямована на фізичний, духовний, інтелектуальний саморозвиток людини. До цієї компетентності належать правила особистої гігієни, турбота про власне здоров'я, статева грамотність, внутрішня екологічна культура. Сюди ж входить комплекс якостей, пов'язаних з основами безпеки життєдіяльності особистості; *комунікативна компетенція*.

Термін *комунікативна компетенція* став активно вживатися в теорії нових технологій, пов'язаних передусім із вивченням іноземних мов. Технологічна інтерпретація поняття зводиться до того, що під комунікативною компетенцією розуміють уміння спрогнозувати сценарій та скласти план мовленнєвих дій з урахуванням індивідуальних особливостей співрозмовників, тобто враховуючи стиль, мовотворчість, тобто все те, що вирізняє носія мови. Комунікативна компетенція містить за таких умов компоненти: граматична компетенція, соціолінгвістична компетенція, компетенція висловлювання, компетенція мовленнєвої стратегії.

Граматична компетенція передбачає володіння лінгвістичним кодом, тобто здатністю впізнавати та правильно використовувати лексичні, морфологічні, фразеологічні, синтаксичні особливості мови.

Соціолінгвістична компетенція – це певні правила використання мови, розуміння ролей учасників процесу комунікації.

Компетенція висловлювання пов'язана зі здатністю сприймати або продукувати не окрему синтаксичну одиницю, а надфразову єдність.

І. Зимня вважає, що комунікативна компетентність складається з таких компонентів: мотиваційний аспект, когнітивний аспект, поведінковий аспект, ціннісно-смисловий та емоційно-вольовий аспекти. Мотиваційний передбачає готовність до вияву компетентності; когнітивний аспект – це володіння знаннями про компетентність; поведінковий – досвід виявлення компетентності в різних ситуаціях; ціннісно-смисловий передбачає формування особистого ставлення до змісту компетентності та об'єкту використання, а емоційно-вольовий регулює процес та результат компетентності [4, с. 25-26]

Л. Гавриляк серед основних складників комунікативної компетентності виокремлює такі, як гарне володіння засобами мови, знання правил спілкування в різних ситуаціях, знання психологічних особливостей [1, с. 72]. Таким чином, можна говорити про лінгвістичний, соціолінгвістичний та прагматичний компоненти комунікативної компетентності. Лінгвістичні компетенції передбачають вільне володіння мовою на різних рівнях: фонетичному, лексичному, фразеологічному, синтаксичному тощо. Соціолінгвістичні компетенції пов'язані з культурою носія мови та відображенням цієї культури. Сюди належать норми ввічливості, знання особливостей поведінки в різних ситуаціях. Важливо зазначити, що соціолінгвістичний компонент значною мірою впливає на комунікацію носіїв різних культур. Щодо прагматичних компетенцій, то вони пов'язані з функціональним використанням мовних засобів у мовленнєвій діяльності. Таким чином, зважаючи на різнокомпонентний склад комунікативної компетентності, можна стверджувати, що її розвиток передбачає вивчення філософських, психологічних, соціальних та лінгвістичних підходів до професійної діяльності майбутніх фахівців; а також розробку дидактичних основ з урахуванням лінгводидактичних й управлінських напрямів. Провідними повинні стати методи особистісно орієнтованого навчання, зокрема, проблемно-комунікативний метод, а також інтерактивні методи.

Дослідження О. Корніяки презентує модель комунікативної компетентності, яка базується на трьох основних функціях – комунікативній, перцептивній, інтерактивній – і, відповідно, реалізується в трьох групах умінь, серед них учена називає такі: «1. Комунікативно-мовленнєву здатність, що об'єднує такі вміння: а) отримання інформації; б) адекватне розуміння смислу інформації; в) програмування і висловлення своїх думок в усній і письмовій формі. 2. Соціально-перцептивну здатність як сприймання і розуміння сутності іншої людини, взаємопізнання і взаємооцінка. Ця здатність передбачає такі вміння: а) створення образу іншої людини (розуміння її психологічної й особистісної сутності); б) моральні уявлення (емпатію як усвідомлення почуттів, потреб, інтересів інших людей, повагу до партнера зі спілкування, тактовність тощо); в) рефлексію (самоусвідомлення – розуміння своїх внутрішніх станів, емоцій, ресурсів й

уподобань, інтуїція). 3. Інтерактивну здатність як вміння організовувати і регулювати взаємодію та взаємовплив і досягати взаєморозуміння. Ця здатність об'єднує такі вміння: а) знання соціально-комунікативних норм, зразків поведінки, соціальних ролей; б) здатність до соціально-психологічної адаптації; в) контроль за поведінкою у взаємодії, вміння розв'язувати конфлікти; г) здатність справляти вплив на партнера зі спілкування: вміння слухати й володіння ефективною тактикою переконання іншої людини» [6, с. 36]. Ці здатності також наділені низкою характеристик. По-перше, вони є самостійні, по-друге, взаємозалежні, по-третє, ієрархічно організовані, адже кожна з них постає як унікальний додаток до професійних знань, кожна пов'язана з іншими та кожна існує завдяки попередній.

Д. Ізаренко говорить, що комунікативна компенетність має такі ознаки, як належність до інтелектуальних здібностей особи та прояв цих здібностей за допомогою мовленнєвої діяльності. Відповідно, автор указує, що комунікативна компетентність є складним набутим умінням, яке формується під час адаптації людини до умов життя в певному мовному середовищі або за допомогою спеціально організованого навчання. Такий підхід дав змогу науковцю дати визначення комунікативній компетентності як здатності «людини до спілкування в одному, кількох або всіх видах мовленнєвої діяльності, яка становить набуту в процесі природної комунікації або спеціально організованого навчання особливу властивість мовленнєвої особистості» [5, с. 55].

У роботі Ю. Ємельянова визначено такі чотири основні джерела набуття людиною комунікативної компетентності, як життєвий досвід, мистецтво, загальна ерудиція, спеціальні наукові методи [3, с. 43]. При цьому вчений панівну роль відводив життєвому досвіду, науковець переконаний, що основою комунікативної компетентності є індивідуально-психологічний досвід.

Теоретико-методологічний аналіз проблеми дослідження показав що, термін «комунікативна компетентність» характеризується багатозначністю і невизначеністю як на рівні самого поняття, так і на рівні його складових. Причиною даного феномена є, перш за все, приналежність терміна до понятійного апарату різних наук, таких як лінгвістика, психологія, психолінгвістика, педагогіка, соціологія, культурологія, філософія та інших, які на перший план висувають різні аспекти аналізованого поняття.

Література

1. Гавриляк Л. Комунікативна компетентність як складова професійної підготовки сучасного фахівця. *ЛОГОΣ. Мистецтво наукової думки*. 2019. № 3. С. 70-73.
2. Головань М. Компетенція та компетентність: порівняльний аналіз понять. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2011. №8. С. 224-233.
3. Емельянов Ю., Кузьмин Е. Теоретические и методические основы социально-психологического тренинга. Л.: ЛГУ. 183 с.
4. Зимняя И. Ключевые компетентности – новая парадигма результата образования. *Высшее образование сегодня*. 2003. №5. С.34-42
5. Калінін В. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами діалогу культур: автореф. дис.. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». Житомир, 2005. 20 с.
6. Корніяка О. Особливості розвитку комунікативної компетентності фахівців на різних етапах їх професійного становлення. *Психолінгвістика*. 2011. Вип.8. С. 33-45.
7. Нагорна Н. Формування у студентів понять компетентності й компетенції. *Виховання і культура*. 2007. №1-2. С. 266-268.
8. Сериков В. Личностно ориентированное образование: поиск новой парадигмы. М. 1998. 199 с.
9. Смирнова О. Соціально-психологічні умови розвитку комунікативної компетентності студентів у полікультурному освітньому просторі вищого навчального закладу : дис. канд. психолог. наук : 19.00.05. Сєвєродонецьк, 2018. 243 с.

Удосконалення курсів підвищення кваліфікації вчителів початкових класів

Гезей О. М.,
старший викладач кафедри методики дошкільної та початкової освіти
КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»,
olgagezey@ukr.net

Розглянуто питання професійної компетентності вчителя початкових класів, виокремлено трактування предметно-методичної компетентності. Розкрито питання визначення тематики курсів підвищення кваліфікації вчителів початкових класів, проаналізовано результати самооцінювання педагогів і запропоновано шляхи подолання визначених прогалин.

Ключові слова: *професійна компетентність, професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти», предметно-методична компетентність, курси підвищення кваліфікації.*

На сучасному етапі розвитку освіти питання професійної компетентності вчителя початкових класів розглядається як одне з центральних. Педагоги-науковці наголошують, що тільки компетентний педагог може виховати компетентного учня. Тому сучасний учитель початкових класів повинен бути педагогом-дослідником, здатним удосконалювати освітній процес, спрямовувати його на вирішення завдань особистісного становлення та розвитку як здобувачів освіти, так і власне педагога. Питання професійної компетентності педагога розглядали І. Бех, І. Зязюн, В. Кремінь, С. Сисоєва та інші. Наприклад, В. Бондар уважає, що компетентний учитель організовує педагогічну діяльність так, щоб вона була спрямована на отримання усвідомленого результату. М. Коломієць розглядає компетентність як сукупність знань, умінь, навичок, які потрібні для успішного виконання педагогом функцій навчання, виховання, розвитку особистості дитини [2, с. 1]. Поряд із цим необхідно виокремити виклики, з якими зустрічаються сучасні педагоги. Це постійне оновлення та ускладнення змісту освіти, гарантування відповідності навчальних результатів здобувачів освіти вимогам освітніх стандартів, оволодіння новими технологіями навчання та виховання, необхідність знань із суміжних з педагогікою та психологією наук, таких як філософія, медицина, економіка, кібернетика тощо, робота в єдиному інформаційному середовищі та інші. Усе це вимагає від педагога неперервного вдосконалення професійних компетентностей, предметно-методичної зокрема.

24 серпня 2024 року Міністерство освіти й науки України відповідно до ст. 39 Закону України «Про освіту» затвердило новий професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти». У цьому стандарті предметно-методичну компетентність визначено як здатність моделювати зміст освіти відповідно до обов'язкових результатів навчання здобувачів освіти, формувати і розвивати в здобувачів освіти ключові компетентності і наскрізні вміння, визначені державними стандартами освіти, добирати і використовувати сучасні й ефективні методики і технології навчання, виховання й розвитку, формувати ціннісні ставлення в здобувачів освіти. Складовими предметно-методичної, як і інших професійних компетентностей, є знання, уміння та навички, комунікація, відповідальність та автономія [3, с. 9–12]. Розвиток предметно-методичної компетентності вчителя початкових класів – це постійне поповнення знань з української мови та літератури, іноземної мови, математики, інформатики, а також біології, географії, хімії, фізики, історії тощо, володіння питаннями методики початкового навчання, а також розвиток творчості, розуміння та сприйняття педагогічних інновацій, здатності адаптуватися до мінливого професійного середовища. Однією зі складових розвитку професійних компетентностей є підвищення кваліфікації педагогів. Ми вважаємо, що підвищення кваліфікації повинно бути орієнтованим на потреби кожного

педагога. Тому під час реєстрації на курси підвищення кваліфікації, яка відбувається двічі на рік (у грудні та червні), проводимо опитування педагогів щодо проблем, які їх цікавлять. Ураховуючи запити педагогів, розробляємо освітні програми курсів підвищення кваліфікації. Для розвитку, розширення, оновлення професійних компетентностей, ураховуючи запити педагогів Харківщини, викладачі кафедри методики дошкільної та початкової освіти розробили низку освітніх програм підвищення кваліфікації для різних категорій учителів, які працюють у початкових класах (таблиця 1):

Таблиця 1

№ з/п	Тема освітньої програми	Категорія слухачів
1.	Підвищення якості початкової освіти: долаємо освітні втрати	Учителі початкових класів і вихователі ГПД
2.	Шляхи реалізації Державного стандарту початкової освіти в умовах тривалого дистанційного освітнього процесу	Учителі початкових класів і вихователі ГПД
3.	Особливості роботи вихователя ГПД в сучасних умовах	Вихователі ГПД
4.	Шляхи забезпечення наступності між початковою та базовою школою	Учителі початкових класів
5.	Якісне навчання в початковій школі: теоретичні засади та шляхи виявлення особистісного зростання здобувачів початкової освіти	Учителі початкових класів
6.	Педагогіка гри в роботі вчителя початкових класів	Учителі початкових класів
7.	Формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів як ресурс підвищення якості освіти	Учителі початкових класів
8.	Діагностика та механізми подолання втрат із початкового курсу математики	Учителі початкових класів
9.	Технології та інструменти в роботі вчителя початкових класів	Учителі початкових класів
10.	«4К» в початковій освіті	Учителі початкових класів
11.	Інклюзивна освіта. Складові ефективної взаємодії	Асистенти вчителя початкових класів
12.	Реалізація фізкультурної освітньої галузі Державного стандарту початкової освіти в сучасних умовах	Для вчителів початкових класів, які викладають фізичну культуру в початкових класах
13.	Навчання інформатики у початкових класах: практичний курс для вчителів (освітня програма розроблена на кафедрі методики природничо-математичної освіти)	Для вчителів початкових класів, які викладають інформатику в початкових класах

Як показує практика, учителі мають теоретичні знання з різних питань організації освітнього процесу в початковій школі. У лютому – травні цього року було проведено опитування (самооцінювання) слухачів курсів підвищення кваліфікації вчителів початкових класів щодо володіння питаннями створення сучасного дизайну уроку в початковій школі. Опитування проводилось у межах проведення навчального заняття з теми «Креативні уроки: сучасний дизайн уроку в початковій школі». Респондентам було запропоновано 5 запитань:

1. Оцініть рівень сформованості у Вас уміння здійснювати навчально-пізнавальну мотивацію учнів на уроці.

2. Оцініть рівень сформованості у Вас уміння здійснювати оцінювання навчальних досягнень учнів на уроці.

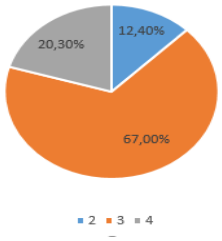
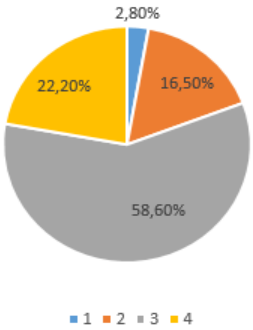
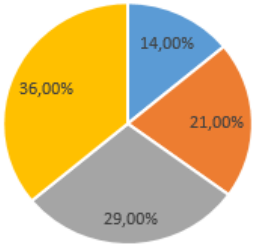
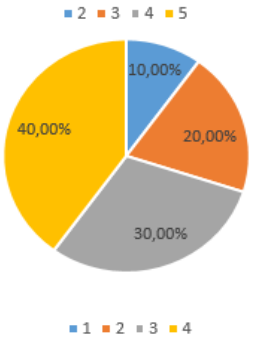
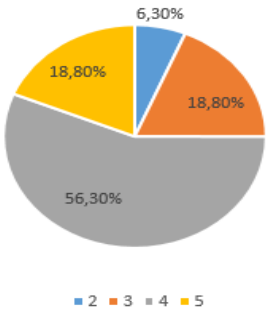
3. Оцініть рівень володіння Вами базовими методиками навчання предметів.

4. Оцініть рівень сформованості у Вас уміння розробляти та використовувати в освітньому процесі компетентнісно зорієнтовані завдання.

5. Оцініть рівень сформованості у Вас уміння враховувати індивідуальні особливості учнів під час підготовки та проведення уроку.

Визначитись у володінні кожним питанням пропонувалося за шкалою від 1 до 5. В опитуванні взяли участь 152 особи (результати опитування наведено в табл. 2).

Таблиця 2

Сформованість вміння здійснювати навчально-пізнавальну мотивацію учнів на уроці	
Сформованість вміння здійснювати оцінювання навчальних досягнень учнів на уроці	
Рівень володіння базовими методиками навчання предметів	
Рівень сформованості вміння розробляти та використовувати в освітньому процесі компетентнісно зорієнтовані завдання	
Рівень сформованості враховувати індивідуальні особливості учнів під час підготовки та проведення уроку	

Як бачимо, результати самооцінювання вчителями власних компетентностей дають не завжди втішні результати: 77,8% респондентів указують на недостатнє вміння здійснювати оцінювання навчальних досягнень учнів на уроці, 35% – на недостатній рівень володіння базовими методиками навчання предметів, 60% стикаються з труднощами під час конструювання компетентнісно зорієнтованих завдань, 25% указують на складнощі з урахуванням індивідуальних особливостей учнів під час підготовки та проведення уроку.

Для подолання цих прогалин у предметно-методичній компетентності вчителів ми розробили освітню програму «Формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів як ресурс підвищення якості освіти». У модулі «Сучасні підходи до організації освітнього процесу» цієї програми передбачили низку практичних занять:

- Оцінювання результатів навчання здобувачів початкової освіти та їх фіксація.
- Оцінювання результатів навчання молодших школярів з української мови.
- Тематичні діагностувальні роботи з української мови: корисні поради щодо якісного створення.
- Діагностувальні роботи з літературного читання для поточного та підсумкового контролю як чинник якісної реалізації мовно-літературної освітньої галузі.
- Особливості конструювання діагностувальних робіт і оцінювання результатів навчання учнів із навчального предмета «Математика».
- Моніторингові дослідження з математики в початкових класах: аналіз завдань.
- Шляхи забезпечення якісного навчання учнівства з інтегрованого курсу «Я досліджую світ».
- Методика конструювання та проведення комплексних діагностувальних робіт.
- Google Forms як інструмент формувального оцінювання.

Для усунення проблем щодо рівня володіння базовими методиками навчання предметів розроблено освітню програму підвищення кваліфікації «Діагностика та механізми подолання втрат із початкового курсу математики». У модулі «Сучасні підходи до організації освітнього процесу» цієї програми передбачили низку занять:

- Діагностика та механізми подолання втрат із математики.
- Подолання освітніх втрат у реалізації змістової лінії «Математичні задачі та дослідження».
- Навчання аналізу математичного тексту.
- Як навчити молодших школярів розв’язувати дивергентні задачі.
- Підвищення якості початкової освіти: компетентнісно зорієнтовані завдання на уроках математики.
- Використання матеріалів Харківщинознавства на уроках математики в початковій школі.
- Формування підприємливості та фінансової грамотності молодших школярів засобами математики.
- Цифрові застосунки у викладанні математики.

На кожному занятті, які проводяться у форматі ZOOM конференції, пропонуємо практичні завдання. Наприклад, на занятті «Креативні уроки: сучасний дизайн уроку в початковій школі» використовуємо технологію «Перевернутий клас» (до заняття за

покликанням пропонуємо переглянути відеозапис уроку та проаналізувати за одним із аспектів). Під час заняття апелюємо до думок педагогів, а потім у сесійних залах педагоги розробляють і аналізують дизайн уроку, використовуючи матеріали запропонованого матеріалу в підручнику. На інших заняттях учителі розробляють рефлексивні таблиці, ментальні карти, аналізують діагностувальні роботи на предмет визначення характеристики результатів навчання та рівня реалізації навчальної діяльності молодших школярів, складають бланки оцінювання діагностувальних робіт тощо.

Виявити творчу індивідуальність, поділитися педагогічними знахідками педагоги мають нагоду під час конференції з обміну досвідом, яка зазвичай проводиться в останній день навчання на курсах.

Для підвищення якості навчання педагогів використовуємо можливості мережевої взаємодії. Наприклад, на запрошення КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського» для слухачів курсів підвищення кваліфікації в березні 2025 року було проведено майстер-клас «Методичний кейс оцінювання результатів навчання учнів з навчального предмета «Математика».

Отже, можемо стверджувати, що постійне підвищення кваліфікації відіграє значну роль у формуванні предметно-методичної компетентності вчителя початкових класів, сприяє самостійності, виявленню творчої індивідуальності та самореалізації.

Використана література

1. Закон «Про освіту». Офіційний вебпортал Верховної Ради України. URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19

2. Пелагейченко В. Ключові компоненти компетентності вчителя. URL: https://osvita.ua/school/method/9170/

3. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти»: наказ МОН України від 29. 08.2024 № 1225. URL: https://mon.gov.ua/news/informatsiine-povidomlennia

Розвиток навичок критичного мислення у здобувачів освіти як складова предметно-методичної компетентності педагога

Замазій Ю. О.,
завідувач Центру практичної психології,
соціальної роботи та здорового способу життя
КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»,
доктор філософії
Zam_juliya@i.ua

Проблема підвищення та поглиблення предметно-методичної компетентності педагога є актуальною на сучасному етапі розбудови системи загальної середньої освіти. Серед складових цієї компетентності зазначена здатність педагога розвивати в учнів критичне мислення. Готуючи учнів до майбутнього, учителю потрібно сформувати у молоді уміння мислити творчо, критично, неординарно. Науковці та педагоги-практики мають здобутки й наробки у підходах до розвитку критичного мислення в учнів, що допоможе зацікавленим педагогам підвищувати цю складову предметно-методичної компетентності.

***Ключові слова**: критичне мислення; характеристики, методи, прийоми розвитку критичного мислення; складова предметно-методичної компетентності.*

Концепція Нової української школи передбачає вдосконалення технологій та змісту освіти на всіх ланках, оскільки важливе значення приділяється всебічному розвитку здобувачів освіти, їх умінню мислити творчо, критично та самостійно, формуванню загальнолюдських цінностей та здатності жити й адаптуватися до стрімких змін в Україні.

Вивченням феномену критичного мислення займалися когнітивні психологи, психологи-біхевіористи та філософи: Д. Дьюї, Е. Глассер, М. Ліпман, Б. Блум. Питання розвитку критичного мислення розглядають і сучасні українські вчені: Н. Гупан, О. Пометун, Л. Пилипчатіна, Т. Ремех, І. Сущенко, О.Тягло.

Метою тез є актуалізація питання поглиблення предметно-методичної компетентності педагога для розвитку навичок критичного мислення у здобувачів освіти.

Ще в давнину відомі педагоги (М. Монтень, Я. Коменський, Дж. Лок, Й. Песталоцці, Г. Сковорода, К. Ушинський, В. Сухомлинський) стверджували про необхідність розвитку елементів критичного мислення в учнів.

З педагогічної точки зору критичне мислення – це комплекс мисленнєвих операцій, що характеризується здатністю людини: аналізувати, порівнювати, синтезувати, оцінювати інформацію з будь-яких джерел; бачити проблеми, ставити запитання; висувати гіпотези та оцінювати альтернативи; а також робити свідомий вибір, приймати рішення та обґрунтовувати його. Ці мисленнєві операції можна розвивати та тренувати [4].

Більшість дослідників зазначають такі характеристики критичного мислення: активність і логічність (відповідність критеріям, майстерність, дисциплінованість, виваженість) мислення, рефлексивний характер мислення, самостійність (саморегульованість, самоконтрольованість і самокорегованість), цілеспрямованість на розв’язання не тільки навчальних, а й життєвих проблем. Це дає змогу відрізняти критичне мислення від інших типів мислення: репродуктивного, логічного, образного, теоретичного, інтуїтивного, продуктивного, дискурсивного.

Серед мисленнєвих операцій (стратегії, уміння, процедури), які використовуються в процесі критичного мислення, слід зазначити деякі здатності людини, а саме: бачити проблеми й аналізувати факти, порівнювати та робити висновки, генерувати ідеї, оцінювати, формулювати обґрунтовані судження й інтерпретації. За допомогою цих мисленнєвих операцій можна захищати свою думку, розв’язувати проблемні ситуації та ухвалювати зважені рішення.

О. Пометун узагальнює характеристики та операції критичного мислення за підходами Б. Блума. Критичне мислення науковця визначає як окремий тип мислення, що характеризується активністю, цілеспрямованістю, самостійністю, дисциплінованістю та рефлективністю, передбачає розвиток у процесі навчання здатності людини: визначати проблеми, аналізувати, синтезувати, оцінювати інформацію з будь-яких джерел, висувати альтернативи й оцінювати їх, обирати спосіб розв’язання проблеми чи власну позицію щодо неї й обґрунтовувати свої погляди, робити свідомий вибір і діяти [2].

Такий погляд дозволяє спроєктувати модель навчального процесу як поетапне формування кожного з названих мисленнєвих умінь, одночасно приділяючи увагу розвитку характеристик самого процесу мислення учня.

Сформувати у здобувачів освіти уміння та навички критичного мислення можна шляхом представлення ефективної моделі мислення, яку учні відпрацьовують на уроках під час навчання, результатом чого буде покращення мислення та набуття нових способів мислення, яких раніше не було у здобувачів освіти. Створюючи атмосферу позитивної взаємодії здобувачів освіти, учитель має з розумінням використовувати

ефективні на певному етапі уроку методи навчання, що будуть сприяти розвитку навичок критичного мислення. Пріоритетними є активні та інтерактивні форми діяльності здобувачів освіти.

Науковці та педагоги-практики описують свої здобутки у використанні методів, технологій та інструментів, що сприяють розвитку критичного мислення на уроках (В. Вітюк, Н. Гупан, І. Кашуб'як, Л. Костюк, А. Лякішева, А. Павлова, О. Пометун). Заслуговують на увагу методичні розробки авторів навчально-методичного посібника «Кейсбук методів і прийомів технології розвитку критичного мислення в Новій українській школі» [1]. Багатьма фахівцями пропонуються такі найбільш поширені методи: кластер, асоціативний кущ, FISHBONE, 6 капелюхів, мозковий штурм, Т-таблиця, ажурна пилка, світове кафе, метод «ПРЕС». Прийоми постановки навідних запитань, індивідуальний пошук відповіді та обмін ідеями в групах чи загальному колі доволі часто використовуються з метою розвитку навичок критичного мислення [1; 4]. Також важливим для розвитку критичного мислення у здобувачів освіти є рефлексія щодо процесу та результатів навчальної діяльності на уроці, що може проводитись у вигляді дискусії, сенкану, обговорення в загальному колі, обміну почуттями й уявленнями в кількох словах, за допомогою вправ «бортовий журнал», «шкала думок» тощо.

Проблема розвитку навичок критичного мислення в учнів заслуговує на особливу увагу з боку педагогічних працівників. Учитель є організатором процесу навчання, у якому результатів досягають взаємними зусиллями педагогів і здобувачів освіти. Педагогам варто звернути увагу на власні стереотипи щодо професійної діяльності та вчитися створювати на уроці освітнє середовище, яке буде заохочувати здобувачів освіти до міркування, обговорення, самостійних досліджень. Працюючи за концепцією Нової української школи, педагогічні працівники мають підвищувати предметно-методичну компетентність і ґрунтовно опановувати технологію розвитку критичного мислення у здобувачів освіти. Актуальним це питання залишається і в період освітнього процесу в дистанційному форматі, що відбувається під час воєнних дій в Україні. Підвищуючи свій професійний рівень, учителю важливо плекати власні вміння й самому вчитися мислити критично.

На наше переконання, успішність і ефективність процесу розвитку навичок критичного мислення у здобувачів освіти можливі за умови вмотивованості самого педагога до опанування та використання сучасних засобів, методів і технологій навчання дітей та молоді.

Список літератури

1. Лякішева А. В., Вітюк В. В., Кашуб'як І. О. Кейсбук методів і прийомів технології розвитку критичного мислення в Новій українській школі: навч.-метод. посіб. для вчит. поч. класів ЗЗСО та студ. спец. 013 Початкова освіта. 2-ге вид., переробл. і доповн. Луцьк : ФОП Іванюк В. П., 2022. 116с. URL: https://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/21285
2. Пометун О. Критичне мислення як педагогічний феномен. *Український педагогічний журнал.* 2018. Вип. 2. С.89-98. URL: https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/493
3. Пометун О., Гупан Н. Таксономія Б. Блума і розвиток критичного мислення школярів на уроках історії. *Український педагогічний журнал.* 2019. Вип. 3. С. 50–58. URL: https://doi.org/10.32405/2411-1317-2019-3-50-58
4. Як розвивати критичне мислення в учнів (з прикладом уроку). Нова українська школа: Вебресурс НУШ. URL: https://nus.org.ua/2017/09/12/krytychne-myslennya-2/

Інноваційні підходи до формування критичного мислення учнів у контексті Нової української школи

Калінін В. О.
кандидат педагогічних наук,
професор кафедри психології
комунального закладу «Житомирський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти»
Житомирської обласної ради
vadimkalinin76@gmail.com
Печенюк А. П.
викладач кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін
комунального закладу «Житомирський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти»
Житомирської обласної ради
alpechenuk@gmail.com

У статті розглянуто концептуальні засади формування критичного мислення учнів як ключової компетентності в контексті реалізації Нової української школи. Проаналізовано ефективні методики та технології навчання, що сприяють розвитку критичного мислення. Обґрунтовано необхідність впровадження інноваційних підходів у навчально-виховний процес для формування конкурентоспроможної особистості.

Ключові слова: *критичне мислення, інноваційні технології, компетентнісний підхід, Нова українська школа, рефлексивне навчання.*

В умовах сучасних трансформаційних процесів в освіті України формування критичного мислення учнів набуває особливої актуальності. Концепція Нової української школи визначає критичне мислення як одну з ключових компетентностей, необхідних для успішної самореалізації особистості в сучасному світі [2, с. 11]. Здатність аналітично оцінювати інформацію, формулювати обґрунтовані судження та приймати виважені рішення є не лише освітньою метою, а й життєвою необхідністю в епоху інформаційного перенасичення та стрімких соціокультурних змін.

Аналіз наукових досліджень свідчить, що проблема формування критичного мислення учнів є предметом вивчення багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців. Зокрема, теоретико-методологічні засади розвитку критичного мислення розглядали О. Пометун, С. Терно, О. Тягло та ін. Практичні аспекти впровадження технологій критичного мислення у навчальний процес досліджували І. Бондарук, Н. Вукіна, О. Марченко та ін. Проте, незважаючи на значну кількість наукових праць, питання ефективних методик формування критичного мислення в контексті реалізації концепції Нової української школи потребує подальшого вивчення.

Метою статті є аналіз інноваційних підходів до формування критичного мислення учнів та обґрунтування ефективних методик і технологій навчання в системі сучасної освіти.

Критичне мислення як педагогічне явище – це складний процес, який поєднує в собі стратегії та способи вирішення проблем, аналіз, інтерпретацію, оцінку та рефлексію. С. Терно визначає критичне мислення як "наукове мислення, суть якого полягає у прийнятті ретельно обміркованих та незалежних рішень" [5, с. 36]. О. Пометун акцентує увагу на тому, що "критичне мислення – це здатність самостійно аналізувати інформацію, порівнювати, зіставляти, оцінювати її та приймати рішення щодо її достовірності й цінності" [3, с. 94].

Впровадження технології розвитку критичного мислення у навчальний процес передбачає використання трифазної моделі "Виклик – Осмислення – Рефлексія". На етапі виклику активізуються наявні знання учнів, стимулюється інтерес до теми. Етап

осмислення передбачає безпосередню роботу з новою інформацією, її аналіз та систематизацію. На етапі рефлексії відбувається осмислення набутих знань, формування власного ставлення до вивченого матеріалу [1, с. 25].

Серед ефективних методик і технологій, які сприяють формуванню критичного мислення учнів, варто виділити:

- Метод "Шість капелюхів мислення" Едварда де Боно дозволяє структурувати мислення, розглянути проблему з різних позицій. Кожен "капелюх" відповідає за певний тип мислення: білий – факти та інформація, червоний – емоції та почуття, чорний – критика та застереження, жовтий – позитивне мислення, зелений – творчість, синій – управління процесом мислення [4, с. 78].
- Технологія "Fishbone" (Рибна кістка) дозволяє візуалізувати причинно-наслідкові зв'язки, виявити всі фактори, що впливають на проблему. Застосування цієї технології стимулює розвиток аналітичних умінь учнів, здатність виокремлювати ключові аспекти проблеми.
- Стратегія "PRES" (Position – Reason – Example – Summary) спрямована на формування умінь аргументованого висловлювання власної думки. Учні навчаються чітко формулювати позицію, обґрунтовувати її, наводити приклади та робити висновки.
- Метод кейсів передбачає аналіз реальних життєвих ситуацій, що стимулює розвиток аналітичних умінь, здатність застосовувати теоретичні знання на практиці, приймати рішення у нестандартних ситуаціях.
- Дебати як педагогічна технологія сприяють формуванню умінь аргументації, толерантного сприйняття різних точок зору, критичного аналізу інформації.
- Впровадження зазначених методик та технологій у навчально-виховний процес дозволяє не лише активізувати пізнавальну діяльність учнів, а й створити умови для формування компетентної особистості, здатної критично оцінювати інформацію, приймати виважені рішення та адаптуватися до швидкозмінних умов сучасності.

Практичний досвід впровадження технологій критичного мислення у закладах освіти Житомирської області свідчить про їх ефективність. Результати педагогічного експерименту, проведеного на базі закладів загальної середньої освіти області, показали, що систематичне використання методик критичного мислення сприяє підвищенню мотивації учнів до навчання, покращенню їхніх навчальних досягнень, формуванню навичок самостійної роботи та співпраці.

Важливою умовою ефективності використання технологій критичного мислення є готовність педагогів до їх впровадження. В системі післядипломної педагогічної освіти необхідно акцентувати увагу на розвитку предметно-методичної компетентності вчителів у галузі інноваційних технологій навчання. Зокрема, доцільним є проведення тренінгів, майстер-класів, воркшопів з питань впровадження технологій критичного мислення у навчальний процес.

Отже, формування критичного мислення учнів є одним із пріоритетних завдань сучасної освіти. Використання інноваційних методик і технологій навчання, таких як "Шість капелюхів мислення", "Fishbone", "PRES", метод кейсів, дебати, створює сприятливі умови для розвитку інтелектуальних здібностей учнів, формування їхньої здатності до самостійного мислення, аналізу та оцінки інформації. Впровадження цих технологій у навчально-виховний процес сприяє реалізації ключових ідей Нової

української школи та підготовці конкурентоспроможної особистості, здатної до успішної самореалізації в сучасному глобалізованому світі.

Список літератури

1. Вукіна Н. В., Дементієвська Н. П., Сущенко І. М. Критичне мислення: як цьому навчати. Харків: Основа, 2019. 112 с.
2. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. Київ: МОН України, 2016. 40 с.
3. Пометун О. І. Критичне мислення як педагогічний феномен. Український педагогічний журнал. 2018. № 2. С. 89–98.
4. Технології розвитку критичного мислення учнів / за заг. ред. О. І. Пометун. Київ: Плеяди, 2020. 220 с.
5. Терно С. О. Методика розвитку критичного мислення школярів у процесі навчання історії. Запоріжжя: ЗНУ, 2017. 104 с.

Удосконалення предметно-методичної компетентності вчителів початкових класів, актуальної для формування читацької компетентності молодших школярів

Коченгіна М. В.,
завідувач кафедри методики дошкільної та початкової освіти
КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»,
кандидат педагогічних наук

Інноваційні процеси в системі післядипломної педагогічної освіти, посилення з боку держави уваги до популяризації читання, роль читання в становленні особистості дитини, значення читання для успішного навчання в закладі освіти та для подальшої професійної діяльності дорослої людини актуалізує важливість якісної професійної підготовки вчителів початкових класів щодо формування читацької компетентності молодших школярів. В умовах оновлення змісту початкової освіти важливо змінювати форми й підходи, методи та прийоми виховання в молодших школярів інтересу до книжок і читання, набуття учнями/ученицями умінь сприймати, аналізувати та інтерпретувати тексти тощо. Для того щоб мотивувати вчителів початкових класів працювати, застосовуючи нові методики й технології, методи та прийоми формування читацької компетентності в здобувачів освіти, потрібно застосовувати й нові форми, технології, методи навчання дорослих, які сприяють зміні та трансформації звичної для вчителів системи роботи з формування читацької компетентності учнів.

Ключові слова: *читацька компетентність, здобувачі початкової освіти, удосконалення професіоналізму вчителів початкових класів, тематичні спецкурси, теорії навчання дорослих, поліфункціональна інтерактивна Е-лекція-презентація.*

Для того щоб учителі початкових класів були спроможними формувати читацьку компетентність молодших школярів, вони мають володіти певної системою методологічних знань (літературознавчих, психологічних, методичних), бути позитивно налаштованими на труднощі й інноваційні зміни у власній професійній діяльності, відповідально ставитися до вікових та індивідуальних особливостей здобувачів початкової освіти, уміти результативно застосовувати методики й технології формування читацької компетентності в учнів / учениць початкових класів, а саме:

- *бути обізнаними з/із*
  - нормативними документами, що визначають зміст роботи з формування читацької компетентності в молодших школярів;

- іншими документами й джерелами інформації (зокрема зі звітами моніторингових досліджень), у яких розповідається про сформованості в здобувачів початкової освіти інтересу до книжок і читання, умінь аналізувати й інтерпретувати художні, науково-художні та пізнавальні тексти, перетворювати текстову інформацію;
- значенням читання в житті дитини й дорослої людини;
- характеристикою категорій дітей-читачів;
- специфікою читання текстів на цифрових носіях;
- колом сучасних вітчизняних письменників, їх творами;
- методиками та технологіями формування в учнів умінь сприймати, аналізувати, інтерпретувати й оцінювати тексти, перетворювати тексти, обирати тексти для читання тощо;
- дієвими формами, методами та прийомами, технологіями виховання інтересу до книжок і читання,
- особливостями використання патріотичної літератури для дітей;
- відновлювальним потенціалом художньої літератури для дітей;
- ефективними зарубіжними технологіями популяризації читання;
- тощо;

- *володіти на високому рівні*
  - уміннями аналізувати наукові статті, робити висновки, прогнозувати побудову й вектори коригування освітнього процесу;
  - методиками формування навички читання;
  - методиками роботи з текстами різних жанрів;
  - прийомами пошуку ключових слів, діалогічної взаємодії з текстом, перетворення інформації з тексту;
  - методиками та прийомами роботи з медіатекстами;
  - методикою побудови діагностувальних робіт із читання/літературного читання, уміннями аналізувати й інтерпретувати результати власних наукових досліджень;
  - методиками розвитку творчих літературних здібностей молодших школярів за змістом прочитаного;
  - тощо.

Зазначені змістові складники роботи вчителя початкових класів відповідають загальним (громадянській, культурній, лідерській, підприємницькій) і професійним (предметно-методичній, психологічній, інформаційно-цифровій, прогностичній, організаційній, оцінювально-аналітичній, інноваційній, рефлексивній, здатності навчатися впродовж життя) компетентностям, що визначені в професійному стандарті «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» [6].

Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти», Закон України «Про освіту» (2017, зі змінами; ст. 8), у якому визначено види освіти (формальна, неформальна, інформальна), Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, Державний стандарт початкової освіти – **основні нормативні документи, на підставі яких побудовано систему вдосконалення професіоналізму вчителів початкових класів щодо набуття здобувачами початкової освіти читацької компетентності**.

Розвиток професійної підготовки педагогів передбачає вдосконалення (доповнення, оновлення) загальних і професійних компетентностей під час навчання на курсах підвищення кваліфікації та шляхом участі в методичних заходах, які організовує Харківська академія неперервної освіти. У процесі навчання на курсах підвищення

кваліфікації й під час проведення методичних заходів створюються умови для неперервної самоосвіти вчителів із питань шляхів формування читацької компетентності молодших школярів.

Основними формами підвищення кваліфікації вчителів початкових класів у Харківській академії неперервної освіти є курси підвищення кваліфікації, тематичні спецкурси, пролонговані методичні заходи, вебінари, школи-лабораторії. Навчання на курсах підвищення кваліфікації й тематичних спецкурсах відбувається за освітніми програмами (обсягом 30 і 60 год – для курсів підвищення кваліфікації; 15 і 30 год – для тематичних спецкурсів і пролонгованих методичних заходів). Протягом кожного *нового* навчального року використовуються *нові* або *оновлені* освітні програми, у яких навчальні заняття з питань формування читацької компетентності в учнів початкових класів є обов'язковим компонентом. Але оскільки навчальних предметів у початковій школі багато й усі вони мають бути представлені в змісті курсів підвищення кваліфікації, то навчальне заняття щодо формування читацької компетентності молодших школярів в освітній програмі, як правило, усього одне й присвячене якомусь одному аспекту – конкретній методиці чи технології. Наводимо приклади тем навчальних занять із питань формування читацької компетентності молодших школярів: *«Формування та розвиток навички читання: особистісно зорієнтований підхід», «Шляхи формування читацької компетентності молодших школярів в умовах цифрового суспільства», «Формування вміння працювати з текстом в умовах дистанційного освітнього процесу», «Онлайн-урок читання / літературного читання: особливості підготовки та проведення», «Шляхи оптимізації формування читацької компетентності під час дистанційного навчання», «Особливості оцінювання результатів навчання учнів із мовно-літературної освітньої галузі. Методика складання діагностувальних робіт»,* «Подолання навчальних утрат у формуванні читацької компетентності», *«Як допомогти дитині з порушеннями мовленнєвого розвитку навчитися читати», «Урахування особливостей «цифрового» читання сучасних молодших школярів для конструювання та проведення уроків літературного читання»* тощо.

Тематичні спецкурси надають значно більше можливостей для ознайомлення вчителів початкових класів з окремими методичними змістовними векторами для забезпечення набуття молодшими школярами читацької компетентності. У структурі освітньої програми тематичного спецкурсу обов'язково виокремлюється ***мотиваційна***, ***теоретична*** та ***практична складові***. Тематику освітніх програм курсів підвищення кваліфікації та тематичних спецкурсів зумовлюють такі чинники:

- актуальні чинні нормативні документи, що визначають інноваційні процеси в системі освіти, у системі початкової освіти;
- чинні нормативні документи, що регламентують організацію та здійснення освітнього процесу в ЗЗСО в умовах воєнного стану, окреслюють пріоритетні вектори освітньої діяльності;
- дослідження сформованості читацької компетентності, проведення яких планується в майбутньому;
- результати та висновки вітчизняних і зарубіжних моніторингових досліджень сформованості читацької компетентності молодших школярів;
- поява нових теорій, методик і технологій набуття учнями початкових класів читацької компетентності;
- рівень професійної підготовки вчителів початкових класів. Причини недостатньої професійної підготовки педагогів щодо формування читацької компетентності молодших школярів.

Наведемо приклади назв освітніх програм курсів підвищення кваліфікації та тематичних спецкурсів (див. табл. 1).

Таблиця 1

Перелік освітніх програм курсів підвищення кваліфікації та тематичних спецкурсів із питань шляхів формування читацької компетентності молодших школярів

№ з/п	Освітня програма курсів підвищення кваліфікації (КПК) / тематичного спецкурсу (ТСК)	Рік розробки освітньої програми
1	ТСК «Реалізація інтегрованого підходу на уроках літературного читання»	2020
2	ТСК «Засоби розвитку емоційного інтелекту молодших школярів» (окреме навчальне заняття Як використати уроки літературного читання для емоційного розвитку здобувачів освіти)	2020
5	КПК «Шляхи реалізації мовно-літературної освітньої галузі в початкових класах»	2020
6	КПК «Формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів як ресурс підвищення якості початкової освіти» (навчальне заняття «Діагностувальні роботи з літературного читання»)	2021
7	ТСК «Засоби формування в молодших школярів читацької компетентності на засадах діяльнісного підходу»	2021
8	КПК «Особливості організації дистанційного та змішаного навчання в освітньому процесі початкової школи» (навчальне заняття «Шляхи формування читацької компетентності молодших школярів в умовах цифрового суспільства»)	2021
9	ТСК «Особливості навчання в 1-му класі: дистанційний формат освітнього процесу» (навчальне заняття «Ігрові прийоми формування навички читання з використанням цифрових технологій»)	2022
10	ТСК «Як навчити читати сучасних молодших школярів: ефективні методики та технології»	2022
11	ТСК «Як оптимізувати процес формування читацької компетентності молодших школярів в умовах дистанційного навчання»	2022
12	ТСК «Методики формування в здобувачів початкової освіти вмінь працювати з текстами»	2022
13	ТСК «Методики формування вдумливого (смислового) читання здобувачів початкової освіти»	2022
14	ТСК «Як оптимізувати процес формування читацької компетентності молодших школярів в умовах дистанційного навчання»	2022
15	ТСК «Методики формування в здобувачів початкової освіти вмінь працювати з текстами»	2022
16	ТСК «Як оптимізувати процес формування читацької компетентності молодших школярів в умовах дистанційного навчання»	2022
17	ТСК «Читання як тренд. Шляхи формування в молодших школярів звички та потреби в читанні»»	2022
18	ТСК «Читання як тренд. Вектори роботи вчителя початкових класів з формування в молодших школярів звички та потреби в читанні»	2023
19	КПК «Виховний аспект в освітньому процесі сучасної початкової школи: подолання викликів» (навчальне заняття – «Художня література як засіб формування в учнів / учениць морально-етичних цінностей»)	2023
20	КПК «Освітні технології в початковій школі: дистанційне та змішане навчання» (навчальне заняття – «Розробка індивідуальної освітньої траєкторії з формування читацької компетентності»	2023
21	КПК «Освітні втрати в початковій школі: практичні кроки для їх подолання» (навчальне заняття – «Подолання навчальних втрат у формуванні читацької компетентності»)	2023
22	КПК «Підвищення якості початкової освіти: долаємо освітні втрати» (навчальне заняття – «Аналіз художніх та науково-пізнавальних текстів»)	2024
23	КПК «4К» в початковій освіті» 9навчальне заняття – «Читання з розумінням»)	2024

Наводимо приклади тем занять тематичного спецкурсу за освітньою програмою з теми «Читання як тренд. Шляхи формування в молодших школярів звички та потреби в читанні»:

- Стратегія розвитку читання на період до 2032 року «Читання як життєва стратегія»: актуальність, нормативне забезпечення, структура та перспективи.
- Значення читання для становлення особистості дитини, її успішності в навчанні та для подальшого життя: методичний кейс для роботи з батьками здобувачів освіти.
- Сучасні виклики формування читацької компетентності молодших школярів.
- Дитяча книжка відновлює, лікує, розвиває: як використовувати освітній і терапевтичний потенціал літератури для дітей у роботі з молодшими школярами.
- Читання в системі розвивального навчання ДРіМ.
- Шляхи формування вміння працювати з математичним текстом.
- Ефективні способи популяризації читання серед дітей і дорослих в Україні та в інших країнах: віртуальна мандрівка.

Наведемо також приклади тем навчальних занять тематичного спецкурсу за освітньою програмою з теми «Методики формування вдумливого (смислового) читання здобувачів початкової освіти»:

- Актуальність формування вдумливого (смислового) читання. Методики вдумливого читання як освітні стратегії реалізації Державного стандарту початкової освіти, чинних типових освітніх програм для початкової школи.
- Значення читання для становлення особистості дитини, її успішності в навчанні та для подальшого життя. Шляхи виховання бажання читати заради задоволення.
- Термінологічне поле процесу формування читацької компетентності: «читання», «читацька грамотність», «вдумливе (смислове) читання».
- Типи текстів, з якими мають навчитися працювати здобувачі початкової освіти.
- Умови формування читацької самостійності. Типи дітей-читачів.
- Методичні аспекти формування в здобувачів початкової освіти вмінь працювати з інформаційними текстами.
- Реалізація діяльнісного підходу в процесі підготовки молодших школярів до виконання моніторингових /діагностувальних робіт з літературного читання.
- Формування в здобувачів початкової освіти вмінь визначати в текстах ключові слова та фрази, застосовувати їх для побудови нових висловлень.
- Навчання діалогічної взаємодії з текстом на засадах діяльнісного підходу.
- Інноваційною формою підвищення кваліфікації вчителів початкових класів у 2024/2025 навчальному році стала участь педагогів у роботі пролонгованого методичного заходу – у навчально-методичній школі-лабораторії за освітньою програмою з теми «Уроки літературного читання в початковій школі: шляхи забезпечення якості в сучасних умовах».

Актуальність роботи Школи-лабораторії визначено змістом СТРАТЕГІЇ розвитку читання на період до 2032 року «Читання як життєва стратегія»; було проведено наукові дослідження з вивчення освітніх розривів у сформованості читацької компетентності

учнів початкових класів, розроблено методичні рекомендації щодо векторів із надолуження освітніх втрат із читання.

Програма навчально-методичної школи-лабораторії складається з трьох блоків, які взаємопов'язані між собою за змістом і терміном проведення: *Блок 1*. Удосконалення професійних компетентностей, актуальних для реалізації трудової функції «Навчання здобувачів освіти предметів» *(методичні заходи – вебінари; 12 год*); *Блок 2*. Удосконалення професійних компетентностей, актуальних для реалізації трудової функції «Впровадження освітнього процесу» (індивідуальна дослідницька робота учасників школи-лабораторії (10 год); *Блок 3.* Удосконалення професійних компетентностей, актуальних для реалізації трудової функції «Безперервний професійний розвиток».

Програмою враховані основні нормативно-правові документи:

- Закон України «Про освіту»,
- постанови Кабінету Міністрів України
  - від 14 грудня 2016 року № 988-р «Про затвердження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року»,
  - від 21 серпня 2019 року № 800 «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників»,
- Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (Наказ МОН України № 1224 від 29.08.2024);
- Стратегія розвитку читання на період до 2032 року «Читання як життєва стратегія» (схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 3 березня 2023 р. № 190-р);
- Стратегічний план діяльності Міністерства освіти і науки України до 2027 року.

Робота навчально-методичної школи-лабораторії з теми «Уроки літературного читання в початковій школі: шляхи забезпечення якості в сучасних умовах» (далі – Школи-лабораторії) як форми навчально-методичної роботи з учителями початкових класів і вихователями груп подовженого дня в межах Відкритого інноваційного освітнього проєкту «Організаційно-педагогічні умови для реалізації «Стратегії розвитку читання на період до 2032 року «Читання як життєва стратегія» (на дошкільному і початковому рівнях освіти) (2023 – 2025 рр.).

Особливості освітнього процесу в Школі-лабораторії:

- навчання відбувається з використанням ідей ***трансформативного навчання***;
- передбачено застосування ***елементарної дослідницької навчальної роботи*** (***проведення моніторингових досліджень*** у класі, узагальнення й інтерпретація даних, виступ перед аудиторією);
- застосування ***мікронавчання, саморефлексії, тестових технологій***;
- по завершенні підвищення кваліфікації за програмою Школи-лабораторії передбачено ***розробку методичних порад*** за результатами дослідницької роботи учасників Школи-лабораторії.

Особливості вебінарів за програмою Школи-лабораторії:

- використання ідей новітньої наукової бази з навчання дорослих;
- застосування оновленого змісту літературної освіти для початкової школи;
- практична спрямованість занять курсів, надання відповідей на конкретні питання педагогів;
- віддання переваги інтерактивним заняттям;

- залучення учасників курсів до дослідницько-пошукової навчальної діяльності (слухачі виконуватимуть актуальні наукові мінідослідження);
- передбачено систему рефлексії та контролю;
- використання під час занять робочого навчально-методичного зошита й методичних рекомендацій з надолуження освітніх втрат.

Мета:

- підвищення загальних і професійних компетентностей учителів початкових класів щодо моделювання різних видів уроків літературного читання в сучасних умовах;
- підготовка вчителів-фасилітаторів (наставників) із формування читацької компетентності учнів початкових класів;
- визначення особливостей сформованості читацької компетентності в учнів/учениць початкових класів;
- пошук, розробка й апробація ефективних прийомів, що забезпечують формування в здобувачів початкової освіти навички читання, умінь аналізувати прочитане.

Завдання:

- ознайомити учасників школи-лабораторії з викликами формування читацької компетентності учнів/учениць початкових класів у реаліях сьогодення;
- формувати в учителів початкових класів і вихователів груп подовженого дня такі ***мікрокомпетентності***:
- ураховувати під час проведення уроків читання/літературного читання (читання, аналіз тексту, діагностувальні роботи) особливості сформованості в учнів/учениць початкових класів механізмів сприйняття цифрових текстів;
- удосконалювати навичку читання молодших школярів, які тривалий час навчаються за дистанційною формою;
- формувати в учнів/учениць уміння визначати в текстах ключові слова та фрази, здійснювати діалогічну взаємодію з текстом;
- правильно конструювати діагностувальні роботи з літературного читання;
- уміння педагогічних працівників застосовувати різні форми оцінювання результатів навчання здобувачів освіти;
- мотивувати до безперервного професійного розвитку вчителів початкових класів і вихователів груп подовженого дня.

Очікувані результати участі вчителів у роботі школи-лабораторії:
удосконалення та розвиток професійних компетентностей:

- ***предметно-методичної*** (здатності моделювати зміст освіти відповідно до обов'язкових результатів навчання здобувачів освіти, визначених Державним стандартом початкової освіти);
- ***інклюзивної*** (здатності забезпечувати в освітньому середовищі сприятливі умови для кожного здобувача освіти з урахуванням вікових та інших індивідуальних особливостей);
- ***прогностичної*** (здатності планувати освітній процес);
- ***оцінювально-аналітичної*** (здатності здійснювати оцінювання результатів навчання здобувачів освіти, здатність аналізувати результати навчання здобувачів освіти;
- ***здатності до навчання впродовж життя*** (здатності здійснювати власний професійний розвиток, взаємодіяти з колегами з питань професійного розвитку).

Загальна кількість годин підвищення кваліфікації учасників Школи-лабораторії протягом календарного року складає 30 годин (1 кредит ЄКТС), у тому числі: 6 науково-практичних вебсемінарів – 12 годин (0,4 кредиту ЄКТС), підсумкове заняття – 2 год, самостійне виконання мікродосліджень – 10 годин (0,35 кредиту ЄКТС, тренінг – 6 годин (0,2 кредиту ЄКТС).

Додатково: учасники Школи-лабораторії мають можливість продовжити власний професійний розвиток, навчаючись на тематичному спецкурсі – 15 годин.

Термін роботи школи-лабораторії: 2025 рік.

Форми роботи: науково-методичні/науково-практичні вебінари, індивідуальна дослідницька робота учасників Школи-лабораторії, методичний тренінг, підсумкова конференція.

Особливістю практичної діяльності Школи-лабораторії було залучення її учасників до виконання навчально-дослідницьких завдань. Усього вчителі початкових класів виконали три завдання: 1) визначили сформованість навички читання в учнів своїх класів; опитали учнів щодо наявності вдома дитячих книжок; 2) перевірили сформованість в учнів/учениць умінь прогнозувати подальший розвиток подій у літературному творі; 3) апробували проведення бесіди й виконання тестових завдань за змістом прочитаного. ***Результати навчально-дослідницької роботи учасників Школи-лабораторії мають наукову цінність***. По завершенні навчання в Школі-лабораторії заплановано видання методичного посібника.

Розробка змісту освітніх програм курсів підвищення кваліфікації, тематичних спецкурсів і пролонгованих методичних заходів відбувається на підставі теорій і технологій навчання дорослих, а саме: теорії трансформативного навчання (Джек Мезіроу, Лариса Горбунова), теорії «перенавчання» дорослих (Грегорі Бейтсон), технологій дистанційного навчання дорослих, теорії системи підготовки вчителів як агентів змін (Дж. Раддак).

Стисло схарактеризуємо ідеї трансформативного навчання, що застосовуються в освітньому процесі курсів підвищення кваліфікації та тематичних спецкурсів із питань методик і технологій формування читацької компетентності молодших школярів. Теоретичні основи трансформативного навчання розробив Джек Мезіроу (Jack Mezirow) — американський соціолог і почесний професор у галузі неперервної освіти та освіти для дорослих у Педагогічному коледжі Колумбійського університету (Нью-Йорк, США), засновник програми Направленого інтенсивного дослідження освіти для дорослих (AEGIS). В Україні провідні ідеї трансформативного навчання, на нашу думку, системно й найповніше висвітлено в наукових працях Лариси Горбунової [1], [2], [3]. Науковець зазначає: «Термін «трансформація» часто плутають з терміном «зміна». Таке нерозбірливе використання надає зміні видимість глибини, якої насправді не існує. Щоб зрозуміти трансформативне навчання, ми повинні провести різницю між зміною і трансформацією. Трансформація означає вихід за межі або перетин структури; це комплексна, істотна зміна композиції чи структури; або метаморфоза. Тобто, під трансформацією розуміється радикальна зміна…» [2, С. 78].

«Розрізняють два типи трансформацій. Перший тип у різних теоріях розвитку описується психологами як процес зростання та розвитку особистості дорослого…

Другий тип трансформації передбачає умови і процедури, необхідні для трансформації основ (припущень, очікувань), концептів, цінностей і практик, які утворюють спосіб бачення дійсності для парадигмальних зрушень чи трансформацій перспектив [2, С. 78].

Розробляючи освітні програми тематичних спецкурсів й окремі заняття, орієнтуємося на ідеї теорії «перенавчання» дорослих (за Грегорі Бейтсоном), у якій

виокремлюють «навчання першого ступеня», «вторинне навчання» і «третинне навчання» [2, С. 68].

«Навчання першого ступеня» («протонавчання») – передача сукупності заздалегідь відібраних елементів знання. У процесі навчання дорослих «передача сукупності заздалегідь відібраних елементів знання» відбувається під час традиційної лекції. Інноваційні процеси в системі освіти, у системі післядипломної педагогічної освіти традиційні лекції не є ефективною формою проведення навчальних занять, оскільки не завжди відповідають принципам андрагогіки й не передбачають інтерактивної взаємодії з аудиторією дорослих.

«Вторинне навчання» – навчання мислити релевантно в певному соціальному середовищі (його можна назвати «навчанням навчатися»). Вторинне навчання зберігає свою адаптивну цінність доти, доки соціальне середовище залишається відносно стабільним і передбачуваним у своїх інваріантних змінах» [2, С. 68].

Концепція «третинного навчання», у процесі якого здобувачі освіти «…набувають навичок зміни способів мислення, перемикання з одного варіанта мислити певним чином на інший (його можна назвати «навчанням перенавчатися») [2, С. 68].

Саме методи та прийоми «третинного навчання» застосовуються під час розроблення освітніх програм тематичних спецкурсів (так само, як і освітніх програм курсів підвищення кваліфікації)

Для моделювання освітніх програм тематичних спецкурсів із питань формування читацької компетентності та розроблення навчальних занять ми використовуємо також «кроки» трансформативного навчання, що запропоновані в наукових працях Дж. Мезіроу. Ці «кроки» починаються реалізовуватися в освітній програмі тематичного спецкурсу або під час одного заняття (табл. 2).

Таблиця 2

Реалізація «Кроків» трансформативного навчання (Дж. Мезіроу) в освітніх програмах тематичних спецкурсів, у процесі навчальних занять

«Кроки» трансформативного навчання (Дж. Мезіроу)	**Реалізація «Кроків» трансформативного навчання (Дж. Мезіроу) в освітніх програмах тематичних спецкурсів, у процесі навчальних занять**
1. Дезорієнтуюча дилема: людина стає дезорієнтованою щодо своїх власних переконань або життєвих орієнтирів.	Ці «кроки» співпадають із заняттям мотиваційної спрямованості (якщо це спецкурс) або на початку заняття, коли вчителі шляхом аналізу публікації, обговорення чи саморефлексії, визнають недостатній рівень власної професійної підготовки з певного питання.
2. Самоаналіз, спричинений почуттями незадоволення, страху, гніву, провини або сорому. Відмова від колишніх переконань і перехід до нових ціннісних орієнтацій супроводжується станом дискомфорту й «емоційних меж», які направляють людину на раціональний перегляд свої колишніх переконань.	
3. Критична оцінка припущень. Індивід здійснює переоцінку, або критичну рефлексію, деяких своїх основоположних базових переконань як наслідок самоаналізу попереднього кроку.	Виконання тестових завдань із певного питання (аспекту методики) – професійна саморефлексія на початку заняття або перед навчанням на спецкурсі.
4. Визнання того, що невдоволення собою і процес трансформації є загальними (індивід, беручи участь у раціональному дискурсі з друзями, колегами, сім'єю, виявляє, що новий світогляд, нова система орієнтацій або нова смислова перспектива не є чужими чи дивними для інших людей.	Учитель / учителька, беручи участь у колективному обговоренні, бачить, що нові методичні ідеї або прийоми не є абсолютно новими для деяких колег, а деякі вчителі успішно впроваджують їх.

5. Вивчення можливостей для нових ролей, взаємин і дій.	Колективне визначення умов упровадження нових педагогічних ідей, нової методики.
6. Перегляд наявних і вибудовування нових взаємин на основі критичної рефлексії та раціонального дискурсу.	Перегляд підходів до проведення уроків, опрацювання текстів.
7. Планування порядку дій. Індивід починає планувати своє майбутнє відповідно до своєї нової, більш гнучкої та більш релевантної системи орієнтацій.	Планування вчителем / учителькою використання нових ідей, нових методик (технологій).
8. Набуття знань і навичок для втілення свого плану в життя. Індивід реалізує свої прагнення за допомогою участі в різних типах навчання з метою отримання конкретних знань і навичок відповідно до свого плану.	Додаткова поглиблена самоосвіта або навчання на вебінарі тощо.
9. Попередня проба нових ролей.	Початок організації освітнього процесу у власному класі по-новому, згідно з новими орієнтирами.
10. Набуття компетентності та впевненості в собі для виконання нових ролей і вибудовування нових відносин.	Популяризація власного нового педагогічного досвіду серед колег.
11. Реінтеграція свого життя на основі умов, продиктованих новою смисловою перспективою.	Системне оновлення підходів, методів і прийомів організації освітнього процесу в цілому (методів і прийомів формування читацької компетентності в учнів / учениць початкових класів.

Під час навчальних занять, на яких учителів знайомлять із методиками та технологіями формування окремих аспектів читацької компетентності молодших школярів, застосовуються такі методи та прийоми навчання слухачів курсів підвищення кваліфікації:

- демонстраційні, з елементами тренінгу;
- активні, ігрові: навчальна діяльність із навчальними матеріалами до занять (виконання завдань на аналіз тексту, побудову бесід за змістом прочитаного, виконання ролі «експертів», розробку тестових завдань, самостійний аналіз наукових публікацій, аналіз отриманих у результаті анкетування даних, прогнозування власних педагогічних дій, саморефлексія професійної діяльності, залучення до пошуково-дослідної діяльності тощо);
- інтерактивні (дискусії, колективне створення освітніх продуктів).

Для навчально-методичного забезпечення процесу вдосконалення загальних і професійних компетентностей учителів початкових класів в аспекті формування читацької компетентності молодших школярів використовується методичний контент на основі аналізу й узагальнення вітчизняних і зарубіжних джерел, застосовуються авторські навчально-методичні друковані матеріали для учнів і вчителів (пропонуються для аналізу й обговорення, доопрацювання, застосування) для кожного заняття, відеоматеріали, навчально-методичні посібники, робочий зошит для педагогів, **навчальні мультимедійні презентації**.

Використання **навчальної мультимедійної презентації** в умовах змішаного та дистанційного навчання на курсах підвищення кваліфікації педагогічних працівників набуває особливої актуальності. Це зумовлює її трансформацію з презентації-доповнення змісту очного заняття в **поліфункціональну інтерактивну Е-лекцію-презентацію для системного дистанційного навчання**.

У фахових джерелах щодо застосування мультимедійних презентацій в освітньому процесі вищих навчальних закладів, в основному, представлено педагогічний досвід створення різних видів презентацій, але які виконують додаткову, допоміжну або локальну функцію – ілюструють викладення навчального матеріалу викладачем, полегшують студентам конспектування, допомагають здійснити функцію контролю

тощо. ***Поліфункціональна інтерактивна Е-лекція-презентація,*** що призначена для самостійного опрацювання слухачами курсів підвищення кваліфікації навчальних матеріалів або для повного логічного супроводу навчального заняття онлайн, ***перетворюється на своєрідний електронний навчальний посібник із певної теми.***

Поліфункціональна інтерактивна Е-лекція-презентація має свою специфіку структури, змісту, методів навчання та способів комунікації зі слухачами курсів підвищення кваліфікації. Модель поліфункціональної інтерактивної Е-лекції-презентації створено в Харківській академії неперервної освіти шляхом інтеграції ефективних вітчизняних і зарубіжних практик навчання дорослих (у тому числі й у процесі дистанційного навчання) і педагогічного досвіду викладачів Академії.

Освітні функції інтерактивної Е-лекції-презентації вимагають від викладачів, які її розробляють, високого рівня професіоналізму – *досконалого володіння змістом* навчального заняття (з урахуванням усіх інноваційних тенденцій у навчально-методичному забезпеченні заняття, про які йдеться в нормативних документах, що постійно оновлюються та змінюються, на освітніх сайтах і платформах, у наукових публікаціях, під час вебінарів і майстер-класів, які проводяться в Україні), *оперативності, застосування ефективних способів художньо-естетичного й цифрового оформлення* мультимедійної презентації, *дієвих комунікативних тактик спілкування* зі слухачами курсів підвищення кваліфікації в умовах дистанційного навчання, *способів мотивації, пояснення нового навчального матеріалу, організації групової роботи, контролю* тощо. Тобто, у змісті й цифровому оформленні інтерактивної Е-презентації викладач післядипломної педагогічної освіти має реалізувати всі основні функції педагога-андрагога – *викладача, консультанта, методиста, експерта, тьютора, фасилітатора, тренера.*

Мета поліфункціональної інтерактивної Е-лекції-презентації: створити умови, які забезпечать усвідомлену реалізацію слухачами курсів підвищення кваліфікації змін або трансформацій в організації та здійсненні освітнього процесу в класах, у яких працюють педагоги, і в підходах до проведення уроків літературного читання / читання (у застосуванні підходів, форм, методів і прийомів навчання, у процесі моделювання освітнього процесу в цілому, конструюванні занять або уроків, під час спілкування з дітьми, партнерської взаємодії з батьками молодших школярів тощо).

Поліфункціональна інтерактивна Е-лекція-презентація реалізовує такі освітні функції:

- повне розкриття змісту навчального заняття;
- мотивування здобувачів післядипломної педагогічної освіти до самостійного конструктивного опрацювання змісту навчального заняття;
- встановлення довірливих взаємин із слухачами курсів підвищення кваліфікації;
- організація виконання слухачами курсів підвищення кваліфікації різних видів навчальної діяльності;
- навчально-методичне забезпечення виконання різних видів навчальної діяльності;
- організація самоперевірки засвоєння нового навчального матеріалу;
- забезпечення інтерактивної взаємодії зі змістом, викладачем та іншими членами групи.

Поліфункціональна інтерактивна Е-лекція-презентація має 5 компонентів: змістовний, організаційний, здоров'язбережувальний, розвивальний, комунікативний (табл. 3).

Таблиця 3

Компоненти поліфункціональної інтерактивної Е-лекції-презентації

№ з/п	Характеристики змістовного, організаційного, комунікативного, здоров'язбережувального та розвивального компонентів поліфункціональної інтерактивної Е-лекції-презентації
1	**Організаційний компонент**
1.1	Вітальний слайд
1.2	Слайд з інформацією про мету заняття
1.3	Слайд з інформацією про план заняття
1.4	Організаційний слайд (мета – ознайомлення слухачів курсів із порядком опрацювання презентації (зі структурою, структурними компонентами тощо)
1.5	Організаційний *рефлексивний* слайд (мета – ознайомлення з інформацією щодо розвитку ключових компетентностей і вмінь, спільних для всіх ключових компетентностей під час опрацювання змісту презентації)
1.6	Інформаційні слайди для додаткового самостійного опрацювання
1.7	Умовні позначки-маркери (спонукання звернути увагу на навчальні матеріали, обміркувати інформацію)
1.8	Умовні позначки-маркери для інтерактивної взаємодії
1.9	Посилання на першоджерела для самостійного опрацювання
1.10	Запитання для самоконтролю
1.11	Список використаних джерел
2	**Навчальний компонент**
2.1	Слайди, які виконують основне змістове навчальне навантаження, нагадують текст науково-популярної статті, яку розмістили на слайдах презентації
2.2	Практична спрямованість змісту презентації: наявність ідей для практичної реалізації
2.3	Наявність слайдів з інформацією, яка сприяє формуванню позитивної мотивації опанування навчального матеріалу
2.4	Слайди з текстовою інформацією чергуються зі слайдами з рефлексивними та прогностичними запитаннями
2.5	Наявність слайдів із матеріалами, які сприяють розвитку вмінь, спільних для всіх ключових компетентностей
2.6	Наявність слайдів, які забезпечують виконання педагогами різних видів навчальної діяльності
2.7	Наявність слайдів із посиланням на додаткові інформаційні ресурси
2.8	Наявність слайдів із творчим завданням, яке виконується за бажанням слухачів курсів підвищення кваліфікації
2.9	Наявність слайдів із посиланням на анкету, відповіді на які виконують функцію «загальної професійної корисної справи» (наприклад, анкета щодо особливостей сформованості ігрової діяльності в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку)
3	**Комунікативний компонент**
3.1	Застосування мовленнєвих/комунікативних технік діалогічної взаємодії між викладачем і слухачами курсів
4	**Здоров'язбережувальний компонент**
4.1	Наявність слайдів для рухової розминки, виконання вправ для попередження втоми очей
5	**Розвивальний компонент**
5.1	Наявність слайдів із матеріалами, які сприяють культурному або моральному розвитку особистості слухача курсів підвищення кваліфікації

Таким чином, удосконалення професіоналізму вчителів початкових класів щодо формування в учнів / учениць початкових класів читацької компетентності відбувається за певною системою, яка базується на сучасних ефективних технологіях навчання дорослих і реалізується у формі проведення тематичних спецкурсів і занять на курсах підвищення кваліфікації.

Література

1. Горбунова Л. С. Освіта для дорослих: когнітивно-комунікативні стратегії і практики. – Рукопис. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора філософських наук за спеціальністю 09.00.10 – філософія освіти. – Інститут вищої освіти Національної академії педагогічних наук України. – Київ, 2015 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2019/01/Gorbunova_19.10.2015_avtoref.pdf
2. Горбунова Л. Теорія трансформативного навчання: освіта для дорослих в умовах «плинної сучасності» / Л. Горбунова // Філософія освіти. – 2013. – № 2. – С. 66-114. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/PhilEdu_2013_2_10.
3. Горбунова Л. Трансформативне навчання дорослих: поворот до "цілісного розуміння" людини / Л. Горбунова // Філософія освіти. – 2017. – № 1. – С. 97-127 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/PhilEdu_2017_1_8.
4. Горук Н. М. Коучинг як ефективна технологія формування самоосвітньої компетентності студентів / Н. М. Горук // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2015. – № 11. – С. 99-104.
5. Нелюбов В. О., Баньої В. Ф., Куруца О. С., Кляп М. М. **Тексти в презентаціях: електронний навчальний посібник** / 320 Мбайт. Ужгород: ДВНЗ "УжНУ", 2018. 77 слайдів. - 1 електрон. опт. диск (CD-ROM): кольор.; 12 см. Систем. вимоги: Windows 7, 8, 10. MS PowerPoint 2016, 2019, 365. Назва з титул. екрана. URI: https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/27322
6. Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text
7. Романова С. М. Коучинг як нова технологія в професійній освіті / С. М. Романова // Вісник Нац. авіац. ун-ту. Серія: Педагогіка. Психологія. – 2010. – Вип. 3. – С. 83-86.
8. Рудницьких О. В. Коучинг як інтерактивна технологія в освіті / О. В. Рудницьких // Вісник Дніпропетровського у-ту імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія. – 2014. – № 2(8). – С. 173-176.
9. Сорочан Т.М. Професійна діяльність андрагогів: сучасний погляд / Т.М. Сорочан // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2008. – № 4. – С. 27-32.
10. Топузов О. М. Дидактична прогностика в контексті теоретико-методичного забезпечення створення сучасного підручника / О. М. Топузов // Проблеми сучасного підручника. – 2014. – Вип. 14. – С. 12-20 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/psp_2014_14_3

Розвиток творчих здібностей в учнів з дитячим церебральним паралічем на уроках української мови та літератури

Кравець Н. П.,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психокорекційної педагогіки та реабілітології
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
kravez2015@gmail.com
Конопацька О.С.,
викладач кафедри педагогіки й андрагогіки
КЗ «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради
logoped.oippo@gmail.com

Розглянуто питання щодо розвитку творчих здібностей учнів з дитячим церебральним паралічем на уроках української мови та літератури. Доведено, що створення сприятливих умов для творчої навчальної діяльності учнів, самореалізації їх особистості в освітньому процесі, застосування інноваційних технологій на уроках допоможе сформувати у них стійкий інтерес до вивчення української мови та літератури в закладах загальної, спеціальної освіти та в умовах інклюзивної форми навчання.

Ключові слова: *дитячий церебральний параліч, творчі здібності, уроки, інноваційні технології.*

У сучасному світі гостро постала проблема творчого розвитку особистості.

З огляду на це завдання Нової української школи (НУШ) спрямовані на гуманізацію та демократизацію освітнього процесу в закладах спеціальної освіти, визначають нові пріоритети навчання і виховання учнів з особливими освітніми потребами та потребують формування ініціативної творчої особистості.

Важливу роль у формуванні творчої особистості відіграють педагоги, які здатні передавати свої знання та навички учням з дитячим церебральним паралічем (далі ДЦП). Життя вимагає від учителів розуміння особливостей навчання, виховання вказаної категорії дітей самоствердитися, успішно інтегрувати в суспільство.

Певним чином це реалізується на уроках української мови та літератури.

Завдяки цим урокам учні з ДЦП оволодівають красою і багатством української мови, що забезпечує уміння висловлювати свої почуття, думки та ідеї.

Як довели науковці (О. Глоба, А. Заплатинська, Т. Ілляшенко, О. Романенко, М. Родненок, О.Чеботарьова та інші) в учнів відбувається відставання в розвитку мовлення, що призводить до обмеження обсягу знань, уявлень про навколишній світ та ускладнення спілкування з однолітками і дорослими. Вони швидко стомлюються і не здатні до тривалого інтелектуального напруження. Для них характерні розлади емоційно-вольової сфери та моторики.

З року в рік кількість таких дітей зростає. Вони потребують індивідуальної корекційно-реабілітаційної роботи з боку фахівців. Вторинними у таких дітей є порушення мовлення, недоліки навчально-пізнавальної діяльності, проблеми засвоєння звуковимови та складової структури слова. Спостерігається недостатній розвиток лексичної сторони мовлення і відповідно, недорозвиток символічного мислення, що позначаються на особливостях пізнавальної діяльності. Для них характерним є образне, предметне мислення, обмежений запас слів і понять, що зумовлює труднощі у здійсненні ними спостережень, опису, порівнянь об'єктів та явищ довкілля; в осмисленні та інтерпретації, узагальненні чуттєвого досвіду засобами мовлення, формулюванні думок.

Для дітей з ДЦП характерні: сповільненість психічних процесів, труднощі переключення на інші види діяльності, недостатність концентрації уваги, зниження обсягу механічної пам'яті, розлади емоційно-вольової сфери, що негативно впливають на порушення пізнавальної діяльності.

Щоб зрозуміти що означають поняття «творчість», «творчі здібності» варто розглянути їх сутність.

Творчість – це здатність людини створювати з наявного матеріалу дійсності на основі пізнання закономірностей об'єктивного світу нову реальність, що задовольняє різноманітні суспільні та особистісні потреби [1, с. 10].

Творчі здібності є синтезом багатьох якостей, тому питання про компоненти творчого потенціалу людини досі залишаються відкритими, хоча існує декілька підходів, що розкривають дану проблематику[2, с. 65].

У Концепції виховання творчої особистості підкреслюється, що «сьогодні, а тим більше – завтра, саме творча, естетична збагачена особистість у змозі розв'язувати як щоденні виробничі, так і масштабні суспільні завдання, які забезпечуватимуть не просто виживання, а прогрес нації, здатної зайняти у співдружності народів достойне місце, створити кожному своєму громадянинові повноцінне економічне і культурне життя» [4, с.55, 57].

Творчі здібності учня – це здатність до самостійного, оригінального та креативного мислення, пошуку нових ідей та рішень, а також уміння застосовувати їх у практичній діяльності, що сприяє самовираженню, особистісному зростанню та формуванню унікального стилю мислення.

Тому завдання вчителя закладу спеціальної освіти полягає у розвитку творчого потенціалу учнів на кожному уроці української мови та літератури, які сприяють пробудженню інтересу до пізнання, розвитку вмінь та навичок самостійно працювати, творчо ставитися до виконання всіх завдань.

В наш час одним із важливих завдань вітчизняної педагогіки стає непросто забезпечити учнів фундаментальними знаннями з окремих дисциплін, а й навчити їх вчитися, тобто самостійно здобувати та застосовувати ці знання на практиці. Пріоритети віддаються такому навчанню, в якому відбувається розвиток самопізнання, самодіяльності, самореалізації і створюються необхідні умови для формування особистості, що прагне до здійснення своїх життєвих планів, усвідомленого професійного самовизначення.

Питання творчості досліджували такі вчені, як: І. Барташнікова, Ю. Гільбух, А. Макаренко, В. Моляко, В. Оконь, В. Сухомлинський та ін.

Однак, незважаючи на значний інтерес дослідників та педагогів до теми розвитку творчих здібностей учнів відчувається нагальна потреба в методичних матеріалах й донині.

Актуальність дослідження визначається об'єктивною потребою суспільства та ринку праці у творчих особистостях.

Підвищення якості навчання, відбору змісту освіти через впровадження освітніх технологій, орієнтованих не тільки на передачу готових знань, а скільки на формування комплексу особистісних якостей учнів [3].

Школа надає вчителю можливість вибору у використанні інноваційних технологій, спрямованих на всебічний розвиток та становлення творчої особистості учнів.

Проте часто інтерес до знань в учнів зникає. Тому традиційні методи навчання є малоефективними і педагог продумує як озброїти учнів якісними знаннями, самостійно їх здобувати, користуватися в житті, працювати в команді. Для цього він підбирає доцільні педагогічні технології, які сприятимуть вихованню інтересу до уроків.

Інноваційні технології на уроках української мови та літератури під час роботи з учнями з ДЦП підвищують зацікавленість, уточнюють здобуті навички, більш доступним роблять навчання, позитивно впливають на емоційно-вольову сферу. Тому уваги потребує застосовування інтерактивних дощок, створення віртуальних середовищ, мультимедійних презентацій, адаптованих програм та онлайн-ресурсів. Внаслідок цього навчання стане більш цікавим та ефективним, зокрема проводяться уроки різних типів: перевернуті і псевдоперевернуті, змішані з різними навчальними станціями, а ще діяльнісні та проєктні, на яких можна вивчити частини мови, типи зв’язного мовлення із застосуванням сучасних та народних українських пісень, створенням комп’ютерних персонажів під час дистанційної та змішаної форм навчання.

Щоб зробити урок незвичайним, бажано практикувати такі моделі уроків як урок-мандрівку українськими містами, тур кімнатами, огляд музеїв як в Україні, так і за кордоном, якщо тема стосується правопису слів тощо.

Заслуговує на увагу ідея перевернутого уроку, яка полягає в тому, щоб учні опрацювали певну тему вдома і на початку уроку були готові виконати завдання. Зокрема, робота на «станціях» із прикріпленими завданнями в класі чи на онлайн-дошці. Учень повинен пройти всі ці станції за урок, які можна розбити на групи: станція «Мотивація», Станція «Теорія», станція «Самостійна», станція «Рефлексія». Також можна застосувати технологію проєктної діяльності, коли учні створюють проєкт вдома, а під час уроку демонструють його результати.

Перевагою перевернутого уроку є зміщення акценту на практичну діяльність. Учні з ООП здобувають досвід, виконуючи завдання та вирішують проблеми. Доцільно

практикувати різні види перевернутих уроків: типовий, дискусійний, псевдоперевернутий, груповий.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках української мови та літератури збагачують методику викладання, дають можливість розробляти нові методичні прийоми, приваблюють своєю новизною, розширюють взаємозв'язки між уроками з мови та іншими предметами, що відбивається на якості творчих робіт і стимулу до активного спілкування.

Учні активніше беруть участь в навчальному процесі, співпрацюють у малих групах, розв'язують проблемні ситуації, використовують різні форми роботи (навчальні ігри, дискусії, творчі завдання тощо) та отримують більше можливостей для самостійного вивчення матеріалу.

На сьогодні гостро постала проблема національно-патріотичного виховання учнів. З огляду на це особливого значення набуває вивчення творів патріотичного спрямування українських письменників.

Так, наприклад, під час вивчення поезії Володимира Сосюри «Любіть Україну у 8 класі вчителям української мови та літератури бажано насамперед ознайомити учнів із життєвим та творчим шляхом Володимира Сосюри, донести до учнів глибину переживань автора, викликаних долею України, віру письменника в її відродження, формувати комунікативну компетентність, виховувати любов до рідного слова, усвідомлення нескореності свого народу, почуття гідності та патріотизму. Перед оголошенням теми уроку варто використати уривок з пісні «Це моя Україна» Олесі Заєць. Після прослуховування пісні вчитель знайомить учнів з біографією поета і демонструє їм уривок з фільму «Так ніхто не кохав» (Цикл «Гра долі»). Наступний етап – робота учнів над літературним твором. Для цього вони прослуховують аудіозапис вірша «Любіть Україну» і беруть участь у вікторині для найуважніших. Потім проводиться підготовленими учнями читання поезії по одній строфі. Після читання – словникова робота, оскільки в творі є ряд слів, зміст яких може бути незрозумілими учням. Потім можна застосувати інтерактивні технології шляхом організації групової роботи. З метою уточнення та закріплення знань використовується літературний кросворд. Під час підсумку уроку учні відповідають на питання: Я бачу Україну… Я хочу, щоб Україна … .

Отже, застосування інноваційних технологій на уроках української мови та літератури може відігравати ключову роль у поліпшенні когнітивних та творчих здібностей учнів з дитячим церебральним паралічем.

Література

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 376 с.
2. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. К.: Рад. школа, 1989. 608 с.
3. Мариновська О. Науково-методичний супровід освітніх інновацій //Освітні інновації та передовий педагогічний досвід в закладах освіти Івано-Франківської області: наук-метод.зб. /упор. З. Болюк, Р. Зубяк, О. Мариновська та ін.; за заг. ред. Болюк З., Мариновської О., Зубяка Р. Івано-Франківськ: ОІППО, 2007. С.84-125.
4. Моляко В.О. Концепція виховання творчої особистості //Директор школи, ліцею, гімназії, 2020. Том 2.№1.С.50-55.
5. Ягупов В.В. Педагогіка. К.: «Основа», 2002. 506 с.

Формування критичного мислення як наскрізної компетентності у здобувачів освіти

Макаренко І.С.,
учитель української мови та літератури
КЗ «Пісочинський ліцей»
inna02078@ukr.net

У сучасному світі критичне мислення є однією з найважливіших наскрізних компетентностей, необхідних здобувачам освіти для успішної адаптації та самореалізації. У роботі розкривається сутність критичного мислення, його значення для індивідуального розвитку та соціального прогресу, а також методи та підходи до його формування в освітньому процесі з урахуванням доробку українських педагогів. Аналізуються виклики та перспективи інтеграції критичного мислення як наскрізної компетентності в навчальні програми.

Ключові слова: *критичне мислення, наскрізні компетентності, освіта, здобувачі освіти, педагогічні стратегії, інформаційна грамотність, прийняття рішень, українська педагогіка.*

Сучасний світ характеризується безпрецедентним обсягом інформації, складністю соціальних процесів та динамічністю змін. В умовах такої невизначеності успіх особистості визначається не лише обсягом знань, а й здатністю їх критично осмислювати, аналізувати, оцінювати та використовувати для прийняття обґрунтованих рішень. Саме тому критичне мислення визнано однією з ключових, або наскрізних компетентностей, яка має інтегруватися в усі ланки освітнього процесу – від дошкільної до вищої освіти. Українські педагоги активно досліджують це питання, підкреслюючи його виняткове значення для розвитку сучасної особистості та суспільства.

Формування критичного мислення передбачає розвиток у здобувачів освіти здатності до аналізу, оцінювання та усвідомленого прийняття рішень, що є необхідним у контексті інформаційного суспільства та компетентнісного підходу до навчання.

Критичне мислення — це здатність особистості аналізувати, інтерпретувати, оцінювати інформацію та робити обґрунтовані висновки. У Державному стандарті базової середньої освіти критичне мислення визначено як одне з наскрізних умінь, спільних для всіх ключових компетентностей та включає: читання з розумінням; уміння висловлювати власну думку усно і письмово; критичне та системне мислення; здатність логічно обґрунтовувати позицію; творчість та ініціативність.

Дослідниця О. І. Пометун зазначає, що критичне мислення – це «здатність особистості аналізувати інформацію, виокремлювати головне, визначати її достовірність, висловлювати власну думку та аргументувати її, долати сумніви, а також протистояти маніпуляціям» [2, с. 6].

До основних складових критичного мислення належить:

- Аналіз: здатність розкладати інформацію на складові, виявляти причинно-наслідкові зв'язки, виокремлювати головне та другорядне.
- Синтез: вміння об'єднувати розрізнені елементи інформації в цілісну картину, формулювати нові ідеї та концепції.
- Оцінювання: здатність об'єктивно оцінювати достовірність, релевантність та валідність інформації, розпізнавати упередження, маніпуляції та логічні помилки.
- Рефлексія: самоаналіз власних думок, переконань та аргументів, усвідомлення можливих упереджень та обмежень.
- Аргументація: вміння чітко та логічно вибудовувати власну позицію, підкріплювати її доречними доказами та спростовувати контраргументи.

О. В. Тягло наголошує на важливості критичного мислення як «зброї» проти маніпуляцій свідомістю та дезінформації в сучасному суспільстві [3].

Формування критичного мислення не є одноразовим актом, а безперервним процесом, що потребує системного підходу та інтеграції в усі аспекти освітньої діяльності. Українські педагоги, зокрема О. В. Куцевол, активно розробляють та впроваджують методики, спрямовані на розвиток критичного мислення в школі та виші [1]. Ефективні стратегії включають:

Створення проблемних ситуацій та запитань: замість пасивного засвоєння готових знань, здобувачі освіти повинні стикатися з завданнями, що вимагають аналізу, пошуку інформації, формулювання гіпотез та їх перевірки. Використання проблемно-орієнтованого навчання стимулює активну розумову діяльність.

- *Заохочення до дискусій та дебатів*: організовані обговорення дозволяють здобувачам освіти висловлювати свої думки, аргументувати їх, слухати та аналізувати позиції інших. Важливо створити атмосферу поваги до різноманітності думок та заохочувати конструктивну критику.

Як зазначає О. І. Пометун, «дискусія є однією з найефективніших форм розвитку критичного мислення, оскільки вона вимагає від учнів не тільки висловлювати власні думки, а й обґрунтовувати їх, спростовувати аргументи опонентів» [2, с. 7].

О. В. Куцевол акцентує на значенні проєктної діяльності для формування комплексних навичок, включаючи критичне мислення.

- *Навчання саморефлексії*: заохочення здобувачів освіти до аналізу власного процесу мислення, визначення сильних та слабких сторін, виявлення упереджень. Ведення рефлексивних щоденників може бути корисним інструментом.
- *Формування культури питання*: розвиток звички ставити запитання «Чому?», «Як це працює?», «Які докази підтверджують це?», «Які можуть бути альтернативи?». Вчитель має виступати не лише як джерело знань, а як фасилітатор, що спонукає до запитань.

- *Інтеграція критичного мислення у зміст предметів*: критичне мислення не має бути окремим предметом, а наскрізною лінією, яка проходить через вивчення математики, історії, літератури, природничих наук. Наприклад, на уроках історії можна аналізувати різні інтерпретації подій, на уроках математики – критично оцінювати статистичні дані, на уроках літератури – аналізувати мотиви вчинків персонажів.
- *Оцінювання, що сприяє критичному мисленню*: відхід від оцінювання лише запам'ятовування фактів до оцінювання здатності аналізувати, синтезувати, аргументувати та вирішувати проблеми. Це можуть бути есе, проєкти, презентації, кейс-завдання, що вимагають не просто відтворення інформації, а її творчого застосування [1].

Незважаючи на очевидну важливість формування критичного мислення, існують певні виклики:

- Інерція освітньої системи: традиційні методи навчання, орієнтовані на передачу знань, не завжди сприяють розвитку критичного мислення.
- Недостатня підготовка педагогів: викладачі самі потребують розвитку навичок критичного мислення та опанування відповідних методик.
- Перевантаженість навчальних програм: щільний розклад часто обмежує можливості для глибокого аналізу та дискусій.
- Психологічний опір: деяким здобувачам освіти може бути некомфортно висловлювати власну думку або піддавати сумніву загальноприйняті погляди.

Проте, перспективи інтеграції критичного мислення як наскрізної компетентності є значними.

Отже, формування критичного мислення є стратегічним завданням сучасної української освіти. Воно дозволяє здобувачам освіти не просто засвоювати інформацію, а й усвідомлено діяти в умовах постійних змін, розвивати автономність, креативність та відповідальність. Інтеграція критичного мислення як наскрізної компетентності вимагає переосмислення традиційних підходів до викладання, інвестицій у професійний розвиток педагогів та створення освітнього середовища, яке заохочує запитання, дискусії та самостійний пошук істини. Лише так ми зможемо виховати покоління, здатне не лише споживати, а й творити майбутнє, виходячи за рамки стереотипів та упереджень, що є критично важливим для розвитку демократичного та інноваційного українського суспільства.

Список використаної літератури

1. Куцевол, О. В. (2017). Теорія і методика формування критичного мислення у старшокласників у процесі навчання літератури. Дис. доктора пед. наук. Київ.

2. Пометун, О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ: А.С.К., 2007, 144 с.

3. Тягло О. В. Критичне мислення: Навчальний посібник/. О. В. Тягло – Х. : Вид. група «Основа»: «Триада +», 2008. – 192 с.

4. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року (2016). Затверджено Розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р [Електронний ресурс]. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text (Дата звернення: 05.06.2025)

Формування дослідницьких умінь учнів на уроках громадянської та історичної освітньої галузі

Муляр О. П.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії та методики
викладання шкільних предметів
Волинського інституту
післядипломної педагогічної освіти
o.muliar@vippo.org.ua

У статті розглядається проблема формування дослідницьких умінь учнів на уроках громадянської та історичної освітньої галузі в Новій українській школі. Автор акцентує увагу на ролі дослідницьких підходів як основи для розвитку критичного мислення, самостійності, творчості та активної громадянської позиції учнів. Проаналізовано сутність дослідницьких умінь як комплексу когнітивних і діяльнісних компонентів, що включають уміння аналізувати проблеми, історичні джерела, формулювати гіпотези, робити висновки.

Ключові слова*: дослідницькі уміння, освітній процес, громадянська та історична освітня галузь, критичне мислення, навчальна діяльність.*

Виклад основного матеріалу. Сучасна школа в Україні переживає глибокі трансформації, які стосуються не лише змісту освіти, а й підходів до навчання. Це особливо важливо в умовах суспільних викликів – таких як війна, глобальні інформаційні потоки, політична нестабільність. Школа сьогодні має не просто передавати знання, а формувати здатних до самостійного мислення, відповідальних і активних громадян. Саме в цьому контексті особливої ваги набувають предмети громадянської та історичної освітньої галузі. Вони відіграють ключову роль у формуванні світогляду молоді, розвитку критичного мислення, уміння аналізувати факти, робити власні висновки, аргументувати позицію.

У центрі освітнього процесу Нової української школи перебуває учень як активний учасник пізнання. Це означає, що важливо навчити його не стільки відтворювати вивчене, скільки самостійно ставити запитання, формулювати проблеми, добирати джерела для пошуку інформації, аналізувати та перевіряти її достовірність, критично оцінювати різні точки зору. Всі ці дії є складовими дослідницьких умінь. І якщо раніше такі навички вважалися чимось додатковим, то тепер вони розглядаються як обов'язковий елемент якісної освіти.

Проблема формування дослідницьких умінь учнів є дуже багатогранною. Вона охоплює педагогічні, психологічні та методичні аспекти. Розвиток таких умінь вимагає комплексного підходу: врахування вікових особливостей учнів, створення умов для самостійного пізнання, використання методів, які сприяють активному мисленню. Особливо ефективними тут є проєктна діяльність, дискусії, міні-дослідження, групова робота, завдання з відкритим результатом, аналіз візуальних джерел, порівняльні таблиці та діаграми.

У сучасній освіті дедалі більше акцентується увага на необхідності формування в учнів здатності до самостійного пізнання, критичного мислення та творчого підходу до навчальної діяльності. Одним із важливих напрямів цього процесу є розвиток дослідницьких умінь, які дозволяють учням не лише засвоювати готову інформацію, а й самостійно здобувати знання, аналізувати їх і застосовувати на практиці. У педагогічній літературі існують різні підходи до визначення поняття «дослідницькі уміння». Загалом під цим терміном розуміють сукупність знань, навичок і способів мислення, що забезпечують здатність учня самостійно ставити проблеми, планувати шляхи їх розв'язання, здійснювати пошук необхідної інформації, аналізувати та інтерпретувати результати, робити обґрунтовані висновки [3, с. 11–13].

Дослідницькі уміння включають як когнітивні, так і діяльнісні компоненти. Вони передбачають активне залучення учня в процес пізнання через спостереження, експериментування, аналіз джерел, постановку гіпотез і їх перевірку. Такий підхід сприяє не тільки засвоєнню навчального матеріалу, а й формуванню в учнів глибокого розуміння сутності історичних і суспільних процесів, здатності до аргументованого відстоювання власної думки.

Варто наголосити, що формування дослідницьких умінь має відбуватися поступово і систематично. На початковому етапі учням пропонуються простіші завдання – наприклад, пошук і представлення інформації за заданою темою. Поступово завдання ускладняються: учням потрібно самостійно формулювати проблеми, висувати гіпотези, обґрунтовувати свої висновки на основі аналізу джерел.

Із точки зору педагогіки, формування дослідницьких умінь неможливе без правильно організованого освітнього процесу. Однією з важливих умов є створення дослідницького середовища на уроці. Педагог має створити ситуації, де учні не просто слухають, а самостійно шукають інформацію, висувають припущення, обґрунтовують свої думки і ставлять запитання. Для цього можна використовувати методи проблемного навчання, проєктні роботи, дебати або навіть робота з історичними джерелами. Іншою важливою умовою є поступове ускладнення завдань. Дослідницькі вміння не з'являються одразу – це процес, який потребує декілька етапів. Спочатку учні можуть працювати з простими завданнями, що передбачають спостереження та опис, а з часом переходити до більш складних, які вимагають аналізу та побудови власних висновків. [7, с. 12–16].

У процесі вивчення історії та громадянської освіти формування дослідницьких умінь є особливо значущим. Саме ці навчальні предмети дають змогу залучати учнів до роботи з автентичними історичними документами, джерелами особистісного походження (мемуарами, листами, щоденниками), статистичними матеріалами та правовими актами. Така діяльність вимагає високого рівня критичності мислення,

уміння ставити запитання, шукати відповіді в різних джерелах, порівнювати інформацію, робити узагальнення і висновки. Дослідницькі уміння учнів мають складну структуру й формуються через інтеграцію аналітичної, організаційної, інформаційної, операційної та рефлексивної діяльності. Їхній розвиток є необхідною умовою для успішного опанування навчальних предметів, що вимагають критичного мислення й самостійного аналізу інформації [2, с. 251].

Історія – це не просто набір дат і подій, які треба завчити. Це про розуміння минулого, аналіз причин і наслідків, уміння співвідносити події з сучасністю й дивитися на них з різних боків. Тут важливо вміти не просто запам'ятовувати, а ставити запитання, думати, що і чому сталося, як це вплинуло на подальший розвиток. Дослідницькі навички якраз і допомагають краще розуміти історичні процеси, критично працювати з джерелами й будувати власну інтерпретацію подій. Особливо корисним є вміння працювати з різними типами джерел: текстами, фотографіями, картами, навіть усними розповідями. Учень має навчитися питати себе: хто створив це джерело? коли? з якою метою? Тільки тоді з'являється глибше розуміння того, про що йдеться [3, с. 10–13].

У громадянській освіті дослідницькі вміння не менш важливі. Тут учні знайомляться з тим, як влаштоване суспільство, як працюють закони, якими є права і обов'язки громадян. І щоби не просто "вивчити" ці теми, а справді розібратися, потрібно аналізувати документи, правові тексти, соціальні явища. Це допомагає сформувати відповідальне ставлення до подій навколо, розуміння, як діяти у складних ситуаціях, і як впливати на життя громади. Наприклад, аналіз Конституції чи законодавства вимагає вміння відділити головне від другорядного, зрозуміти логіку правових норм і побачити, як вони впливають на життя людей. І саме такі дослідницькі підходи допомагають учням аргументовано відстоювати свою точку зору. Окрім того, розвиток дослідницьких умінь на уроках громадянської освіти формує в учнів важливі особистісні якості, такі як:

- критичне мислення – здатність сумніватися, перевіряти факти, уникати стереотипів.
- творчість – вміння мислити нестандартно, шукати нові підходи, будувати гіпотези.
- самостійність – бажання та вміння навчатися самотужки, не чекати підказок.
- комунікативність – здатність висловлювати свою думку, вести дискусію, доводити свою правоту [5, с. 18–23].

Успішне формування дослідницьких умінь учнів на уроках громадянської та історичної освіти неможливе без цілеспрямованого використання ефективних методів навчання, які залучають учнів до активної взаємодії та співпраці.

Проєктний метод дозволяє поєднати навчання з практикою. У процесі реалізації проєкту учні беруть на себе роль дослідників: вони ставлять перед собою проблему, збирають дані, аналізують факти, формулюють висновки й презентують результати. Це не тільки активізує пізнавальну діяльність, а й навчає працювати в команді, розвиває відповідальність і ініціативність. У межах громадянської та історичної освітньої галузі проєкти можуть охоплювати дуже широкий спектр тем, від вивчення локальної історії до аналізу правових систем або суспільних змін.

Поряд із проєктною діяльністю надзвичайно важливим елементом розвитку дослідницьких навичок є дискусії. Вони дають змогу учням не лише висловлювати свою думку, а й слухати інших, порівнювати різні точки зору та критично осмислювати почуте. Особливо ефективно використовувати дискусії під час обговорення суперечливих історичних подій або правових питань, які не мають однозначної відповіді. Це сприяє не лише поглибленому розумінню теми, а й формуванню вмінь аргументовано захищати власну позицію.

Ще одним засобом формування дослідницьких умінь є дослідницькі завдання, які стимулюють учнів до самостійного пошуку, аналізу та інтерпретації інформації. Їх

можна адаптувати до різного рівня складності та інтересів учнів, поступово формуючи в них навички планування, критичного осмислення та узагальнення. Такі завдання дають змогу зануритися у вивчення конкретної теми більш глибоко й усвідомлено. Наприклад, аналіз порушень прав людини в конкретний період історії вчить не лише орієнтуватися у фактах, а й формувати особисте ставлення до подій, робити моральні оцінки. [3, с. 10–13]. Важливим етапом виконання таких завдань є чітке формулювання дослідницького запитання, добір релевантних джерел, аналіз матеріалів і підсумування результатів. Цей процес розвиває не лише інтелектуальні здібності, а й виховує уважність, послідовність і відповідальність за власну роботу. А головне він вчить учнів мислити не за зразком, а самостійно, що є однією з ключових завдань Нової української школи .

Не менш значущим є й уміння працювати з джерелами інформації, адже саме вони є основою будь-якого історичного чи громадянського дослідження. Уміння аналізувати письмові, візуальні або усні джерела дозволяє учням не тільки оперувати фактами, а й оцінювати їхню достовірність, виявляти упередження, розуміти контекст і можливі маніпуляції. Таке вміння формує критичне ставлення до інформації, що є надзвичайно актуальним у добу інформаційних перевантажень і свідомого введення в оману та маніпуляцій. На практиці учні можуть працювати з різними типами джерел від історичних документів і законодавчих актів до фотографій, газетних статей або інтерв'ю зі свідками подій. Саме в процесі такої роботи вони вчаться бачити глибше, формулювати запитання до тексту, порівнювати джерела між собою, робити обґрунтовані висновки. Це не лише підвищує якість засвоєння матеріалу, а й сприяє вихованню самостійного мислення. [7, с. 12–17].

Висновки. Формування дослідницьких умінь учнів на уроках громадянської та історичної освітніх галузей є однією з важливих складових сучасної освіти. В умовах постійних змін в інформаційному просторі, глобалізації та розвитку технологій, учням необхідно не лише отримувати знання, а й уміння самостійно їх здобувати, аналізувати та критично оцінювати. Розвиток дослідницьких умінь є основою для формування критичного мислення, що дозволяє учням не тільки орієнтуватися в сучасному інформаційному світі, але й глибше розуміти минуле, історичні процеси та їх вплив на сучасність. Проєкти, дискусії, дослідницькі завдання та робота з джерелами утворюють цілісну систему методів, що дають змогу формувати дослідницькі уміння здобувачів освіти у процесі навчання історії та громадянської освіти. Їх комплексне застосування допомагає не тільки глибше зрозуміти навчальний матеріал, а й сформувати в учнів критичне мислення, навички самостійного пошуку й аналізу інформації – ті компетентності, що є основою для становлення активного, відповідального громадянина.

Список використаної літератури

1.Бевз Г. П. Формування дослідницьких умінь учнів у процесі навчання історії в основній школі. *Історія в школах України*. 2019. № 7. С. 3–8.

2.Власов В. С. Методика навчання історії: підручник для студентів вищих навчальних закладів. К.: Генеза, 2020. 400 с.

3.Гісем О. В. Дослідницький підхід у шкільному курсі історії: завдання та перспективи. *Історія та правознавство*. 2018. № 21–22. С. 10–13.

4.Железняк М. Г. Громадянська освіта в новій українській школі: цінності, підходи, методи. *Педагогіка і психологія*. 2020. № 1. С. 45–52.

5.Курлянд З. Н. Дослідницька діяльність школярів як основа формування історичного мислення. *Історія в рідній школі*. 2021. № 3. С. 18–23.

6.Овчарук О. В. Формування громадянських компетентностей в умовах Нової української школи. *Освіта і управління*. 2019. Т. 22, № 1. С. 7–14.

7.Піскарьова А. В. Дослідницькі методи в курсі громадянської освіти: практичний аспект. *Громадянська освіта*. 2022. № 2. С. 12–17.

8.Ярошенко О. Г. Дослідницьке навчання в історичній освіті: зміст, принципи, реалізація. *Наукові записки НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки*. 2020. Вип. 77. С. 33–38.

Сучасні науково-методичні підходи до застосування дидактичного інструментарію для розвитку ключових компетентностей і наскрізних умінь здобувачів освіти

Резніченко З.В.,
доцент кафедри розвитку освітніх галузей,
кандидат педагогічних наук, доцент
Полтавська академія неперервної
освіти ім.М.В.Остроградського
reznichenko@pano.pl.ua

У статті досліджено сучасні науково-методичні підходи до ефективного застосування дидактичного інструментарію в освітньому процесі. Проаналізовано роль цього інструментарію у формуванні ключових компетентностей та наскрізних умінь здобувачів освіти відповідно до вимог Нової української школи. Представлено класифікацію дидактичних інструментів і практичні аспекти їх використання, зокрема в контексті викликів воєнного стану. Наголошено на значенні обґрунтованого вибору та інтеграції інструментів для оптимізації освітнього процесу, професійного зростання вчителів і подолання освітніх втрат.

Ключові слова: *дидактичний інструментарій, ключові компетентності, наскрізні уміння, здобувачі освіти, науково-методичні підходи.*

Вступ. Освітня реформа в Україні передбачає глибинну трансформацію, спрямовану на підготовку випускника, здатного ефективно функціонувати в умовах мінливого світу. Нова українська школа (НУШ) відходить від парадигми накопичення інформації, акцентуючи на компетентнісному, діяльнісному, інтегрованому, проєктному, інклюзивному підходах; розвитку ключових компетентностей і наскрізних умінь, що є визначальними для успішної самореалізації.

Компетентність – це динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність, що є основою навчання впродовж життя. Відповідно до статті 12 Закону України «Про освіту» (2017), до ключових компетентностей належать: вільне володіння державною мовою, спілкування рідною та іноземними мовами, математична, природничо-наукова, технічна, інноваційна, екологічна, інформаційно-комунікаційна компетентність, навчання впродовж життя, громадянська, соціальна, культурна компетентність, підприємливість і фінансова. грамотність.

Формування цих компетентностей ґрунтується на особистісних якостях, досвіді, потребах та інтересах учнів, а також знаннях і уміннях, що набуваються в різних життєвих ситуаціях. Ключові компетентності забезпечують не лише академічну успішність, а й підготовку до розв’язання життєвих проблем.

Наскрізні уміння – універсальні навички, що застосовуються в різних сферах: читання з розумінням, висловлення власної думки, критичне і системне мислення, творчість, ініціативність, емоційна саморегуляція, оцінка ризиків, прийняття рішень, розв'язання проблем і співпраця.

Сучасний освітній процес відбувається в умовах докорінних трансформацій, спричинених глобальними трендами цифровізації та викликами воєнного стану. Проєктування інформаційно освітнього середовища сьогодні набуває особливих акцентів, включаючи нові виміри безпеки, діагностику та компенсацію освітніх втрат і подальший розвиток дистанційного навчання [1; 5]. У цьому контексті ефективне застосування дидактичного інструментарію стає незамінним для формування ключових

компетентностей та наскрізних умінь, що відповідають як вимогам НУШ, так і реаліям сьогодення.

Проблематика сучасних науково-методичних підходів до застосування дидактичного інструментарію знайшла відображення в роботах низки українських науковців, які досліджують використання дидактичних інструментів для формування критичного мислення (О.І. Пометун) та аналізують шляхи забезпечення безпековості освітнього середовища та створення умов для подолання освітніх втрат в умовах цифровізованого інформаційно освітнього середовища під час воєнного стану (С. Трубачева, О. Мушка, П. Замаскіна) та ін.

Метою статті є визначення та науково-методичне обґрунтування сучасних підходів до застосування дидактичного інструментарію для ефективного розвитку ключових компетентностей і наскрізних умінь здобувачів освіти в умовах сучасних викликів.

Для досягнення поставленої мети у статті здійснено аналіз сучасного дидактичного інструментарію та його класифікацію, досліджено методологічні аспекти його застосування та представлено приклади практичного впровадження в освітній практиці.

Дидактичний інструментарій як арсенал педагогів. У сучасному освітньому контексті, що характеризується динамічними змінами та орієнтацією на розвиток ключових компетентностей і наскрізних умінь, виникає нагальна потреба у відповідному дидактичному інструментарії. Дидактичні інструменти становлять комплексний методичний арсенал педагогів, охоплюючи широкий спектр ресурсів для організації освітнього процесу. Це можуть бути як класичні, перевірені часом засоби (наприклад, традиційна шкільна дошка), так і сучасні цифрові платформи, як-от освітній ресурс Pi-stacja, що з'являються внаслідок розвитку технологій та педагогічної думки. Ефективне поєднання та застосування різноманітного дидактичного інструментарію робить навчання гнучким, цікавим, особистісно значущим та відповідним вимогам сучасного світу.

Дидактичний інструментарій у широкому розумінні – це сукупність методів, прийомів, засобів навчання та оцінювання, які використовуються педагогом для ефективної організації освітнього процесу з метою досягнення поставлених освітніх цілей, зокрема формування та розвитку компетентностей та умінь здобувачів освіти.

Класифікація дидактичних інструментів. Для кращого розуміння різноманіття дидактичних інструментів та їхнього потенціалу доцільно здійснити їхню класифікацію. Її можна провести за кількома ключовими критеріями, що відображають різні аспекти їхнього застосування та впливу на освітній процес: за формою організації навчання, за типом активності здобувачів освіти, за технологічним підходом, за метою навчання.

За формою організації навчання:

- **Індивідуальні** Дозволяють кожному учню й учениці працювати у власному темпі та відповідно до вікових та індивідуальних потреб і можливостей. Прикладами є адаптивні освітні платформи, що коригують складність завдань залежно від рівня знань, або інтерактивні електронні підручники з функцією самоперевірки.
- **Групові** Призначені для організації роботи в парах або малих групах. До них належать інструменти для дискусій, дебатів, мозкових штурмів, а також онлайн-сервіси для підтримки спільної роботи над проєктами.
- **Колективні** Використовуються для організації діяльності всього класу. Це можуть бути інструменти для фронтальних презентацій, спільних обговорень, віртуальних турів, онлайн-опитувань тощо.

За типом активності здобувачів освіти:

- **Пасивні** Базуються переважно на сприйнятті інформації учнями. Прикладами є розповіді, демонстрація документальних фільмів (без подальшої активної взаємодії).
- **Активні** Включають взаємодію здобувачів освіти з навчальним матеріалом та виконання певних дій. Це можуть бути практичні завдання, лабораторні роботи, ігри, симуляції.
- **Інтерактивні** Забезпечують активну взаємодію як здобувачів освіти з матеріалом, так і між самими учнями та вчителем, часто з наданням миттєвого зворотного зв'язку. Прикладами є онлайн-платформи для вікторин (наприклад, Kahoot!), спільні віртуальні дошки (Padlet), інструменти для створення інтерактивних презентацій (Mentimeter, Canva та ін.).

За технологічним підходом:

- **Традиційні** Включають класичні засоби навчання, такі як класна дошка, крейда, зошити з друкованою основою, друковані підручники та роздаткові матеріали, карткові ігри.
- **Цифрові** Охоплюють широкий спектр програмних засобів та онлайн-платформ і цифрових сервісів, що використовуються в освітньому процесі, включаючи електронні додатки до підручників, системи дистанційного навчання (LMS: Google Classroom, Microsoft Teams та Moodle), спеціалізоване програмне забезпечення, онлайн-спільноти для співпраці.

За метою навчання:

- **Інформаційні** Призначені для надання учням теоретичних знань. Це можуть бути підручники, електронні енциклопедії, освітні відео, вебресурси.
- **Практичні** Спрямовані на формування та відпрацювання практичних умінь і навичок. Включають збірники вправ, лабораторне обладнання, симулятори, інструменти для проєктної діяльності.
- **Оцінювальні** Використовуються для контролю та оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти. Прикладами є тести, контрольні роботи, онлайн-вікторини, критерії оцінювання проєктів.

Ця класифікація відображає багатство педагогічного інструментарію вчителя й дає змогу усвідомлено обирати засоби для досягнення визначених цілей.

Роль цифрових інструментів в умовах сучасних викликів Цифрові інструменти стали невіддільною частиною освітнього процесу, набувши особливого значення в умовах воєнного стану. Вони забезпечують безперервність освітнього процесу, мінімізують освітні втрати та підтримують дистанційне й змішане навчання, особливо там, де традиційне навчання обмежене. Цифрові інструменти розширюють можливості для індивідуалізації, інтерактивності та доступу до ресурсів. Наприклад, Google Workspace сприяє співпраці, GeoGebra допомагає візуалізувати складні функції, а Minecraft: Education Edition розвиває креативність і критичне мислення через ігрові проєкти [3].

Існують певні виклики, пов’язані з використанням цифрових помічників. Передусім це проблема доступності: не всі учасники освітнього процесу мають стабільне підключення до Інтернету чи необхідні технічні засоби. Ця проблема є особливо актуальною для сільської місцевості. Також необхідно розв’язати питання цифрової гігієни та безпеки. Крім того, важливо підтримувати оптимальний баланс між діяльністю в цифровому та реальному світі, зокрема для дітей, щоб уникнути надмірного екранного

часу та психологічного навантаження. Підтримка педагогів у процесі освоєння та ефективного використання цифрових інструментів також є безпосередньо значущим викликом.

Практичне застосування дидактичного інструментарію та міжпредметна інтеграція Практичне застосування дидактичного інструментарію має відбуватися в контексті інтегрованого навчання та реальних або максимально наближених до реальних життєвих ситуацій. Це дозволяє учням встановлювати зв'язок між знаннями з предметів різних освітніх галузей та усвідомлювати необхідність застосування набутих умінь. Дидактичний інструментарій виступає як каталізатор такої інтеграції.

В умовах викликів сьогодення, дидактичний інструментарій має бути спрямований не тільки на академічні знання, а й на формування у здобувачів освіти умінь, першочергових для життя в умовах війни. Це включає розвиток цифрової грамотності для безпечної роботи в мережі, навичок критичного мислення для аналізу інформації (що особливо важливо в умовах інформаційної війни), а також соціальної та громадянської компетентностей, деякі для адаптації до нової реальної та участі в житті суспільства. Крім того, як зазначають дослідники [1], актуальним є формування навичок, пов'язаних з безпекою, зокрема мінною безпекою та наданням першої допомоги, інтеграція яких можлива через відповідний дидактичний інструментарій та оновлення змісту освіти.

Сучасний дидактичний інструментарій, зокрема цифрові засоби, є потужним ресурсом не лише для передачі знань, але й для розвитку складних когнітивних навичок, таких як критичне мислення. О.І. Пометун вважає, що для розвитку критичного мислення важливо використовувати запитання, пізнавальні завдання та спеціальні методи [4, с. 24-30]. Ці інструменти допомагають учням аналізувати інформацію, формулювати власні думки та обґрунтовувати їх.

Запитання, особливо відкриті та провокаційні, стимулюють учнів до оцінювання, пошуку відповідей та висловлення аргументів. Пізнавальні завдання, що включають аналіз, порівняння, класифікацію та аналіз інше, допомагають учням глибше зануритися в тему та розвинути навички критичного аналізу. Спеціальні методи, такі як дискусії, дебати, робота в групах, аналіз джерел, активне слухання, спільне розв'язання задач, пов'язаних із життям здобувачів освіти сприяють розвитку комунікаційних навичок та навичок обговорення та критичного аналізу. Використання цих трьох груп інструментів сприяє створенню інформаційно освітнього середовища, де учні можуть розвинути здатність до об'єктивного аналізу, формулювання власних думок та аргументів, а також приймати обґрунтовані рішення.

Медіаграмотність у сучасному інформаційно-освітньому середовищі є життєво необхідним умінням критично сприймати інформацію. Вона забезпечується через дидактичні інструменти, зокрема цифрові й інтерактивні засоби, що допомагають аналізувати медіаконтент, верифікувати інформацію та створювати власні медіапродукти [2]. Спільні інструменти, як віртуальні дошки та платформи для обговорень, сприяють формуванню навичок розпізнавання інформаційних маніпуляцій і аргументованої позиції – основи критичної оцінки, аналізу та розуміння соціального впливу медіаповідомлень.

Приклади ефективного застосування Одним із найефективніших інструментів для інтеграції знань та розвитку компетентностей і умінь є *проєктна діяльність*. Прикладом може слугувати проєкт "Екологічний стартап", де учні розвивають екологічну, мовну, природничу, технічну, інформаційно-комунікаційну, інноваційність та підприємницьку компетентності, а також критичне і системне мислення та навички співпраці. В межах проєкту вони чітко формулюють проблему, проводять дослідження, розробляють бізнес-план і реалізують власну ідею, використовуючи при цьому різноманітні інформаційні, комунікаційні та практичні інструменти. Для оцінки

ефективності таких проєктів можуть використовуватися критерії, які охоплюють не лише предметні і ключові компетентності, а й рівень сформованості наскрізних умінь.

Застосування дидактичного інструментарію в *проєктах соціальної спрямованості* сприяє розвитку громадянських і соціальних компетентностей, підприємництва та фінансової грамотності. Благодійний ярмарок, де учні реалізують власні вироби, а частину прибутку спрямовують на соціальні потреби, інтегрує практичні вміння: фінансову грамотність, ініціативність та соціальну відповідальність. Організація роботи шкільного коворкінгу розвиває навички співпраці, підприємливість та фінансову грамотність через спільне проєктування, облаштування та управління простором для роботи та взаємодії.

Інструменти, що базуються на *ігрових та інтерактивних форматах*, ефективні для розвитку медіаграмотності, критичного мислення та творчості. Вправа "Емодзі новина" є яскравим прикладом використання візуальних та символьних інструментів для формування вмінь аналізувати інформацію, розпізнавати потенційні маніпуляції та логічно обґрунтовувати власну позицію. Учні та учениці створюють та розшифровують повідомлення за допомогою емодзі, що стимулює критичний аналіз та розвиває комунікативні навички.

Окрім цього дидактичний інструментарій має сприяти формуванню ціннісних орієнтирів. Проєкт "Листи захисникам" використовує писемне мовлення та візуальне мистецтво для розвитку соціальних, громадянських компетентностей та вільне володіння державною мовою через висловлення підтримки та вдячності.

Співпраця та підтримка у громаді Успішне практичне застосування дидактичного інструментарію для розвитку ключових компетентностей і наскрізних умінь вимагає тісної співпраці між учителями різних освітніх галузей. Така співпраця дозволяє інтегрувати знання та підходи, уникати дублювання та забезпечувати системність у роботі. Основними векторами співпраці можуть бути: міжпредметні зв'язки, спільні проєкти, експертні групи з розвитку ключових компетентностей і наскрізних умінь та ін.

Планування та проведення уроків або навчальних модулів, що інтегрують зміст освіти з предметів різних освітніх галузей. Наприклад, спільне вивчення теми "Екологічні проблеми" на уроках біології, хімії, географії та економіки.

Організація довгострокових проєктів під керівництвом кількох вчителів, що вимагають від здобувачів освіти застосування компетентностей з предметів різних освітніх галузей (наприклад, проєкт "Історія мого села" за участі вчителів історії, української мови, літератури, мистецтва та інформатики) або реалізації STEAM-проєктів.

Створення професійних спільнот учителів різних галузей для обміну ідеями та ознайомлення з кращими практиками, розробки спільних методичних матеріалів та ініціатив, спрямованих на формування ключових і предметних компетентностей (наприклад, група вчителів природничої освітньої галузі для спільної розробки завдань, що розвивають критичне мислення через інтеграцію змісту математики, інформатики та фізики).

Важливою є також підтримка з боку адміністрації закладу освіти та батьківської спільноти у громаді. Створення належних умов для професійного розвитку вчителів, забезпечення доступу до сучасного дидактичного інструментарію (зокрема цифрових ресурсів), мотивація до реалізації сучасних науково-методичних підходів і заохочення співпраці є необхідними передумовами для успішного впровадження компетентнісного підходу та ефективного застосування дидактичного інструментарію в школі.

Показовим є приклад застосування дидактичного інструментарію для розвитку ключових компетентностей і наскрізних умінь здобувачів освіти в сільській школі, що

ефективно реалізуються через впровадження педагогіки партнерства. Досвід Анисівського закладу загальної середньої освіти І-ІІІ ступенів ім. І.Я. Франка Чернігівської області демонструє, що побудова освітнього процесу на засадах добровільності, спільних інтересів, поваги й рівноправності всіх учасників – учнів, педагогів і батьків – сприяє формуванню середовища, в якому кожен учасник залучений до спільної діяльності та відповідальний за її результат. У таких умовах ключові компетентності – критичне мислення, комунікація, співпраця, ініціативність, підприємливість – розвиваються через інтерактивні форми роботи, проєктну діяльність, групові завдання та залучення батьківської спільноти до освітнього процесу. Педагогіка партнерства у сільській школі враховує специфіку сільських громад, активізує ресурси місцевого середовища, забезпечує індивідуальний підхід і підтримку, що особливо важливо для розвитку наскрізних умінь і соціалізації учнів в умовах сучасних викликів суспільства [6, с.29-32].

Практичне застосування дидактичного інструментарію тісно пов'язане з процесом проєктування навчальних ситуацій та орієнтованих на практику завдань. Ефективне проєктування базується на принципах зворотного дизайну, що передбачає:

- Чітке визначення очікуваних результатів навчання у вимірі компетентностей та умінь.
- Розробку критеріїв оцінювання цих результатів.
- Вибір та адаптацію дидактичного інструментарію та методів навчання, що найкраще сприятимуть досягненню визначених результатів.

Важливо підбирати інструменти відповідно до типу уроку: формування компетентностей, розвитку компетентностей, перевірки та/або оцінювання досягнення компетентностей, урок корекції основних компетентностей, комбінований, його змісту, а також віку та рівня підготовки здобувачів освіти. Різноманітність інструментів (інтерактивні завдання, групові проєкти, цифрові ресурси) дозволяє зробити урок динамічним і гнучким, враховуючи індивідуальні особливості здобувачів освіти. Завершальним етапом є рефлексія, що дозволяє перевірити досягнення поставлених цілей, оцінити результати та надати конструктивний зворотний зв'язок.

Оцінювання ефективності застосування дидактичного інструментарію має бути комплексним і враховувати не лише рівень засвоєння знань, але й динаміку розвитку ключових компетентностей та наскрізних умінь. Ефективне оцінювання допомагає вчителю коригувати власну діяльність, вдосконалювати вибір та застосування дидактичного інструментарію та забезпечувати сталий розвиток ключових компетентностей і наскрізних умінь здобувачів освіти.

Висновки та перспективи подальших досліджень Проведене дослідження підтверджує, що в сучасній освітній парадигмі, визначеній концепцією Нової української школи, розвиток ключових компетентностей та наскрізних умінь здобувачів освіти є магістральним завданням. Його реалізація вимагає застосування науково обґрунтованих підходів до організації освітнього процесу та використання відповідного дидактичного інструментарію.

У статті проаналізовано науково-методичні підходи до компетентнісного навчання. Подано, як ці підходи створюють теоретичне підґрунтя для вибору та застосування дидактичних інструментів, спрямованих на активізацію пізнавальної діяльності учнів та формування їх умінь діяти в різноманітних контекстах.

Визначено сутність сучасного дидактичного інструментарію та запропоновано його класифікацію: за формою організації навчання, типом активності учнів, технологічним підходом та метою навчання. Особливу увагу приділено ролі цифрових інструментів, що стали невіддільною частиною освітнього процесу та значно розширили

можливості для індивідуалізації та забезпечення доступу до освітніх ресурсів. Наведено приклади конкретних цифрових інструментів та сферу їх застосування.

Практичне застосування дидактичного інструментарію, як показано в статті, передбачає його інтеграцію в предмети різних освітніх галузей. Ключовим фактором успіху є також ефективна співпраця між учителями та підтримка, що забезпечує системність та наступність у формуванні компетентностей і вмінь.

Таким чином, обґрунтований вибір та цілеспрямована інтеграція сучасного дидактичного інструментарію на основі сучасних науково-методичних підходів є необхідною умовою для ефективного розвитку ключових компетентностей та наскрізних умінь здобувачів освіти, підготовки їх до життя у швидкозмінному світі та успішної самореалізації.

Перспективи подальших досліджень полягають у детальному вивченні технологій професійного розвитку педагогів з метою опанування та ефективного впровадження сучасного дидактичного інструментарію.

Список літератури

1. Державна служба якості освіти України. Безпечне освітнє середовище: нові виміри безпеки. URL: https://sqe.gov.ua/bezpechne-osvitnie-seredovishhe-novi-vim
2. Методика інтеграції в проєкті «Вивчай та розрізняй: інфо-медійна грамотність»: збірник матеріалів / Редкол.: В. Ф. Іванов (голов. ред.) [та ін.]. Київ: Академія української преси, IREX, Центр вільної преси, 2022. 160 с.
3. Нова українська школа: використання цифрових інструментів для організації сучасного освітнього процесу та розвитку ключових компетентностей: оглядовий посібник / уклад. О.В. Литвиненко. Кропивницький: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2023. 69 с.
4. Пометун О.І. Нова українська школа: розвиток критичного мислення учнів початкової школи: навч.-метод. посіб. К.: Вид. дім. "Освіта", 2020. 192 с.
5. Трубачева С. Особливості проєктування освітнього середовища в умовах цифровізації суспільства під час воєнного стану в Україні / С. Трубачева, О. Мушка, П. Замаскіна // Український педагогічний журнал. 2023. № 4. С. 46-52. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrpj_2023_4_6
6. Формування ключових компетентностей здобувачів освіти на основі впровадження педагогіки партнерства (методичні рекомендації) / укл. Пригодій Т. М.; ЧОІППО імені К. Д. Ушинського, 2023. 47 с.

Ключові компетентності та наскрізні вміння здобувачів освіти: сучасні підходи в технологічній освітній галузі

Синиця Л. А.,
методист Центру методичної та аналітичної роботи
КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»
sinitsaludmyla@gmail.com

У статті розкрито важливість формування ключових компетентностей здобувачів освіти в контексті технологічної освітньої галузі, яка в умовах Нової української школи набуває особливого значення. Зазначено, що технологічна освіта сприяє розвитку практичних навичок, логічного та критичного мислення, цифрової грамотності й творчості. Особливу увагу приділено інтеграції новітніх технологій, цифрових інструментів і міждисциплінарних зв'язків як ефективних засобів формування компетентностей, необхідних для життя в сучасному світі. Окреслено роль технологічної освітньої галузі у професійному самовизначенні учнів і підготовці їх до майбутніх викликів.

Ключові слова: *ключові компетентності, наскрізні вміння, технологічна освітня галузь, Нова українська школа, проєктне навчання, практичні навички, міждисциплінарний підхід, професійне самовизначення, компетентнісний підхід, цифрова грамотність*

Сучасна система освіти в Україні зазнає активних змін, які цілісно орієнтовані на компетентнісний підхід. У реформуванні української освіти ключову роль відіграє особистість здобувача освіти – активного, мислячого, відповідального громадянина, здатного навчатися впродовж життя. Майбутні випускники Нової української школи – це особистості, які володіють не лише знаннями, а й здатністю застосовувати їх у реальному житті. Важливою складовою, що формує майбутніх випускників, є технологічна освітня галузь.

У сучасному житті дуже активно змінюється навколишнє середовище: автоматизація, роботизація, штучний інтелект, цифровізація побуту й виробництва формують нову реальність, у якій сучасні випускники мають бути не лише споживачами, а й активними учасниками змін. Компетентнісний підхід у технологічній освіті – це навчання через діяльність, у процесі якої учень/учениця здобуває не лише знання, а й практичні вміння, цінності, досвід, необхідні для життя, подальшого навчання та професійної реалізації. Основні відмінні риси в підходах до навчання наведено в таблиці 1, де більш детально показано як змінилися основні принципи навчання та як це практично застосовується в технологічній освітній галузі.

Таблиця 1

Порівняння використання традиційного та компетентнісного підходів у технологічній освітній галузі

№ п/п	Традиційний підхід	Компетентнісний підхід	Приклад з предмета «Технології»
1.	Засвоєння знань «для оцінки»	Застосування знань «для життя»	Учень вивчає властивості деревини не лише для тесту, а щоб обрати правильний матеріал для виготовлення полиці у власну кімнату.
2.	Теоретичне вивчення процесів	Практичне використання процесів	Замість лише вивчення типів швів, учень шиє справжній елемент одягу, враховуючи тканину, крій, призначення.
3.	Учитель передає готову інформацію	Учитель – наставник, учень – активний учасник	Учитель не просто розповідає, як працює швейна машинка, а пропонує учню самому здобути навички роботи за швейною машиною.
4.	Контроль знань – головна мета	Важливий процес навчання, розвиток навичок і інтегрування їх в майбутнє життя	Оцінюється не лише якість виробу, а й планування роботи, підбір моделей-аналогів, ескізування, вибір матеріалів, вміння працювати в команді, аргументація рішень, вміння робити висновки.
5.	Знання окремих тем і понять, відокремлене навчання кожного предмету	Інтегроване, міжпредметне навчання	При створенні проєкту «Макет екобудинку» учень використовує знання з фізики (теплоізоляція), інформатики (схеми керування), біології (озеленення), технологій (конструкція будівлі).
6.	Навчання відокремлене від реального життя	Навчання пов’язане з потребами сучасного світу	Учні створюють корисні вироби для школи, дому чи громади, наприклад: лавка з переробленого пластику, еко-пакет багаторазового використання
7.	Один правильний спосіб виконання роботи	Кілька варіантів рішення, свобода вибору	Учень має можливість обрати матеріал, інструмент або дизайн свого виробу — формується індивідуальний стиль і відповідальність за результат.
8.	Пасивне слухання	Активна участь: обговорення, рефлексія, презентація	Учні не лише виготовляють виріб, а й презентують його, захищають ідею, обговорюють помилки та вдосконалення.

Технологічна освітня галузь є однією з найбільш динамічних і практичних складових сучасної шкільної освіти, що постійно вдосконалюється, розширює свої можливості для всебічного розвитку учнів, а саме:

- забезпечує прикладне застосування знань із математики, фізики, інформатики та інших навчальних предметів;
- формує вміння працювати руками й головою одночасно – через створення моделей, макетів, технічних проєктів;
- розвиває креативне, інженерне, конструктивне та екологічне мислення;
- упроваджує інноваційні цифрові інструменти – моделювання, віртуальні лабораторії, цифрові конструктори;
- виконує профорієнтаційну роботу – надає можливості учням спробувати себе в різних професійних ролях (конструктор, швачка, кухар, 3D модельєр, ландшафтний дизайнер, токар, столяр та інших);
- розширює кругозір учнів і поповнює скарбничку захоплень: квітникарство, кулінарія, вишивання, бісероплетіння, скрапбукінг, паперопластика, шиття, фелтінг, ведення відеоблогу або фотоблогу, інше.

Технологічна освіта є містком між теорією та практикою, поєднуючи знання з різних предметів у єдину систему. Наприклад, під час проєктної діяльності учні використовують математичні розрахунки, фізичні закономірності, елементи дизайну та інформатики, тобто реалізується міждисциплінарний підхід. Такий формат навчання не тільки розширює кругозір, а й допомагає учням усвідомити цінність знань, що набуваються, і зрозуміти, як їх застосовувати в реальних умовах.

Оновлення змісту та методів освіти в рамках реформи Нової української школи передбачає не лише засвоєння знань, а й передусім – розвиток наскрізних умінь, які є універсальними для всіх освітніх галузей. У контексті технологічної освіти ці вміння формуються особливо ефективно, оскільки вона передбачає діяльнісний підхід, проєктну роботу та вирішення реальних практичних завдань. Сучасні підходи передбачають інтегроване навчання, зокрема поєднання технічних, інженерних, цифрових і мистецьких компонентів у рамках таких предметів, як «Технології», «Інформатика», «Мистецтво».

Отже, можемо зробити висновок, що саме технологічна освітня галузь створює сприятливі умови для реалізації компетентнісного підходу, формуючи в учнів базу навичок, які потрібні не лише для майбутньої професійної діяльності, а й для активного, свідомого життя в сучасному суспільстві.

Список літературних джерел

1. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Book-ENG.pdf (дата звернення: 09.06.2025).
2. Україна. Кабінет Міністрів. Про затвердження Державного стандарту базової середньої освіти: постанова від 30 вересня 2020 р. № 898. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text (дата звернення: 09.06.2025).
3. Типові освітні програми для 5–9 класів НУШ [Електронний ресурс] / Міністерство освіти і науки України. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi (дата звернення: 09.06.2025).
4. Коваленко О. М. Формування ключових компетентностей учнів у процесі трудового навчання. *Педагогічний альманах*. 2020. № 45. С. 56–61.
5. Биков В. Ю., Лапінський В. В. Технологічна освіта в умовах цифрового суспільства. *Інформаційні технології в освіті.* 2021. Вип. 39. С. 10–17.
6. Калініна Л. М. Компетентнісний підхід у сучасній школі: теорія і практика: монографія. Київ : Педагогічна думка, 2021. 160 с.

Підвищення кваліфікації вчителів початкових класів щодо формування вільного володіння державною мовою в молодших школярів

Сосницька Н. П.,
старший викладач секції розвивального навчання
Харківської академії неперервної освіти
roznav@ukr.net

У статті порушено питання готовності педагогів початкових класів до формування вільного володіння державною мовою в молодших школярів. Актуалізовано проблему вільного володіння усним та писемним мовленням педагогами. Висвітлено результати дослідження щодо обізнаності вчителів початкових класів та вихователів груп подовжено дня зі змінами в чинній редакції «Українського правопису» та результативності опанування цього матеріалу на курсах підвищення кваліфікації.

Ключові слова: *вільне володіння державною мовою; професійний стандарт; мовно-комунікативна компетентність учителя; нова редакція «Українського правопису*

Вільне володіння державною мовою посідає чільне місце в переліку ключових компетентностей [1] та є фундаментальним для формування всіх десяти інших ключових компетентностей у молодших школярів, тому потребує особливої уваги з боку педагога. Зважаючи на те, що зазначена ключова компетентність формується на всіх уроках, притому на кожному, без винятків, а також у позаурочному просторі, що яскраво вирізняє її з-поміж усіх інших, для її формування вчителеві зовсім не достатньо знати методику викладання української мови, а насамперед самому володіти мовою на високому рівні, особливо усною формою.

Програми курсів підвищення кваліфікації для вчителів початкових класів та вчителів початкових класів і вихователів груп подовженого дня передбачають поглиблення мовно-комунікативної компетентності педагогів відповідно до професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти», затвердженим 20.08.2024 [2]. Слухачі опрацьовують одну з тем: «Мовно-комунікативна компетентність вчителя початкових класів. Чинний український правопис», «Шляхи підвищення мовно-комунікативної компетентності вчителя початкових класів відповідно до професійного стандарту», «Шляхи підвищення мовно-комунікативної компетентності вчителя початкових класів. Чинний український правопис», «Удосконалення здатності вчителя початкових класів забезпечувати здобуття учнями освіти державною мовою відповідно до професійного стандарту», «Високий рівень володіння вчителем українською мовою як умова реалізації компетентнісного підходу», «Висока культура мовлення педагога як вагомий чинник прищеплення любові до рідної мови в молодших школярів», «Шляхи формування математичного мовлення як складника мовно-комунікативної компетентності вчителя та вільного володіння державною мовою молодшого школяра», «Шляхи підвищення мовно-комунікативної компетентності вчителя початкових класів та вихователя ГПД відповідно до професійного стандарту».

Заняття проводяться у формі практикумів, тренінгів. Педагоги мають змогу взаємодіяти як з викладачем, так і між собою під час загальногрупової форми роботи та в груповій роботі, яка в умовах дистанційного синхронного навчання організовується в сесійних залах. Перш за все розглядаються типові помилки, характерні для педагогів Харківської області, – лексичні, граматичні, орфоепічні. В інтерактивній діяльності та з використанням електронних варіантів словників слухачі доходять висновку щодо

літературних варіантів. Через брак часу на занятті педагоги мають змогу уточнити сучасні орфоепічні норми, опрацювавши окрему презентацію, розміщену в папці навчальних матеріалів (саме цей розділ винесено на самостійне опрацювання у зв'язку з тим, що минулими роками йому приділялася значна увага на курсах підвищення кваліфікації).

Не можна применшувати й значення для педагогів початкової школи знань орфографічних норм. У зв'язку з тим, що минулого року втратив чинність попередній варіант правопису, учителі повинні знати не лише про цю подію, а й про основні зміни в новій редакції «Українського правопису», схваленого Кабінетом Міністрів України (Постанова № 437 від 22 травня 2019 р.) [3].

Нами було проведено дослідження щодо володіння педагогами початкової школи зазначеними знаннями, їхньої мотивації до самовдосконалення в цій царині та результативності відповідного розділу заняття.

Педагогам пропонувалося пройти протягом чотирьох хвилин вхідне діагностування у формі тестів на сервісі Google Forms. Після цього в процесі інтерактивної лекції було викладено матеріал щодо основних змін у чинній редакції «Українського правопису». Слухачі мали змогу ставити уточнювальні питання. Після опрацювання розділу слухачі пройшли вихідне діагностування. Зміст тестів залишався той же. Алгоритм дій слухачам був відомий перед виконанням вхідного діагностування.

Дослідження проводилося у двох групах учителів початкових класів та в одній групі для вчителів початкових класів та вихователів груп подовженого дня. Тестування було анонімним, але кожен респондент обирав собі псевдонім, який зазначав в обох тестах. Узагальнювалися лише роботи тих слухачів, які своєчасно (відводилося по чотири хвилини на кожне тестування) пройшли обидва тестування. Не бралися також до уваги непарні відповіді (респондент пройшов або вхідне, або вихідне діагностування). Було узагальнено роботи 33 учителів початкових класів та 23 учителів початкових класів та вихователів груп подовженого дня.

За результатами вхідного тестування вчителів початкових класів середній рівень виконання склав 42%. Під час вихідного тестування успішність підвищилася до 79%. Результати групи вчителів початкових класів та вихователів груп подовженого дня відповідно склали 39% та 79%. Рівень опанування матеріалу виявився ідентичним в обох категоріях слухачів. Не виявлено суттєвої різниці й за результатами вхідного тестування.

З п'яти тестових питань найкращий результат педагоги виявили щодо знань про час схвалення чинного «Українського правопису»: 85% (вчителі початкових класів) і 70% (вчителі початкових класів та вихователі груп подовженого дня) – на вхідному тестуванні та 100% і 96% – відповідно на вихідному.

Змістом трьох тестових завдань був інваріантний правопис слів.

Максимальну результативність – 100% – показали слухачі щодо написання невідмінюваного числівника *пів* із наступним іменником. Результатами вхідного тестування були показники 54% (групи вчителів початкових класів) і 61% (група вчителів початкових класів і вихователів груп подовженого дня).

З інваріантним написанням слів *сторителінг, онлайн, диджиталізація* та *мережа «Інтернет»* справилися під час вихідного тестування всі вчителі початкових класів, а група вчителів початкових класів і вихователів груп подовженого дня виявили 65% результативності.

Написання слова *проєкт* та споріднених до нього не залишилося проблемою для 85% і 91% педагогів. Дивує той факт, що серед поданих чотирьох слів (*проєкт, проектування, проєкція, спроектований*) слухачі зазначали як правильні варіанти і ті, що дійсно відповідають чинному правопису, і ті, написання яких застаріло. Притому чітко зазначалося, що написання ідентичне в усьому гнізді споріднених слів, адже інша

ситуація позбавлена всякої логіки. Такий результат можемо пояснити хіба що виявом низького рівня контролю, зумовленого, можливо, утомою слухачів. Хоч, за нашими спостереженнями, у багатьох учителів початкових класів чимало проблем з добором споріднених слів та визначенням будови слова, тому припускаємо й ситуацію невпізнання споріднених слів у цьому переліку.

Найнижчі результати як на вхідному, так і на вихідному тестуванні респонденти виявили щодо варіативного написання слів іншомовного походження з літерами *у – в, т – ф, і – и:* 0% в усіх під час вхідного тестування і 23% (групи вчителів початкових класів) та 57% (група вчителів початкових класів і вихователів груп подовженого дня) – показники вихідного тестування. Цікавим є факт, що 46% респондентів з груп учителів початкових класів зазначили як правильні лише нові варіанти написання (з літерами *в, т, и*); у групі вчителів початкових класів і вихователів груп подовженого дня такої переваги не виявлено.

Можемо припустити, що наявність варіативного написання погано сприймається мовцями через відсутність такої практики в попередніх варіантах правопису, відомих респондентам. Причину поганого прийняття чинних норм слід шукати й у наявності проєктів правопису, авторського контенту в інтернеті щодо правопису, мовлення авторитетних відомих постатей. Чимало педагогів, наприклад, переконані, що слова *кіно, метро* «вже відмінюються».

Отже, педагоги початкових класів демонструють низку проблем у володінні усним літературним мовленням і щодо обізнаності з основними змінами в чинній редакції правопису та потребують мотивації до самовдосконалення. Лише вільне володіння педагогами українською мовою може бути фундаментом для формування ключової компетентності «вільне володіння державною мовою» в молодших школярів.

Список використаних джерел

1.Державний стандарт початкової освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 №87 (зі змінами). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text.

2.Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» / наказ МОН України від 29. 08.2024 № 1225. – URL: https://mon.gov.ua/news/informatsiine-povidomlennia

3.Український правопис. К.: Наукова думка, 2019. 393 с.

Розвиток пізнавальної сфери молодших школярів як запорука ефективного включення здобувачів освіти до освітнього процесу

Вікторія Сушко,
практичний психолог, спеціаліст вищої категорії,
практичний психолог-методист.
Комунальний заклад
«Харківський ліцей № 140 Харківської міської ради»
victoria.syshko@gmail.com

У статті висвітлюються теоретичні засади та практичний досвід роботи з розвитку пізнавальної сфери молодших школярів щодо ефективного включення здобувачів освіти до освітнього процесу під час дистанційного та змішаного навчання.

Ключові слова: *пізнавальна сфера, пізнавальні процеси, пам'ять, мислення, увага, уява.*

Актуальність. З прийняттям Закону України "Про освіту" та реформуванням системи освіти в цілому виникають питання, які потребують особливої уваги з боку всіх

учасників освітнього процесу. Одне з таких важливих питань - це допомога здобувачам освіти в первинній адаптації до освітнього процесу та подальший психологічний супровід дітей молодшого шкільного віку. Відомо, що вступ до школи - переломний момент у житті дитини, який пов'язаний з новим типом стосунків з оточуючим дорослими, новими формами діяльності, серед яких провідним стає освітній процес. На процес адаптації і подальшого створення комфортного самовідчуття у дитини при включенні в освітній процес впливає можливість набуття знань, умінь та навичок, яка залежить від розвитку пізнавальних процесів дитини. Особливо це важливо зараз, коли переважає дистанційне та змішане навчання.

Мета статті- аналіз важливості розвитку пізнавальних процесів здобувачів освіти молодшого шкільного віку та можливостей організації роботи психологічної служби щодо розвитку пізнавальної сфери здобувачів освіти.

Виклад основного матеріалу. Освітній процес потребує від дитини умінь працювати за зразком і самостійно, слухати та сприймати навчальний матеріал, а також організаційних навичок. Освітній процес ставить перед дитиною нові завдання, не схожі на ті, які вона звикла виконувати під час гри. Освітні завдання, на відміну від ігрових, містять більше нової інформації, а процес їх виконання потребує довшого зосередження. Нажаль, за своєю формою цей процес не завжди для кожної дитини є заохочувальним та невимушеним. І щоб оволодіти всіма новими знаннями та навичками дитині потрібно мати певний рівень розвитку різних пізнавальних процесів, а саме уваги, пам’яті, мислення та уяви. Під пізнавальною сферою розуміють сукупність таких процесів, як мислення, увага, пам’ять, сприйняття, уява та мовлення. Вони є основою формування навчальної діяльності та активної участі здобувачів освіти у дистанційному форматі [2].

Молодший шкільний вік характеризується високою пластичністю нервової системи, відкритістю до пізнання світу, емоційною чутливістю. Діти в цьому віці охоче досліджують нове, однак ще не завжди здатні до тривалого самостійного розумового зусилля [3].

Особливості пізнавальної сфери молодших школярів:

- Увага: переважає мимовільна, проте починає формуватись довільна [5];
- Мислення: домінує наочно-образне, з переходом до логічного;
- Пам’ять: переважає механічна, проте активно розвивається логічна пам’ять;
- Уява: відіграє важливу роль у творчому навчанні;
- Мовлення: стрімко розвивається як засіб формулювання думок і засіб пізнання.

Пізнавальні процеси є базою для формування навчальної мотивації, навичок самостійного мислення та здатності до усвідомленого навчання. Розвинена пізнавальна сфера дозволяє дитині ефективно включатися в освітній процес, зберігати увагу, мислити критично та бути активним учасником навчального середовища [1].

Навчитися керувати своєю увагою, підпорядковувати її своїй волі дуже важливо для дитини молодшого шкільного віку. Увага допомагає функціонувати іншим пізнавальним процесам дитини. За своїм походженням довільна увага - це соціальне утворення. Вона не є безпосереднім продуктом дозрівання організму, а формується у дитини лише у процесі спілкування з дорослими. Розвиток довільної уваги у малюка спершу забезпечує реалізацію лише тих цілей, які ставлять перед ним дорослі, а вже потім і тих, які він ставить самостійно.

Чим вищий рівень розвитку довільної уваги, тим вища ефективність навчання. Тому, коли дитина приходить до школи, вона повинна мати певний рівень розвитку уваги. Якщо першокласник має низький рівень розвитку уваги та довільності, то йому дуже важко самотужки адаптуватися до освітнього процесу.

Тому дуже важливо розвивати та стимулювати різні пізнавальні процеси, особливо формувати різні характеристики уваги. За допомогою виконання різних вправ можна підвищити рівень розвитку уваги, щоб у дитини в школі не виникали проблеми з концентрацією, розподілом, переведенням уваги, що значно полегшить засвоєння нових знань, умінь та навичок. Також важливо приділяти час й розвитку дрібної моторики руки, й розвитку пам’яті, яка тісно пов’язана з увагою, й розвитку довільності поведінки в цілому.

Запам’ятовування, збереження та відтворення інформації у повному обсязі також важливо для успішного входження першокласника до навчання. Саме пам'ять впливає на розуміння, усвідомлення матеріалу та подальшу успішність сприйняття нового матеріалу. Якщо пам'ять розвинена недостатньо, то можливе виникнення труднощів, пов’язаних з отриманням знань, умінь та навичок, а слідством цього може бути й труднощі не лише з навчанням, а й з адаптацією.

Якщо такому малюкові вчасно не допомогти, то можна прогнозувати, що дитина вже з перших місяців навчання буде не встигати за більшістю учнів класу. Слідством цього може бути і небажання вчитися, і погане засвоєння матеріалу, і неможливість реалізувати себе як особистість, тобто скоріше за все дитина не розкриває всі свої здібності та можливості в повному обсязі.

Щоб уникнути подібного небажаного розвитку подій, необхідно проводити роботу не лише щодо розвитку довільності, зосередженості та інших якостей уваги, а також властивостей пам’яті. Важливо розвивати різні види пам’яті.

Одним з найважливіших пізнавальних процесів у структурі освітньої діяльності є мислення. Воно забезпечує розуміння навчального матеріалу під час різнобічної його переробки та встановлення смислових зав’язків як у середині нього, так і з іншим матеріалом. Саме в період навчання в початковій школі здійснюється перехід від наочно-образного, конкретного мислення, притаманного дошкільнятам, до понятійного, науково-теоретичного мислення. Під впливом навчання в структурі мислення дитини повинно змінюватися співвідношення образних і понятійних, конкретних і абстрактних компонентів на користь зростання ролі останніх.

Часто в освітньому процесі мислення пов’язано з уявою. Завдяки цьому пізнавальному процесу дитина має можливість «побачити» образи недосяжних оку предметів. Уява в молодшому шкільному віці надзвичайно бурхлива, яскрава, із характерними рисами некерованості. У процесі навчання вона поступово розвивається, зокрема вдосконалюється відтворююча увага, стаючи дедалі реалістичнішою та керованою.

Стимулювання мислення сприяє підвищенню інтелектуального рівня. Під час розвиваючих занять школярі можуть навчитися визначати відомі їм поняття, виділяючи загальні та істотні ознаки об’єктів; у дітей розвивається систематичність аналізу, вміння знаходити серед різних частин і властивостей предметів головні. Аналіз поступово поєднується з синтезом. Також під час розвиваючих занять бажано проводити роботу, яка спрямована на формування у здобувачів освіти умінь узагальнювати, групувати, класифікувати об’єкти. Під час розвиваючих занять інтенсивно формується творча уява, на базі минулого досвіду з’являються нові образи, від простого довільного комбінування уявлень діти поступово переходять до логічно обґрунтованої побудови нових образів. Що в свою чергу дає можливість учням реалізувати свої творчі та креативні ідеї, а дітям, у яких недостатньо розвинені мислення та уява, продовжити процес розвитку цих процесів.

Сьогодні освіта пред'являє високі вимоги до розуму, волі і здібностей дитини. Побачити в кожній дитині особистість, допомогти їй сформуватися, розвинутися і вдосконалюватися, розпізнати індивідуальність, а також створити систему роботи з

дітьми, в повній мірі що сприяє розвитку їх здібностей, - завдання Нової української школи. Тому бажано проводити розвиваючи заняття зі всіма учнями початкової школи. Завдяки відвідуванню занять діти зможуть розвивати такі пізнавальні процеси як мислення та уяву, уяву та пам'ять, що у свою чергу позитивно впливатиме на освітню діяльність дітей в цілому.

Проводити заняття щодо розвитку пізнавальних процесів бажано не лише з першокласниками, а зі всіма учнями початкової школи. Завдяки відвідуванню занять діти зможуть розвивати такі пізнавальні процеси як мислення та уяву, увагу та пам'ять, що у свою чергу позитивно впливатиме на освітню діяльність здобувачів освіти в цілому. Комплексний підхід до формування пізнавальних процесів сприяє всебічному розвитку особистості учня.

Завдяки поєднанню словесних, наочних, практичних, ігрових, проєктних і цифрових методів можливо цілеспрямовано розвивати інтелектуальні й емоційно-вольові якості дитини, створюючи основу для успішного навчання і подальшої самореалізації.

Сьогодення висуває своєрідні вимоги до організації освітнього процесу. Найчастіше зараз формат навчання є змішаним або дистанційним, тому для роботи в такому форматі можливим є проведення занять використовуючи різні он-лайн ресурси та цифрові інструменти.

Під час дистанційного навчання у дітей знижується рівень концентрації уваги, зменшується мотивація, обмежується зворотний зв'язок. Ці чинники негативно впливають на розвиток пізнавальних процесів.

Однак, за правильної організації онлайн-заняття можна:

- стимулювати увагу через інтерактивні завдання;
- розвивати мислення за допомогою відкритих запитань;
- тренувати пам'ять через повторення з використанням візуальних схем;
- формувати мовлення у форматі відео-відповідей, онлайн-дискусій.

Дистанційне середовище дає нові можливості — візуалізацію інформації, гейміфікацію, індивідуалізацію навчання [4].

Протягом змішаного та дистанційного навчання можливо проведення занять з учнями за допомогою, наприклад, сервісу Zoom. Під час психологічних занять, на які запрошуються учні певних класів, можливо проводити заходи щодо розвитку пізнавальних процесів. Дуже важливе безпосереднє спілкування з дітьми, можливість здобувачам освіти побачити та почути один одного та звісно отримати позитивні емоції від взаємодії та корисні результати від виконання розвиваючих вправ. Особливо це важливо, коли мова йде про дистанційне навчання, коли щоденне міжособистісне спілкування учнів обмежене. Всі діти мають змогу приєднатися до занять та бути активним учасником сумісної діяльності.

Але, на жаль, не кожна дитина з тих чи інших причин приєднується до цих занять. Тому в Харківському ліцеї № 140 Харківської міської ради за допомогою програми Bandicam були створені та опубліковані на YouTube-каналі Години психолога для різних класів. За посиланням можна перейти до певного заняття, подивитися Годину психолога у зручний час. Інформація про психологічні заняття на YouTube-каналі надавалася у Вайбер групах класів. Це сприяє залученню більшої кількості школярів до психологічних занять, дає змогу самим школярам та їх батькам регулювати навантаження дитини, дає можливість переглянути та виконати вправи декілька разів, якщо в цьому є потреба, що у свою чергу сприяє більш глибокому включенню учнів до діяльності. Саме такі заняття було створено для різних вікових категорій школярів, розміщено на YouTube - каналі та запропоновано для учнів різних класів у Харківському ліцеї №140.

Так, наприклад, для учнів перших класів були створені розвиваючи заняття щодо розвитку пізнавальної сфери, до яких учні могли приєднатися за посиланнями:

- частина 1 https://youtu.be/yT_3tmQTokw
- частина2 https://youtu.be/-yD4dNMsNIo
- частина 3 https://youtu.be/36KEOlf7JoA

Для учнів третіх - четвертих класів були створені та запропоновані заняття щодо розвитку пізнавальних процесів, до яких діти мали змогу приєднатися за наступними посиланнями:

- частина 1 https://youtu.be/eGTd8sC_Lxs;
- частина 2 https://youtu.be/AoT__z8GOnk.

Це сприяло підвищенню обізнаності дітей щодо можливості розвитку своєї пізнавальної сфери.

Висновки. Розвиток пізнавальної сфери є дуже важливим для учнів, бо у житті школяра пізнавальні процеси відіграють особливу роль. Вони є безпосередньою основою операційного складу всіх пізнавальних та навчальних дій учня, забезпечують сприйняття, переробку та засвоєння нової інформації. Високий рівень розвитку цих процесів (поряд зі сформованою мотивацією та здібністю до вольової саморегуляції) – це важлива передумова успішного здійснення освітньої діяльності, глибокого, ґрунтовного та творчого засвоєння матеріалу, а завдяки цьому є й передумовою сприятливого розвитку особистості в цілому.

Недостатній рівень розвитку пізнавальних процесів, не сформованість певних їх компонентів є однією з найчастіших причин неуспішності учнів, усіляких труднощів у навчальній діяльності. Якщо ці труднощі своєчасно не подолати, вони стають хронічними та впливають на виникнення порушень у поведінці та спілкуванні школярів, з'являються різні деформації в розвитку особистості (низька самооцінка, постійна фрустрованість, негативне ставлення до школи, протиправна поведінка тощо), які можуть у подальшому стабілізуватися та придбати відносну самостійність, тобто втратити зв'язок із безпосередньою причиною їх виникнення: труднощами у освітній діяльності.

Саме тому необхідно сприяти стимуляції та розвитку пізнавальних процесів школярів, починаючи з першого класу і протягом навчання в молодшій школі, що можливо зробити під час психологічних розвиваючих занять. Цю роботу важливо проводити з дітьми під час як очного, так і при дистанційному та змішаному навчанні також. З іншого боку ефективне дистанційне навчання можливе лише за умови цілеспрямованого розвитку пізнавальної сфери молодших школярів. При сформованості різних пізнавальних процесів у здобувачів освіти через адаптацію методів викладання, використання цифрових інструментів і створення емоційно безпечного освітнього середовища можна забезпечити активну участь дітей у включенні до освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. Бех І.Д. Особистісно орієнтоване виховання: теоретико-технологічні засади. – Київ: Либідь, 2003.
2. Виготський Л.С. Психологія розвитку дитини. – Київ: Основи, 2001. [https://bit.ly/3WNRFeK]
3. Ельконін Д.Б. Психологія навчання молодших школярів. – М.: Просвещение, 2002.
4. Крутій К.Л. Організація дистанційного навчання в початковій школі. – Одеса: Фенікс, 2020. [https://lib.iitta.gov.ua/723498]
5. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи. – Київ: Генеза, 2012.

Формування ключових компетентностей у здобувачів освіти з використанням штучного інтелекту

Фамілярська Л.Л.,
старша викладачка кафедри педагогіки й андрагогіки
Комунального закладу «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»
Житомирської обласної ради,
familyarskaya_la@ukr.net

У статті розглядається важливість формування ключових компетентностей і наскрізних умінь у сучасній освіті, зокрема в контексті реалізації концепції «Нова українська школа». Акцентовано увагу на інтегративному та діяльнісному підходах, які сприяють практичному застосуванню знань і розвитку особистісних якостей учнів. Особливу увагу приділено ролі професійного розвитку вчителів, використанню інноваційних технологій, зокрема штучного інтелекту, для формування таких навичок, як критичне мислення, цифрова грамотність і творчість. Також аналізуються виклики, пов'язані з впровадженням ШІ у навчальний процес, та пропонуються шляхи їх подолання.

Ключові слова*. ключові компетентності, наскрізні вміння, діяльнісний підхід, штучний інтелект, професійний розвиток.*

Формування ключових компетентностей і наскрізних умінь є важливим аспектом сучасної освіти, який акцентовано на інтегративному та діяльнісному підходах. Нова українська школа (НУШ) ставить за мету всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь. Це досягається через впровадження сучасних освітніх підходів, які зміщують акцент з простого накопичення знань на їх практичне застосування та розвиток особистісних якостей учнів [2; 6].

У цьому контексті важливу роль відіграє професійний розвиток вчителя, який є ключовою фігурою в реалізації сучасних освітніх стандартів. Проходження курсів підвищення кваліфікації в закладі післядипломної педагогічної освіти забезпечує можливість педагогам оновлювати методики та інструменти, необхідні для ефективної організації навчального процесу. Курси сприяють не лише підвищенню рівня професійної майстерності вчителя, а й розвитку його особистісних якостей, що допомагає адаптувати освітній процес до індивідуальних потреб здобувачів освіти, сприяти їх творчому потенціалу та формуванню життєво важливих компетентностей [1; 9; 10; 11].

Проблема формування ключових компетентностей досліджувалася багатьма науковцями. Зокрема, Кондратьєва А. підкреслює, що мета початкової освіти в сучасних умовах – це всебічний розвиток особистості дитини відповідно до її вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей. Наскрізні змістові лінії в початковій школі спрямовані на розвиток у дітей соціально значущих навичок та здатності застосовувати знання на практиці. За висновками дослідниці, наскрізні змістові лінії є ефективним засобом інтеграції предметних циклів у початковій освіті [5; 7].

Дослідниця Полонська Т. розкриває сутність поняття «наскрізні змістові лінії» та особливості навчального процесу вивчення іноземних мов у початковій освіті на засадах компетентнісного підходу. Авторка наголошує, що впровадження наскрізних змістових ліній посилює здатність учнів застосовувати знання та вміння у реальних життєвих ситуаціях, сприяє формуванню ціннісних та світоглядних орієнтацій [8].

В цілому науковці зазначають, що формування ключових компетентностей і наскрізних вмінь у початковій освіті НУШ базуються на компетентнісному підході, інтеграції змісту, використанні інноваційних технологій та акценті на розвитку особистості дитини.

Основними сучасними підходами в початковій школі для досягнення мети є компетентнісний, діяльнісний підходи та інтеграція навчальних дисциплін. Крім того, важливу роль відіграє використання цифрових технологій, що сприяє розвитку цифрових компетентностей та впровадженню сучасних освітніх платформ у навчальний процес [2; 6].

Важливо зазначити, що ці підходи взаємодоповнюють один одного та можуть використовуватися комплексно для досягнення кращих освітніх результатів. Водночас, використання штучного інтелекту (ШІ) у навчанні стає ефективним інструментом для формування ключових компетентностей у сучасних здобувачів освіти.

Штучний інтелект у шкільному навчанні в Україні є актуальною темою, яка досліджується різними організаціями та установами. Зокрема, Мала академія наук України та Projector Institute провели дослідження, в якому проаналізували, які перспективи має штучний інтелект у шкільному навчанні [4]. Згідно з результатами опитування більшість з опитаних вчителів знають про інструменти ШІ та вже застосовували, принаймні один, у своїй роботі.

Водночас, проведене опитування Міністерством цифрової трансформації засвідчило, що майже кожен третій дорослий (31%) використовує штучний інтелект на постійній основі, проте лише 15% з опитаних змогли застосувати його у своїй роботі [3].

Кейси застосування конкретних моделей ШІ охоплюють як організацію навчального процесу, так і розвиток навичок співпраці, критичного мислення, цифрової грамотності, персоналізованого навчання тощо (таблиця 1).

Таблиця 1

Особливості навчального процесу з використанням ШІ

Наскрізні вміння	Приклад застосування ШІ
Критичне та системне мислення, читання з розумінням, здатність логічно обґрунтовувати позицію, оцінювати ризики, приймати рішення	Аналіз даних, прийняття рішень у навчальних проєктах, генерація прикладів, сценаріїв, створення інтерактивних завдань (ChatGPT, Gemini)
Уміння висловлювати власну думку усно та письмово, здатність логічно обґрунтовувати позицію, творчість та ініціативність	Спільна робота над AI-проєктами, обговорення рішень, створення презентацій, інфографік, листівок (Canva, Genially)
Оцінювати ризики, вміння конструктивно керувати емоціями, здатність співпрацювати з іншими	Робота з AI-інструментами, цифровими платформами, обговорення результатів, презентація AI-проєктів (Padlet, Miro, Copilot)
Оцінювати ризики, творчість, ініціативність, критичне та системне мислення	Персоналізовані освітні траєкторії, адаптивне навчання (LearningApps, Kahoot)

Практичне впровадження моделей ШІ у навчальний процес сприятиме формуванню ключових компетентностей у сучасних здобувачів освіти, а саме: критичного мислення й командної роботи, цифрової грамотності та самостійного навчання.

Виклики використання ШІ вчителями НУШ:

- Недостатня підготовка вчителів: багато вчителів не мають достатньої підготовки для ефективного використання ШІ у навчальному процесі.
- Відсутність інфраструктури: не всі школи мають необхідну інфраструктуру для використання ШІ, зокрема, доступ до Інтернету та необхідного обладнання.
- Проблеми з якістю даних: використання ШІ у навчальному процесі вимагає якісних даних, які не завжди доступні.

- Шляхи вирішення:
- Підвищення кваліфікації вчителів: забезпечення педагогів можливістю підвищувати кваліфікацію щодо використання ШІ у навчальному процесі.
- Розвиток інфраструктури: розвиток інфраструктури шкіл, зокрема, забезпечення доступу до Інтернету та необхідного обладнання.
- Покращення якості даних: перевірка отриманих даних, які використовуються у навчальному процесі.

Таким чином, формування ключових компетентностей і наскрізних умінь у НУШ базується на інтеграції сучасних педагогічних підходів, акценті на практичній діяльності, розвитку цифрових навичок і особистісних якостей. Це забезпечить підготовку сучасних здобувачів освіти до професійної діяльності та успішної самореалізації в мінливому суспільстві.

Список літератури

1. Воротникова І. П. *Професійний розвиток вчителів природничої та математичної галузей з використання штучного інтелекту.* Електронне наукове фахове видання «Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету», (15), 2023. 18-34. https://doi.org/10.28925/2414-0325.2023.152
7. Державний стандарт початкової освіти. *Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87.* Урядовий кур'єр, 2018. № 38. 43 с. URL: https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti
8. Дослідження цифрових навичок українців. *Третя хвиля.* Міністерство цифрової трансформації України. [Електронний ресурс]. 2023. URL: https://osvita.diia.gov.ua/uploads/1/8800-ua_cifrova_gramotnist_naselenna_ukraini_2023.pdf
9. Заблоцька О. *В Україні 37 % вчителів та 59 % учнів застосовують ШІ в освітньому процесі – дослідження.* Суспільне культура. https://suspilne.media/culture/644362-v-ukraini-37-vciteliv-ta-59-ucniv-zastosovuut-si-v-osvitnomu-procesi-doslidzenna-mon
10. Кондратьєва А. В. *Наскрізні змістові лінії в початковій школі.* Серія «Педагогічні науки». Випуск 2. 2020. 238-242. https://doi.org/10.31651/2524-2660-2020-2-238-242.
11. Міністерство освіти і науки України. *Концепція «Нова українська школа».* 2016. Режим доступу: https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf
12. Підсосонна О. В. *Модель формування наскрізних умінь молодших школярів на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ».* Education and pedagogical sciences. Освіта та педагогічна наука, 3 (184), 2023. 65-74. Https://doi.org/10.12958/2227-2747-2023-3(184)-65-74
13. Полонська Т. *Реалізація наскрізних змістових ліній у навчанні іноземних мов учнів початкової школи на засадах компетентнісного підходу.* Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота», 1(44), 2019. 132-136. https://doi.org/10.24144/2524-0609.2019.44.132-136
14. Скрипка Г. В. *Штучний інтелект в освіті: удосконалення програм підвищення кваліфікації педагогів*. Інформаційні технології і засоби навчання, № 101, 2024. 227-238 с. doi: 10.33407/itlt.v101i3.5639.
15. Скрипка, Г. В. (2025). *Штучний інтелект та медіаграмотність: оновлення програм підвищення кваліфікації педагогів.* Електронне наукове фахове видання «Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету», 18, 132-144. https://doi.org/10.28925/2414-0325.2025.1811
16. Фамілярська Л.Л. *Штучний інтелект як інструмент розвитку професійної компетентності вчителя початкових класів*. Освітній процес сьогодення: досягнення, виклики, перспективи: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю. Тернопіль. 2025. 275-278 с.

Формування ключових компетентностей здобувачів дошкільної та початкової освіти на засадах діяльнісного підходу

***Ольга Філіппова**, в. о. директора,*
вчитель початкових класів
Комунального закладу «Орчицька початкова школа»
Зачепилівської селищної ради Берестинського району
Харківської області
filippovaolin31031990@gmail.com

У статті розкрито особливості впровадження діяльнісного підходу в освітній процес закладу дошкільної та початкової освіти в умовах сучасних викликів, спричинених війною в Україні. Авторка, спираючись на досвід педагогічного колективу КЗ «Орчицька початкова школа», описує ефективні методи формування ключових компетентностей у здобувачів освіти, зокрема через проєктну діяльність, використання цифрових технологій, інтерактивне навчання та індивідуалізацію освітнього процесу. Значну увагу приділено розвитку мовної, математичної, природничої, громадянської та соціальної компетентностей. Стаття підтверджує результативність діяльнісного підходу як умови для формування всебічно розвиненої особистості, здатної до адаптації та самореалізації в сучасному світі.

***Ключові слова:** діяльнісний підхід; ключові компетентності; початкова освіта; проєктна діяльність; цифрові технології; інноваційне навчання.*

У реаліях сьогодення українців освітня галузь зазнала значних змін. Війна негативно вплинула на організацію освітнього процесу, що зумовило потребу в гнучкій трансформації діяльності освітньої сфери.

Реалії поставили перед педагогами завдання – постійно реагувати на вимоги часу, поглиблювати та вдосконалювати свої професійні компетентності, долати освітні втрати. Дистанційна освіта, що стала основною під час карантину та в умовах воєнного стану в Україні, викликала розвиток нових її форм, нових підходів до навчання.

Саме тому **метою роботи** педагогічного колективу є створення умов для формування ключових компетентностей здобувачів освіти шляхом упровадження технологій діяльнісного підходу.

Для реалізації визначеної мети сформульовані такі завдання:

- створення моделі формування всебічно розвиненої особистості;
- створення ефективної системи підвищення професійної компетентності педагогів, творче опрацювання та впровадження технологій діяльнісного підходу в освітній процес;
- якісна реалізація ефективних технологій діяльнісного підходу в освітньому процесі для формування ключових компетентностей здобувачів освіти;
- проведення моніторингу організації та результативності формування ключових компетентностей здобувачів освіти на засадах діяльнісного підходу.

У закладі освіти здобувають освіту 20 вихованців дошкільного підрозділу та 28 учнів 1–4 класів, 13 із яких – внутрішньо переміщені особи. Працюють 7 педагогів, які й упроваджують в освітній процес технології діяльнісного підходу.

Діяльнісний підхід в освітньому процесі дошкільної та початкової освіти – це ефективний інструмент, який допоможе подолати всі виклики.

Одне з пріоритетних завдань педагогічного колективу КЗ «Орчицька початкова школа» – організувати освітній процес у такий спосіб, щоб, окрім знаходження інформації, здобувачі освіти могли б опрацювати її та використовувати в різних життєвих ситуаціях. На заняттях ми вчимо дітей самостійності, формуємо вміння

створювати освітній продукт як результат спільної діяльності. Дитина повинна зрозуміти: мало про щось знати, потрібно ще вміло цим користуватися.

Упровадження діяльнісних методів навчання в освітній процес – це найкращий і найприродніший спосіб підготувати дитину сьогодні до світу завтра, передусім розвинути ключові компетентності та наскрізні вміння, які є надважливими в сучасному світі.

Державним стандартом початкової освіти окреслені 11 ключових компетентностей, які формуються на основі тих, що закладені в дошкільному віці. Ми вважаємо, що їх формування буде ефективнішим за умови впровадження в освітній процес технологій діяльнісного підходу.

Беручи до уваги зазначене вище, педагогічними працівники закладу ***розроблено модель формування всебічно розвиненої особистості шляхом упровадження діяльнісного підходу в освітній процес (додаток 1).***

У процесі розроблення цієї моделі ми опрацювали стан дослідження окресленого питання у психолого-педагогічній та науково-методичній літературі, постійно підвищуємо рівень професійної підготовки на вебінарах, тренінгах і курсах підвищення кваліфікації.

Використовуючи набутий досвід, 16 лютого 2022 року вчителі початкових класів та 26 березня 2025 року вихователі дошкільного підрозділу провели майстер-клас на тему «Технологія «Web-квест» як форма інтерактивного навчання здобувачів освіти» для вчителів закладів загальної середньої освіти та вихователів закладів дошкільної освіти Зачепилівської селищної ради. Ми вважаємо, що застосування такого виду роботи покращує освітній процес і зацікавлює здобувачів освіти у навчанні.

Також дуже важливим у підготовці до впровадження діяльнісного підходу в освітній процес є проведення методичних заходів із цього питання вчителем нашого закладу Ольгою Філіпповою, яка у 2023 році успішно пройшла сертифікацію та показала високі результати при оцінюванні незалежними експертами практичного досвіду.

Після опрацювання літератури та практичних досвідів з упровадження діяльнісного підходу ми обрали найефективніші інструменти та діючі методи роботи, які застосовуємо на навчальних заняттях, позакласних і позашкільних заходах для формування ключових компетентностей здобувачів освіти.

Однією з головних проблем при ***формуванні компетентностей «вільне володіння державною мовою» і «здатність спілкуватися рідною та іноземними мовами»*** є те, що мовне середовище здобувачів освіти вдома й у закладі досить відрізняється. Тому педагогічні працівники КЗ «Орчицька початкова школа» докладають великих зусиль для формування саме цих компетентностей.

На уроках літературного читання та української мови ми використовуємо різноманітні ігри, прийоми та методи роботи. Наприклад, учні 3 та 4 класів при вивченні теми «Казки» опрацьовували свої знання за допомогою «емоджі». Вчителі запропонували відгадати назву казки у вигляді декількох емоджі, а учням потрібно було проаналізувати та пояснити, який саме твір зашифрований у завданні, та створити свої власні. На літературному читанні у 4 класі в рамках уроку «Улюблена українська пісня моєї родини» діти могли на вибір продемонструвати народні пісні своїх родин або ж скласти авторські вірші для пісні про Україну. Учень цього класу (разом з батьками) за допомогою ШІ навіть поклали свій вірш на музику.

Здобувачі освіти закладу щороку беруть участь у Міжнародному конкурсі з української мови імені Петра Яцика, у шкільних, територіальних і обласних читацьких флешмобах до дня народження відомих українських письменників (Лесі Українки, Тараса Шевченка, Ліни Костенко та ін.), в олімпіадах з української мови на платформі «Всеосвіта». А педагогічні працівники проводять різноманітні заходи до Дня української мови та писемності.

Формування математичної компетентності, підприємливості та фінансової грамотності відбувається шляхом упровадження в освітній процес проблемного навчання, ігрових методів тощо. Наприклад, маленькі патріоти дошкільного підрозділу нашого закладу в жовтні цього року провели благодійний «Осінній ярмарок», де діти разом із батьками продавали смаколики, створені власними руками, а зібрані кошти пішли на закупівлю тканини для плетіння маскувальних сіток нашим захисникам.

Діяльнісний підхід ефективно застосовується у ході проєктної роботи для ***формування екологічної компетентності та компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій***. Діти із задоволенням шукають потрібну інформацію в додатковій літературі, в інтернет-ресурсах. Знову ж таки, обирають самостійно ту роботу, яка їм буде цікавою. Наприклад, при вивченні теми «Рослини», учні 2 класу обрали те, що їх зацікавило. Хтось шукав інформацію про рослину, хтось малював будову рослини, хтось складав кросворд, загадки.

Постійно разом з дітьми проводимо досліди, спостереження за природою. Наприклад, вихователі разом з вихованцями дошкільного підрозділу та батьками, вчителі разом з учнями навесні пророщують рослини (проєкт «Город на підвіконні»). Діти залюбки діляться своїми враженнями з вчителями, вихователями та одне з одним: розповідають, фотографують на телефони. А учні 1 класу під час вивчення теми «Рослини» створювали малюнки своїх улюблених овочів, після чого «оживлювали» їх у таночку за допомогою штучного інтелекту (https://www.facebook.com/100002256830716/videos/1430336064577021/).

Учні 4 класу разом із вчителем під час весняних канікул влаштували тижневий фотоквест, де кожного дня потрібно було виконувати певне завдання, спостерігаючи за природою. В кінці тижня підсумували свої спостереження та зробили висновки щодо природи навесні (https://www.facebook.com/100002256830716/videos/1362162141271130/).

А ось, наприклад, у дошкільному підрозділі на заході «Свято гарбуза» вихованці разом з батьками прийняли участь у шкільному конкурсі осінніх поробок з природніх матеріалів. В результаті спільної праці і доброзичливої атмосфери, народилися прекрасні композиції, які помістили на виставку.

Рис. 1. Свято гарбуза

Результатами формування екологічної компетентності та компетентності в галузі природничих наук, техніки і технологій на засадах діяльнісного підходу є те, що здобувачі освіти нашого закладу щорічно беруть участь у територіальних і обласних етапах різноманітних конкурсів природничого та екологічного спрямування, де здобувають високих досягнень («Український сувенір» – ІІ місце 2022 р., ІІІ місце; «Територія пригод 2023» – ІІІ місце 2023 р., ІІ місце 2023 р.; «Початкове технічне моделювання» – І місце в територіальному етапі та ІІ місце в обласному етапі 2022 р., ІІІ місце 2023 р.; «Новорічна композиція» – І, ІІ та ІІІ місця 2021 – 2023 рр.; «Годівничка» – ІІ місце 2023 р., ІІІ місце 2022 р.). А випускники КЗ «Орчицька початкова школа», переходячи до базової школи, продовжують брати активну участь у різноманітних конкурсах і мають високі досягнення.

Рис. 2. Конкурсна робота

Велику увагу ми приділяємо формуванню культурної, громадянської та соціальної компетентностей. Вихованці та учні нашого закладу щорічно беруть участь в обласному челенджі «Слава ЗСУ!»; обласних флешмобах «За Соборну Україну»; «Нас єднають думи Кобзаря», «Вишиванка – код нації». А перейшовши до базової школи, продовжують свою участь у цих заходах.

Інноваційність формується і під час створення проєктної роботи. Такий вид діяльності дуже подобається дітям і розвиває в них критичне мислення, креативність, творчість та самостійність. Під час уроку дизайну і технологій у 3 класі діти створювали модель роботи легенів. А на уроках у 4 класів «Я досліджую світ» при вивченні теми «Океани», користуючись знаннями з інформатики, діти самостійно створювали презентації про океани, знаходили інформацію та світлини.

Вихованці дошкільного підрозділу разом з вихователями створювали лепбуки «Пори року», «Українська символіка», «Українські народні казки», «Все про Тараса Шевченка».

Проєктна діяльність широко застосовується нашими педагогами на навчальних заняттях, виховних та позакласних заходах.

Використання цифрових технологій в реаліях сьогодення є невід'ємною складовою освітнього процесу. Для проведення занять в синхронному форматі ми користуємося Google Meet. Для уроків в асинхронному форматі ми працюємо з платформою «Всеосвіта», що дає змогу більш яскравіше та цікавіше подати навчальний матеріал дітям. На цій платформі ми маємо змогу створювати тести, вебквести та встановлювати зворотній зв'язок зі здобувачами освіти для оцінювання їхнього навчального поступу.

Ми вважаємо, що ***формування всіх ключових компетентностей завдяки впровадженню технологій діяльнісного підходу відбувається наскрізно*** – під час навчальних занять, проведення виховних заходів, при застосуванні цифрових технологій навчання. Усе те, що протягом освітнього процесу вивчають діти дошкільного підрозділу та початкової школи, знадобиться їм для подальшого навчання, а також є міцним підґрунтям для формування всебічно розвиненої особистості, яка потрібна сучасному суспільству.

Здійснивши моніторинг якості знань здобувачів освіти за 2022 – 2024 навчальні роки, ми побачили, що середній показник якості знань дітей підвищився на 15 – 20%. Отже, упровадження технологій діяльнісного підходу в освітній процес є досить ефективним, тому буде реалізовуватися нашими педагогічними працівниками в подальшій роботі.

За результатами моніторингу й анкетування емоційного стану дітей ми можемо з упевненістю стверджувати про те, що впровадження діяльнісного підходу позитивно впливає не тільки на покращення освітнього процесу та формування ключових компетентностей, а й на збільшення мотивації здобувачів освіти, їх емоційний та психологічний стан.

Рис. 3. День дружби

Педагогічний колектив КЗ «Орчицька початкова школа» планує і надалі працювати над упровадженням діяльнісного підходу в освітній процес для розвитку всебічно розвиненої особистості. Адже розроблена модель формування такої особистості є дійсно результативною. Наші здобувачі освіти виховуються та навчаються в реаліях сьогодення, де вони вміють критично мислити, творити, бути креативними й конкурентоспроможними в нашому суспільстві, досягають високої результативності знань, які зможуть використати впродовж життя.

Використана література

1. Діяльнісний підхід. Вікіпедія. URL: https://cutt.ly/ewQEAh0C
2. Навчання через гру та діяльнісний підхід: огляд доказів. Біла книга. The LEGO Foundation, 2017. URL: http://surl.li/btwkw
3. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ: Літера ЛТД, 2018. 160 с.
4. Бібік Н. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти.
Початкова школа. 2010. № 9. С. 1–4.
5. Державний стандарт початкової освіти (затверджено постановою Кабміну від 21.02.2018 № 87 зі змінами, внесеними згідно з постановою Кабінету Міністрів України від 24 липня 2019 р. № 688). URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/87-2018-%D0%BF
6. Метод проєктів як освітня технологія. URL: http://PLD.org.ua
7. Гра по-новому, навчання по-іншому : методичний посібник / упоряд. О. Рома. Київ : The LEGO Foundation, 2018. 44 с.
8. Пометун О. І. Нова українська школа: розвиток критичного мислення учнів початкової школи: навч.-метод. посіб. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2020. 192 с. URL: https://lib.imzo.gov.ua/navchalno-metodichn-posbniki/dlya-pedagogchnikh-pratsvnikv/navchalnometodichniy-posbnik-nova-ukranska-shkola-kritichnogo-mislennya-v-uchnv-pochatkovo-shkoli/
9. Про затвердження методичних рекомендацій щодо оцінювання результатів навчання учнів 1–4 класів закладів загальної середньої освіти : Наказ МОН України від 13.07.2021 р. № 813. URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-metodichnihrekomendacij-shodo-ocinyuvannya-rezultativ-navchannya-uchniv-1-4-klasiv-zakladiv-zagalnoyiserednoyi-osviti

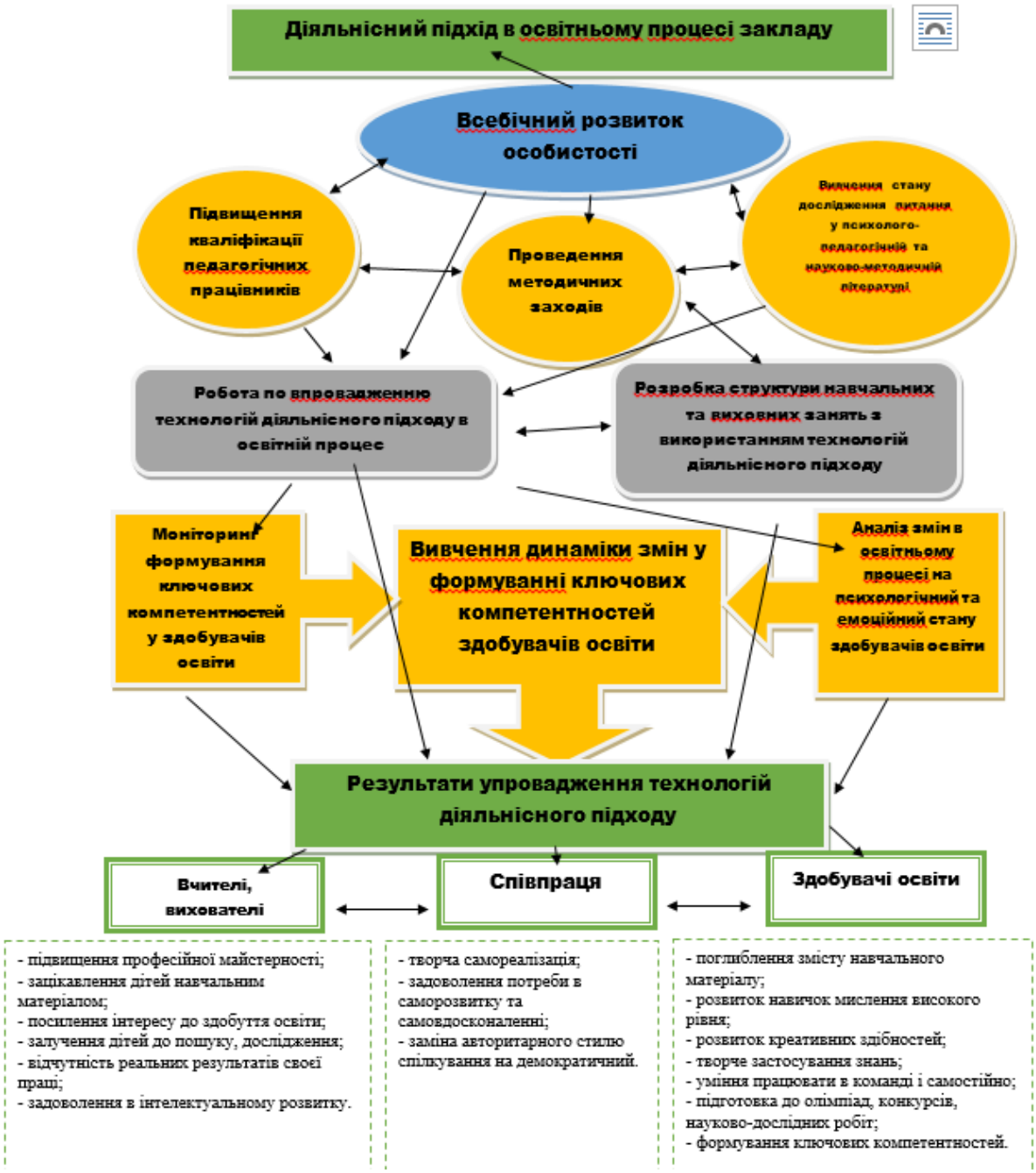
Інтернет-ресурси

10. Всеосвіта. Спільнота активних освітян : веб-сайт. URL : https://vseosvita.ua
11. На урок. Освітній проєкт : веб-сайт. URL : https://naurok.com.ua/
12. Нова українська школа : веб-сайт. URL : https://nus.org.ua/
13. EdEra – студія онлайн-освіти. URL : https://www.ed-era.com/

Додаток 1

Модель формування всебічно розвиненої особистості шляхом упровадження технологій діяльнісного підходу в освітній процес

КЗ «Орчицька початкова школа»



Інтеграція навчального процесу як чинник соціалізації дітей з особливими освітніми потребами у просторі Нової української школи

Бурова Г.В.,
кандидат соціологічних наук,
викладачка кафедри педагогіки й андрогогіки,
комунальний заклад «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради

Сучасна українська освіта зазнає глибокої трансформації, орієнтованої на демократичні цінності, пріоритет прав дитини та інклюзивність. Концепція «Нова українська школа» ставить за мету створення освітнього простору, відкритого для кожного, зокрема дітей з особливими освітніми потребами. Інтеграція дітей з ООП у загальноосвітній навчальний процес є не лише педагогічним завданням, а й інструментом соціалізації, адаптації та включення в активне громадське життя.

Інтеграція як процес соціального включення є складовою реалізації базових прав людини й нерозривно пов'язана із створенням інклюзивного освітнього простору. Багато в чому процес розвитку особистості детермінований соціокультурним середовищем, що, так чи інакше, підкреслюється в контексті загальносоціологічної теорії (М. Вебер, Дж. Г. Міда, Г. Блумер, Е. Гоффман). Ступінь соціальної інтеграції, адаптації індивіда прямо пов'язана з соціокультурним середовищем, що виступає не тільки як умова, але і як справжнє джерело його психічного і креативного розвитку. Вперше ідея про соціальну детермінованість психіки людини була розроблена представниками філософської школи Франції (К. Гельвецій, П.Гольбах, Д.Дідро, Е.Кондильяк) у XVIII ст. Відсутність соціальної сфери унеможливлює становлення людської особистості. Однак кожне соціальне середовище акцентує свою увагу на розвитку саме тих біологічних передумов, що відповідають її культурі. Індивід лише народжується зі схильністю до соціальності і стає членом суспільства, «входить в орбіту соціальної діалектики» у процесі життєдіяльності, як вказують П. Бергер і Т. Лукман.[1]. Інтеграція в освіті означає включення дитини з особливими освітніми потребами в загальний навчальний процес з урахуванням її індивідуальних особливостей. Це не лише спільне перебування в одному класі, а створення повноцінних умов для розвитку, навчання і соціальної взаємодії. За визначенням В.М. Синьова, «інтеграція передбачає максимальну взаємодію дітей з ООП з однолітками в умовах загальноосвітньої школи за умови наявності відповідного супроводу та адаптації освітнього середовища» [11].

У руслі соціального конструктивізму, можна, говорити про різні періоди, а точніше – етапи, соціальної інтеграції: дошкільний, шкільний, післяшкільний, період особистісної зрілості і період геронтогенезу. При цьому як основні стадії розвитку процесу соціальної інтеграції, виділяються: аналітико-мотиваційна стадія, аналітико-ресурсна, діяльнісна і резолютивна. У рамках зазначених етапів виділяємо ряд видів

соціальної інтеграції: первинну і вторинну; пасивну й активну; вертикальну і горизонтальну інтеграцію. З урахуванням ступеня і часу включеності індивіда в процес соціальної інтеграції можна виділити дві її основні форми: часткова і повна. Реалізація видів і форм входження індивіда в суспільство здійснюється в контексті п'яти концентрів інтеграції (перший – соціокультурна взаємодія усередині батьківської родини; другий – з найближчим оточенням родини; третій – у рамках дошкільної освітньої установи, у дворі будинку; четвертий – у стінах середньої загальноосвітньої установи, а також в установах культури, спорту; п'ятий – у післяшкільний період).

Соціальна інтеграція трактується як процес включення особистості в систему соціальних взаємин, який супроводжується засвоєнням соціальних норм, моделей поведінки, культурних цінностей. Для дітей з ООП цей процес ускладнений через наявність бар'єрів комунікації, навчання, соціальної взаємодії. Ефективне функціонування інклюзивного освітнього простору значно зменшує ці бар'єри, створюючи умови для конструктивного співіснування, партнерства та взаємної підтримки між усіма учасниками освітнього процесу.

Соціалізація, як зазначає О.В. Сухомлинська, є «процесом входження індивіда в соціум, засвоєння ним системи знань, норм, цінностей, необхідних для життя в суспільстві» [13]. Таким чином, інтеграція навчального процесу є механізмом соціалізації, який сприяє розвитку особистості дитини, формуванню її соціальних навичок, комунікативної компетентності та соціального досвіду.

За словами В.О. Бондаря, «соціалізація в умовах інклюзивного навчання здійснюється в процесі взаємодії дітей з ООП з однолітками, педагогами, батьками та іншими суб'єктами освітнього процесу» [2].

Інклюзивний освітній простір, у свою чергу, являє собою таку педагогічну, соціально-психологічну й організаційну модель, яка забезпечує доступність, варіативність, адаптивність і підтримку всім учасникам освітнього процесу — незалежно від індивідуальних особливостей розвитку, стану здоров'я, здібностей чи соціального походження. Н.М. Софій підкреслює: «інтегроване середовище створює можливості не лише для навчання дітей з особливими потребами, а й для формування позитивного соціального досвіду всіх учасників освітнього процесу» [12].

Інтеграційно-соціалізаційний потенціал Нової української школи формує нову філософію навчання: від знаннєвої до компетентнісної парадигми, де кожен учень має бути активним суб'єктом освітнього процесу. Такий підхід є сприятливим для соціалізації дітей з ООП, оскільки:

- створюється доброзичливе, безпечне середовище;
- підтримується педагогіка партнерства;
- забезпечується емоційна підтримка та індивідуалізація навчання.

Як наголошує Л. Прохоренко, «інклюзивне освітнє середовище є соціально-педагогічною платформою для формування у дитини з особливими освітніми потребами досвіду соціальної взаємодії, співпраці та відповідальності» [10].

М.О. Журавель, зазначає, що «реалізація компетентнісного підходу в інклюзивній освіті сприяє соціальній інтеграції дітей з ООП через створення можливостей для навчання на рівних умовах» [4].

Таким чином, інклюзивне середовище не лише створює передумови для навчання дітей з ООП, але й активно сприяє їх соціальній інтеграції через механізми взаємодії, партнерства та визнання різноманіття. Ключовими компонентами взаємозв'язку варто відмітити наступні: рівний доступ до спільного навчання – основа соціального включення; виховання толерантності та соціальної емпатії; психолого-педагогічна підтримка як механізм інтеграції; соціальні ролі та участь у шкільному житті.

Соціальна інтеграція прямо пов'язана з функціонуванням соціальних інститутів родини й освіти. У роботі Шевченко Ю.В. підкреслюється, що «система соціалізації в умовах інклюзії не може бути ефективною без постійної взаємодії між педагогами, фахівцями з підтримки та родинами учнів» [14]. У контексті інтеграції особистості в суспільство освіта розглядається як провідний чинник. Завдяки навчанню і вихованню, що є її складовими частинами, відбувається оволодіння дитиною з ООП ієрархією культурних цінностей, норм, ідеалів того суспільства, до якого вона належить; здійснюється подолання того критичного моменту в житті будь-якої людини, коли вона усвідомлює, що відрізняється від інших (за соціальним становищем, своїм психофізичним станом, за етнічною приналежністю тощо), і суб'єктивно починає передбачати наслідки цих розходжень, формувати власний прогноз. Це значно залежить від того, як особу сприймають інші люди, і від того, наскільки вона інтегрована в їх структуру.

Важливо підкреслити, що процес соціалізації є двостороннім: не лише діти з ООП адаптуються до загального середовища, а й їхні однолітки вчяться приймати різноманітність, формують цінності толерантності та емпатії.

Як підкреслює Г.І. Крамаренко, «інклюзія відкриває широкі можливості для формування в учнів гуманістичних цінностей, зокрема через співпереживання, солідарність і готовність допомагати» [7].

Таким чином, створення інклюзивного освітнього простору є не лише передумовою для академічної реалізації дітей з ООП, але й критично важливою умовою їхньої соціальної інтеграції. Через системну педагогічну підтримку, позитивне ціннісне ставлення та забезпечення рівних можливостей інклюзія стає інструментом повноцінного включення дітей з ООП у суспільне життя. Успішна реалізація інклюзії у школі сприяє формуванню соціального капіталу, підвищенню громадянської активності та зниженню рівня соціальної маргіналізації в суспільстві загалом. В.І. Бондаренко вважає, що «успішна інтеграція дитини з ООП залежить від компетентності вчителя, його емоційної залученості та здатності до міжособистісної підтримки» [3].

Інтеграція навчального процесу в умовах Нової української школи (НУШ) виступає ключовою умовою успішної соціалізації дітей з особливими освітніми потребами. У межах інтеграційної моделі навчання поєднуються когнітивний, емоційно-вольовий, поведінковий та соціокультурний компоненти, що створює комплексне середовище для формування в учнів з ООП базових життєвих навичок, комунікативної компетентності та готовності до взаємодії з навколишнім світом.

Список використаних джерел та літератури

1. Бергер П. Лукман Т. Соціальне конструювання реальності: трактат з соціології знання / пер. з англ. К. Боброва. — Київ: Основи, 2004. — 312 с.
2. Бондар В. О. Теоретичні засади інклюзивної освіти // Інклюзивна практика. — 2018. — № 1. — С. 7–15.
3. Бондаренко В. І. Підготовка вчителя до інклюзивної освіти // Науковий часопис. — 2018. — № 5. — С. 23–28.
4. Журавель М. О. Компетентнісний підхід в умовах інклюзивного навчання // Педагогічний дискурс. — 2021. — № 30. — С. 56–61.
5. Закон України «Про освіту» (зі змінами) // Відомості Верховної Ради України. — 2020. — № 38. — Ст. 380.
6. Концепція Нової української школи. Міністерство освіти і науки України, 2017. — 40 с. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Book-ENG.pdf
7. Крамаренко Г. І. Гуманістичні аспекти соціалізації в інклюзивній освіті // Сучасна освіта. — 2019. — № 6. — С. 34–39.

8. Левченко С. Г. Інклюзивна компетентність учителя як чинник ефективної інтеграції // Молодь і ринок. — 2021. — № 3. — С. 17–21.
9. Методичні рекомендації МОН щодо організації інклюзивного навчання у 2022–2023 навчальному році. Міністерство освіти і науки України, 2022. — 18 с. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/npa/metodichni-rekomendaciyi-shodo-organizaciyi-inklyuzivnogo-navchannya-u-2022-2023-navchalnomu-roci
10. Прохоренко Л. Психолого-педагогічні умови інклюзії в освітньому просторі // Особлива дитина: навчання і виховання. — 2023. — № 2. — С. 45–52.
11. Синьов В. М. Інклюзивна освіта: концептуальні засади. — Київ : Логос, 2019. — 256 с.
12. Софій Н. М. Інклюзія в Україні: проблеми та перспективи // Освіта і розвиток. — 2016. — № 4. — С. 3–9.
13. Сухомлинська О. В. Теоретико-методологічні основи соціалізації особистості. — Харків : Основа, 2020. — 312 с.
14. Шевченко Ю. В. Соціалізація дітей з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти в Україні // Актуальні питання корекційної освіти. — 2017. — № 9. — С. 112–118.

Інтеграція медіаосвіти в курс української словесності старшої школи: розвиток критичного та аналітичного мислення

Гармашова І.В.,
заступник директора з навчально-виховної роботи,
вчитель української мови та літератури
комунального закладу «Харківський ліцей № 24
імені І.Н. Питікова Харківської міської ради»

У матеріалі обґрунтовано необхідність інтеграції медіаосвіти в курс української словесності старшої школи як засобу формування критичного та аналітичного мислення. Розкрито потенціал української словесності для опрацювання сучасних медіаформатів, аналізу інформації, протидії маніпуляціям та розвитку міжкультурної компетентності. Розглянуто практичні завдання, що сприяють формуванню відповідального ставлення до медіа та підвищенню мотивації здобувачів освіти.
Ключові слова: *медіаосвіта, українська словесність, критичне мислення, медіаграмотність, інформаційна безпека, міжкультурна компетентність.*

Інтеграція медіаосвіти в курс української словесності старшої школи є надзвичайно актуальною та необхідною в контексті сучасних освітніх викликів. Сучасне інформаційне середовище характеризується величезною кількістю різноманітних медіаресурсів, що включають як традиційні засоби масової інформації, так і цифрові платформи, соціальні мережі, блоги, відеоконтент і подкасти [4]. Ця інформаційна насиченість ставить перед школою завдання не просто навчити здобувачів освіти читати та аналізувати літературні тексти, а й сформувати в них здатність критично ставитися до будь-якої інформації, оцінювати її достовірність, джерела, мету, а також розуміти механізми впливу медіа на свідомість.

Українська словесність, яка традиційно охоплює мову, літературу, культуру, є ідеальним майданчиком для інтеграції медіаосвітніх підходів. Вона надає можливість поєднати класичні літературні твори з сучасними медіаформатами, що робить освітній процес більш живим, актуальним і практично значущим. Через призму медіаосвіти учні можуть не тільки читати та інтерпретувати художні тексти, але й досліджувати, як ті чи інші ідеї, теми, образи трансформуються в медіапросторі – у фільмах, кліпах, соціальних мережах, журналістських матеріалах. Такий підхід не лише поглиблює розуміння літературного матеріалу, а й дає змогу усвідомити вплив медіа на формування громадської думки, соціальних стереотипів, культурних кодів [2].

Розвиток критичного мислення в процесі інтеграції медіаосвіти полягає в навчанні здобувачів освіти системно оцінювати інформацію, ставити під сумнів її достовірність, виявляти маніпулятивні прийоми та пропаганду. Старшокласники вчаться розпізнавати, які цілі переслідують автори медіатекстів, як вибір мови, стилістичних засобів, образів впливає на емоції та свідомість аудиторії. Важливою складовою є також формування медіаграмотності — уміння працювати з різними форматами інформації, використовувати різноманітні джерела, аналізувати їхню надійність і повноту. Така компетентність є необхідною для сучасної молоді, яка живе в епоху цифрових технологій, де межа між правдою і фейком часто розмита.

Аналітичне мислення в цьому контексті розвивається через практичні завдання, що включають порівняння різних версій одного сюжету, аналіз інтерпретацій класичних творів у сучасних медіа, створення власних медіапроєктів, рецензій, есе. Це сприяє розвитку навичок системного осмислення, логічного аргументування, творчого підходу до інформації. Старшокласники набувають умінь не тільки декодувати зміст, а й реконструювати його, бачити багатошаровість смислів, виявляти міжтекстові зв'язки [1].

Важливим аспектом є також виховання відповідального ставлення до споживання і створення медіаконтенту. Інтеграція медіаосвіти в курс української словесності допомагає учням усвідомити власну роль як активних учасників інформаційного простору, формує цінності етичного медіаспоживання, поваги до авторського права, культури спілкування.

Особливо актуальною є тема розвитку міжкультурної компетентності через медіаосвіту, оскільки канали комунікації поширюють тексти й символи різних народів, сприяють діалогу культур і формуванню толерантності. Вивчення української літератури в поєднанні з аналізом медіапродуктів допомагає старшокласникам краще усвідомити власну національну ідентичність, водночас бути відкритими до інших культурних впливів.

Інтеграція медіаосвіти позитивно впливає на мотивацію здобувачів освіти. Включення сучасних медіаінструментів в освітній процес робить його більш динамічним, цікавим, а завдання – ближчими до реального життя підлітків. Вони бачать, що знання, здобуті на уроках української словесності, мають практичне застосування в повсякденній комунікації, у формуванні власного інформаційного простору.

Таким чином, інтеграція медіаосвіти в курс української словесності старшої школи є потужним інструментом формування цілісної, компетентної, критично мислячої особистості, здатної свідомо сприймати і творити інформаційний світ. Це не просто навчання літературі, це навчання життя у світі інформаційної революції, де вміння критично й аналітично мислити стає запорукою успіху, особистої безпеки та громадянської відповідальності [3, с. 11].

Під час вивчення публіцистичного стилю здобувачам освіти можна запропонувати проаналізувати дві новини з різних джерел: одну — з офіційного медіа, іншу – з анонімного телеграм-каналу або маловідомого сайту. Учні мають визначити, яка з них є фейковою, аргументувати свою думку, з'ясувати, за допомогою яких мовних засобів відбувається маніпуляція аудиторією, чи є посилання на джерела, експертів, чи вжито емоційно забарвлену лексику. Потім здобувачі освіти мають сформулювати короткий висновок про небезпеки інформаційних маніпуляцій. Це завдання допомагає сформувати навички фактчекінгу, критичного мислення, розуміння медійного впливу на громадську думку.

Після вивчення поеми Івана Франка «Мойсей» здобувачам освіти можна запропонувати зіставити образ Франкового пророка з образом сучасного лідера, проаналізувавши медіаматеріали про нього. Далі вони можуть створити уявне інтерв'ю з Мойсеєм або записати сторіз від його імені, у якому він пояснює свої дії для «глядачів

XXI століття». Таке завдання не лише розвиває творчі навички, а й формує вміння критично осмислювати образи, порівнювати історичні та сучасні явища.

Ці приклади доводять, що засоби медіаосвіти дозволяють глибше засвоїти літературні теми, сформувати аналітичне та критичне мислення, що відповідає вимогам сучасної освіти.

Тому медіаосвіта повинна стати органічною складовою сучасного навчального процесу, а українська словесність – середовищем для її реалізації.

Список літератури

1. Інфомедійна грамотність – невід'ємна складова навчального процесу закладу вищої освіти : збірник статей / Редкол. : В. Ф. Іванов (голов. ред.) [та ін.]. Київ: Академія української преси, IREX, Центр вільної преси, 2021. 400 с.
2. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) від 21 квітня 2016 . № 1-2/7-110 URL:http://osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya_vprovadzhennya_mediaosviti_v_ukraini_nova_redaktsiya/
3. «Нова українська школа»: концептуальні засади реформування середньої школи. 2016. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf
4. Методика інтеграції в проєкті «Вивчай та розрізняй: інфо-медійна грамотність»: збірник матеріалів / Редкол.: В. Ф. Іванов (голов. ред.) [та ін.]. – Київ: Академія української преси, IREX, Центр вільної преси, 2022. 160 с.

Підготовка вчителів мовно-літературної освітньої галузі до викладання «Інтегрованого курсу літератур (української та зарубіжної)»

Дегтярьова Г.А.,
завідувач кафедри методики навчання мов і літератури
КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»,
доктор педагогічних наук
metukrlit@gmail.com

Реформування української освіти в рамках Концепції Нової української школи (НУШ) передбачає впровадження інтегрованого підходу до навчання, що спрямований на формування цілісного світогляду та розвиток ключових компетентностей учнів. Яскравим прикладом такої інтеграції є «Інтегрований курс літератур (української та зарубіжної)», який дозволяє усунути дублювання змісту, оновити матеріал, посилити міжпредметні зв'язки та забезпечити цілісне сприйняття літературного процесу.

Ефективне викладання інтегрованих курсів вимагає від педагогів не лише глибоких знань, а й розуміння принципів інтеграції, володіння сучасними методиками та здатність до творчої трансформації матеріалу. Оскільки педагогічні виші приділяють цьому питанню недостатньо уваги, система післядипломної педагогічної освіти, будучи мобільною, відіграє ключову роль у підготовці вчителів-філологів.

Розглянемо досвід Харківської академії неперервної освіти з підготовки педагогів до викладання інтегрованих курсів на прикладі розвитку компетентності «А2.3. Здатність здійснювати інтегроване навчання» в межах виконання вчителями мовно-літературної освітньої галузі трудової функції «А. Навчання здобувачів освіти» за розробленим на кафедрі методики навчання мов і літератур *п'ятиетапним алгоритмом поступової підготовки до викладання інтегрованих курсів*, зокрема «Інтегрованого курсу літератур (української та зарубіжної)»:

- *Мотиваційно-пропедевтичний етап*: ознайомлення вчителів із новими навчальними дисциплінами та інтегрованими курсами під час переходу закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) до викладання за новим Державним стандартом базової середньої освіти (2020) для усвідомленого ними вибору нової навчальної дисципліни чи інтегрованого курсу.
- *Етап входження*: ознайомлення з особливостями інтегрованого підходу під час викладання інтегрованих курсів для мовно-літературної освітньої галузі та змістом відповідних модельних навчальних програм для 5 класу.
- *Етап занурення*: розширення набутих знань щодо викладання інтегрованих курсів у 5–6 класах НУШ та подальший розвиток компетентності «А2.3. Здатність здійснювати інтегроване навчання».
- *Етап глибокого занурення*: отримання знань про нову нормативну та навчально-дидактичну базу забезпечення мовно-літературної освітньої галузі в другому циклі базової середньої освіти (базове предметне навчання), а також сучасні методики викладання інтегрованих курсів у 7–9 класах.
- *Завершальний етап повного занурення*: підготовка вчителів до викладання інтегрованих курсів у старшій профільній школі.

Реалізація алгоритму забезпечується розробкою та впровадженням освітніх програм (ОП) підвищення кваліфікації, за якими здійснюється навчання педагогічних працівників. Зміст програм відповідає Типовій програмі підвищення кваліфікації вчителів закладів загальної середньої освіти, які впроваджують новий Державний стандарт базової середньої освіти, затвердженої наказом Міністерства освіти і науки України від 12.10.2024 р. № 904, Професійному стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2020, 2024), змісту модельних навчальних програм та спрямований на розвиток у педагогів:

- знань щодо видів інтеграції в навчанні, підходів до інтегрованого навчання учнів (А2.3.З1);
- умінь застосовувати міжпредметні зв’язки та формувати системне мислення учнів (А2.3.У1, А2.3.У2);
- комунікативних особливостей (А2.3.К1, А2.3.К2) та відповідальності і автономії в застосуванні інтегрованого навчання (А2.3.В1).

Перейдемо до стислої характеристики змістового наповнення освітніх програмам підвищення кваліфікації педагогічних працівників, якими були забезпечені етапи реалізації алгоритму підготовки вчителів мовно-літературної галузі до викладання інтегрованих курсів в умовах реалізації концепції Нової української школи та впровадження Державного стандарту базової середньої освіти:

- *І етап* – ОП тематичного спецкурсу «НУШ: нові навчальні дисципліни та курси в 5-9 класах» (15 год) – передбачала первинне ознайомлення зі змістом нових навчальних дисциплін та інтегрованих курсів та необхідну інформацію про графік проведення ТСК та курсів, що стосувалися особливостей їх викладання.
- *ІІ етап* – ОП за темою «НУШ: готуємося викладати "Інтегрований курс літератур (української та зарубіжної)". 5 клас» (30 год) – у змісті відштовхувалося від отриманих педагогами на попередніх етапах знань та було спрямовано на їх розширення та сфокусовано на видах інтеграції (змістовій, міжпредметній, методичній, діяльнісній), особливостях курсу та його дидактичному забезпеченні.

- *III етап* – ОП за темами «НУШ: інтегрований курс літератур (української та зарубіжної). 5–6 класи» та «НУШ: інтегрований мовно-літературний курс (українська мова, українська та зарубіжні літератури). 5–6 класи» (по 60 год) – поглиблення знань, зокрема, про інтеграцію, інноваційні методики викладання, про цифрові інструменти та про особливості здійснення формувального оцінювання. Обидві програми охоплювали важливі аспекти інтеграції під час викладання інтегрованих курсів, включаючи розробку навчальних програм на основі модельних, проєктування інтегрованих уроків, використання сучасних освітніх трендів та диджиталізацію освітнього процесу. Окремо розглядалися питання психологічної підтримки учнів 5–6 класів у воєнний час та методи формувального оцінювання знань з інтегрованого курсу літератур (української та зарубіжної) та мовно-літературного інтегрованого курсу.
- *IV етап* – ОП за темою «Інтегрований курс літератур (української та зарубіжної)». 7–9 клас: секрети цікавого викладання» (впроваджується з червня 2025 року) – враховує наступність у викладанні при переході з адаптаційного циклу на базовий цикл, хронологічно-стильовий принцип побудови модельних програм та їх медіаосвітній потенціал та ґрунтується на інтегративному, особистісно зорієнтованому, компетентнісному, аксіологічному і діяльнісному підходах. Наголос зроблено на порівняльному аналізі класичної та сучасної літератури (української та зарубіжної) на жанрово-тематичному рівні. Зосереджено також увагу на художньому тексті як культурному кейсі, інтеграції когнітивного і ціннісного змісту, уніфікації літературознавчих понять та формуванні у здобувачів освіти розуміння світового літературного процесу.
- До розроблення ОП для реалізації *V етапу* ще не приступали.

Варто зауважити, що практико орієнтовані онлайн-заняття, передбачали застосування різних видів робіт зі слухачами (індивідуальну, групову, фронтальну) та різноманітних цифрових сервісів (робота з онлайн-дошками Padlet, Lino, онлайн-презентаціями, Google-формами, створення компетентнісних і медіаосвітніх завдань для «Інтегрованого курсу літератур (української та зарубіжної)» за допомогою AI, КПР у Classtime, цифрових сервісів LearningApps, Wordwall, Mentimeter, Canva тощо) та сприяють набуттю педагогами не лише професійних, а й соціальних навичок (робота в команді, уміння дослухатися до думок колег), опрацюванню сучасних методик й технологій навчання літератури в умовах упровадження нового навчального предмету в закладах загальної середньої освіти – шкільного курсу «Інтегрований курс літератур (української та зарубіжної)» для 5–6 та 7–9 класів; розвитку у слухачів і слухачок умінь проєктувати креативні педагогічні моделі компетентнісно-орієнтованих уроків літератури на основі модельних навчальних програм та навчальних програм; розробляти медіаосвітні завдання для уроків інтегрованого курсу «Література (українська та зарубіжна)»; спрямовувати освітню діяльність на розвиток у здобувачів освіти читацької та ключових компетентностей, наскрізних умінь відповідно до Державного стандарту в логічному поєднанні знаннєвого, смислового й діяльнісного компонентів; здійснювати аналітико-синтетичну роботу над текстом художніх творів шляхом визначення теми, основної думки, елементів композиції і сюжету; застосовувати мультидисциплінарний підхід до організації інтегрованого навчання.

Навчання за схарактеризованими вище освітніми програмами дозволяє слухачам і слухачкам розвинути такі компетентності:

- А.2 предметно-методичну (здатність здійснювати інтегроване навчання здобувачів освіти для досягнення обов’язкових результатів навчання;

застосовувати мультидисциплінарний підхід до організації інтегрованого навчання й ефективні методики і технології навчання та розвитку здобувачів освіти; здатність розробляти компетентнісні та медіаосвітні завдання для уроків інтегрованого курсу, формувати ціннісні ставлення в учнів);

- Г.2 організаційну (здатність організовувати різні види інтеграції в навчанні, застосовувати підходи до інтегрованого навчання для ознайомлення здобувачів освіти із вершинними творами класичної і сучасної української та зарубіжної літератур різних родів, жанрів, мистецьких напрямів і стильових течій; розвитку художнього сприймання навколишнього світу і осмислення художніх творів; формування вмінь аналізувати та інтерпретувати художні твори з урахуванням їхньої жанрової специфіки, історичного, соціокультурного, мистецького контексту та світоглядних позицій письменників / письменниць; збагачення емоційного досвіду та розвиток естетичного смаку; підвищення рівня загальної культури учнів / учениць);
- Г.3 оцінювально-аналітичну (здатність здійснювати оцінювання результатів навчання здобувачів освіти).

Запропонований алгоритм поступової підготовки вчителів до викладання інтегрованих мовно-літературних курсів є ефективним шляхом формування й розвитку такої складової предметно-методичної компетентності, як компетентність «А2.3. Здатність здійснювати інтегроване навчання».

У подальших планах – розроблення освітньої програми для реалізації завершального етапу підготовки вчителів до викладання інтегрованого курсу «Літератур (української та зарубіжної)» у старшій профільній школі.

Інтеграція у навчанні математики та інформатики

Дєєв О. М.,
учитель математики та інформатики
КЗ "Дергачівський ліцей № 4" Дергачівської міської ради
russoua@gmail.com

Інтегроване навчання передбачає об’єднання знань і навичок з різних навчальних предметів для розв’язування різноманітних задач. Досягнути цього можна через міжпредметні проекти, інтегровані уроки або використання інформаційних технологій для викладання математичних понять.

Переваги інтегрованого навчання:

- підвищення мотивації вивчення предмету;
- покращення розуміння та засвоєння знань;
- розвиток критичного мислення;
- економія часу уроку;
- вдосконалення навичок системного мислення.

Ключові слова: інтегрований урок, міжпредметні зв’язки, learningapps, інтерактивні вправи.

І. Інтегровані уроки.

Уроки, які об'єднують матеріал з математики та інформатики, наприклад, використання табличного процесора, графічних калькуляторів.

- "Інтегрований урок математики і інформаційних технологій "Перетворення графіків функцій"
- "Інтегрований урок (математика+інформатика) у 8-му класі "Розв'язок квадратних рівнянь і побудова графіків з використанням електронних таблиць EXCEL"
- "Графічний спосіб розв'язування систем рівнянь"
- "Вивчення вибіркових характеристик з використанням табличного процесора Excel"

II. Міжпредметні проекти, застосування програмування.

Розробка програмного забезпечення для розв'язання математичних задач, моделювання процесів за допомогою програм.

- Обчислення інтегралів у Lazarus
- Проект "Теорема Вієта" у середовищі Lazarus для знаходження коренів зведеного квадратного рівняння
- Комп'ютерне моделювання при вивченні геометрії
- Проект "Квадратні рівняння"

III. Використання інструментів.

Застосування табличних процесорів, графічних програм та інструментів для візуалізації даних для покращення розуміння математичних понять.

- Обчислення інтегралів у Microsoft Mathematics
- Обчислення інтегралів у Microsoft Mathematics
- Похідна у GeoGebra
- Обчислення похідної у Advanced Grapher
- Обчислення визначених інтегралів у Advanced Grapher
- Обчислення визначених інтегралів у системі Maple
- Використання симуляцій PHET на уроках математики
- Побудова графіків функцій в Google
- Графік функції y=Asin(Bx+C)
- Інтерактивна дошка Intboard

IV. Інтерактивні вправи.

Використовуються з метою засвоєння вивченого матеріалу та досягнення певних результатів навчання учнями.

Learning Apps:

- Площа криволінійної трапеції
- Логарифми
- Первісна
- Рівняння кола
- Степінь з раціональним показником
- Графіки функцій
- Об'єми геометричних тіл
- Геометричні тіла
- Перетворення графіків функцій
- Види трикутників
- Вектори
- Основні тригонометричні тотожності

- Показникові рівняння
- Координатний промінь
- Скорочення звичайних дробів
- Додавання і віднімання дробів з різними знаменниками

Wordwall:

- Арифметична прогресія
- Правильні многокутники

Кооперативний метод як вид інтегративного навчання

Запорожцева Ю.С.,
старший викладач кафедри педагогіки та андрагогіки,
кандидат педагогічних наук,
комунальний заклад «Житомирський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти»
Житомирської обласної ради,
yulyaza@ukr.net

В статті висвітлено значущість кооперативного методу в освітньому процесі, що робить інтегроване навчання ефективним, соціально необхідним та раціональним для розвитку здобувача освіти. Описано основні компоненти успішної реалізації кооперативного навчання сьогодення та ефективні ознаки результативної командної роботи та особистості в цілому. Представлено переваги кооперативного методу та деякі виклики щодо створення ефективного навчального середовища.

Ключові слова: *кооперативне навчання, технологія, здобувачі освіти, інтеграція, педагог*

Євроінтеграційні процеси, що відбуваються на всіх рівнях української освіти, висувають нові вимоги до вчителів шкіл, перед якими постає відповідальне завдання – підготувати генерацію українців, спроможних ефективно реалізовувати себе в умовах XXI ст.

Модернізація освітніх процесів вимагає високого рівня професіоналізму педагогів, здатних до саморозвитку та фахового зростання в руслі застосування сучасних технологій навчання. Як зазначено в низці вітчизняних та світових документів (закони України «Про освіту» (1991 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.), «Національна Доктрина розвитку Освіти України у XXI ст.» (2002 р.), Болонська Декларація (1999 р.), доповідь Міжнародної комісії з питань освіти для XXI століття, підготовленої для ЮНЕСКО (1996 р.), важливим напрямом є реалізація сучасних освітніх технологій, які сприятимуть розвитку освіти.

Емпіричні дослідження постійно підтверджують переваги активного навчання та його інтеграції. Інтеграція різних активних підходів дозволяє максимально використовувати їхній потенціал та створювати більш ефективне та орієнтоване на здобувача освіти навчальне середовище.

Наукове підґрунтя та практика підсилює значущість використання інтеграції навчання здобувачів освіти через кооперативне навчання.

Кооперативне навчання – це відповідний для розвитку інструмент, який підвищує актуальність предмета та навчання в реальному житті для підлітків.

Аналіз досліджень демонструють, що кооперативне навчання суттєво покращує результати учнів. Автори дійшли висновку, що саме інтеграція різних галузей у

структурі кооперативного підходу «найефективніша» для підвищення якості викладання та результативності командної роботи [1].

Для того, щоб завдання було гармонійно реалізовано, а результати досягнуто – кооперативне навчання, має містити п’ять компонентів, за відсутності яких воно не буде успішним. Сюди входять: позитивна взаємозалежність, взаємодія підтримки «пліч-о-пліч», індивідуальна відповідальність, уміння спільно працювати в малій групі, групова обробка результатів [2]. Саме ці компоненти та їх впровадження в педагогічний процес відрізняють кооперативне навчання від традиційних технологій групової роботи й інших методів навчання в малих групах.

Кооперативне навчання є когнітивним процесом, який залучає його учасників до розумових (когнітивних) процесів, що забезпечують осмислене, саморегульоване оволодіння знаннями, засвоєння понять й набуття умінь. Опора на попередній досвід у процесі навчання дає можливість педагогу апелювати до отриманої раніше бази знань з метою глибшого опанування новим матеріалом. Варто підкреслити, що класичні технології кооперативного навчання можуть використовуватися при організації роботи в технологіях змішаного навчання, перевернутого навчання та кооперативного викладання

Кооперативний метод навчання вже сам по собі може поєднувати (інтегрувати) різні методи та прийоми навчання, в залежності від мети та завдань процесу. Так, активна діяльність у кооперативних групах досягається не лише шляхом правильної організації роботи в групі, але й шляхом надання проблемного змісту навчальному матеріалу та проблемної спрямованості навчальному процесу. Під час вирішення проблемних ситуацій у кооперативних групах учасники розвивають уміння спілкуватись (комунікативні уміння й соціальні норми поведінки), розвивають критичне та творче мислення, адаптуються до інших учасників, стилю викладання, соціалізуються у різних видах роботи, розвивають соціально- емоційні навички, а також когнітивні уміння, що повністю відповідає завданням освіти XXI сторіччя.

Кооперативні вправи часто передбачають проєктну роботу, що природньо поєднує знання з різних дисциплін. При цьому учні опрацьовують проблему з кількох боків, комбінуючи навички й факти з різних предметів. Така діяльність значно покращує командні результати і навички співпраці [3].

У поєднанні з інтеграцією кооперативне навчання може додати навчальної різноманітності, допомогти учням проявити повагу до інших, залучити учнів до прийняття рішень та вирішення проблем, надати можливості для прийняття ризику та прийняття з боку однолітків, а також сприяти самодисципліні та відчуття долученності до спільноти. Метою як кооперативних, так і спільних методів навчання є забезпечення основи для підтримки з боку однолітків. Однак контексти різні, як і акцент на діяльності. У той час як кооперативна модель спрямована на подолання конфліктів і труднощів у навчанні через певні відмінності між учасниками, спільне навчання допомагає здобувачам освіти впоратися зі своєю автономією та нефундаментальними знаннями, з якими вони будуть стикатися [2].

Кооперативне навчання не лише покращує академічну успішність, але й культивує важливі навички міжособистісного спілкування та навички вирішення проблем. Цей підхід дає здобувачам освіти можливість переосмислити свої перспективи та способи роботи, співпрацюючи з однолітками в групах для вирішення проблем. Як результат, позитивна взаємозалежність виникає в результаті колективних зусиль, в яких внесок кожного учасника групи має значний вплив на результати, сприяючи співпраці та спільному успіху. Мотиваційна особиста взаємодія відбувається, коли здобувачі освіти діляться ідеями та стратегіями вирішення проблем, варіантами розв’язку завдань тощо. Дії індивіда впливають на колективні результати, зміцнюючи спільну відповідальність і

позитивну взаємозалежність. Крім того, розвиток соціальних, лідерських навичок та навичок вирішення конфліктів, які іноді вимагають керівництва з боку вчителів, має вирішальне значення не лише для академічного зростання, але й створення безпечного психологічного середовища для здобувачів освітим сьогодення. Групова обробка передбачає ефективну динаміку всередині групи, що сприяє рефлексії на набуті знання, покращує комунікацію між учасниками, поглиблює залучення до виконання завдань предмету, конкретної проблеми, сприяє відповідальності. Як наслідок, він вважається ефективним підходом для покращення результатів навчання та, відповідно, академічної успішності [3].

Проте впровадження кооперативного навчання в освіті не позбавлене викликів. Перешкодами можуть бути: від невідповідності розмірів класів, особливості формування груп, дизайн завдань, різноманітні потреби здобувачів освіти, інтегративність включених методів, міжпредметні зв’язки, переконання педагогів щодо ефективності спільного навчання до складності оцінювання.

З іншого боку, співпраця, як стратегія навчання, має принципи спільного навчання включає консенсус через співпрацю, добровільну участь, передачу повноважень від педагога до групи (фасилітація), роботу над питаннями з суперечливими відповідями тощо.

У випадку міжпредметної (міждисциплінарної) командної роботи учасники співпрацюють над спільним проектом. Однак у галузі освіти та психопедагогіки це все ще область досліджень, яка потребує вивчення. Відмінності між різними освітніми контекстами можуть бути пов'язані з особливими стратегіями регулювання та обробки навчання здобувачів, а також із соціально-емоційними компетенціями учасників навчання та педагогів. Ефективна командна робота вимагає певного набору навичок і соціальних компетенцій, що охоплюють адаптивність, лідерство, ефективну комунікацію, управління конфліктами та емпатію. Ефективне управління командною роботою стає вирішальним для організацій або командного спілкування для підвищення ефективності команди [4]. У цьому напрямку освіта повинна переосмислити традиційне викладання з метою розвитку соціальних компетентностей та навичок, які дозволяють здобувачам освіти відповідати соціальним вимогам сьогодення. Так, кооперативне навчання, орієнтоване на здобувача освіти, оскільки є найбільш перспективним для розвитку компетентностей командної роботи.

Ефективна реалізація стратегій активного навчання в майбутньому залежить від кількох ключових факторів. По-перше, педагогам потрібні відповідні ресурси, включаючи матеріали, час та спеціалізовану підготовку, щоб заохочувати та підвищувати залученість учнів та забезпечувати конструктивний зворотний зв'язок. По-друге, самі здобувачі освіти потребують спеціальної підготовки методам спільної роботи, оснащених інструментами, що полегшують соціальну взаємодію та вирішення конфліктів у взаєминах. Нарешті, заклади освіти та освітні адміністратори відіграють вирішальну роль у підтримці педагогів, надаючи достатньо часу та мінімізуючи перешкоди та виклики. Майбутні дослідження повинні більш глибоко вивчати точку зору педагога, особливо у зв'язку з бар'єрами на шляху до впровадження.

Використані джерела

1. Johnson D. W. Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning / D. W. Johnson, R. Johnson. – [5th edn]. – Boston: Allyn & Bacon, 1999. – 90 p

2. Абрамчик, А., та Юрковський, С. (2020). Кооперативне навчання як стратегія викладання, заснована на фактичних даних: що вчителі знають, у що вірять і як вони це використовують. *Журнал освіти для викладання, 46*(3), 296–308. https://doi.org/10.1080/02607476.2020.1733402

3. Атсюрра, К., Віллардон-Гальєго, Л., і Кальвете, Е. (2015). Розробка та валідація шкали застосування кооперативного навчання (CLAS). *Revista de Psicodidactica, 20*(2), 339–357. https://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.11917

4. Еттл, С., і Бейкер, Б. (2007). Кооперативне навчання в конкурентному середовищі: Застосування в класі. *Міжнародний журнал викладання та навчання у вищій освіті, 19*(1), 77–83.

5. Джонсон, Д., і Джонсон, Р. (2014). Кооперативне навчання у 21 столітті. *Anales de Psicologia, 30*(3), 841–851. https://doi.org/10.6018/analesps.30.3.201241 Джонсон, Д., і Джонсон, Р. (2000). Методи кооперативного навчання: мета-аналіз. *Журнал досліджень в освіті, 12*(1), 5–24.).

Інтегроване навчання та формування ключових компетентностей у НУШ

Огньова Л. Ю.,
методист Центру практичної психології,
соціальної роботи та здорового способу життя
КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»
liana_15_06@ukr.net

Освітня реформа, яка триває в Україні, має на меті різнобічний розвиток, виховання та соціалізацію особистості, інноватора й патріота України. Найкращим засобом для досягнення цієї мети фахівці вважають упровадження інтегрованого навчання, яке, у свою чергу, сприяє формуванню ключових компетентностей здобувачів освіти, що і є результатом навчання.

Ключові слова: *НУШ, інтегроване навчання, ключові компетентності.*

У світі, що швидко змінюється, підростаючому поколінню для досягнення успіху в будь-якій сфері життя необхідно розвивати критичне мислення, навички командної роботи, практичного застосування теоретичних знань, пошук шляхів вирішення проблем тощо.

Нова Українська Школа (НУШ) є фундаментальною освітньою реформою, що має на меті кардинальну зміну сенсу освіти в Україні. Вона відходить від традиційних підходів, де навчальні предмети вивчалися ізольовано від реальності, а шкільний урок існував сам по собі. Основною метою НУШ є підготовка учнів до реального життя, що передбачає розвиток їхніх здібностей та формування цілісного світогляду, а не лише надання теоретичних знань. У XXI столітті предмети не можуть вивчатися відірвано від реальності, а шкільний урок – існувати сам по собі. Такий підхід означає перехід до освіти, де теоретичні знання знаходять своє втілення у практичному застосуванні.

Інтегроване навчання спрямовано на розвиток цілісного світогляду про навколишній світ, активізацію пізнавальної діяльності учнів і підвищення якості засвоєння матеріалу. Такий підхід сприяє формуванню системного мислення, здатності бачити взаємозв'язки всіх аспектів життя, що є критично важливим для успіху в сучасному світі. Акцент на цілісному світогляді є прямою відповіддю на фрагментарність знань, часто набутих у традиційній школі, з метою розвитку критичного мислення та навичок вирішення проблем. Якщо традиційна освіта часто представляє предмети як роз'єднані блоки, що ускладнює застосування знань у різних сферах, то концепція цілісного світогляду та системного мислення протидіє цій фрагментації. Дозволяючи учням бачити точки перетину та поєднувати те, що в житті й так є поєднаним, інтегроване навчання допомагає їм сформувати послідовне розуміння складних явищ. Ця цілісна перспектива є основою для розвитку навичок вирішення, оскільки реальні виклики зазвичай не вписуються в межі однієї академічної дисципліни.

Тобто інтегроване навчання розглядається як відповідь на виклики XXI століття, оскільки є не просто педагогічною тенденцією, а стратегічним імперативом для узгодження освіти з вимогами сучасного глобалізованого, інформаційно насиченого та взаємопов'язаного суспільства. Воно готує учнів до професій, які, можливо, ще не існують, та до вирішення проблем, які за своєю суттю є міждисциплінарними.

Результатом навчання здобувачів освіти є формування ключових компетентностей. Інтегроване навчання та формування ключових компетентностей – основа реформування освіти в Україні.

Упровадження інтегрованого навчання та формування ключових компетентностей у Новій Українській Школі ґрунтується на чіткій нормативно-правовій базі та підтримується розробленою системою оцінювання.

Державний стандарт базової середньої освіти є основоположним документом, що чітко визначає ключові компетентності, які учні повинні набути в рамках НУШ.

Визначені в Державному стандарті базової середньої освіти 11 ключових компетентностей та пов'язані з ними наскрізні вміння є основними результатами навчання. Ключові компетентності в НУШ визначаються як здатність випускника ефективно використовувати набутий багаж знань, умінь та ставлень у різних життєвих ситуаціях. Вони є основоположними для успішної освітньої та подальшої професійної діяльності впродовж життя. Формування цих компетентностей базується на особистісних якостях, особистому, соціальному, культурному та навчальному досвіді учнів, їхніх потребах та інтересах, які мотивують до навчання. Знання, уміння та ставлення, що формуються в освітньому, соціокультурному та інформаційному середовищі, а також у різних життєвих ситуаціях, є основою для розвитку цих компетентностей. Сутність кожної ключової компетентності виходить далеко за межі суто академічних знань. Компетентності включають соціальні, емоційні, етичні та практичні аспекти.

Наскрізні вміння – це здібності, які є невід'ємною частиною та пронизують усі ключові компетентності. Такі вміння, як читання з розумінням, висловлювання власної думки (усно та письмово), критичне та системне мислення, не обмежуються конкретними предметами, а є важливими для успішного навчання та застосування в реальному житті в усіх сферах. Вони представляють собою когнітивні та метакогнітивні процеси, які дозволяють учням ефективно здобувати, обробляти та застосовувати знання. Концепція «наскрізних умінь» додатково підкреслює, що це не ізольовані риси, а скоріше взаємопов'язані здібності, які сприяють всебічному розвитку особистості. Це вказує на те, що НУШ прагне до цілісного розвитку учнів, а не лише до академічних досягнень.

Компетентності слугують всеосяжною основою для особистісного зростання, громадянської активності та професійної готовності, відображаючи ширше розуміння того, що означає бути освіченим громадянином у сучасному демократичному суспільстві.

Взаємозв'язок інтегрованого навчання та розвитку компетентностей є глибоким. ***Інтегроване навчання є не просто педагогічним методом, а прямим каталізатором формування ключових компетентностей.*** Воно дозволяє учням застосовувати теоретичні знання у практичних сценаріях, розвиваючи такі важливі навички, як вирішення проблем, критичне мислення та командна робота. Розмиваючи традиційні межі між дисциплінами, інтегроване навчання заохочує учнів синтезувати інформацію з різних галузей та розробляти комплексні рішення для складних, реальних проблем. Ця взаємопов'язаність є фундаментальною для філософії НУШ, оскільки вона гарантує, що знання не є фрагментованими, а застосовуються цілісно.

Визначення компетентнісного навчання та інтеграції нероздільні. Інтегроване навчання – це підхід, який визначає, що саме вивчається та як поєднуються галузі. Компетентнісне навчання означає здатність випускників уміти використати здобутий багаж знань. Це встановлює прямий причинно-наслідковий зв'язок між педагогічним підходом (**інтегроване навчання**) та бажаним результатом (**формування компетентностей**). Інтегроване навчання, завдяки своїй міждисциплінарній, проблемно-орієнтованій та практичній природі, створює багаті можливості для учнів синтезувати знання та застосовувати різноманітні навички. Ця активна залученість і застосування безпосередньо приводять до розвитку та демонстрації ключових компетентностей. Без такої інтеграції формування компетентностей було б фрагментованим і менш ефективним. Це означає, що інтегроване навчання є не просто одним із способів викладання компетентностей. Воно є основною педагогічною стратегією, передбаченою НУШ для ефективного розвитку всіх ключових компетентностей. ***Отже, успіх формування компетентностей безпосередньо пов'язаний з успішним упровадженням інтегрованого навчання.***

Упровадження інтегрованого навчання ґрунтується на кількох ключових принципах: системність у навчанні, проблемність навчання та рефлексія діяльності. Ці принципи, особливо системність і проблемність, у поєднанні з метою втілення теоретичного у практичне, вказують на стратегічний перехід до моделей навчання, заснованих на запитах і проєктах. Це означає, що від учнів очікується активне конструювання знань через взаємодію та вирішення реальних проблем, а не пасивне сприйняття інформації. Вирішення проблем за своєю суттю вимагає активної участі, критичного мислення та синтезу інформації з різних джерел. Це природно веде до педагогічних моделей, таких як проєктне навчання або навчання на основі запитів, де учні досліджують складні питання, розробляють рішення та застосовують свої знання у значущих контекстах, сприяючи глибшому розумінню та розвитку практичних навичок.

Серед різноманітних методик і педагогічних практик, засобами яких реалізується інтегроване навчання, можна назвати вказані нижче.

Тематичні дні/тижні. Ця методика передбачає об'єднання різних сфер навчання навколо центральної теми або ідеї, забезпечуючи цілісний навчальний досвід.

Проєктне навчання. Учні залучаються до спільних проєктів, які за своєю суттю охоплюють кілька дисциплін, вимагаючи від них застосування знань і навичок із різних предметів для вирішення реальних проблем.

Кейс-технології. Цей метод ставить учнів у реалістичні сценарії, які вимагають прийняття рішень, сприяючи самостійному навчанню через колективні зусилля з вирішення проблем. Він особливо ефективний у розвитку аналітичних навичок, критичного мислення, управління часом і навичок презентації.

Інтерактивні та ігрові підходи. Ці методи роблять навчання захопливим і динамічним, включаючи рольові ігри, структуровані дискусії (наприклад, круглий стіл, форум, дебати, мозковий штурм), творчі завдання, роботу в малих групах і різноманітні позакласні заходи (змагання, екскурсії, виставки тощо).

«Мозкова атака». Техніка, яка використовується для активації попередніх знань, генерування ідей та заохочення вільних асоціацій думок на задану тему.

«Кубування». Це структурована стратегія, яка заохочує учнів досліджувати тему з шести різних перспектив (описати, порівняти, асоціювати, аналізувати, застосовувати, аргументувати).

«Перевернутий урок». У цій моделі учні самостійно вивчають теоретичний матеріал перед заняттям, що дозволяє присвятити час у класі обговоренням, вирішенню проблем і практичному застосуванню.

Міждисциплінарний (або кросдисциплінарний) урок. Якщо тема уроку з одного предмета (курсу) співпадає з тематикою іншого предмета (курсу), або для проведення уроку за якоюсь тематикою можна запросити декілька вчителів тих дисциплін, які за змістом перетинаються з конкретною темою заняття.

В інтегрованому навчальному середовищі роль учителя трансформується з простого передавача інформації на помічника та фасилітатора, які здійснюють керівництво самостійною пізнавальною діяльністю учнів і активне стимулювання їхньої інтелектуальної залученості. Учителі покликані сприяти дослідницькій діяльності учнів, заохочуючи їх формулювати власні запитання та шукати на них відповіді. Вони також мають надавати підтримку в розширенні та реструктуризації вже набутих знань учнів під впливом нової інформації, а не просто передавати власне розуміння. Важливо, щоб учителі створювали безпечне, безризикове навчальне середовище, де учні почуваються комфортно, висловлюючи критичні судження, і культивували атмосферу довіри та взаємної поваги. Ефективна реалізація інтегрованого підходу в навчанні також вимагає ретельного планування, збалансованої інтеграції предметів, забезпечення завершеності всіх видів діяльності, а також урахування темпераментів учнів при формуванні груп і встановлення чітких правил співпраці.

Успішна інтеграція не є хаотичною. Вона вимагає делікатного балансу між структурованим плануванням (наприклад, визначенням спільних тем, використанням шаблонів) і гнучким, чуйним викладанням, яке дозволяє розвивати цікавість учнів і спонтанне навчання. Це вимагає високого рівня педагогічної майстерності та адаптивності від учителів. Такі методики, як проєктне навчання, кейс-технології, тематичні дні та інтерактивні ігри, свідчать про те, що навчання не просто передає інформацію, а створює досвід, де учні активно конструюють знання та застосовують навички. Роль учителя чітко визначена як «помічник», «фасилітатор» і «стимулятор», а не як основне джерело знань. Усе це створює значний виклик для професійного розвитку вчителів, вимагаючи від них опанування нових принципів навчального дизайну та стратегій управління класом, які підтримують активне, спільне та дослідницьке навчання.

Висновки. Інтегроване навчання є наріжним каменем реформи НУШ, що фундаментально змінює освітню парадигму від фрагментованого здобуття знань до формування цілісного світогляду та можливості практичного застосування знань у реальних життєвих контекстах. Ключові компетентності представляють собою основні результати навчання НУШ, підкреслюючи розвиток всебічно розвинених особистостей, готових до життєвих складнощів і відданих навчанню впродовж життя. Взаємодія між інтегрованим навчанням і розвитком компетентностей є глибокою та критично важливою, причому інтегровані підходи слугують основним педагогічним механізмом для ефективного формування цих необхідних компетентностей. Інтегроване навчання сприяє наступному.

1. **Формування цілісного світогляду** через те, що учні пізнають світ у його різноманітності та єдності.
2. **Активізація пізнавальної діяльності та підвищення залучення** через нестандартні форми уроків та використання різних видів роботи, що підтримують увагу учнів на високому рівні.
3. **Розвиток критичного та системного мислення** через постійне вдосконалення учнями навичок системного мислення, уміння бачити взаємозв'язки всіх аспектів життя, що, у свою чергу, стане їм у пригоді в подальшому житті.
4. **Покращення засвоєння та застосування знань** завдяки тому, що інтегроване навчання дозволяє учням краще розуміти, засвоювати та застосовувати загальні поняття, а також утілювати теоретичні знання на практиці.

5. Формування навичок самостійної роботи через розвиток навичок самостійної роботи з додатковими джерелами.

6. Виявлення здібностей здобувачів освіти та створення творчої атмосфери через застосування різних підходів до впровадження інтегрованого навчання.

7. Усунення перевантаження та дублювання навчального матеріалу завдяки різноманітним методикам упровадження інтегрованого навчання.

Список літератури

1. Впровадження ідей НУШ: інтегроване навчання, критичне мислення, формувальне оцінювання. URL: https://naurok.com.ua/prezentaciya-vprovadzhennya-idey-nush-integrovane-navchannya-kritichne-mislennya-formuvalne-ocinyuvannya-315301.html (дата звернення: 05.06.2025)
2. Впровадження кейс-технології як засобу інтеграції предметів в розрізі навчальних предметів НУШ. URL: https://vseosvita.ua/library/vprovadzhennia-keis-tekhnolohii-iak-zasobu-intehratsii-predmetiv-v-rozrizi-navchalnykh-predmetiv-nush-741554.html (дата звернення: 07.06.2025)
3. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrainska-shkola-2/derzhavniy-standart-bazovoi-serednoi-osviti
4. Інтегроване навчання в Новій українській школі. URL: https://naurok.com.ua/integrovane-navchannya-v-noviy-ukra-nskiy-shkoli-441211.html (дата звернення: 06.06.2025)
5. Інтегроване навчання: зміна сенсу освіти та виклик для вчителів. URL: https://barna-consult.com/integrovane-navchannya-zmina-sensu-osvity-ta-vyklyk-dlya-vchyteliv/ (дата звернення: 05.06.2025)
6. Інтегроване навчання: тематичний та діяльнісний підходи. URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/08/Integrovane-navchannja-modul.pdf (дата звернення: 05.06.2025)
7. Інтегроване навчання як освітній пазл. URL: https://nus.org.ua/2017/11/08/integrovane-navchannya-yak-osvitnij-pazl/ (дата звернення: 02.06.2025)
8. Компетентнісне навчання в НУШ. URL: https://naurok.com.ua/kompetentnisne-navchannya-v-nush-465875.html (дата звернення: 04.06.2025)
9. Особливості інтегрованого навчання. URL: https://vseosvita.ua/library/embed/01001lcg-4848.docx.html (дата звернення: 05.06.2025
10. Розбираємо інтегроване навчання «на атоми» разом з Інною Дьоміною або Чому інтеграція – це не страшно. URL: https://nus.org.ua/2024/07/10/rozbyrayemo-integrovane-navchannya-na-atomy-razom-z-innoyu-dominoyu-abo-chomu-integratsiya-tse-ne-strashno/ (дата звернення: 05.06.2025)
11. Як почати використовувати метод кейсів на уроках. URL: https://nus.org.ua/2018/12/15/yak-pochaty-vykorystovuvaty-metod-kejsiv-na-urokah/ (дата звернення: 05.06.2025)

Роль практичного психолога ЗЗСО в побудові інтегрованого освітнього середовища: від емоційної безпеки до цілісного розвитку

Разводова Т. О.,
старший викладач кафедри виховання й розвитку особистості,
секції спеціальної та інклюзивної освіти
КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»
tr1362028@gmail.com

У статті розглядається роль практичного психолога в забезпеченні емоційної безпеки та цілісного розвитку учнів у контексті інтегрованого освітнього середовища Нової української школи. Проаналізовано ключові напрями діяльності психолога, спрямовані на формування безпечного освітнього простору та підтримку психічного здоров'я учасників освітнього процесу. Наголошено на важливості міждисциплінарної співпраці та впровадження інноваційних психолого-педагогічних підходів. Запропоновано практичні рекомендації щодо ефективної реалізації психологічного супроводу в умовах інтегрованого навчання.

Ключові слова: *практичний психолог, емоційна безпека, інтегроване навчання, Нова українська школа, психосоціальна підтримка, освітнє середовище.*

Сучасна освітня парадигма Нової української школи (НУШ) акцентує увагу на створенні безпечного, інклюзивного та розвивального середовища для кожного здобувача освіти. Відповідно до Концепції НУШ, інтегроване навчання передбачає формування цілісного бачення світу, розвиток ключових компетентностей і наскрізних умінь [2, с. 9]. У цьому контексті роль практичного психолога набуває особливого значення, адже він забезпечує не лише підтримку окремих учнів, а й сприяє створенню середовища, у якому можливий сталий психоемоційний розвиток усіх учасників освітнього процесу.

І. Інтегроване освітнє середовище

Інтегроване освітнє середовище Нової української школи – це не лише поєднання навчальних дисциплін у межах міжпредметної взаємодії, а й складна система, яка забезпечує розвиток особистості в усіх її вимірах: емоційному, соціальному, інтелектуальному та фізичному [3, с. 42]. Воно охоплює організацію простору, структуру комунікацій, способи взаємодії між учасниками освітнього процесу, включно з учнями, педагогами, адміністрацією та батьками. В основі такого середовища лежить ідея цілісного підходу до розвитку дитини, де освітній процес не обмежується лише передачею знань, а спрямований на підтримку її психоемоційного стану, формування життєстійкості, розвиток соціальних навичок, уміння співпрацювати, справлятися зі стресами та долати труднощі.

Побудова інтегрованого середовища стикається з низкою викликів. Це необхідність міждисциплінарної взаємодії педагогічного колективу, подолання фрагментарності шкільного навчання, створення психологічно безпечного простору, де кожна дитина може відчути себе прийнятою, почутою та захищеною. Важливу роль у цьому процесі відіграє практичний психолог, який має розуміти й транслювати базові психологічні потреби дитини – безпеку, приналежність, визнання, підтримку – та сприяти їх реалізації в межах освітнього процесу. Саме психологічний комфорт є необхідною умовою ефективного функціонування інтегрованого підходу, адже без нього неможливі повноцінна навчальна діяльність, активна взаємодія та розвиток потенціалу здобувачів освіти.

У контексті війни, внутрішньої міграції, втрати домівок та емоційної травматизації дітей і дорослих завдання практичного психолога ускладнюється. Повномасштабна війна в Україні спричинила глибокі соціальні та психологічні потрясіння, які вплинули не лише на дітей, а й на всю спільноту освітнього середовища. Умови хронічної невизначеності, тривалого стресу, втрати стабільності, соціальних зв’язків і рідного дому призводять до зростання емоційної вразливості, посттравматичних реакцій, порушень поведінки та зниження пізнавальної мотивації у здобувачів освіти. У таких умовах освітній простір набуває нової функції – він має бути не тільки простором навчання, а й місцем емоційної реабілітації, стабілізації та поступового відновлення внутрішніх ресурсів дитини. Це означає необхідність створення атмосфери довіри, безпеки, прийняття та передбачуваності.

З іншого боку, педагогічний колектив також перебуває у стані підвищеного психоемоційного навантаження: вчителі можуть втрачати власну домівку, родичів, відчувати професійне вигорання, емоційне виснаження, тривогу за майбутнє. Усе це потребує роботи не лише з дітьми, а й з дорослими учасниками освітнього процесу. Тому практичний психолог має працювати на всіх рівнях шкільної системи – з учнями, педагогами, адміністрацією, а також, за можливості, із сім’ями. Така комплексна підтримка дозволяє не лише стабілізувати окремих осіб, а й сприяти формуванню стійкої, емоційно згуртованої освітньої спільноти, що здатна справлятися з кризами й підтримувати розвиток навіть в умовах надзвичайної ситуації.

ІІ. Практичний психолог ЗЗСО, діючи в контексті інтегративного підходу, виконує кілька ключових функцій:

- *Діагностична:* забезпечує регулярний моніторинг психоемоційного стану здобувачів освіти з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей. Це включає проведення опитувань, анкетувань, спостереження в освітньому середовищі, аналіз взаємодії учнів з однолітками та педагогами. Особливу увагу психолог приділяє виявленню груп ризику – дітей із симптомами тривожних розладів, емоційної виснаженості, соціальної ізоляції чи поведінкових порушень. Також важливо оцінити рівень адаптації новоприбулих учнів (зокрема, внутрішньо переміщених осіб) та їх готовність до навчальної діяльності в нових умовах [1, с. 35].
- *Профілактична:* спрямована на запобігання психоемоційним зривам, дезадаптації та конфліктам у шкільному середовищі. Психолог розробляє та впроваджує програми емоційної грамотності, які вчать дітей розпізнавати, називати й регулювати свої емоції, а також використовувати стратегії подолання стресу. Програми соціально-психологічного навчання сприяють розвитку навичок емпатії, асертивності, ненасильницького спілкування. Особливе місце посідає формування стресостійкості та здатності до саморегуляції в умовах тривожної реальності (воєнний стан, переїзди, втрата звичного способу життя).
- *Консультативна:* охоплює підтримку всіх учасників освітнього процесу: учнів, педагогів, батьків. Психолог консультує щодо подолання труднощів у навчанні (зниження уваги, мотивації, порушення саморегуляції), у спілкуванні (конфлікти, булінг, замкнутість) та в адаптації до змін (перехід в іншу школу, повернення з-за кордону, дистанційне навчання). У роботі з педагогами акценти робляться на профілактиці емоційного вигорання, збереженні професійної мотивації та розвитку ресурсного мислення. Для батьків важливо надати роз’яснення щодо вікових особливостей реагування на стрес, конструктивних підходів до підтримки дитини.
- *Корекційно-розвивальна:* реалізується через індивідуальні та групові заняття з дітьми, які мають труднощі в емоційному самопочутті, поведінковій сфері, комунікативній адаптації. Це можуть бути заняття з розвитку емоційного інтелекту, технік релаксації, відновлення відчуття контролю над власним життям, формування позитивної самооцінки. Психолог працює з тривожністю, гнівом, емоційною нестабільністю, зокрема застосовуючи елементи арттерапії, ігротерапії, тілесно-орієнтованих технік. Також важливою є робота з учнями, які пережили травматичний досвід. Для цього впроваджуються методики психологічної стабілізації та м’якої ресоціалізації.

ІІІ. Емоційна безпека як основа освітньої інтеграції

Емоційна безпека – це стан, коли дитина відчуває себе прийнятою, захищеною, здатною до вираження емоцій без осуду, що є основою для формування довіри, пізнавальної активності та соціальної відкритості. Вона забезпечує емоційний ґрунт для здатності до навчання, співпраці та самореалізації. Без емоційної безпеки будь-яка інтеграція – предметна, соціальна чи особистісна – буде поверховою або фрагментарною.

Для формування цього стану в умовах закладу загальної середньої освіти необхідно:

- налагодити довірливі стосунки між усіма учасниками освітнього процесу (учнями, педагогами, батьками, адміністрацією) через розвиток емпатії, відкритого діалогу та системної підтримки;
- вбудовувати в щоденну навчальну рутину практики психологічного розвантаження, такі як хвилинки тиші, техніки дихання, артрефлексії, руханки та інші прийоми саморегуляції;
- створювати традиції класу/школи, які підсилюють відчуття стабільності, передбачуваності й належності, наприклад: ритуали початку та завершення уроку, «коло підтримки», ведення «щоденника емоцій», «листів подяки» або «дерева настрою»;
- проводити тренінги для педагогів із розвитку емоційної компетентності, зокрема щодо виявлення емоційних потреб учнів, ненасильницької комунікації, підтримки в кризових ситуаціях і побудови психологічно безпечного середовища [4, с. 61].

Таким чином, емоційна безпека є не лише умовою комфортного перебування дитини в освітньому просторі, а й дієвим інструментом зміцнення інтегративних процесів у шкільному середовищі, сприяючи формуванню стійких ціннісних орієнтирів, відповідальності та позитивного ставлення до себе й інших.

IV. Практичні підходи до роботи психолога в інтегрованому середовищі

- Упровадження програм SEL (соціально-емоційного навчання) як частини шкільної програми. Це дає змогу учням розвивати емоційну грамотність, навички співпраці, відповідального прийняття рішень, стресостійкість і емпатію.
- Розробка індивідуальних маршрутів психолого-педагогічного супроводу учнів з особливими освітніми потребами або високим рівнем тривожності. Це дозволяє адаптувати навчальний процес до індивідуальних можливостей дитини, підтримувати її розвиток у безпечному середовищі.
- Застосування арттерапевтичних та ігрових методик у роботі з класом. Такі форми роботи допомагають у зниженні рівня тривоги, формуванні позитивного соціального досвіду, розвитку творчості та самовираження.
- Проведення майстерень емоційної грамотності, днів психічного здоров'я, інформаційних кампаній щодо важливості психічного добробуту. Це сприяє формуванню культури турботи про себе та інших в учнівському колективі.
- Забезпечення «тихих» зон у школі – спеціальних безпечних місць, де дитина може усамітнитися, знизити рівень стимуляції, відновити емоційний баланс. Такі простори є особливо важливими для дітей, що мають підвищену сенситивність або досвід травми.

Інтегроване освітнє середовище Нової української школи потребує активної та системної участі практичного психолога, який здатний забезпечити не лише адаптацію учнів до нових умов навчання, але й створення передумов для їхнього всебічного та гармонійного розвитку. Сучасний психолог має бути не лише консультантом, а й фасилітатором змін, посередником у побудові безпечних, підтримувальних стосунків між усіма учасниками освітнього процесу.

Інтегрована модель освіти неможлива без злагодженої, взаємодоповнюючої роботи всіх учасників освітнього процесу – практичного психолога, педагогів, адміністрації закладу освіти й батьківської спільноти. Кожен із цих суб'єктів виконує свою унікальну роль, проте лише у співпраці досягається справжній ефект цілісного розвитку дитини. Практичний психолог у цьому контексті стає не лише спеціалістом із надання допомоги, а й комунікативним містком між усіма учасниками освітнього процесу..

Особливу роль відіграє впровадження сучасних психолого-педагогічних практик, орієнтованих на розвиток соціально-емоційних компетентностей, критичного мислення, саморегуляції та стресостійкості. Інноваційні методи, адаптовані до українських реалій, допомагають зробити освітній процес більш гнучким, персоналізованим і підтримувальним.

Отже, психолог у Новій українській школі – це ключова фігура в забезпеченні інклюзивного, безпечного й розвиткового середовища, що сприяє формуванню зрілих, відповідальних і психологічно стійких громадян.

Список використаних джерел:

1. Міщенко М. С. Роль практичного психолога як члена команди супроводу інклюзивного процесу. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2020. № 13. – С. 45–50.
2. Концепція Нової української школи. Київ: МОН України, 2016. 39 с.
3. Романовська Д. Д. Психологічне забезпечення освітнього процесу в контексті Нової української школи. *Психологія і суспільство*. 2019. № 1. С. 56–62.
4. Слюсаревський М. М., Григоровська Л. В. Психологічна підтримка учасників освітнього процесу в умовах війни. *Вісник НАПН України*. 2022. Т. 4. № 1. – С. 12–19.
5. Литвинюк Г. Роль емоційної стійкості педагогів в умовах воєнного часу. *Матеріали конференції «Психологічна підтримка в умовах війни»*. 2023. – С. 28–29.
6. Павлюк Я. Психолого-педагогічний супровід дітей в умовах воєнного стану. *Освіта та розвиток*. 2023. № 3. – С. 34–38.

Компетентнісний урок як простір реалізації інтегрованого навчання в Новій українській школі

Смагіна Т.М.,
кандидат педагогічних наук,
завідувачка кафедри методики викладання навчальних предметів
КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР
e-mail: smagina1967@gmail.com

У тезах розкрито потенціал компетентнісного уроку як ключового простору реалізації інтегрованого навчання в умовах Нової української школи. Авторка аналізує шляхи поєднання змісту, форм, методів і оцінювання задля формування цілісного світогляду учнів та розвитку ключових компетентностей. Також окреслено виклики та умови, необхідні для успішного впровадження інтеграції в освітній процес.

Ключові слова: *компетентнісний урок, інтегроване навчання, Нова українська школа, міжпредметна взаємодія, формувальне оцінювання.*

Сучасна українська школа перебуває в активній фазі реформування, в центрі якого – реалізація засад Нової української школи (НУШ). Одним із провідних векторів цієї реформи є перехід до компетентнісного навчання, що забезпечує формування в учнів здатності успішно діяти в життєвих ситуаціях на основі інтегрованого використання знань, умінь, навичок, цінностей і досвіду[1]. У цьому контексті особливої актуальності набуває інтегроване навчання, що стає не лише дидактичним прийомом, а й ключовою стратегією розбудови якісного освітнього процесу[2]. Саме компетентнісний урок є тим простором, де інтеграція змісту, форм та методів навчання може відбуватися органічно, системно й ефективно.

Компетентнісний урок – це не просто модернізована форма традиційного уроку, а якісно новий підхід до організації навчального процесу, який відповідає вимогам

сучасного суспільства та освітньої політики. Він передбачає діяльнісний формат взаємодії учнів і вчителя, спрямований на досягнення результатів навчання, сформульованих у компетентнісному вимірі. На такому уроці учні не лише отримують знання, а й вчаться їх застосовувати, аналізувати інформацію, співпрацювати, розв'язувати проблеми, критично мислити та приймати рішення[3].

Інтегроване навчання як складова компетентнісного підходу закладається на рівні змісту предмету (змістова, внутрішньопредметна та міжпредметна інтеграція), форм (інтегровані уроки, проєктна діяльність, міжпредметні тижні), методів (інтерактивні, дослідницькі, ігрові тощо) та оцінювання (формувальне, рефлексивне, портфоліо тощо). В умовах НУШ інтеграція стає не самоціллю, а засобом формування цілісного світогляду здобувачів, здатністю бачити зв'язки між явищами та подіями, поєднувати знання з різних предметних галузей для розв'язання практичних і життєвих завдань[4].

Ефективна реалізація інтеграції на компетентнісному уроці передбачає проєктування навчального досвіду учнів на основі наскрізних умінь, міжпредметних тем, реальних життєвих ситуацій.

Наприклад, вивчаючи тему «Міста в середньовічній Європі» (всесвітня історія 7 клас), учитель може інтегрувати зміст історії, громадянської освіти, української мови та мистецтва. Учні досліджують розвиток міст як простору вільних містян (історія), аналізують поняття самоврядування та відповідальность (громадянська освіта), створюють есе на тему «Що означає бути вільним?» (українська мова), ілюструють середньовічне місто або створюють вітраж для будівлі (мистецтво). Такий підхід сприяє одночасному розвитку предметних і ключових компетентностей, включаючи критичне мислення, уміння навчатися впродовж життя, комунікацію державною мовою, соціальну та громадянську активність.

Ключовим чинником успішності інтегрованого навчання на компетентнісному уроці є вчитель. Саме педагог, обізнаний з методикою компетентнісного підходу та інтегрованого навчання, здатен сконструювати урок, у якому поєднується процес пізнання, діяльність, цінності й особистісний сенс [5].

Важливо, щоб учитель мав методичну підтримку, доступ до якісних освітніх ресурсів, а також був залучений до професійних спільнот, у яких є можливість комунікувати, планувати інтегровані заходи. В умовах реформи освіти зростає потреба в міжпредметній взаємодії вчителів, спільному плануванні та взаємній підтримці в реалізації інтеграції.

Компетентнісний урок, що реалізує принципи інтегрованого навчання, передбачає переосмислення системи оцінювання. Формувальне оцінювання, зокрема спостереження за прогресом, самооцінювання, взаємооцінювання та надання зворотного зв'язку, стають невід'ємною його частиною. Оцінювання у такому форматі сприяє усвідомленню учнями власного навчального поступу, формуванню навичок рефлексії та саморозвитку. Воно підсилює мотивацію учнів і знижує рівень тривожності, що є надзвичайно важливим для розвитку особистості.

Водночас, впровадження інтегрованого навчання в межах компетентнісного уроку пов'язане з певними викликами. Серед них – нечітке розуміння сутності видів та форм інтеграції, недостатня готовність частини педагогів до взаємодії, складність у створенні відповідних завдань, підборі ефективних методів навчання та доборі оцінювальних інструментів, а також обмеженість часу на підготовку до уроків. Тому важливою умовою створення простіру реалізації інтегрованого навчання в Новій українській школі є забезпечення підтримувального середовища в закладі освіти, де педагог має змогу експериментувати, отримувати зворотний зв'язок, користуватися напрацюваннями колег і підвищувати свою професійну компетентність у напрямку інтеграції.

Таким чином, компетентнісний урок є ефективним простором для реалізації інтегрованого навчання, яке відповідає філософії Нової української школи. Він сприяє формуванню цілісного мислення, гнучких навичок, соціальної відповідальності та готовності до життя в сучасному світі. Завдяки поєднанню змісту, діяльності та цінностей, інтеграція в межах уроку стає не лише педагогічною технологією, а освітньою стратегією, що формує нову якість української освіти.

Список літератури

1. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої освіти / Міністерство освіти і науки України. – Київ : МОН України, 2016. – 40 с. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 11.06.2025).
2. Державний стандарт базової середньої освіти : затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. – Режим доступу: https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898 (дата звернення: 11.06.2025).
3. Смагіна Т. М. Теоретичні та практичні основи конструювання компетентнісного уроку // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2012. – № 61. – С. 128–131.
4. Пометун О. І., Гупан Н. М., Ремех Т. О., Сєрова Г. В. Основи інтегрованого навчання учнів громадянської освіти та історії в 5–6 класах : метод. посіб. / за заг. ред. О. І. Пометун. – Електрон. вид. – Київ : Видавничий дім «Освіта», 2024. – 134 с.
5. Савченко О. Я. Дидактичні основи інтегрованого навчання в початковій школі. – Київ : Освіта, 2017. – 184 с

Роль експерименту в інтегрованому курсі «Я досліджую світ» у початковій школі

Староста В.І.,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
Державний вищий навчальний заклад
«Ужгородський національний університет»
volodymyr.starosta@uzhnu.edu.ua
Бенца І.А.,
студентка бакалаврату спец. 013 «Початкова освіта»
Державний вищий навчальний заклад
«Ужгородський національний університет»
bentsa.iryna@student.uzhnu.edu.ua

Огляд джерел та аналіз шкільної практики дав можливість висвітлити особливу роль експерименту в інтегрованому курсі «Я досліджую світ» у початковій школі. За результатами онлайн опитування в Google Forms 211 учителів 1-4 класів закладів загальної середньої освіти Закарпатської та інших областей України встановлено, що переважна більшість респондентів оцінюють експеримент як ефективний метод навчання; розрахунок t-критерію для незалежних вибірок показує, що погляди вчителів-респондентів за ознакою «місцезнаходження закладу загальної середньої освіти» є статистично подібні; вищий рівень оцінювання експерименту як методу навчання виявляють учителі із більшим педагогічним стажем.

Ключові слова: *вчителі початкових класів; молодші школярі; експеримент; інтегрований курс «Я досліджую світ»; онлайн опитування.*

Сучасна початкова освіта переживає період докорінних трансформацій, спрямованих на формування компетентностей, необхідних для успішної адаптації дітей у швидкозмінному світі. У цьому контексті інтегрований курс «Я досліджую світ» став одним із наріжних каменів Нової української школи, оскільки він зміщує акцент з репродуктивного засвоєння знань на активне пізнання та діяльнісний підхід. Ключову роль у реалізації цієї парадигми відіграє експериментальна діяльність молодших школярів. Саме вона дозволяє учням не просто слухати чи запам'ятовувати інформацію, а й безпосередньо взаємодіяти з навколишнім світом, проводити досліди, спостерігати за явищами природи, висувати гіпотези, перевіряти їх та робити власні висновки. Це сприяє розвитку критичного мислення, логіки, спостережливості, а також формуванню пізнавального інтересу та природничо-наукового світогляду. Експеримент у початковій школі перетворює навчання на захоплюючий процес відкриттів, що є надзвичайно важливим для формування цілісної особистості, готової до подальшого навчання та життя в сучасному суспільстві.

Мета даного повідомлення – висвітлити роль експерименту, експериментальної діяльності молодших школярів з інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

Дослідження показує, що наразі в освітньому просторі початкової школи України використовуються підручники «Я досліджую світ» чи аналогічні («Я пізнаю світ» тощо) з різними авторськими підходами. Сучасні підручники інтегрованого курсу «Я досліджую світ» відіграють ключову роль у підтримці та стимулюванні експериментальної діяльності молодших школярів. Вони розроблені з урахуванням вікових особливостей учнів та компетентнісного підходу, пропонуючи не лише теоретичний матеріал, а й численні практичні завдання, які передбачають безпосереднє дослідження та експериментування. Ці підручники часто містять покрокові інструкції до проведення простих дослідів, чіткі ілюстрації, що допомагають візуалізувати процес, а також запитання для спостереження та обговорення результатів. Такі видання заохочують дітей до активної позиції, перетворюючи їх зі споживачів інформації на її активних шукачів та дослідників. Вони пропонують завдання, що вимагають не тільки механічного виконання, але й творчого підходу, спонукаючи до висунення власних припущень та їх перевірки.

Вважаємо, що варто підкреслити поширене використання сучасних цифрових інструментів для реалізації експериментальної діяльності учнів. З одного боку, це сприяє мотивації навчання здобувачів освіти, а з іншого боку, – це шлях для самовдосконалення вчителів щодо проведення експериментів у початковій школі (поглиблення власних знань та досвіду, опанування нових методик тощо). Цифрові технології відкривають безпрецедентні можливості для професійного розвитку педагогів, зокрема у сфері проведення STEM-експериментів у початковій школі [1-3]. Наприклад, доступ до віртуальних лабораторій, де вчителі можуть моделювати та проводити експерименти, які були б неможливими або занадто складними для реалізації в умовах класної кімнати. Онлайн-платформи та освітні ресурси пропонують відеоуроки, методичні рекомендації, приклади демонстраційних дослідів та ідеї для практичної роботи з учнями. Вебінари, онлайн-курси та професійні спільноти дозволяють педагогам обмінюватися досвідом, отримувати зворотний зв'язок від колег та експертів, а також бути в курсі останніх тенденцій у сфері природничої освіти.

Згідно проведеного онлайн опитування в Google Forms 211 учителів 1-4 класів закладів загальної середньої освіти Закарпатської та інших областей України встановлено, що переважна більшість респондентів оцінюють експеримент як ефективний метод навчання; розрахунок t-критерію для незалежних вибірок показує, що погляди вчителів-респондентів за ознакою «місцезнаходження закладу загальної

середньої освіти» є статистично подібні; вищий рівень оцінювання експерименту як методу навчання виявляють учителі із більшим педагогічним стажем.

Список літератури

1. Андрієвська В.М. Проект як засіб реалізації STEAM-освіти у початковій школі. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота,* 2017. Вип. 2. С. 11-14. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2017_2_3.
2. Єфімов Д.В. Використання доповненої реальності (AR) в освіті. *Педагогічні науки: теорія та практика*, 2021. 2 (1). С. 219-225.
3. Федоренко А., Мовчан В. STEAM-проєкт як засіб реалізації дослідницької діяльності молодших школярів. Scientific Theories and Practices as an Engine of Modern Development: XII International scientific and practical conference (February 28 – March 1, 2024). Bratislava, Slovakia, International Scientific Unity. 2024. P. 203-207.

Використання елементів інтегрованого навчання під час вивчення математики у середній школі

Фурсова О.В.,
вчитель математики, вища кв. категорія, старший вчитель
кандидат фізико-математичних наук,
Комунальний заклад «Малороганський ліцей Вільхівської сільської ради
Харківського району Харківської області»
quopt@ukr.net

Розглянуто питання використання елементів інтегрованого навчання під час вивчення математики у середній школі. Показано, що використання технологій інтегрованого навчання сприяє підвищенню у здобувачів освіти мотивації до навчання, формуванню глибоких знань та цілісного світогляду. Наведено практичні приклади поєднання математичних знань із природничими науками, технологіями та іншими дисциплінами.

Ключові слова: *Інтегроване навчання, НУШ, STEM-освіта, проєктна діяльність, навчальний експеримент.*

Головна мета НУШ полягає в формуванні всебічно розвиненого випускника добре адаптованого до навколишнього середовища та до життя в соціумі [1], тому вчитель має розуміти, що немає окремих предметів для вивчення. Не існує окремої математики, фізики, біології – є дитина і є світ, який вона має розуміти, щоб жити, розвиватися, реалізовувати себе. Таке розуміння світу можливе лише тоді, коли дитина бачить взаємозв'язки між різними об'єктами навколишнього середовища, тому сучасне викладання у школі має бути інтегрованим, тобто замість того, щоб вивчати предмети ізольовано, процес навчання об'єднуватиме знання з різних галузей, допомагаючи дітям бачити зв'язки між ними та застосовувати знання у реальному житті.

Інтеграція у навчанні - сукупність методів в освітньому процесі, спрямованих на формування цілісної картини світу здобувачів освіти на основі об'єднання навчального матеріалу з різних освітніх галузей [2].

Математика є універсальною наукою, яка здатна змоделювати різні процеси з реального життя, тому вона широко застосовується у всіх сферах людської діяльності. Математика має велике значення для розвитку всебічно розвиненої особистості, оскільки сприяє розширенню її світогляду, розвитку абстрактного, логічного та критичного мислення, формує вміння аргументовано вести діалог, оцінювати ризики та приймати відповідальні рішення.

Використання елементів інтегрованого навчання під час вивчення математики підвищує інтерес до цієї науки, мотивує здобувачів освіти до її вивчення, сприяє формуванню глибоких знань, розширює світогляд не лише дитини, а й вчителя, надихає його на саморозвиток, вихід за межі своєї галузі, пошук нових підходів до навчання, в якійсь мірі, навіть, згуртовує педагогічний колектив.

Як реалізується інтегроване навчання під час вивчення математики в середній школі? Існує велике різноманіття варіантів застосування елементів інтегрованого навчання на уроках та в позаурочному вивченні математики [3]. Це можуть бути «глобальні» інтегровані курси споріднених предметів, наприклад інтегрований курс «Математика», що являє собою поєднання алгебри з геометрією, є ідеї створення інтегрованих курсів на основі поєднання математики та інформатики. Вдалим поєднанням може бути також англійська мова та математика. Головна ідея створення інтегрованого курсу полягає в тому, щоб розвантажити здобувача освіти шляхом вивчення двох предметів одночасно.

А можуть бути й більш «локальні» варіанти впровадження інтегрованого навчання, через реалізацію міжпредметних зв’язків, наприклад, проведення інтегрованих уроків та тематичних модулів, під час яких одне питання вивчається з різних поглядів на уроках різних галузей, розв’язування практико-орієнтованих та компетентнісних задач, проєктна діяльність, навчальні екскурсії, навчальна дослідницька діяльність, використання англомовних інтерактивних застосунків на різних етапах проведення уроку та інше.

Одним з найбільш потужних засобів реалізації інтегрованого навчання є STEM-освіта, оскільки вона об'єднує природничі науки, технології, інженерію та математику в єдиний освітній процес. Це сприяє розвитку критичного мислення, творчого підходу та практичного застосування знань у реальних ситуаціях. STEM-освіта активно впроваджується в Україні та є одним із пріоритетних напрямків модернізації освітньої системи [4].

Виходячи зі свого власного досвіду викладання математики, можу зробити висновок про те, що знайти оригінальні способи поєднання математики досить просто, треба лише мати бажання експериментувати, бути в діалозі з дітьми, не боятися дитячих питань з «позаматематичних» тем, разом з дітьми проводити пошук необхідної інформації, щоб на них відповісти.

Маючи досвід викладання математики понад 10 років, хотілося б розповісти про свої власні досить вдалі спроби впровадження елементів інтегрованого навчання під час викладання математики. Починаючи працювати у школі я зрозуміла, що головна проблема учнів – це знижена мотивація до навчання, навчання «для батьків», коли є страх принести зі школи погану оцінку та нерозуміння дітьми цілей навчання, тому я почала шукати шляхи підвищення мотивації до навчання, способи захоплення та утримання уваги учнів, намагалася вносити різноманіття в процес викладання математики за рахунок введення нових для дітей активностей.

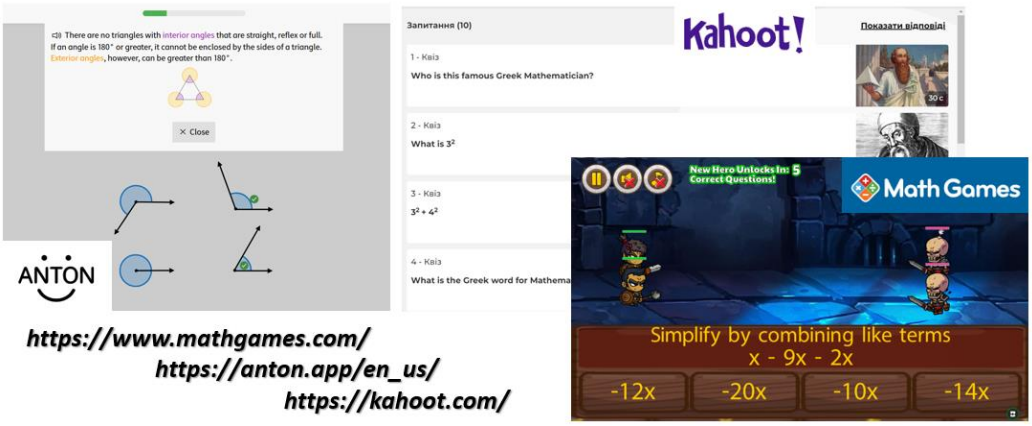


Рис.1. Використання англомовних навчальних застосунків та вікторин

Одним із успішних та ефективних способів підвищення зацікавленості до навчання, виявилося поєднання іноземної мови та математики. Наприклад, використання на різних етапах уроків англомовних програмних застосунків та математичних вікторин (рис.1.), відвідування білінгварних математичних семінарів (рис.2.) в позаурочний час. Діти одночасно вивчають англійську мову та математику, а також бачать застосування англійської мови на практиці, що сприяє формуванню навичок вільного володіння іноземною мовою не тільки у повсякденному житті, але й у професійних сферах, що є особливо актуальним під час інтеграції України в Євроспільноту.

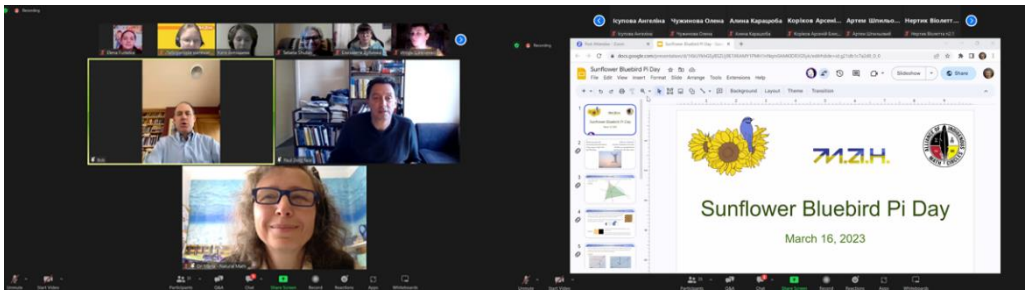
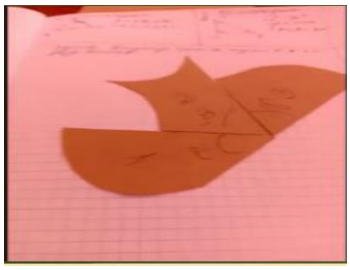


Рис.2. Відвідування двомовного семінару Sunflower Bluebird Pi Day, який було організовано МАНУ і спільнотою Bluebird Math Circle (https://aimathcircles.org/bluebird/)

Впровадження елементів STEM-освіти було реалізовано через творчі домашні завдання, проєктну діяльність. Такий підхід урізноманітнив процес виконання домашніх завдань: класичні домашні завдання чергувалися з інтерактивними завданнями, навчальними екскурсіями, домашніми експериментами та практичними роботами, що підвищило мотивацію до виконання домашніх завдань, покращило засвоюваність матеріалу та якість підготовки здобувачів освіти до уроків. Крім цього, подальше обговорення отриманих результатів домашніх експериментів та практичних робіт сприяло розвитку логічного та аргументованого пояснення отриманих даних, навчало критично мислити, розвивало культуру математичного мовлення та втілювало ідеї індивідуалізації в навчанні.

Творчі домашні завдання та практичні роботи можуть бути спрямовані не лише на відпрацювання учнями теми уроку, а й на формування концептуального розуміння математики через самостійне узагальнення знань.

На рис.3. наведено приклади творчих домашніх завдань та практичний робіт напрямлених на відпрацювання тем «Сума кутів трикутника», «Ціна та вартість».



No	Колір плитки	Ціна за 1 шт. грн.	Продано шт.	Заробили грн.
1	Синій	242	11	2662
45	Помаранчевий	158	15	2370
128	Пурпуровий	399	12	4788
956	Сірий	267	5	1335
874	Золотий	489	15	7335
76	Коричневий	312	12	3744
12	Фіолетовий	560	20	11200
Загалом заробили	33434			

Рис.3. Приклади творчих домашніх завдань та практичних робіт

У практичній роботі потрібно було вирізати з картону декілька довільних трикутників та відрізати їх кути, а потім показати, що який би не був трикутник, сума його кутів завжди дорівнює розгорнутому куту. У творчому домашньому завданні треба було змоделювати роботу магазину, показати, як формується вартість покупки, прибуток.

На рис. 4. показано зразок творчого домашнього завдання з алгебри 8 класу, спрямованого на формування поняття «множина» в математиці. Діти мали створити (самостійно або за зразком) узагальнену діаграму вкладення числових множин в довільній формі, а потім узагальнити своє розуміння поняття «множина», зробивши діаграму розподілу чотирикутників, повторюючи вивчений раніше матеріал з геометрії. Такий підхід сприяє формуванню довготривалої пам'яті у дитини та глибоких знань, оскільки тут застосовано не лише навчання через дію, а й міжпредметні зв'язки.

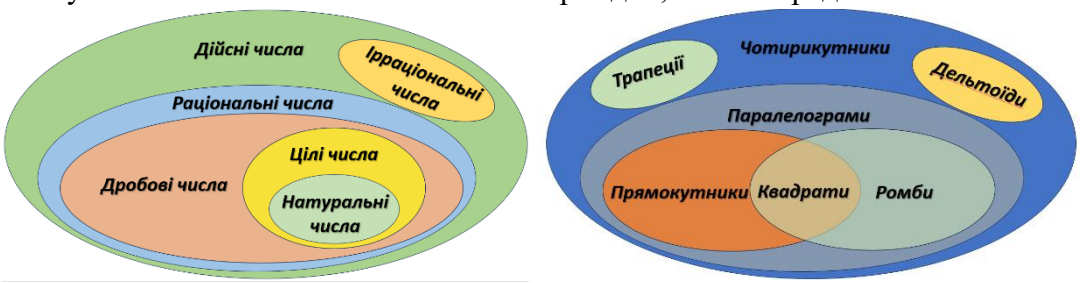


Рис.4. Приклади творчих домашніх завдань та практичних робіт

На рис. 5. приведено приклади STEM активності. Так, проєкт «Живі розміри Землі» був спрямований на відпрацювання теми «Відрізок та його довжина»: діти мали виміряти довжини різних об'єктів, за допомогою різних шкал, згадати, що таке масштаб, повторити одиниці вимірювання довжини, знайти інформацію про об'єкт вимірювання. Виконуючи цей проєкт діти активують багато наскрізних вмінь, що сприяє формуванню не лише математичної компетентності, а й поглиблює знання про навколишній світ. Цей проєкт доцільно реалізовувати на початку 7 класу або в 6 класі для закріплення теми «Шкала».

Рис.4. Приклади STEM активності

Проєкт «Кристали» - це приклад інтеграції фізики, хімії, математики та інформаційних технологій. Діти мають використати набуті знання з хімії, щоб виростити кристал, потім проаналізувати властивості цього кристалу з погляду фізики (тип кристалічної ґратки, оптичні властивості), дослідити отримані кристали математично (оцінити форму, виміряти лінійні розміри, знайти площу поверхні, об'єм).

Проєкт «Дельтоїд» спрямований на знайомство здобувачів освіти з унікальним чотирикутником, який не входить до шкільної програми, але часто зустрічається в реальному житті у вигляді дельтапланів та повітряних зміїв. Під час роботи над проєктом діти спочатку створюють інформаційну модель, досліджуючи властивості дельтоїда, його аеродинамічні характеристики, потім створюють математичну модель, на основі якої розраховуються розміри моделі повітряного змія, який потім виготовляється на останньому етапі виконання проєкту. Під час виконання цього проєкту у дітей активуються знання з фізики, математики, креслення, трудового навчання та інформаційних технологій.

Під час планування реалізації елементів STEM-освіти на уроках математики вчителю необхідно враховувати, що теми завдань (проєктів) мають бути цікавими та актуальними для учнів; матеріали та обладнання – дешевими та доступними.

Виходячи з концепції STEM-освіти, дитина для пошуку розв'язку поставленої задачі та відповіді на проблемне питання має розбити глобальну задачу на підзадачі, етапи або модулі, результатом виконання яких і буде шукана відповідь на питання. Отже, STEM-освіта впливає не лише на формування глибоких знань, а й сприяє особистісному розвитку, оскільки, якщо дитина навчиться розбивати проблему на етапи під час виконання навчального проєкту, то вона зможе застосовувати ці навички для розв'язання будь-яких життєвих проблем. В результаті у дитини сформується впевненість в собі та відчуття успішності.

У висновку можна сказати, що інтегроване навчання є необхідною умовою реалізації мети НУШ. STEM-освіта є ключовим фактором розвитку особистості, вона адаптує дитину до життя в сучасному світі, орієнтує на правильний вибір професії. Головне завдання сучасного учителя - не лише забезпечити опанування здобувачами освіти системи математичного інструментарію, а й навчити дітей «бачити» математику в реальному житті, вміти застосовувати математичні знання для моделювання процесів та обчислення задач у різних професійних галузях та побуті.

Використані джерела

1. Нова українська школа. *Інститут модернізації змісту освіти*. URL: https://imzo.gov.ua/osvita/nush/

2. Інтегроване навчання – ефективний та перспективний метод, здатний покращити якість освіти – Formula. *Formula*. URL: https://formula.education/2024/03/06/integrovane-navchannya-efektyvnyj-ta-perspektyvnyj-metod-zdatnyj-pokrashhyty-yakist-osvity/

3. Інтегроване навчання тематичний і діяльнісний підходи. *Освітній проект «На Урок» для вчителів*. URL: https://naurok.com.ua/integrovane-navchannya-tematichniy-i-diyalnisniy-pidhodi-132030.html

4. STEM-освіта. *Інститут модернізації змісту освіти*. URL: https://imzo.gov.ua/stem-osvita/

Гейміфікація та віртуалізація сучасної історичної освіти: інноваційні підходи та методичні аспекти

Андрєєв С.С.,
вчитель географії, «вчитель-методист»
Комунального закладу «Кам'яноярузький ліцей»
Чугуївської міської ради Харківської області
andreevgarage@gmail.com
Андрєєва В.Г.,
вчитель історії, «вчитель-методист»
Комунального закладу «Кам'яноярузький ліцей»
Чугуївської міської ради Харківської області
vandreeva813@gmail.com

Сучасна освіта активно інтегрує феномен гейміфікації та віртуалізації, що, як наслідок, трансформує традиційні моделі комунікації між вчителями та учнями. Це відкриває нові можливості для залучення учнів до дослідницького процесу та розвитку «м'яких навичок» через симуляцію історичних подій. При цьому освітній процес стає віртуальним «ігровим всесвітом», а педагог при цьому перетворюється на «game master». У статті розглядаються ключові ігрові механіки, такі як досягнення, поступова подача інформації, спільне дослідження та очікування нагороди, а також приклади їхнього застосування у викладанні історії за допомогою популярних ігрових серій Civilization, Total War та Assassin's Creed.

***Ключові слова**: гейміфікація, віртуалізація освіти, ігрові механіки, навчальні технології, історична освіта*

Феномен гейміфікації в умовах розвитку сучасної освіти стає одним із ключових аспектів формування нових моделей комунікації між вчителями та учнями. Їхнє оформлення пов'язане з високим ступенем віртуалізації освітнього процесу, що тягне за собою не тільки активне застосування ігрового контенту, а й можливість застосування повномасштабних реконструкцій різного роду глобальних процесів та явищ. Ця можливість перетворює дитину на повноправного учасника дослідницького процесу, а сучасного педагога наближає до реалізації знаменитої тези Леопольда фон Ранке про те, що історію необхідно вивчати такою, якою вона була насправді.

Активне застосування механізмів симуляції історичного процесу вимагає від учня розвитку широкого спектру «м'яких навичок», що дозволяють аналізувати різноманітні події як на мікро-, так й на макрорівнях.

Найчастіше досягнення подібних цілей педагог досягає за рахунок насичення урочного часу різного роду контентом, доповнюваним елементами дослідницької діяльності, у формі самостійного пошуку, аналізу та інтерпретації інформації, які комплексно виводять навчальну комунікацію на зовсім інший рівень. При цьому значно зростає роль педагога. За умови наявності у нього каналів постійного зворотного зв'язку, педагог перетворюється з ретранслятора інформації у своєрідного «game master», що направляє команду авантюристів в ігровий рейд. Грані між класно-урочною системою та

віртуалізованим «ігровим всесвітом» стираються. Свого роду інструментарієм подібної кардинальної трансформації урочного часу стають різного роду системи віртуалізованої групової роботи класу, що спираються на постулати «процедурної риторики» та «геймдизайну» [1]. Вони пропонують нові механізми засвоєння навчального матеріалу, відкривають нові можливості для викладання різних навчальних дисциплін, спираючись на базові ігрові механіки [7].

Однією з найбільш відомих та поширених подібних систем є Classcraft, створена канадським учителем фізики Ш. Янгом, який спробував інтегрувати в практику викладання елементи ігрової візуалізації, характерні для ігрового контенту Він запропонував учням онлайн-гру, що включає процес кастомізації персонажу, групові рейди та інші найпоширеніші ігрові механіки. Структура заняття була перебудована в бік надання учням свободи «самостійного дослідження» тієї чи іншої проблеми, що репрезентується у формі ігрової сесії. Ключовим елементом в рамках моделі стає отримання кожним «членом загону» балів досвіду, що добуваються за участь у різних формах активності – «прокачування» персонажа, загальний рейд на «боса», виконання сюжетних квестів тощо, що дає можливості ведення як індивідуальної роботи з кожним з учнів, так і колективної. Для підтримки інтересу використовується ціла система заохочень та штрафів [2; 12].

Подібними принципами при побудові своїх навчальних платформ оперують й багато українських педагогів. Аналогічні проекти можна виявити в більшості досліджуваних, у середній школі, дисциплін.

Здебільшого навчальні моделі базуються на цілому комплексі ігрових механік, що мають широке методичне застосування:

1. Досягнення (використання їх як найважливішого інструментарію в рамках процесу навчання). Під цією категорією розуміється віртуальний або матеріальний вираз результату виконання певного навчальної дії. Досягнення позитивного результату пов'язано з циклічним повторенням певних дій у певний час, що інтервалює й механізм нагородження, інтегруючи необхідність періодичного виконання завдань у свідомість суб'єкта, стимулюється не тільки нагородою, а й різного роду санкціями; орієнтоване на прагнення уникнути поразки, що забезпечує підтримку високого рівня пізнавальної активності.

2. Оперування концептом поступової подачі інформації. Фактично представлена ігрова механіка є прямим розвитком загальнопедагогічного принципу поступового піднесення інформації в систематизованому вигляді. «Дозування інформації» в умовах її візуалізації та динамізації може забезпечити зміцнення інтересу до предмета з боку учня, більш стійке засвоєння ключових положень, що формують «каркас» теми, в тому числі й засвоєння матеріалу підвищеної складності, включаючи самостійне.

3. Спільне дослідження. Ігрова механіка є формою візуалізації та гейміфікації діяльності групи, вивчає ту чи іншу проблему, є опора на принцип «вірусності», що має змагальну природу. При оперуванні антагонізмом «наукової» проблеми та суб'єкта (або групи) ретрансляції інформації з'являється можливість підвищення якості засвоєння базових компетенцій учнями.

4. Виняткова важливість вчинених дій. Інтеграція в масову свідомість принципу залучення до грандіозної дії, глобальної події може стати мотивом виконання завдання, що сприймається як «священна місія». Представлена техніка, пов'язана з постулатами «політичної міфології», традиційно сприймається як важливий елемент й «ігрового дійства», й освітнього процесу. В умовах гейміфікації відповідний принцип набуває нових форм та має значиний потенціал. Зокрема, в рамках розвитку такого віртуального всесвіту, як World of Warcraft, динамічно розширюється її інформаційна база – віртуальна енциклопедія, що налічує близько 90000 статей, які постійно розширюються,

доповнюються та коригуються користувачами. Інтерес до творчої інтерпретації, аналізу та опису «ігрового всесвіту», в тому числі й у поданій формі, має величезний педагогічний потенціал.

У методичному плані це відкриває нові можливості розвитку ключових компетенцій учнів за допомогою інтеграції курсів інформатики та історії для створення власної енциклопедії, присвяченої тому чи іншому історичному періоду, події, процесу, особистості, що містить віртуальні екскурсії та навіть віртуальні доповіді учнів, які доповнюються спеціально підготовленим візуалізованим контентом.

5. Постійне підтримання інтересу. Застосування в освітніх практиках можливості їх інтеграції у простір ігрового дійства за допомогою використання принципів гейміфікації може нівелювати ефект монотонності у сприйнятті, пов'язаний із системним багаторазовим повторенням тих самих навчальних дій. Відповідно виконання різних типів завдань, що співвідноситься з «гріндом» [10], характерним для багатьох ігрових проектів за рахунок високого ступеня візуалізованості та інтерактивності, може сприйматися як ігрова ситуація, що на тлі прагнення учня отримати «винагороду» може бути фактором збереження інтересу до пошукової діяльності, що здійснюється в рамках освітнього процесу. При цьому занурення в той чи інший ігровий всесвіт зазвичай пов'язане з формуванням у суб'єкта гіпертрофованої самомотивації, заснованої на вірі у власний успіх, що забезпечує збереження інтересу до «проекту» й підвищення рівня його реграбельності за рахунок оперування наративними та візуально-аудіальними засобами, що може бути спроектовано й на педагогічну практику.

6. Очікування нагороди. У рамках проекту «playdeck» [10] фігурує наступна теза: «в режимі «тут і зараз» інформація про отримані бонусів видається одразу. При використанні механізму із затримкою видачі нагороди у часі гравець повідомляється про отримання призу за дію через деякий час після його здійснення» [11].

Представлена ігрова механіка може активно застосовуватися в рамках гейміфікованого освітнього процесу за рахунок оперування ефектом витіснення, що трансформує концепт отримання нагороди концептом «освіти». Фактично окреслені категорії, маючи архетипічну природу, впливають на формування особистості та світовідчуття суб'єкта за допомогою «впровадження» у свідомість пристрасті до дослідження.

Перманентність отримання нагороди пов'язана з проявами певних емоцій, які підштовхують учня до рефлексії власних дій, мотивуючи його на додавання великих зусиль при виконанні різних типів завдань у майбутньому.

7. Ілюзорність протікання процесу. Освітній процес, особливо в умовах гейміфікації, активно оперує концептом ілюзії свободи та ілюзії вибору, активізуючи пізнавальні потреби учнів, ведучи їх до фінального випробування. Не можливо не помітити, що існує дуже широкий спектр можливих механізмів реалізації цього принципу, які варіюються в залежності від особливостей, умов та специфіки викладання дисциплін гуманітарного циклу. Можна припустити, що раніше позначені прийоми та механіки можуть бути використані в рамках модульно-редуктивної технології навчання, що гармонійно входить у сучасну технологічну структуру освітнього процесу [6].

Найбільш простим та поширеним прикладом використання описуваних механік, є введені в освітній процес квестові завдання, в основі яких лежить ігрова складова, що відразу дає можливість використання наступного:

1) Розміщення комплексу відеоматеріалів, що доповнюють заняття на доступній для всіх платформі;

2) Створення системи оперування ігровими балами в рамках навчального процесу;

3) Використання загального чату або ж створення тематичного співтовариства в рамках гурткової діяльності для обговорення проблемних завдань. Тим самим це

спонукає до дискусії один з одним. Система коментарів може бути основою для цілих занять-дискусій, що проводяться під контролем вчителя;

4) Створення загальнодоступного банку матеріалів для використання учнями (текстів, аудіально-візуалізованого контенту тощо). Надання можливості поповнювати цей банк та навіть оперувати інтерфейсами оцінки його якості може стати механізмом формування діалогу між основними учасниками освітнього процесу у формах віртуалізованого співтовариства, дискусійного клубу або історичного гуртка, що веде до формування цілого комплексу спеціальних навичок та компетенцій на тлі загального підвищення рівня функціональної грамотності;

5) Застосування системи рівнів, що відображають прогрес у процесі проходження завдань, що може бути представлено в особистому кабінеті учня;

6) Застосування системи штрафів або інших санкцій за невиконання завдань у встановлені терміни або ж порушення ходу процесу навчання (наприклад, за порушення академічної доброчесності).

У практиці роботи вчителя історії може застосовуватися ігровий контент як у формі, представленій вище, так й цілим рядом інших методів. Ми вважаємо, що найбільш ефективно можуть використовуватися матеріали з наступних ігрових серій:

1. Ігрова серія Civilization, на яку не раз звертали увагу дослідники [8; 9] та журналісти, дозволяє змоделювати перебіг історичного процесу в рамках цілого ряду епох від неолітичної революції до ери підкорення космосу, відкриваючи перед педагогом широкі можливості репрезентації історичного та суспільствознавчого матеріалу в рамках уроків лекційного типу, ділових ігор тощо. Використання такого контенту можливе також у рамках проектної діяльності, проведення дискусій тощо.

Безпосередньо елементи ігрового процесу можуть бути використані при вивченні економічної, соціальної, політичної та духовної сфер життя різних спільнот. У навчальних цілях може використовуватися великий довідковий матеріал, який фігурує в проекті, геймплей. Крім того, можливе використання ігрового простору в якості інтерактивної карти.

Значною мірою можна погодитися з наступним твердженням: «Освіта сьогодні набагато більша зосереджено на тому, як можна щось виміряти, чим на тому, чого дійсно навчаються молоді люди. Civilization – чудовий приклад того, як ігри можуть бути використані для розвитку та оцінки ключових для XXI століття навичок, які неможливо виміряти з допомогою тестів» [13].

При цьому варто зауважити, що можливості доопрацювання найрізноманітніших ігрових проектів, їх насичення навчальними матеріалами та інтеграція з методичними модулями для викладачів можуть стати новою віхою у розвитку сучасної освіти

2. Total War Варто звернути увагу на серію стратегічних ігор Total War, за допомогою застосування якої можлива розробка цілого ряду тем, присвячених особливостям державного устрою, військової організації, зовнішньої та внутрішньої політики країн різних періодів від Крито-Мікенської епохи до реалій початку XIX століття.

Перед педагогом відкривається можливість застосування ігрового контенту для розгляду досить широкого кола питань військової та політичної історії як ілюстративний матеріал (демонстрацію фортифікаційних споруд, адміністративних та житлових будівель, військових кораблів, уніформу солдатів різних періодів), демонстративний матеріал, можливе також застосування карти кампанії як інтерактивної карти, що розповідає про певній події чи процеси.

Простір гри можна використовувати для створення інтерактивних квестів, що актуалізують концепт дослідження історичного простору [3; 4; 5]. За рахунок оперування поданими видами матеріалів можлива репрезентація яскравого та образного опису

різних аспектів воєнної історії таких періодів, як Критсько-Мікенская епоха, період розвитку східних деспотій, класична античність, еллінізм, пізня античність та епоха Великого переселення народів, раннє середньовіччя, європейське розвинене Середньовіччя, період Великих географічних відкриттів та колоніальних захоплень, період Нового часу, наполеонівська доба. За допомогою моддингу можуть бути висвітлені теми монгольського вторгнення на Русь, розвиток давньоруської державності, становлення та розвиток ісламського світу тощо. При цьому основний акцент у формуванні «грою всесвіту» робиться на воєнні аспекти розвитку цивілізації, що дає педагогу найбагатший інструментарій інтерпретацій та творчості, що застосовується як для підготовки до занять, так й для проектної та науково-дослідної діяльності, що ґрунтується в тому числі на застосуванні базових ігрових механік, представлених раніше.

Проектна та інші форми дослідницької діяльності, пов'язані з експлуатацією розглянутого «ігрового всесвіту», можуть, в умовах застосування «ефекту занурення» в гру, продемонструвати особливості функціонування бюрократичних та військових структур державних механізмів різних періодів, що може бути кроком для створення «інтерактивного» навчального посібника, що повністю базується на візуалізації феномену історичного процесу.

Водночас у численних проектах серії ігор Total War знаходять відображення ретроспектива розвитку дипломатії, демонстрація різних форм політичного діалогу, різні форми воєнної активності.

Отже, гра розкриває причини соціальних вибухів та трансформацій. Усі ці можливості роблять процес інтеграції «ігрового всесвіту» як особливої форми тексту у навчальний процес надзвичайно актуальним.

3. Певний методичний потенціал має «ігровий всесвіт» Assassin`s Creed. Безпосередньо сам ігровий проект може бути використаний для проведення віртуальних екскурсій при вивченні наступних тем: «Елліністичний світ», «Єгипет у період правління останніх Птолемеїв», «Європа в епоху вікінгів», «Арабський світ в епоху Хрестових походів», «Італійські міста-держави у період Ренесансу», «Велика французька революція» тощо.

На даний момент розробники згаданої серії, в рамках своїх ігрових проектів, пропонують низку «екскурсійних турів», які дозволяють учням отримати уявлення про принципи історичної географії. «Екскурсійні» матеріали, представлені в рамках ігрової серії Assasin’s Creed – це віртуальні, які на даний момент знаходяться у вільному продажу, тури з історії Єгипту, репрезентовані з традиційним для опису цього регіону акцентом на описі пірамід та розвитку Александрії як наукового та культурного центру елліністичного світу. Описується також Птолеміївський період історії Єгипту; вельми цікавий розділ, присвячений побуту та духовному життю єгипетської цивілізації.

Аналогічним чином репрезентується й історія Стародавню Грецію. У рамках цього туру дуже докладно показані найбільші міста регіону – знамениті Стародавні Мікени, найбагатший торговий поліс Афіни. Приділяється увага побуту і звичаям, розвитку філософії, культури, релігії та міфології. Досить ефектно представлений прогрес давньогрецького військового мистецтва.

Практика застосування VR/AR-технологій забезпечує значне спрощення у подачі складних тем за рахунок оперування яскравими образами, що мотивує учнів, розвиваючи їх пізнавальні здібності та розширюючи можливості запам'ятовування великих обсягів інформації.

Отже, представлені механізми вже на даний момент формують цілий комплекс нових векторів розвитку в рамках системної деконструкції існуючої освітньої моделі, відкриваючи нові можливості у творчій самореалізації педагогів, які активно оперують інформаційними технологіями, що в цілому забезпечує широку актуалізацію історичної

освіти в умовах розвитку інформаційної цивілізації. Вони забезпечують реалізацію цілого комплексу базових цілей освітнього процесу на абсолютно новому рівні, перетворюючи педагогічний процес на інноваційну модель спільної творчості та дослідницької діяльності основних учасників.

Список використаної літератури

1. Aarsieth, E. J. Cybertext: Perspectives on Ergodic Literature / E. J. Aarsieth. – Baltimore: Johns Hopkins University Press, 2023. – 203 p.
2. Dovel, J. Games Culture / J. Dovel, H. W. Kennedy. – New York: Open University Press, 2016. – 184p.
3. Frascas, G. Simulation Versus Narrative: Introduction to Ludology/ G. Frascas // The Video Game Theory Reader, 2003. – Pp. 221-236.
4. Frommel, J. Computer Games and New Media Cultures / J. Frommle; A. Ungeir. – New York: Springer Science + Business Media, 2017. – 694 p.
5. Griffith, M. The educational benefits of videogames / M. Griffith // Education and health, 2002. – Vol. 20. - №3. – Pp. 47-51.
6. Mavrom, M. Using Computer games to teach history / M. Mavrom, D. Makrid-Bousi // Academic Exchange Quarterly, 2020. – Vol. 14. - №4. – Pp. 179-185.
7. Owen, T. Modding the History of Science: Values at Play in Moder Discussions / T. Owen // Simulation & Gaming, 2021. - № 42 (4). – Pp. 481-495.
8. Poblock, K. Becoming State: The Bio-cultural Imperialism / K. Poblock // Focaal: European Journal of Anthropology, 2022. - №39. – Pp. 163-177.
9. Rogeris, S. Level Up! / S. Rogeris. // Hoboken: Wiley, 2014. – 552 p.
10. SCVNGR's Secret Game Mechanics Playdeck [Електронний ресурс] // TechCrunch. URL: https://techcrunch.com/2010/08/25/scvngr-game-mechanics (Дата звернення 25.05.2025).
11. Seabon, K. Gamification in theory and action / K. Seabon, D. I. Felsh // International Journal of Human Computer Studies, 2019. – Vol. 74. – P. 14-31.
12. Starling, D. Motivation in Education / D. Starling // Aichi University Press, 2023. - №29. – Pp. 51-72.
13. Take-Two Interactive Software, Inc., 2K and Firaxis Games Partner with GlassLab Inc., to Bring CivilizationEDU to High Schools Throughout North America in 2017 [Електронний ресурс] // BUSINESS WIRE. — https://www.businesswire.com/news/home/20160623005149/en/Take-Two-Interactive-SoftwareInc.-2K-and-Firaxis-Games-Partnerwith-GlassLab-Inc.-to-Bring-CivilizaionEDU-to-High-Schools-Throughout-North-America-in-2017 (Дата звернення: 27.05.2025).

Онлайн-дошки у дистанційному навчанні

Великожон В.Г.,
вчитель математики
КЗ «Харківський ліцей №140 Харківської міської ради»
velikogon@gmail.com

Розглянуто сучасний цифровий інструмент, який дозволяє учням сприймати матеріал та взаємодіяти у віртуальному середовищі так, як вони це робили б у реальному світі – інтерактивна онлайн-дошка. Її використання зараз розглядається як один із нових навчальних додатків для широкого спектру освітніх рішень.

Вона забезпечує більш ефективне навчання: учні можуть переглядати всі обчислення як і в класі, тільки це робиться віртуально, що дає більше можливостей для взаємодії між учнями, учнями та вчителем. Використання цифрової дошки може залучити та підтримати активну участь дітей в освітньому процесі.

Ключові слова: *онлайн-дошка, цифрова дошка, дистанційне навчання, сприйняття, викладання.*

Область інформаційних технологій швидко розвивається. Поряд із педагогічними технологіями, використання новітніх цифрових рішень в освіті у наші дні є важливим елементом, який необхідно враховувати. Це пов'язано зі здатністю технологій змінювати

практику викладання, методи навчання, а також загальні способи адміністрування освіти.

Пандемія COVID-19, а в Україні ще й початок воєнних дій, змінили процеси навчання. Зусилля установ та вчителів були зосереджені на забезпеченні спадкоємності, оскільки проблема полягала в тому, як перенести методики, що застосовуються в класі, у віртуальне середовище.

Так звичайна дошка багато років є основним предметом шкільного навчання, тому немає сенсу винаходити велосипед: сьогодні ми можемо використовувати віртуальну дошку.

Онлайн-дошки, такі як Microsoft та Zoom, надають віртуальний простір для спільної роботи над концепціями предмету на загальному цифровому полотні. Цифрові дошки, які також називають віртуальними дошками, стали нещодавнім доповненням до сучасного інтерактивного онлайн-уроку. За допомогою фізичних дошок вчителі можуть швидко та легко записувати важливі поняття та ілюструвати приклади для класу. Для учнів дошка надає інформацію таким чином, щоб вони могли візуалізувати та збирати ключові моменти заняття. Віртуальні дошки беруть концепції традиційної дошки та роблять їх доступними онлайн без кардинальних змін у схемі проведенні уроку.

Як і для більшості освітніх методик, не існує єдиного ідеального способу використання цифрових дошок: одному класу може бути простіше використовувати їх, ніж іншому. Але це можливе рішення для дистанційного навчання: від демонстрації та пояснення до колективного вирішення проблем. Ви можете скористатися цим онлайн-інструментом навчання кількома способами, щоб збагатити свої курси, адаптувати його до ваших потреб.

Онлайн-дошка – це віртуальний простір, де люди можуть співпрацювати в режимі реального часу через Інтернет. Вона доступна з будь-якої точки світу, де є підключення до Інтернету. Інтегрується з аудіо- та відеоконференціями та іншими інструментами дистанційного навчання. Дозволяє користувачам ділитися своїм екраном з іншими, завантажувати та обмінюватися файлами (іноді тільки у платних версіях). Включає ряд інструментів для малювання, анотування та виділення. Сумісна із мобільними пристроями.

Віртуальні дошки є інтерактивними, тому замість того, щоб читати лекцію, ви можете запропонувати учням брати активну участь, наприклад, збираючи їхні відповіді в режимі реального часу. Це стимулює ігровий бік навчання.

Дошка – місце для спільної діяльності. Так на уроці математики можна використовувати онлайн-дошку, щоб розглянути проблему та спонукати учнів працювати разом над її вирішенням. Це не лише допомагає дітям краще зрозуміти матеріал, а й розвинути важливі навички командної роботи та спілкування.

Крім того, цифрова дошка дозволяє отримувати зворотний зв'язок. У спільному проєкті діти представляють свої ідеї, отримують реакцію однокласників та працюють разом над внесенням змін.

Використання онлайн-дошок в умовах дистанційного навчання робить процес більш динамічним, допомагає учням розуміти абстрактні поняття, залучає учнів до активного навчання.

Це особливо актуально, якщо робота йде із опором з боку частини учнів, коли вони не відкривають свої камери, не включають мікрофони, аби поставити запитання або надати коментарі під час синхронної роботи. Тому необхідно розвивати альтернативи, щоб усі бажаючі могли взяти участь у спільній роботі та розширити свою взаємодію.

Дошки Zoom можна створювати та ділитися ними до, під час та після конференцій за допомогою програми або веб-порталу. Їх можна переглядати та редагувати на комп'ютері за допомогою програми Zoom або веб-браузера, а також на планшеті за

допомогою відповідної програми. Є найбільш поширеними в нашому ліцеї, оскільки більшість вчителів використовують саме Zoom конференції.

Для тих онлайн-дошок, що використовую я, знадобиться обліковий запис Google або Microsoft, щоб розпочати їх створення. Учні зможуть отримати доступ до спільного використання, якщо їм дозволяють налаштування конфіденційності, без необхідності мати окремий обліковий запис. Вони легко інтегруються у віртуальні заняття.

Дошка Microsoft Whiteboard (https://whiteboard.office.com/) дозволяє вчителю та учням працювати у віддаленому класі як усередині, так і поза зборів Microsoft Teams. На своїх уроках використовую разом із конференцією Google Meet. На відміну від інших платформ, мало сповільнює зображення навіть при слабкому Інтернеті, що є дуже актуальним останнім часом.

Microsoft Whiteboard – це візуальний інструмент для спільної роботи, який дозволяє всім учасникам взаємодіяти, і вони мають рівні шанси на обговорення і творчість. Він дозволяє користувачам ділитися своїми ідеями з іншими або висловлювати свою думку, малюючи або записуючи так само, як вони це роблять ручкою або крейдою. Microsoft Whiteboard може допомогти учням зрозуміти матеріали, що викладаються, тим самим сприяючи кращій взаємодії із вчителем та однокласниками. Це дуже корисно, особливо для предметів, які містять складні обчислення.

За допомогою Microsoft Whiteboard можна проводити мозковий штурм, розв'язувати завдання та ділитися цифровим полотном асинхронно та синхронно. Ви можете отримати доступ до своїх дошок через браузери комп'ютерів, або завантажити програму для використання на своєму смартфоні/ планшеті.

Віртуальна дошка iDroo (https://idroo.com/) – це платформа, що є онлайн-дошкою, розробленою саме для предметів математичного циклу, яка дозволяє миттєво, в режимі реального часу, співпрацювати у браузері. У платній версії вчителі та учні можуть завантажувати зображення, PDF, Word або інші документи, просто вставляючи чи перетягуючи їх на дошку. Ці сторінки документів та інші об'єкти, наприклад зображення, можна закріпити на задньому плані для роботи з ними. Платформа легко доступна, оскільки працює в будь-якому браузері на ПК, ноутбуці, планшеті та смартфоні.

Що стосується технічної частини, то як вчитель, захожу до відеоконференції на двох різних пристроях: комп'ютері та планшеті. Мета полягає в тому, що ноутбук дозволяє переглядати чат Meet із питаннями або коментарями, які можуть виникати в учнів, а також отримую додатковий екран для підтвердження трансляції для класу, та для керування входу. Планшет використовується для спільного екрану, на якому виконую записи.

Дошка стає місцем для організації командної діяльності, спрямованої на спільну творчість, консультації, пошук рішень. Основна її перевага полягає в тому, що вона пропонує єдине місце для організації різноманітних занять, а учасники можуть сперечатися як усно, так і візуально. Так вони можуть ілюструвати свої аргументи, використовуючи різні стратегії: малювання на дошці, стікери, тематичні наклейки, створення схем, логічних карток тощо. Можливість зберігати та ділитися дошкою також сприяє більш тісній співпраці та взаємодії між учнями та вчителями.

Усе це робить процес навчання у дистанційному режимі більш цікавим та інтерактивним: учні можуть брати участь у заходах та обговореннях у режимі реального часу. Візуальна та інтерактивна природа інструментів також допомагає краще зрозуміти та запам'ятати інформацію. Це особливо актуально для багатьох шкіл Харківської області, коли діти перебувають у різних місцях чи навіть країнах.

Сучасні й ефективні методики і технології навчання, виховання й розвитку здобувачів освіти

Зінченко Т.А.,
вчитель української мови і літератури
КЗ «Бугаївський ліцей Куньєвської сільської
ради Ізюмського району Харківської області»
tzincenko01@gmail.com

Тези розкривають теоретичні аспекти впровадження сучасних ефективних технологій навчання, виховання й розвитку здобувачів освіти. У матеріалі розкрито впровадження в освітній процес інноваційних методик, цифрових технологій та ІКТ, особистісно орієнтованого навчання та інклюзивної освіти. Також розглянуто питання виховання та розвитку дітей в освітній системі.

Ключові слова: *ключові компетентності, інноваційні методики, цифрові технології, виховання.*

Освітній процес сьогодні перебуває у постійному розвитку, що зумовлено змінами в суспільстві, науково-технічним прогресом та цифровізацією. У цих умовах важливо застосовувати сучасні методики, які не лише передають знання, а й формують у здобувачів освіти життєві компетентності, сприяють вихованню громадянина, здатного діяти в умовах невизначеності та постійних змін.

В умовах розвитку Нової української школи невід'ємною частиною освітнього процесу є компетентнісний підхід до навчання. Сучасний здобувач освіти повинен володіти не лише академічними знаннями, а й критичним мисленням, комунікативними навичками, креативністю. Основою формування ключових компетентностей є особистісні якості, соціальний, культурний і навчальний досвід учнів, знання, уміння та ставлення, що формуються в освітньому, соціокультурному та інформаційному середовищах. Формування ключових компетентностей містить такі компоненти:

- навчання протягом життя;
- цифрову грамотність;
- розвиток емоційного інтелекту;
- здатність до командної роботи.

Інноваційні методики як засіб активізації освітнього процесу.

У сучасному освітньому просторі діти прагнуть бути не пасивними слухачами, а активними учасниками. Інноваційні методики дозволяють формувати в учнів навички аналізу, синтезу, аргументації.

Проєктне навчання: створення різноманітних проєктів з метою застосування знань на практиці (проєкти-дослідження, міні-проєкти).

Інтерактивні методи (ігри, дискусії, рольові ігри) з метою зацікавлення, активного залучення дітей до освітнього процесу.

Кооперативне навчання (робота в парах, групах) з метою розвитку комунікативних навичок, критичного мислення.

Цифрові технології та ІКТ

Цифрові технології створюють умови як для очного, так і для змішаного та дистанційного навчання. Вони розвивають навички самостійної діяльності дітей, мотивації через гейміфікацію, дають змогу мати зворотний зв'язок в реальному часі.

Онлайн-платформи для дистанційного та змішаного навчання: (Всеукраїнська школа онлайн, Мій клас, Google Classroom, Zoom, Google Meet, HUMAN ШКОЛА, JustClass, LearningApps, Canva, На урок, Всеосвіта, Нові знання тощо).

Інтерактивні онлайн-дошки для дистанційного навчання та спільної роботи:

- Google Jamboard – інтерактивна віртуальна дошка, що дозволяє користувачам створювати та редагувати контент у реальному часі;
- Miro – має різноманітний інструментарій, дозволяє створювати нескінчені дошки;
- Padlet – інструмент для спільної роботи, обговорення ідей, проєктів, може використовуватися індивідуально та колективно;
- Classroomscreen – дає всі необхідні інструменти для проведення онлайн-занять, альтернатива шкільній дошці;
- Twiddla – призначена для спільної роботи здобувачів освіти, дає можливість розміщувати матеріали, спілкуватися за допомогою чату та звуку.

Застосування штучного інтелекту в освітньому процесі (ChatGPT Grammarly Course Hero Gradescope тощо). Штучний інтелект можна застосовувати під час підготовки до занять, створення завдань різного формату, під час проведення уроків, перевірки та узагальнення знань здобувачів освіти.

Мультимедійні засоби для інтерактивного навчання

Для підвищення якості освітнього процесу, активізації уваги здобувачів освіти та їх мотивації можна використовувати презентації, зокрема Power Poin, Googl Slides, які дозволяють створювати візуально привабливі матеріали для інтерактивних уроків. Також корисними є навчальні відео, зокрема на платформах «YouTube», «Vimeo» для використання на уроках та підготовці домашніх завдань, онлайн-ігри та симуляції для закріплення вивченого матеріалу.

Особистісно орієнтоване навчання та інклюзивна освіта

Сучасна освіта, зокрема Нова українська школа, має враховувати індивідуальні потреби, стилі навчання та темп розвитку кожного здобувача освіти. Тому в освітньому процесі необхідно застосовувати певні інструменти особистісно орієнтованого навчання: створення ситуації успіху та зацікавленості, залучення дітей до взаємодії та співпраці, індивідуалізацію навчання та оцінювання, застосування стимулів для творчої діяльності, гуманізацію освітнього процесу.

Також значна увага приділяється інклюзивній освіті, бо діти з особливими освітніми потребами повинні бути забезпечені рівними можливостями у навчанні. Основними методами роботи з такими дітьми є сенсорна інтеграція (заняття, спрямовані на стимуляцію різних сенсорних систем), активні методи навчання (ігри, дискусії, творчі завдання), використання наочності (картки, набори тощо).

Виховання та розвиток особистості.

Виховна діяльність набуває особливої уваги в умовах сучасних викликів – війна, інформаційні загрози, стрес. Тому важливою складовою освітнього процесу є соціально-емоційне навчання, що забезпечує розвиток емоційного інтелекту здобувачів освіти для емоційного зростання. Інша необхідна складова для розвитку особистості – індивідуальний підхід до дітей, тобто врахування індивідуальних особливостей здобувачів освіти для створення комфортного освітнього середовища. І, звичайно, невід'ємною складовою освітнього процесу є партнерство з батьками, яке є важливим для підтримки навчання та розвитку учнів.

Школа має формувати в здобувачів освіти моральні цінності, патріотизм, екологічну свідомість, здоров′язбережувальні навички. Ефективними формами роботи в цьому напрямку є волонтерські ініціативи, учнівське самоврядування, освітні екскурсії, творчі проєкти, читацькі конференції, виставки, конкурси, змагання, колективні творчі справи тощо.

Отже, сучасна школа має бути простором розвитку, творчості та самореалізації кожної дитини. Інноваційні методики та технології допомагають зробити освіту

доступною, цікавою й ефективною. Справжній успіх досягається там, де освітній процес спрямований не лише на навчання, а й на формування особистості майбутнього.

Список використаної літератури

1. Концепція Нової української школи. – Київ: МОН України, 2016. – 40 с.
2. Пометун О.І., Пироженко Л.А. Інтерактивні методи навчання: теорія, практика, досвід: метод.посіб. - Київ: А.С.К., 2004. – 141 с.
3. Савченко О.Я. Організаційні форми навчання у початковій школі: посібник – Київ: Освіта, 2021. – 126.
4. Швеців З.М. Основи інклюзивної педагогіки: підручник. – Київ: ЦУЛ, 2017. – 248 с.
5. Бібік Н.М., Єрмаков І.Г., Овчарук О.В. Компетентнісна освіта – від теорії до практики: навч. посібн. - Київ: Плеяда, 2005. – 186 с.
6. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: підручник. – Київ: Академвидав, 2015. – 304 с.
7. https://gptonline.ai/ – інноваційний освітній ресурс для педагогів.
8. https://naurok//com ua- освітня платформа для педагогів.

Соціально-емоційне навчання: ключ до розвитку емоційного інтелекту учнів початкової школи на уроках літературного читання

Коваль Олена,
старший викладач кафедри методики
дошкільної та початкової освіти
КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти
kovalolena367@gmail.com

У статті розглянуто важливість розвитку емоційного інтелекту учнів початкових класів у контексті сучасної освітньої парадигми, орієнтованої на всебічний розвиток особистості. Обґрунтовано, що соціально-емоційне навчання (СЕН) є ефективним інструментом для досягнення цієї мети. Наголошено на значенні рефлексивних вправ для усвідомлення емоцій та формування емоційного словника учнів/ учениць. Доведено, що інтеграція СЕН в уроки літературного читання не лише підвищує академічну успішність, а також є підґрунтям для формування гармонійної, емоційно зрілої та соціально компетентної особистості.

Ключові слова: *соціально-емоційне навчання (СЕН), емоційний інтелект, початкова школа, уроки літературного читання, Програма «Зерна», саморегуляція, емпатія, рефлексивні вправи, Нова українська школа (НУШ).*

У реаліях сьогодення, коли сучасна освіта зорієнтована на всебічний розвиток особистості, особливого значення набуває *розвиток емоційного інтелекту* учнів/ учениць. Ця складова є фундаментальною для успішної соціалізації, ефективної комунікації та загального благополуччя дитини. Одним із найбільш дієвих інструментів для досягнення цієї мети є *соціально-емоційне навчання (СЕН)*, інтегроване в освітній процес, зокрема на уроках літературного читання в початковій школі.

Емоційний інтелект, що охоплює здатність розуміти та керувати власними емоціями, розпізнавати емоції інших, а також використовувати емоційну інформацію для направлення мислення та поведінки, є важливим для дітей молодшого шкільного віку. Саме в цей період закладаються основи міжособистісних стосунків, формується самооцінка та розвивається емпатія. Діти з високим рівнем емоційного інтелекту краще адаптуються до шкільного середовища, легше долають труднощі, ефективніше вирішують конфлікти та виявляють вищий рівень академічної успішності [3].

Соціально-емоційне навчання (СЕН) – це процес, що допомагає опанувати безліч неакадемічних навичок, життєво необхідних для успішної постановки цілей, ефективного керування поведінкою, гармонійного вибудовування взаємин, а також для обробки та запам'ятовування інформації. Ці навички формуються протягом усього життя, відіграючи ключову роль у досягненні успіху в освіті, професійній діяльності, особистому житті та в соціумі загалом. Це включає розвиток п'яти ключових компетенцій: самосвідомості, самоконтролю, соціальної свідомості, навичок взаємин та відповідального прийняття рішень. Інтеграція СЕН в освітній процес дозволяє не лише покращити психоемоційний стан учнів/ учениць, а й сприяє їх академічній успішності. Адже емоційно стабільні діти краще зосереджуються на навчанні та легше засвоюють новий матеріал [2].

Лабораторія з екологічних підходів до соціально-емоційного навчання (EASEL Lab) Гарвардської вищої школи освіти» детально проаналізувавши ефективні науково обґрунтовані програм СЕН, розробила програму СЕН «Зерна». Починаючи з 2009 року, лабораторія досліджувала ефективні програми СЕН для дітей дошкільного віку, учнів початкової, середньої та старшої школи шляхом вивчення навичок, на які були спрямовані ці програми, а також педагогічні підходи для їхньої реалізації [1].

Що таке «Зерна»? «Зерна» – це короткі, гнучкі та інтерактивні вправи, що допомагають дітям розвивати соціально-емоційні навички. Ці активності легко впровадити в освітній процес, адже кожна з них займає всього 5-15 хвилин. Кожна діяльність «Зерен» має чітку мету: вона спрямована на вдосконалення конкретної навички. Це може бути, наприклад, розпізнавання та керування емоціями, розуміння поглядів і почуттів інших або ж уміння конструктивно вирішувати конфлікти.

Практики «Зерен» універсальні, не вимагають тривалого навчання чи особливої підготовки. Вони не мають жорсткої послідовності, тому педагоги можуть обирати й адаптувати їх відповідно до потреб і можливостей дітей. Це дозволяє легко інтегрувати «Зерна» в навчальні заняття, повсякденні рутини, а також поєднувати розвиток соціально-емоційних і академічних навичок. Ці прості та гнучкі практики розроблені для використання не лише педагогами, а й батьками та іншими дорослими, не потребують додаткових ресурсів.

Запропоновані активності програми СЕН «Зерна» органічно вплітаються в структуру освітніх галузей, вправно виконують свої функції в рамках позакласних і позашкільних занять, а також можуть бути інтегровані в будь-який предмет.

Розглянемо особливості застосування СЕН на уроках літературного читання в початковій школі та проаналізуємо загальні принципи інтеграції «Зерен» на уроках літературного читання.

По-перше, гнучкість. Інтегрувати ті активності «Зерен» на уроці, що найбільш відповідають змісту твору та потребам учнів/ учениць.

По-друге, короткотривалість. Кожна активність займає 5-15 хвилин. Вона має бути короткою, але цілеспрямованою.

По-третє, послідовність. Регулярне застосування активностей формує сталі соціально-емоційні навички.

По-четверте, обговорення. Завжди потрібен час для обговорення та рефлексії після виконання активності. Це допомагає дітям усвідомити отриманий досвід.

По-п'яте, створення безпечного середовища. Заохочення відкритості дітей, поваги до думок інших і відсутність осуду.

Уроки літературного читання в початковій школі надають унікальні можливості для цілеспрямованого розвитку емоційного інтелекту через СЕН. Літературні твори є невичерпним джерелом ситуацій та персонажів, які переживають різноманітні емоції. Це дає можливість:

- *Аналізувати емоції героїв.* Обговорюючи почуття персонажів, учні/ учениці вчаться розпізнавати й називати емоції, розуміти їхні причини та наслідки.
- *Проєктувати ситуації на власний досвід.* Учні/ учениці можуть асоціювати себе з героями, висловлювати власні думки та почуття, що сприяє розвитку самосвідомості та самоконтролю.
- *Розвивати емпатію.* Співпереживання персонажам допомагає учням краще розуміти емоції інших людей та розвивати здатність до співчуття.
- *Вирішувати проблемні ситуації.* Обговорення конфліктів, що описані у творах, пошук шляхів їх вирішення сприяють формуванню навичок взаємин і відповідального прийняття рішень.
- *Використовувати рольові ігри та драматизації.* Інсценізація уривків твору та копіювання емоцій персонажів через гру допомагає дітям «прожити» різні емоційні стани й навчитися керувати ними.

Одним із ефективних «зерен» соціально-емоційного навчання на уроках літературного читання є застосування рефлексивних вправ. Ці активності допомагають учням/ ученицям усвідомити власні емоції, думки та зв'язок між ними і прочитаним текстом, сприяючи розвитку самосвідомості та емоційного словника.

Після читання емоційно насиченого уривка оповідання або вірша вчитель може поставити такі запитання, щоб стимулювати рефлексію:

- *«Що ти відчував/відчувала, коли читав/читала цей уривок?»*
- *«Які емоції викликали в тебе дії головного героя?»*
- *«Чи були моменти в цій історії, коли ти відчував/відчувала схожі почуття?»*
- *«Як, на твою думку, почувався автор, коли писав ці рядки?»*

Зауважимо, що дуже важливо *створити таке безпечне середовищ*е, в якому учні/ учениці можуть відчути себе комфортно, висловлюючи свої почуття, не боятися помилитися. Учитель, який демонструє зацікавленість відповідями кожного учня/ учениці, навіть якщо вони не лише співзвучні, а й відрізняються від його думки, стає прикладом для моделювання поведінки. *Не оцінювати емоції*! *Немає «правильних» чи «неправильних» емоцій.* Важливо визнати і прийняти будь-які почуття дитини. *Стимулювати обґрунтування.* Заохочення учнів пояснювати, чому вони відчували ті чи інші емоції, покликаючись на текст або власний досвід.

Такі рефлексивні запитання перетворюють урок літературного читання на простір для емоційного розвитку, де учні/ учениці навчаються не тільки розуміти текст, а й краще пізнавати себе та світ своїх почуттів.

Використання активностей Програми СЕН «Зерна» на уроках літературного читання дозволяє не лише розвивати когнітивні навички учнів/ учениць, а й формувати емоційно зрілих, соціально компетентних особистостей, готових до викликів сучасного світу.

Таким чином, інтеграція соціально-емоційного навчання в уроки літературного читання початкової школи є ефективним і необхідним кроком для *комплексного розвитку емоційного інтелекту учнів***.** Це не тільки сприяє академічній успішності, але й створює підґрунтя для формування гармонійної, емоційно зрілої особистості, здатної успішно адаптуватися до викликів сучасного світу та будувати продуктивні взаємини. Уроки літературного читання стають не просто джерелом знань, а справжньою платформою для виховання емоційної компетентності, що є ключовою для майбутнього успіху кожної дитини.

Література

1. Програма СЕН «Зерна» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://selkernels.gse.harvard.edu/uk-UA/about (дата звернення: 16.06.2025). – Назва з екрана.
2. Сприяння соціальному та емоційному здоров'ю дітей молодшого віку [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.naeyc.org/resources/pubs/yc/mar2018/promoting-social-and-emotional-health (дата звернення: 10.04.2025). – Назва з екрана.
3. Коваль О.А. Розвиток SOFT SKILLS як важлива складова в подоланні освітніх розривів у початковій школі [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://docs.google.com/viewerng/viewer?url=http://edu-post-diploma.kharkov.ua/wp-content/uploads/2025/04/Osvitni_vtraty_v_pochatkovii_shkoli_mavket_2025.pdf&hl=en (дата звернення: 10.06.2025). – Назва з екрана.

ШІ-асистенти вчителя хімії та біології: підвищення ефективності підготовки до уроків та індивідуалізації завдань

Корзун Н.М.,
вчитель біології, хімії та інформатики
КЗ «Бугаївський ліцей Куньєвської сільської ради
Ізюмського району Харківської області»
korzunnm@ukr.net

Ця стаття досліджує практичні аспекти використання ШІ-асистентів у викладанні хімії та біології, аналізуючи їхній вплив на ефективність підготовки до уроків та індивідуалізацію завдань. Автор демонструє, як ШІ допомагає генерувати навчальні матеріали, адаптувати контент для різних потреб учнів та оптимізувати оцінювання. На основі власного досвіду вчитель-предметник показує потенціал ШІ як цифрового партнера, що розширює педагогічні можливості, водночас наголошуючи на важливості критичного та етичного використання цих інструментів. Дослідження підкреслює актуальність ШІ для модернізації української освіти та підвищення її якості.

Ключові слова: *ШІ-асистенти, індивідуалізація навчання, великі мовні моделі (LLMs), адаптивні навчальні платформи, оптимізація праці вчителя, підвищення якості освіти.*

Сучасна освітня парадигма ставить перед учителями хімії та біології низку складних викликів. Стрімкий розвиток цифрових технологій, зростаючий обсяг наукової інформації, постійна потреба в урізноманітненні форм і методів роботи, підтримка мотивації та індивідуалізація навчання для здобувачів освіти з різними освітніми потребами вимагають значних зусиль і часових витрат. В умовах обмеженого часу, відведеного на підготовку до уроків, розробку дидактичних матеріалів та перевірку робіт, учителі часто стикаються з проблемою перевантаження.

Водночас, швидкий розвиток штучного інтелекту (ШІ) відкриває безпрецедентні можливості для трансформації освітнього процесу. Особливу цінність ШІ-асистенти набувають у викладанні природничих наук, де велике значення має точність термінології, логіка викладу матеріалу, можливість візуалізації складних біологічних і хімічних процесів, а також індивідуалізація навчального контенту відповідно до потреб учнів для підвищення якості підготовки до уроків. Для України, що перебуває в процесі освітніх реформ і прагне до підготовки конкурентоспроможних фахівців, питання оптимізації праці вчителя та підвищення ефективності освітнього процесу є особливо актуальним. Впровадження ШІ-асистентів у практику вчителів хімії та біології може стати важливим кроком на цьому шляху, забезпечуючи якісну та сучасну освіту для майбутніх поколінь.

Аналіз наукових публікацій свідчить про зростаючий інтерес до інтеграції ШІ в освітній процес. Існують численні дослідження, присвячені загальним аспектам використання ШІ в освіті, можливостям генерації контенту з його допомогою та оптимізації роботи вчителя загалом. Проте, незважаючи на значну кількість робіт, що висвітлюють ці питання, відчувається недостатність досліджень, які б безпосередньо фокусувалися на практичному досвіді вчителя хімії та біології у використанні ШІ саме як асистента для підвищення ефективності підготовки до уроків та індивідуалізації завдань. Ця прогалина підкреслює актуальність даного дослідження, яке має на меті заповнити цю нішу, надавши практичні рекомендації та аналізуючи конкретні кейси використання ШІ-асистентів у щоденній педагогічній діяльності [1,3].

Метою цієї статті є проаналізувати можливості та окреслити практичні аспекти використання ШІ-асистентів для підвищення ефективності підготовки до уроків та індивідуалізації завдань з хімії та біології на основі досвіду вчителя-предметника.

Використання ШІ у сучасній освіті знаменує собою якісно новий етап розвитку педагогічних технологій. ШІ не просто є інструментом, а радше перетворюється на асистента, який розширює можливості педагога, вивільняючи час і дозволяючи зосередитись на креативних та індивідуалізованих аспектах навчального процесу або ж просто відпочити.

Штучний інтелект – це галузь комп'ютерних наук, що займається розробкою алгоритмів, здатних імітувати інтелектуальну діяльність людини: аналіз інформації, прийняття рішень, навчання, мовну комунікацію, ров'язування проблем, планування.

В освітньому середовищі ШІ трактується як сукупність технологій, що забезпечують інтерактивність, автоматизацію, гейміфікацію та персоналізацію навчання, а також сприяють ефективному управлінню освітнім процесом. Але ШІ не замінює педагога, а діє як потужний допоміжний інструмент. Він автоматизує рутинні, часомісткі процеси або творчу роботу, що потребує значних роздумів, а також надає вчителю нові можливості для підвищення ефективності його діяльності, допомагає зосередитись на найважливішому – взаємодії з учнями, їхньому розвитку та формуванні критичного мислення і соціальних навичок. В інклюзивній освіті він може надавати інструменти для учнів з різними особливими потребами, створювати інтерактивні та мультимедійні ресурси, що допомагають краще зрозуміти матеріал [2,4].

Застосування ШІ в освітній сфері охоплює широкий спектр **завдань**, зокрема:

- **Створення навчального контенту**: автоматизоване формування планів-конспектів, генерація текстів, питань, прикладів, інтерактивних завдань, тестів, вікторин, описів експериментів та інструкцій, презентацій, схем, візуалізації молекул та біологічних структур.
- **Аналіз даних та персоналізація**: обробка великих обсягів інформації, виявлення закономірностей, прогнозування результатів навчання, формування індивідуальних траєкторій навчання з урахуванням рівня знань, потреб та інтересів кожного учня.
- **Зворотний зв'язок та оцінювання**: автоматизована перевірка робіт, виділення типових помилок, оцінка результатів, виявлення прогалин у знаннях, надання рекомендацій щодо повторення матеріалу.
- **Підтримка інтерактивного навчання**: створення моделей, графіків, 3D-анімацій, симуляцій, ведення діалогу з учнями, пояснення матеріалу, відповідь на запитання в режимі реального часу.

Практичний досвід викладання хімії та біології в сучасних умовах, особливо з огляду на виклики повномасштабної війни в Україні, продемонстрував нагальну потребу в інноваційних підходах до навчання. Інтеграція ШІ-асистентів стала не просто допоміжним інструментом, а фундаментальною складовою для підвищення

ефективності підготовки до уроків та забезпечення глибинної персоналізації освітнього процесу.

Одним із найпотужніших та найефективніших інструментів у моїй педагогічній практиці стала генерація навчального контенту за допомогою штучного інтелекту. Я активно використовую великі мовні моделі (LLMs), такі як **ChatGPT, Google Gemini, Claude, Llama, Perplexity, Mistral, Getmerlin, Grok та Copilot**, для розробки різноманітних навчальних матеріалів. Застосування ШІ-асистентів дозволяє значно оптимізувати процес підготовки до занять, забезпечуючи швидкий доступ до креативних ідей та структурованого контенту. Наприклад, коли я готуюся до уроку, я звертаюся до ШІ-моделі з запитом згенерувати ідеї на певну тему, як-от «види коренів» або «хімічні реакції в побуті». При цьому я завжди вказую вік учнів та очікувані результати навчання, що дозволяє отримати релевантні та адаптовані пропозиції. Чим детальніше описаний промт, тим кращий результат, тому важливо надавати контекстну інформацію, додавати вміст або довідковий матеріал, чітко формулювати бажану тему чи завдання, встановлювати параметри, вказувати формат, а потім доопрацьовувати підказки. ШІ може також скласти детальний конспект уроку, включаючи мету, завдання, етапи по хвилинах, очікувані результати, питання для обговорення, завдання для практичної роботи чи навчального дослідження, домашнє завдання, що значно економить час і забезпечує комплексний підхід до планування.

Крім того, ШІ є незамінним помічником у розробці **диференційованих завдань та тестів**. Я можу згенерувати завдання різного рівня складності – базового, середнього, високого – для учнів з різними освітніми потребами. Це дозволяє забезпечити індивідуальний підхід до кожного учня, враховуючи його темп засвоєння матеріалу та рівень підготовки. Наприклад, до теми «Розрахунки масової частки компонентів у суміші» з хімії у 7 класі мені необхідно було створити три задачі з різним рівнем підготовки. Замість того, щоб витрачати час на їх самостійне формулювання та розрахунки, я сформулювала запит до ШІ: «Створи три задачі з хімії на визначення масової частки компонентів у суміші для 7 класу: одну базового рівня, одну середнього та одну підвищеної складності». За лічені секунди я отримала готові задачі з розв’язками, які потребували лише незначної адаптації. Або для перевірки розуміння теми «Фотосинтез» з біології у 10 класі я використовувала запит: «Створи 10 тестових завдань з біології про фотосинтез для 10 класу, включаючи два завдання підвищеної складності та три на встановлення відповідності». ШІ не лише сформулював питання, а й запропонував варіанти відповідей, що суттєво прискорило процес створення потрібних матеріалів. Завжди прошу створити більше завдань ніж потрібно, щоб можна було обрати кращі варіанти. Такий підхід дозволяє диференціювати навчання та зекономити щонайменше 30–40 хвилин часу підготовки. Також можна отримати варіанти пояснення одного й того самого поняття на різному рівні складності з використанням аналогій і прикладів з життя. А далі отримані завдання оформлюю в більш привабливій для сприйняття формі за допомогою ресурсів для створення інтерактивних вправ, таких як **Wheel of Names, Wordwall, Flippity, Learning Apps, Interacty, ProProfs Games, Factile, Lino, Milanot, Conker App, Quizizz або Google Малюнки**, в залежності від потреби. Проте користуюсь такими завданнями тільки в реальному часі, оскільки діти також вміють користуватись ШІ і за кілька секунд зможуть знайти відповідь на запитання тесту. Також пропоную учням самим створити тести з певної теми або проаналізувати готовий тест/завдання і знайти помилки/неточності. Дуже важливий сам процес виконання учнями завдань: формулювання запитів, аналіз результатів, бачення проблеми, шляхів її розв’язання, робота з інформацією, креативний підхід, бачення варіантів тощо.

Також ШІ-асистенти суттєво спрощують **підготовку презентацій**. Модель допомагає структурувати матеріал, запропонувати ключові тези, підібрати переконливі приклади та навіть сформувати загальну канву візуального ряду. І коли матеріал створений, набагато швидше можна створити незвичайну і візуально привабливу презентацію в застосунках **Prezi, Canva, Genially, Sway, Sutori, Emaze або Story Jumper** і підвищити залученість учнів. А коли часу зовсім мало для підготовки до уроку, а потрібно швиденько гарна презентація, допомагає **Gamma.app** або **Sendsteps** де треба ввести тему, або основні тези, обрати шаблон і завдяки ШІ-генерації за лічені хвилини отримати презентацію (або документ, і навіть веб-сторінку) з автоматичним дизайном та форматуванням. **Gamma.app** підтримує спільний доступ до редагування, що є цікаво для командної роботи. Але є недолік цих двох інструментів – це платформи платні.

Нарешті, незамінним є ШІ для **створення контрольних робіт**. Достатньо задати тему, бажаний формат (множинний вибір, відкриті питання, відповідність, послідовність) та рівень складності, і модель згенерує відповідні завдання. Я також можу попросити створити ключі для відповідей, сформулювати чіткі та об'єктивні критерії для оцінювання різних видів робіт, в тому числі враховуючи групи результатів НУШ, що прискорює процес перевірки та оцінювання робіт учнів і забезпечує прозорість та справедливість оцінок. Далі готові завдання роблю інтерактивними на платформах **Liveworksheets, Diffit або Socrative.** Вони підходять як для роботи в класі, так і дистанційно і значно підвищують ефективність процесу **оцінювання** та надання зворотного зв'язку. Ці дані я використовую для коригування планування наступних занять і цілеспрямованого надання підтримки конкретним учням.

Важливою є підтримка проектної роботи та **дослідницької** діяльності: запит до ШІ-моделі дозволяє отримати цікаві та актуальні теми для дослідницьких проектів з біології та хімії, які відповідають віковим особливостям та інтересам учнів, може надати огляд інформації з певної теми, виділити ключові поняття, статистику, приклади та джерела, що значно прискорює підготовчий етап досліджень, допоможе створити покроковий план для проведення експерименту або дослідження, що забезпечує структурований підхід до наукової роботи, а також діти можуть завантажувати свої чернетки проектних робіт, а модель може запропонувати виправлення граматичних помилок, покращення стилю та чіткості викладу, що сприяє розвитку їхніх навичок академічного письма.

Для ефективної візуалізації інформації та організації інтерактивного освітнього простору я активно використовую низку потужних інструментів, що значно підвищують якість та інтерес учнів до навчання. **Mapify** – ключовий AI-генератор, який дозволяє миттєво перетворювати будь-який складний контент – від PDF-документів та презентацій до веб-сторінок і навіть YouTube-відео – на зрозумілі та естетично привабливі інтелект-карти. Це суттєво полегшує засвоєння складних тем та сприяє формуванню цілісної картини знань в учнів. **Canva** – універсальна платформа для творчої візуалізації, яка допомагає мені створювати яскраві та захопливі комікси, хмари слів та інші графічні матеріали, що робить навчальний процес більш динамічним та візуально привабливим. Для наочного відображення складних концепцій та створення унікальних ілюстрацій я звертаюся до **Adobe Firefly** та **Leonardo.ai**. Ці платформи дають мені змогу генерувати високоякісні зображення, а також оживляти їх, перетворюючи статичні ілюстрації на динамічні візуальні елементи. Для організації ефективної співпраці та управління освітнім простором використовую такі важливі інструменти, як **Padlet, Netboard.me, Trello, Lino** та **Milanote**. Ці платформи критично необхідні для створення інтерактивних дошок, спільного доступу до ресурсів, організації проєктної роботи та зручного обміну інформацією. Вони забезпечують гнучкість навчання, дозволяють учням працювати разом та створювати власні навчальні простори, що є надзвичайно цінним в умовах сучасної освіти.

Для створення динамічного відеоконтенту та забезпечення максимальної інтерактивності під час навчання, я активно використовую **Sora** (для перетворення тексту у відео) та **Fliki** (для створення відео). Ці інструменти дозволяють мені оперативно генерувати якісний відеоматеріал, що робить подачу інформації більш сучасною та візуально привабливою. **Edpuzzle** для мене – незамінна платформа для інтерактивного відео, що дозволяє додавати до будь-якого відео питання, коментарі та інтерактивні елементи. Важливість Edpuzzle полягає в тому, що учні переходять від пасивного перегляду до активної взаємодії з контентом, що значно покращує закріплення нових знань та розвиває глибинне розуміння матеріалу. Це фундаментальний інструмент для перевірки засвоєння та забезпечення миттєвого зворотного зв'язку. **Edcafe AI** також є цінним помічником у цьому процесі, допомагаючи оптимізувати та адаптувати текстовий контент для подальшого використання у відеоформаті або інтерактивних завданнях.

Ці інструменти кардинально розширюють мої можливості як вчителя, дозволяючи створювати інноваційні та високоякісні навчальні матеріали, які сприяють максимальній ефективності навчання.

ШІ-чат-боти виявилися надзвичайно цінними помічниками для учнів у режимі реального часу, виступаючи своєрідними менторами та консультантами. Я заохочую учнів звертатися до них за поясненнями та додатковою інформацією, коли мене немає поруч. Наприклад, учень, який працював над домашнім завданням з біології пізно ввечері, міг поставити чат-боту питання: «Яка відмінність між мітозом і мейозом?» або «Чи може рослина жити без хлорофілу?» та отримати розгорнуту, науково достовірну відповідь або посилання на джерела для поглибленого вивчення. Це дозволяє учням отримувати миттєвий зворотний зв'язок, заповнювати прогалини в розумінні без очікування уроку та розвивати навички самостійного навчання. Важливо навчити дітей критично оцінювати інформацію, отриману від ШІ, та перевіряти її за надійними джерелами.

У сучасних умовах, особливо з огляду на обмежений доступ до традиційних лабораторних приміщень та дефіцит реактивів, використання **віртуальних лабораторій та стимуляторів,** в тому числі з елементами ШІ, стало абсолютно незамінним. Ці платформи пропонують революційні можливості для вивчення природничих наук, дозволяючи учням моделювати складні експерименти, які не завжди можливо провести в класі через часові обмеження, брак ресурсів або питання безпеки та досліджувати вплив різних чинників на екосистеми та інші динамічні процеси без ризику для реального середовища. Такий підхід не лише поглиблює теоретичне розуміння наукових явищ, а й дає учням унікальну можливість глибше осягнути взаємозв'язки між різними факторами та прогнозувати наслідки змін, розвиваючи критичне мислення та аналітичні навички. Серед ключових платформ, які я активно використовую **LabXchange** (безкоштовні високоякісні віртуальні симуляцій та відеоматеріали) та **Labster** — (віртуальна лабораторія).

У моїй практиці активне впровадження **адаптивних навчальних платформ** – таких як **Khan Academy, Curipod, Nearpod та Eduaide**, поряд з іншими інструментами, що мають адаптивні функції – є фундаментальним для створення індивідуалізованого та максимально залученого освітнього середовища. Я цілеспрямовано використовую ці платформи для реалізації моделі «перевернутого класу», де учні вивчають новий матеріал вдома у власному темпі за допомогою інтерактивних ресурсів і відео (як на **Khan Academy**), а потім у класі ми зосереджуємося на поглибленому застосуванні знань та практичній роботі. **Curipod** виявився надзвичайно цінним для блискавичної генерації динамічних інтерактивних уроків з інтегрованими вікторинами та опитуваннями, що дозволяє мені миттєво отримувати зворотний зв'язок і коригувати процес навчання.

Nearpod є незамінним інструментом для створення динамічних уроків з 3D-об'єктами, вікторинами, опитуваннями, віртуальними екскурсіями тощо, забезпечуючи гнучку взаємодію учнів (синхронну та асинхронну) і надаючи мені дані про їхній прогрес у реальному часі. Nearpod пропонує велику бібліотеку готових інтерактивних уроків з різних предметів і тем, які можна адаптувати під власні потреби. Крім того, **Eduaide**, розроблений «вчителями для вчителів», відіграє ключову роль у персоналізації завдань та автоматизації рутинних аспектів роботи, що суттєво зменшує моє педагогічне навантаження і дозволяє зосередитися на якісній взаємодії та розвитку критичного мислення учнів. Таким чином, ці платформи є стрижнем мого підходу до створення сучасного, гнучкого та ефективного освітнього простору, орієнтованого на потреби кожного здобувача освіти.

Інтеграція ШІ-інструментів суттєво вплинула на мою **предметно-методичну компетентність**. По-перше, значно зросла моя цифрова грамотність та вміння працювати з новими технологіями. По-друге, використання ШІ для аналізу даних про успішність учнів розвинуло мої навички адаптивного планування та гнучкого реагування на потреби класу. По-третє, ШІ став каталізатором моєї креативності у створенні завдань, дозволяючи мені зосередитися на розробці унікальних, нестандартних підходів до навчання. Крім того, ШІ незамінно допомагає мені залишатися в авангарді актуальних тенденцій у біології та хімії. Я постійно отримую інформацію про останні наукові досягнення, новітні методики викладання, а також персоналізовані пропозиції щодо курсів, книг та конференцій для мого професійного зростання. Ба більше, ШІ надає практичні рекомендації для індивідуальної роботи з учнями, які стикаються з навчальними труднощами чи проблемами поведінки, що дозволяє надавати адресну та ефективну підтримку. Таким чином, ШІ є ключовим фактором у моєму постійному професійному розвитку та підвищенні якості викладання.

Незважаючи на значні переваги використання штучного інтелекту в освітньому процесі, варто постійно пам'ятати про його обмеження та пов'язані з цим етичні виклики. У першу чергу, інформація, згенерована ШІ, особливо якщо вона стосується наукових фактів, формул, даних або експериментальних протоколів, потребує ретельної перевірки, оскільки моделі іноді можуть допускати помилки або створювати неправдиву інформацію. Окрему увагу слід приділяти формуванню академічної доброчесності серед учнів: необхідно обговорювати питання плагіату, добросовісного використання технологій і межі між допомогою ШІ та нечесним списуванням. Попри всі технічні досягнення, жодна модель не здатна повністю замінити живе спілкування, індивідуальний підхід, емоційну підтримку та критичне мислення – ті компоненти, що лежать в основі ефективної педагогіки. Крім того, надзвичайно важливо дотримуватися норм конфіденційності: не слід вводити в ШІ-системи особисті або чутливі дані учнів, оскільки це може порушити їхнє право на приватність. Існує також ризик надмірної залежності від цифрових інструментів та зниження когнітивних здібностей як учителів, так і учнів. Саме тому необхідно забезпечити належний рівень цифрової грамотності педагогів, щоб вони могли використовувати ШІ усвідомлено, відповідально й етично, поєднуючи технології з гуманістичними принципами освіти [5].

Результати дослідження переконливо засвідчують, що інтеграція ШІ-асистентів у викладацьку практику вчителів хімії та біології відкриває широкі можливості для трансформації освітнього процесу відповідно до викликів XXI століття. Завдяки використанню сучасних ШІ-інструментів значно підвищується ефективність підготовки до уроків, скорочуються часові витрати на рутинні завдання, покращується якість дидактичних матеріалів і, що особливо важливо, забезпечується індивідуалізація навчального процесу з урахуванням потреб, рівня та інтересів кожного учня. Практичні приклади, наведені у статті, демонструють, що ШІ здатний не лише генерувати

навчальний контент, адаптувати завдання за рівнем складності, створювати тести, конспекти та презентації, а й ефективно підтримувати аналіз результатів навчання, підвищувати мотивацію учнів через інтерактивність, гейміфікацію та швидкий зворотний зв'язок. Крім того, штучний інтелект виявився потужним інструментом для реалізації інклюзивного підходу та підтримки академічної автономії учнів.

Отже, ШІ-асистенти – це не заміна вчителя, а його цифрові партнери, які розширюють педагогічні можливості, підвищують якість освіти та сприяють реалізації сучасної гуманістично-орієнтованої освітньої парадигми. Перспективним напрямом подальших досліджень є глибше вивчення впливу ШІ на навчальні результати, розвиток критичного мислення учнів та формування нових моделей освітньої взаємодії в умовах цифрової трансформації школи.

Список використаних джерел

1. Evaluating AI Chatbots for Personality Assessment and Competency Visualization Opportunities and Limitations.
2. URL: https://curriculumredesign.org/wp-content/uploads/Evaluating-Chatbots-for-Personality-Assessment.pdf
3. Opinion Paper AI in 2025: A Combinatorial Explosion of Possibilities, but NOT AGI. URL: https://curriculumredesign.org/wp-content/uploads/AI-in-2025-A-Combinatorial-Explosion-of-Possibilities-but-NOT-AGI-CCR.pdf
4. Alhumaid, K., Naqbi, S., Elsori, D. & Mansoori, M. (2023). The adoption of artificial intelligence applications in education. International Journal of Data and Network Science, 7(1), 457-466.
5. URL: https://www.growingscience.com/ijds/Vol7/ijdns_2022_115.pdf
6. Chaka, C. (2023). Fourth industrial revolution—a review of applications, prospects, and challenges for artificial intelligence, robotics and blockchain in higher education. Research and Practice in Technology Enhanced Learning (RPTEL), 18(2).
7. URL: http://rptel.apsce.net/index.php/RPTEL/article/view/2023-18002
8. Analysing the Impact of Artificial Intelligence and Computational Sciences on Student Performance: Systematic Review and Meta-analysis. URL: http://doi.org/10.7821/naer.2023.1.1240

Текстоцентричний підхід як основа реалізації нових підходів до оцінювання: принципи створення комплексних підсумкових робіт з літератури

Румянцева-Лахтіна О.О.
доктор філософії,
старший викладач кафедри методики навчання мов і літератури
КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»

Освітня реформа Нової української школи (НУШ) вимагає від учителів-філологів перегляду традиційних підходів до оцінювання знань учнів. Особливо це стосується літературної освіти, де звичні методи не завжди відображають реальний рівень **літературознавчих компетентностей** та сприяють умінню глибоко аналізувати художні твори. До того ж, стандартні види роботи (аудіювання, читання мовчки, перекази) покривають лише незначну частину загальних результатів мовно-літературної галузі, передбачених Державним стандартом базової середньої освіти, тому важливим компонентом організації освітнього процесу на уроках літератури є **текстоцентричний**

підхід, що має стати основою для розробки комплексних підсумкових робіт. Такий підхід дозволяє всебічно оцінити ключові компетентності та наскрізні вміння учнівства.

Сутність та принципи текстоцентричного підходу.

Текстоцентричний підхід полягає у визнанні художнього тексту головним об'єктом вивчення та аналізу. Уся навчальна діяльність організовується навколо конкретного тексту, який є не лише матеріалом для читання, але й ключовим елементом, що об'єднує всі аспекти літературного аналізу.

Успіх підсумкової роботи значною мірою залежить від правильного **вибору тексту** (або його уривків). Удало підібраний текст дозволить учням повною мірою розкрити аналітичний потенціал, продемонструвати знання літературознавчих і ключових компетентностей, читацьких умінь , створити оригінальне дослідження або продовження.

Ключові принципи вибору тексту:

- **дидактичний матеріал:** текст має бути придатним для формування завдань щодо його аналізу та перевірки мовних/літературних тем;
- **актуальність та зацікавленість:** проблеми, порушені в тексті, мають бути цікавими й актуальними для учнівства;
- **відповідність віку:** зміст та складність тексту мають відповідати віковим особливостям учнів;
- **антидискримінаційні норми:** важливо дотримуватися під час добору тексту антидискримінаційних норм (расових, ґендерних, релігійних тощо).
- **джерело:** обов'язкове покликання на джерело (за його наявності).
- **обсяг:** обсяг тексту має відповідати віковій групі учнів (див. таблицю 1).

Таблиця 1

Орієнтовний обсяг тексту для створення комплексної підсумкової роботи

Клас	Обсяг тексту
5 клас	300–450 слів
6 клас	400–550 слів
7 клас	500–650 слів
8 клас	600–750 слів
9 клас	700–850 слів

Розгляньмо основні принципи застосування текстоцентричного підходу для створення КПР з літератури, які включають:

- **комплексність аналізу:** текст розглядається як цілісна художня система, ураховуються всі його структурні елементи.
- **контекстуальність:** твір вивчається в історико-літературному, культурному та біографічному контекстах.
- **інтерпретативність:** заохочення учнів до самостійного осмислення та тлумачення художніх творів.
- **стилістичний аналіз:** детальний розгляд мовних засобів, якими автор виражає свій задум, характеризує стиль твору та розкриває індивідуальність власного стилю.

Застосування текстоцентричного підходу для створення комплексних підсумкових робіт має численні переваги, як-от: глибинне розуміння твору (здобувачі освіти вчаться аналізувати текст на різних рівнях – від поверхневого сюжетного до глибинного символічного); розвиток критичного мислення (учні/учениці не просто відтворюють інформацію, а й самостійно аналізують, порівнюють та узагальнюють); формування

навичок самостійної роботи (робота з текстом розвиває навички читання з розумінням, що є важливим для подальшого навчання); комплексність оцінювання, що дозволяє перевірити різні види мовних/ літературних компетентностей у межах однієї роботи.

Комплексна підсумкова робота на основі текстоцентричного підходу зазвичай включає кілька взаємопов'язаних завдань:

- **Група результатів «Працює з текстом».** Включає тестові або різнорівневі завдання, що вимагають розуміння ідейно-тематичного спрямування тексту, власного розуміння та тлумачення окремих епізодів, аналізу образів чи розуміння порушених у тексті проблем.
- **Група результатів «Дослідження мовлення».** Передбачає детальний розбір художнього твору з урахуванням його жанрових особливостей, мовно-стилістичних засобів та розуміння індивідуального стилю автора.
- **Група результатів «Письмово взаємодіє» м**оже відстежуватися за допомогою завдань, що дозволяють зіставити досліджуваний твір з іншими творами того ж автора або з текстами інших письменників зі схожою проблематико-тематичною канвою. Письмові завдання можуть включати створення власних текстів, стилізацій або продовження сюжетних ліній за мотивами оригіналу.

Принципи розробки завдань комплексної підсумкової роботи.

При складанні комплексної підсумкової роботи з літератури важливо скласти план-специфікацію цієї роботи, ураховуючи час на виконання, загальну кількість завдань, кількість завдань для кожної групи результатів, формати завдань (закриті, відкриті, із стислою або розгорнутою відповіддю), шкалу переведення тестових балів у 12-ти бальну шкалу. Рівень складності завдань (кількість завдань для початкового, середнього, достатнього, високого рівнів) має бути збалансованим, тобто необхідно дотримуватися паритетного розподілу завдань за рівнем складності (легкі – оптимальні – складні). Це дозволить диференційовано оцінювати учнів. Ключовим є принцип поступового ускладнення: завдання краще розташовувати від простих до складних, що сприятиме вдумливому й покроковому аналізу тексту.

Отже, застосування текстоцентричного підходу для створення комплексних підсумкових робіт з літератури надає нових можливостей для якісного оцінювання літературознавчих і ключових компетентностей та наскрізних умінь, а також сприяє глибшому розумінню учнівством художніх творів.

Джерела

1. Державний стандарт базової середньої освіти (додаток 2) https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898
2. Наказ Міністерства Освіти і науки України (№1093 від 02.08.2024). *Про затвердження рекомендацій щодо оцінювання результатів навчання*. https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-rekomendatsii-shchodo-otsiniuvannia-rezultativ-navchannia
3. Мистецтво об'єктивного оцінювання в НУШ. Оцінювання навчальних досягнень учнів з української мови як державної в класах (групах) з навчанням мовами корінних народів і національних меншин на засадах Нової української школи / В. Терещенко, А. Панченков, М. Алгольм, О. Лінник. // https://nushub.org.ua/wp-content/uploads/2024/09/mystecztvo_oczinyuvannya_v_nush_posibnyk-1.pdf

Едьютейнмент – освітня технологія в біології і екології

Сєрік О.В.,
вчитель біології, «спеціаліст вищої категорії», вчитель методист
Комунального закладу «Чугуївський ліцей № 2»
Чугуївської міської ради Харківської області
serik_olya@ukr.net

У статті розглядається феномен едьютейнменту як інноваційної технології в освітньому процесі, що поєднує елементи навчання та розваг з метою підвищення мотивації, зниження рівня стресу та забезпечення психологічного комфорту учасників освітнього процесу. Авторка акцентує увагу на можливостях інтеграції гейміфікації, візуалізації, цифрових платформ і штучного інтелекту у викладанні біології та екології. Окрему увагу приділено аналізу практичних кейсів. Вказані переваги використання технології едьютейнмент у природничій освіті, серед яких — зростання зацікавленості здобувачів освіти, розвиток критичного мислення, емоційна залученість і можливість інтеграції сучасних цифрових інструментів у навчальний процес. Стаття може бути корисною педагогам, психологам, методистам та розробникам освітніх програм.

Ключові слова: *едьютейнмент, психологічна підтримка, освітній процес, емоційне благополуччя, гейміфікація, цифрові інструменти, штучний інтелект.*

Едьютейнмент урізноманітнює процес здобуття
знань через розвагу, тобто теорія тут змішується з
освітніми цілями та засобами, життєвими цінностями
Ян Ванг, професор університету Маккуорі (Австралія) [1, с. 2]

Актуальність. Уміння працювати так, щоб освітній процес дарував радість і здобувачам освіти, і педагогам є реальністю. Сьогодні едьютейнмент – це освіта в розважальному форматі. Ця нова освітня технологія поєднує в собі розважальні прийоми, методи інтерактивного й активного навчання, мотивацію до пізнання та взаємодії. Мається на увазі не просто використання сучасних інтерактивних технологій на додаток до традиційних, а якісно новий підхід, що трансформує педагогічну діяльність.

Таким чином, питання про те, як едьютейнмент допомагає мотивувати учнів, розвивати ключові компетентності та критичне мислення під час вивчення біології та екології, є надзвичайно актуальним у сучасній освіті.

Мета статті: дослідити і проаналізувати впровадження едьютейнменту в процесі викладання біології та екології через використання цифрових інструментів.

Об’єкт дослідження: впровадження едьютейнменту в біології та екології.

Предмет дослідження: цифрові інструменти як дієвий засіб реалізації едьютейнменту в біології та екології.

Новизна: унікальне поєднання природничих знань, гейміфікації та штучного інтелекту для створення інноваційного навчального середовища, у якому здобувач освіти не просто засвоює знання, а взаємодіє, досліджує, грає й мислить критично.

Едьютейнмент – це освітня технологія, що являє собою динамічну комбінацію знань, умінь, практичних навичок, способів мислення, що цілісно реалізується на практиці [2]. Термін з’явився у 1948 році в студії Уолта Діснея для позначення формату захопливого документального серіалу, але набув популярності у 1990-х завдяки розвитку мас-медіа та технологій [3].

Едьютейнмент поєднує:

- мобільні знання, які постійно оновлюються;

- гнучкі, дієві методи, які дають можливість використовувати ці знання у конкретній ситуації;
- критичне мислення, яке дозволяє оцінювати окремі ідеї, знання та можливість їх використання в тій чи іншій ситуації.

Найбільш ефективним засобом реалізації едьютейнменту вважаю цифрові інструменти, адже вони одночасно впливають на різні канали сприймання інформації та забезпечують значне підвищення якості освітнього процесу, результат показано на рис. 1:

Рис. 1. Цифрові інструменти для впровадження едьютейнменту

Едьютейнмент для психологічної підтримки учасників освітнього процесу реалізую різними шляхами: навчальний, виховний процес, робота з обдарованими дітьми. Значні можливості для впровадження едьютейнменту надає дистанційна форма навчання. Освітні сервіси, за допомогою яких здійснюю онлайн-навчання в синхронному режимі: Google Classroom та Zoom.

Біологія та екологія по-новому: інтерактив, дослідження, практика шляхом впровадження сучасних освітніх трендів як засоби мотивації учнів/учениць:

- AI (artificial intelligence) – це галузь інформатики, яка займається розробкою інтелектуальних машин, здатних виконувати завдання, які зазвичай потребують людського інтелекту. Інша назва – штучний інтелект (ШІ);
- AR (augmented reality) – це технологія доповненої реальності, яка інтегрує віртуальне і реальне, взаємодіє в реальному часі та працює в 3D;
- VR (virtual reality) – це технологія віртуальної реальності, що дозволяє створювати штучне середовище, яке можна досліджувати та взаємодіяти.

Презентую авторську інтелектуальну карту з ресурсами та інструментами для впровадження сучасних освітніх трендів в біології та екології, результат можна переглянути за гіперпосиланням: СУЧАСНІ-ОСВІТНІ-ТРЕНДИ-В-БІОЛОГІЇ-І-ЕКОЛОГІЇ та показано на рис. 2:

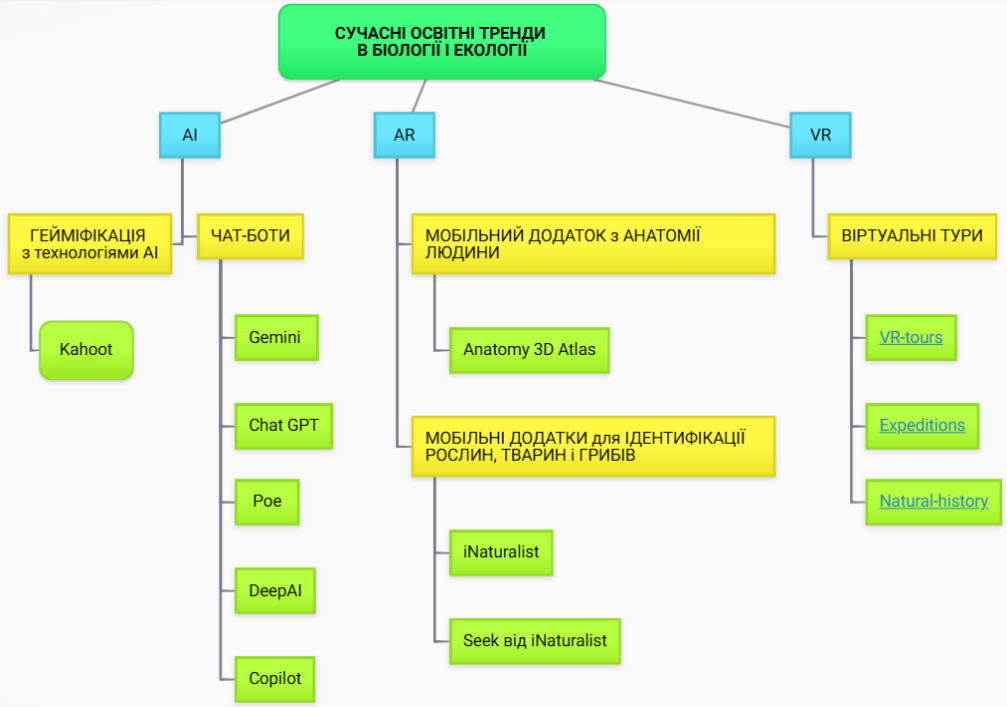


Рис. 2. Сучасні освітні тренди в біології і екології

Презентую авторську систему організації освітнього процесу використовуючи сучасні освітні тренди:

- **гейміфікація з технологіями AI:** на мотиваційному етапі уроку під час активізації пізнавального інтересу на ігровій навчальній платформі Kahoot! запрошую учнів/учениць позмагатися з AI. Для цього створюю навчальну гру за допомогою готових шаблонів та надсилаю гіперпосилання;
- **чат-боти** використовую для організації здобувачів освіти до пошукової роботи на етапі вивчення нового матеріалу, який значно покращує навчальний процес, робить його інтерактивним. Важливо навчити перевіряти інформацію на автентичність, тобто позбавлятися фейків. Для цього пропоную учням/ученицям групову роботу, де перші працюють із чат-ботами, а інші з матеріалом підручника, відеоматеріалом і обмінюємося інформацією, робимо порівняння, аналіз та висновки;
- **технологія AR** застосовую на мотиваційному етапі або під час виконання інтерактивних завдань в центральній частині уроку», де здобувачі освіти 7,9-11 класів вивчають біорізноманіття скануючи мобільним пристроєм зображення і за допомогою мобільних додатків ідентифікують рослини, тварини і гриби; у 8 класі за допомогою мобільного додатку Anatomy 3D Atlas, доповнюємо підручник з анатомії людини;
- **технологія VR:** VR-tours є невід'ємною частиною уроку починаючи з інтегрованого курсу «Пізнаємо природу» 5-6 класів, що дозволяє телепортуватися в різні місця по всьому світу, подорожувати в часі між сезонами або зменшитися, щоб здійснити екскурсію всередині біологічних об'єктів, за допомогою комп'ютера чи мобільного пристрою.

Створено відеозапис фрагментів уроків біології і екології у дистанційному форматі за допомогою програми Zoom та розміщено на каналі YouTube з метою апробації педагогічної ідеї, результат можна переглянути за гіперпосиланням: SierikBiology.

З метою підвищення мотивації, зниження рівня стресу та забезпечення психологічного комфорту учасників освітнього процесу, у співпраці з колегою та ученицею ми здійснюємо дослідження на тему: «AI, технології VR і AR як засоби мотивації під час вивчення предметів природничої галузі». У межах цієї науково-дослідницької роботи нами створено практичний мікросайт «Грай та пізнавай природу сучасно!», призначений для здобувачів освіти 5–6 класів.

Презентую співавторський практичний мікросайт «Грай та пізнавай природу сучасно!», результат можна переглянути за гіперпосиланням: «Грай та пізнавай природу сучасно!» та показано на рис. 3:

Рис. 2. Практичний мікросайт «Грай та пізнавай природу сучасно!»

Практичний мікросайт **«Грай та пізнавай природу сучасно!»** створено як інноваційний цифровий ресурс для учнів 5–6 класів з метою підвищення інтересу до вивчення природничих наук. Цей освітній продукт є практичною реалізацією принципів едьютейнменту – навчання через гру – і поєднує в собі сучасні цифрові інструменти, елементи гейміфікації та емоційно-психологічну підтримку учасників освітнього процесу.

Матеріал представляє собою результат практичної реалізації ідей едьютейнменту як інструменту психологічної підтримки учасників освітнього процесу. Мікросайт є інтерактивною освітньою платформою, що поєднує навчальний контент із елементами гри, візуалізації та доповненої реальності. Такий формат сприяє не лише підвищенню інтересу до природничих дисциплін, а й зниженню навчального стресу, поліпшенню емоційного стану здобувачів освіти, створенню комфортного психологічного клімату на уроці. Залучення цифрових інструментів у форматі розважально-навчальної взаємодії дозволяє учням/ученицям відчути себе активними учасниками освітнього процесу, стимулює їхню пізнавальну активність та формує позитивне ставлення до навчання.

Цей ресурс може бути використаний на уроках інтегрованого курсу «Пізнаємо природу», під час позакласної діяльності або індивідуального навчання, адже він є ефективним поєднанням технологій, креативності та турботи про емоційне благополуччя учнів і учениць у сучасній школі.

Результати проведеного аналізу свідчать про те, що едьютейнмент є ефективним педагогічним інструментом, здатним одночасно задовольняти освітні та емоційно-психологічні потреби учасників освітнього процесу. Поєднання навчального змісту з елементами гри, інтерактиву, візуалізації та цифрових технологій сприяє створенню позитивного навчального середовища, зменшенню рівня тривожності та підвищенню внутрішньої мотивації до навчання.

Едьютейнмент сприяє формуванню стійкого інтересу до предметів, розвитку емоційного інтелекту, навичок співпраці та саморегуляції. Особливої актуальності він

набуває в умовах Нової української школи, де зростає потреба в підтримці психологічного комфорту та збереженні ментального здоров'я здобувачів освіти.

Успішне впровадження едьютейнменту потребує творчого підходу, цифрової грамотності вчителя/вчительки та вміння адаптувати технології до вікових і психологічних особливостей учнів. Практичні приклади, зокрема створення мікросайту «Грай та пізнавай природу сучасно!», демонструють реальні можливості використання таких підходів у роботі зі здобувачами освіти.

Висновки. Таким чином, використання сучасних освітніх трендів: AI, технологій VR й AR як засіб мотивації під час вивчення біології та екології є ефективним і результативним, про що свідчить підвищення успішності здобувачів освіти. Досліджено і проаналізовано впровадження едьютейнменту для психологічної підтримки учасників освітнього процесу через використання цифрових інструментів. Едьютейнмент доцільно розглядати як один із напрямів гуманізації освітнього процесу, що поєднує ефективне навчання із щоденною психологічною підтримкою учасників освітнього середовища. Дана технологія дозволяє максимально підвищити ефективність освітнього процесу, дає можливість створити такі умови, коли всі учасники залучаються до активної пізнавальної діяльності.

Список використаних джерел

1. Крутій К. Едьютейнмент: навчання як розвага.// Педагогічна лабораторія. URL: http://okhtyrka-strumochok.sumy.sch.in.ua/Files/downloads/Edyuteynment-navchannya-yak-rozvaga.pdf (дата звернення: 13.05.2025).
2. Ігрове навчання // ВікіпедіЯ. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%86%D0%B3%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%B5_%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F (дата звернення: 13.05.2025).
3. ЕДЬЮТЕЙНМЕНТ – ОСВІТНЯ ТЕХНОЛОГІЯ. // Всеосвіта. URL: https://vseosvita.ua/library/embed/01008sar-b1ca.docx.html (дата звернення: 01.06.2025).

Використання на уроках словесності інноваційних технологій навчання та їх вплив на саморозвиток вчителя і учня

Ситнікова М.Ю.
вчитель української мови та літератури
Комунальний заклад «Подолянський ліцей
Курилівської сільської ради
Куп'янського району Харківської області»
vishnevaja.mariella@gmail.com

Сучасні освітні процеси ґрунтуються на застосуванні інноваційних педагогічних технологій та нестандартних уроків, таких як інтерактивне навчання, що активізують пізнавальну діяльність учнів і сприяють розвитку їх творчих здібностей. Під час уроків використовуються різноманітні прийоми — від тестів, вікторин і «мозкового штурму» до ігор і створення проблемних ситуацій, які мотиваційно зацікавлюють школярів і підвищують якість знань. Інтеграція міжпредметних зв'язків (наприклад, поєднання української мови та математики при вивченні числівника) допомагає учням не лише закріпити матеріал, а й розвинути міждисциплінарні компетентності. Використання ІКТ, цифрових ресурсів, різнорівневих домашніх завдань і нестандартних форм організації уроку забезпечує активну, самостійну діяльність учнів і спрямоване формування ключових компетентностей згідно з концепцією Нової української школи.

Ключові слова: *інноваційні педагогічні технології, пізнавальна самостійність, цифрові освітні ресурси*

Сьогодні сучасні технології та нестандартні (нетрадиційні) уроки є звичною ознакою будь-якої освіти. Зрозуміло, що, незвичайні за змістом, організацією, такі заняття приваблюють школярів, сприяють розвитку особистих здібностей.

Для активізації роботи учнів варто застосовувати одну з інноваційних педагогічних технологій, яка за своїми базовими характеристиками відноситься до продуктивних, — технологію інтерактивного навчання [5, с. 20].

На різних етапах уроку використовуються нестандартні прийоми:

- Для активізації пізнавальної діяльності та перевірки домашнього завдання можуть використовуватися тести та вікторини (прийом «Мозковий штурм»).
- Для мотивації пізнавальної діяльності учнів використовуються ігрові моменти, наприклад, у 6-7 класах доречно використовувати загадки про частини мови, що розглядаються на уроці.

Інтерактивні методи сприяють підвищенню пізнавальної самостійності і творчої активності учнів. Найцікавішим є створення проблемних ситуацій як засобу підвищення пізнавальної активності учнів, це сприяє підвищенню якості знань і виробленню необхідних знань і умінь

Нестандартні за змістом запитання, незвичний погляд на проблему створюють певну емоційну обстановку на уроці, активізують учнів, сприяють розвиткові логічного мислення.

Однією з рис інтерактивності навчання є здійснення міжпредметних і внутрішньопредметних зв'язків [3,с. 42]. Так, при вивченні теми «Числівник» можна звернутись до знань учнів з математики, практикувати роботу в парах, даючи учням завдання скласти задачу або приклад, записати його і пояснити розв`язання. Учні крім застосування математичних знань, практикуються у правописі числівників.

Для узагальнення та систематизації знань з теми варто запропонувати учням складання опорних конспектів та схем [2, с. 23]. Так кожен має можливість стисло узагальнити важливе і застосовувати записи при виконанні практичних завдань.

Основним завданням для кожного вчителя є підключити учня до активної та самостійної діяльності, поставивши його в позицію суб’єкта [1, с. 18]. Тому практична самостійна діяльність – це найважливіша умова формування працьовитості та відповідальності.

Для самостійної роботи учнів поза уроком слід використовувати різнорівневі домашні завдання відповідно до індивідуальних особливостей учнів. Використовувати творчі завдання (скласти тести, написати казку, вірш, міні-твір, використовуючи вивчений матеріал (наприклад, написати твір «Зоопарк» з використанням незмінюваних іменників-назв тварин: кенгуру, фламінго і т.д.,), твори-роздуми та есе з використанням соціокультурної лінії програми (наприклад, твір у 6 класі “Не гасне вогнище родинне в людських запалених серцях”.).

Актуальним сьогодні є використання інфомаційно-комунікаційних технології, цифрових освітніх ресурсів у навчально-виховному процесі. Під час уроків можна використовувати відео з уроками Олександра Авраменка, біографіями письменників та поетів, аудіо з фонохрестоматій, тематичне відео та буктрейлери для створення емоційного настрою перед сприйняттям художніх творів.

Для організаційної чіткості уроків контролю знань доцільно використовувати картки з тестовими запитаннями і завданнями різного рівня складності у форматі ЗНО, що роздаються учням. Наявність завдань на картках допомагає їм зосередити увагу на виконанні завдань і не витрачати час на зчитування завдання з дошки.

Нетрадиційні форми проведення уроків дають можливість не тільки підвищити інтерес учнів до предмета, що вивчається, але і сформувати необхідні предметні та ключові компетентності: уміння вчитися, комунікативної, інформаційної та ін.

Мета роботи вчителя - знайти нові форми і прийоми, що дозволяють злити в єдиний процес роботу з освіти, розвитку і виховання учнів на всіх етапах навчання, щоб реалізувати концепцію Нової української школи, яка передбачає необхідність забезпечення учнів міцними знаннями матеріалу програми з одночасним здійсненням різноаспектного розвитку і формування особи кожного учня – з урахуванням його індивідуальних здібностей і можливостей.

Список літератури

1. Андрєєва В.М., Григораш В.В. Настільна книга педагога: Посібник. – Х.:Основа,2006.
2. Васьков Ю.В. Педагогічні теорії, технології, досвід (Дидактичний аспект). – Х.: Скорпіон, 2000.
3. Гін А. Прийоми педагогічної техніки. – Луганськ, 2005.
4. Комар О. Інтерактивні технології – технології співпраці// Рідна школа.-1999. - №9
5. Пометун О. Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія. практика, досвід. – К., 2002.
6. Якісні уроки словесності в ЗНЗ: підготовка та проведення / за аг.редакцією Л.Д. Покроєвої, І.В. Кротової – Х.: Харківська академія неперервної освіти, 2015.

Особливості реалізації педагогічної технології Inquiry-Based Learning (IBL) у контексті Нової української школи

Щербань П.І,
викладач кафедри методики
викладання навчальних предметів
КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР
p_sch@ukr.net

*У даних тезах досліджено особливості реалізації педагогічної технології **Inquiry-Based Learning (IBL)**, акцентуючи на її ефективному застосуванні в контексті Нової української школи (НУШ). Детально проаналізовано відповідність IBL ключовим принципам НУШ, таким як компетентнісний підхід, дитиноцентризм та розвиток критичного мислення, які є фундаментом сучасної української освіти. Визначено основні етапи впровадження IBL в освітній процес, підкреслюючи її провідну роль у формуванні учнів як активних суб'єктів навчання. Обґрунтовано ключову роль даної технології у розвитку наскрізних вмінь, що є пріоритетом НУШ: ініціативності, креативного мислення, комунікації, відповідальності, співпраці та здатності до розв'язання проблем тощо. Доведено, що ефективне впровадження IBL є рушійною силою модернізації освіти України, сприяючи підготовці учнів, готових до викликів сучасного світу.*

***Ключові слова:** Нова українська школа (НУШ), навчання на основі запитів, активне навчання, IBL, педагогіка партнерства, дослідницько орієнтоване навчання.*

Сьогодні світ стрімко змінюється завдяки новітнім технологіям, а науково-технічний прогрес проникає в усі галузі економіки. Сучасний кваліфікований працівник має бути креативним, гнучким, відповідальним та дисциплінованим. Важливо швидко й ефективно вирішувати проблеми, вміти комунікувати та бути лідером. Такий фахівець завжди готовий до викликів і загроз, а також здатен до самонавчання.

Кардинальні зміни в суспільстві вимагають відповідних трансформацій в освіті. Вони значно підвищують вимоги до організації сучасного освітнього процесу. Учні

мають не лише швидко й постійно навчатися, а й ефективно працювати в команді, самостійно здобувати знання, критично мислити та розв'язувати проблеми.

Саме ці перетворення є наріжними каменями Нової української школи (НУШ). Тож реалізація її ідей – це не просто модернізація, а фундаментальна зміна парадигми навчання, що спрямована на формування компетентностей XXI століття. НУШ орієнтована на дитиноцентризм, розвиток ключових компетентностей, необхідних для реалізації в сучасному світі. Це цілісний процес, який стосується всіх аспектів освіти: змісту, методики викладання, середовища та цінностей.

Таку атмосферу може забезпечити лише активне, дослідницько орієнтоване навчання, де здобуття знань відбувається через діяльність та власний досвід. Однією із ключових методик, що реалізує цей підхід, є Inquiry-Based Learning (IBL). Головний принцип IBL – це навчання через особистий досвід та активну взаємодію. Це дослідницький підхід, у якому процес конструювання знань відбувається шляхом формування запитань та пошуком відповідей до них. Педагогічну технологію IBL започаткував Джозеф Шваб, видатний американський педагог і науковець. Вчений наголошував, що учні мають розуміти, як знання створюються, а не просто заучувати готові висновки. Це передбачає їх активну участь у постановці запитань, дослідженні, аналізі даних та формулюванні власних висновків [1, с. 8].

В основі IBL лежить парадигма активного навчання, у якій учнів спонукають спостерігати, експериментувати, виділяти властивості й закономірності, задавати запитання та шукати відповіді на них. Вони також висувають гіпотези, роблять узагальнення, інтерпретують та критично оцінюють відповіді, активно комунікують у процесі пошуку, обговорюють шляхи та результати. У рамках такої технології вчитель виступає партнером і наставником, забезпечуючи підтримку та спрямовуючи учнів у їхніх дослідженнях [1, с. 9].

Для поступового розвитку в учнів дослідницьких вмінь і навичок Джозеф Шваб запропонував розділити процес дослідження на чотири рівні:

- **Підтверджувальне дослідження.** Учням надаються питання, методи та результати, аби вони їх підтвердили.
- **Структуроване дослідження.** Учням надаються питання та процедура, але вони самостійно аналізують дані та формулюють висновки.
- **Кероване дослідження.** Учням надаються лише питання, а вони самостійно розробляють методи дослідження, збирають дані та роблять висновки.
- **Відкрите дослідження.** Учні повністю формулюють питання, розробляють методи, проводять дослідження та презентують результати.

Такий поетапний підхід дозволяє поступово інтегрувати учнів у дослідницьку діяльність, збільшуючи їхню самостійність та відповідальність. Це сприяє не тільки засвоєнню знань, а й формуванню критичного мислення, навичок розв'язання проблем та здатності до самостійного пізнання [1, с. 9].

Педагогічна технологія Inquiry-Based Learning (IBL), або навчання засноване на запитах, є інноваційним підходом, що переосмислює традиційну парадигму освіти, зміщуючи акцент від пасивної передачі знань до активного конструювання їх учнями. Вона надає низку значущих переваг, які сприяють глибшому засвоєнню навчального матеріалу, розвитку ключових компетентностей та має такі переваги:

- **Сконцентрованість на учнях.** Головною особливістю IBL є зміщення фокусу з вчителя як джерела знань на учня як активного суб'єкта освітнього процесу. Такий підхід сприяє розвитку ініціативності та відповідальності учня за власне навчання.

- **Активне навчання.** Учні постійно залучаються до практичної діяльності, експериментів, обговорень, це сприяє кращому засвоєнню знань, розвитку навичок, підвищенню мотивації, формуванню відповідальності.
- **Співпраця.** Учні часто працюють у групах, що має вирішальне значення для розвитку комунікативних навичок, таких як: активне слухання, чітке висловлювання думок, конструктивне ведення дискусії та досягнення згоди. Така спільна діяльність не лише поглиблює розуміння матеріалу завдяки обміну ідеями, а й формує навички командної роботи, взаємодопомоги та ефективної взаємодії.
- **Фокус на процесі.** На відміну від традиційного навчання, де основний акцент робиться на кінцевому продукті чи правильній відповіді, навчання засноване на дослідженні (IBL) зосереджується на самому процесі дослідження. Цінним є не тільки результат, а й шлях, який учень пройшов, щоб його досягти. Під час цього процесу учні навчаються формулювати питання, планувати дослідження, висувати гіпотези та робити висновки.
- **Розвиток критичного мислення.** Навчання, засноване на дослідженні (IBL), є надзвичайно ефективним інструментом для розвитку критичного мислення. Учні не просто запам'ятовують факти, а й активно навчаються аналізувати інформацію, оцінювати джерела, формулювати обґрунтовані висновки, генерувати альтернативні рішення.
- **Самостійність.** Дослідницький підхід до навчання є дієвим засобом, що активно розвиває самостійність та відповідальність учнів за власне навчання. Вони навчаються ефективно розподіляти свої зусилля та використовувати доступні матеріали для досягнення поставлених цілей.

Для української освіти, зокрема в умовах Нової української школи, технологія дослідження (IBL) має виняткове значення. Вона є не просто методичним прийомом, а фундаментальним підходом, що відповідає основним цілям і принципам НУШ. IBL дозволяє відійти від застарілої моделі навчання, зокрема репродуктивного методу, досить поширеного серед українських педагогів, і перейти до тих методів, що сприяють формуванню предметних та ключових компетентностей, які є основою для успішного життя у сучасному суспільстві.

Такий підхід дає змогу не лише засвоювати знання, а й глибоко їх розуміти, застосовувати, аналізувати, оцінювати, творити нове. Саме на таких підходах акцентується увага у Державному стандарті базової середньої освіти. Дослідницький метод визначений як основний у навчанні здобувачів освіти, що прописано, зокрема, у меті природничої освітньої галузі. Згідно з нею, метою є формування особистості учня/учениці, які знають та розуміють живу й неживу природу, володіють уміннями її досліджувати, усвідомлюють цілісність природничо-наукової картини світу та здатні оцінити вплив природничих наук на сталий розвиток сучасного суспільства [3, с. 9].

У додатку 10 до Державного стандарту визначено вимоги до обов'язкових результатів навчання учнів у природничій освітній галузі. Важливою групою результатів навчання є **Група 1: «Пізнання світу природи засобами наукового дослідження»**. У цьому додатку деталізуються вимоги щодо досягнень загальних результатів у групі 1 та розроблені алгоритми для їхнього опанування:

Здобувач освіти (учень/учениця):

- Виявляє і формулює проблему дослідження;
- Визначає мету і завдання дослідження;
- Планує дослідження;
- Формулює гіпотезу;

- Досліджує (спостерігає, експериментує, моделює);
- Аналізує результати, формулює висновки, презентує результати дослідження;
- Здійснює самоаналіз дослідницької діяльності [2, с.1].

Технологія дослідження (IBL) має пріоритетне значення для розвитку української освіти. Реалізація ідей Нової української школи (НУШ) вимагає переосмислення традиційних методів, і саме дослідницько орієнтоване навчання пропонує парадигму, що відповідає сучасним викликам. Завдяки IBL учні стають активними учасниками освітнього процесу, розвиваючи такі вміння:

- самостійно формулювати дослідницькі питання та гіпотези;
- планувати власні дослідження та обирати методи щодо їх вирішення;
- критично аналізувати інформацію та оцінювати достовірність джерел;
- робити обґрунтовані висновки та знаходити ефективні рішення;
- презентувати результати своєї роботи, арґументуючи власну позицію;
- рефлексувати в процесі навчання, виявляючи зони для покращення.

Отже, IBL є незамінним інструментом сучасної освіти, що орієнтована на формування покоління, здатного до критичного мислення, самостійного пошуку знань, інноваційної діяльності та ефективної адаптації до змін. Він сприяє формуванню не просто освічених громадян, а й активних творців власного майбутнього та майбутнього України.

Список використаної літератури

1. Астаф'єва М., Груздьова К. Педагогічна стратегія Inquiry-Based Learning (IBL), для розвитку математичного мислення школярів. Фізико-математичний журнал. Том 32, № 6. Суми. 2021. С. 7 – 13.
2. Державний стандарт базової середньої освіти. Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 року № 898. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text (дата звернення 01.06.2025)
3. Вимоги до обов'язкових результатів навчання у природничій освітній галузі. Додаток 10 до Держаного стандарту базової середньої освіти. URL: https://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/ (дата звернення 02.06.2025)
4. Мелешко В. Деякі аспекти розвитку дослідницьких компетентностей учнів схильних до наукової діяльності. Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. Київ. 2022. С. 75 – 81. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/734024/1/10.pdf (дата звернення 03.06.2025)
5. Яценко В. Формування дослідницьких компетентностей учнів з географії як наукова проблема. Монографія. Київ. 2024. С. 141 – 150. URL: https://mans.edu.pl/fcp/iOEUfFzs9BjEkLTg1Y1BSe0N_YAVTHwIIOgIaTAIABCRvRQMEOjBBaHICPXNtSBk6PjIyBV4RBDYnD1cYTk8cOjYCEg/2/public/wydawnictwa/monografia_lomza-kijow_2024_compressed.pdf#nameddest=2-7 (дата звернення 04.06.2025)

Психологічна компетентність учителя НУШ: психологічна культури «згоди»

Бойко І. І.
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології
КЗ «Житомирський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти» ЖОР
irenboyko60@gmail.com

Психологічна компетентність учителя НУШ, загалом, та учителя початкової школи, зокрема, передбачає його психологічну здатність та професійну готовність до: 1) до створення ним педагогічної ситуації – актуалізації ЗУН учня та організації його активної навчально-пізнавальної діяльності (процес учіння); 2) до реалізації діяльнісного підходу шляхом застосування інтерактивних методів навчання та формування у учнів психологічних механізмів поведінкової залежності (від ЗУН – до ставлення, від ставлення – до світосприйняття,– формування інформаційно-мовленнєвої моделі світу (наукового світогляду); 3) до розвитку соціальної та комунікативної компетентності учня; 4) до психолого-педагогічної діагностики учня та його індивідуальної підтримки (здійснювати психолого-педагогічний супровід); 5) до формування благополуччя учнівського колективу та кожної дитини (складові благополуччя (за Пол Девід Томпсон, Ед Рікерс, Програма «Уроки щастя», 2024) *соціальне благополуччя* – вміння розвивати міцні та глибокі взаємини, підтримувати та турбуватися одне про одного, а також мудро розв'язувати конфлікти та керувати своєю реакцією на різні складні ситуації; *емоційне благополуччя* - це розуміння і керування власними емоціями, почуттями та пов'язаними з ними думками; *психологічне благополуччя* - це вміння стійко зустрічати виклики у житті, берегти внутрішню гармонію, осмислювати досвід, зростати в мудрості; *фізичне благополуччя* – це вміння розвивати вроджені фізичні здібності та турбуватися про власне фізичне здоров'я; *академічне благополуччя* - це здатність навчатися, здобувати необхідні знання та вміння); 7) до забезпечення безпечного освітнього простору. 8) до психолого-педагогічного супроводу батьків (консультування дорослих щодо особливостей розвитку дітей, методів підтримки формування ключових компетентностей, що забезпечує цілісність освітнього процесу); 9) формування мотивації і позитивного ставлення до навчання тощо [1-4].

Таким чином, з одного боку, учитель початкової школи виступає як організатор, координатор і фасилітатор процесу формування ключових компетентностей учнів, створюючи сприятливе психологічне середовище для розвитку особистості молодшого школяра у відповідності до вимог Нової української школи [1-4], з іншого - психологічна компетентність учителя початкової школи – це інтегративна особистісно-професійна якість, яка визначає успішність педагогічної діяльності в умовах Нової української школи. Її розвиток є безперервним процесом, що потребує цілеспрямованої самоосвіти, саморозвитку, самовдосконалення, самоменеджменту, самомотивації досягнення свого

професійного «акме» та впровадження наукових сучасних психолого-педагогічних знань у практику НУШ [1].

Психологічна компетентність формується у процесі неперервної педагогічної освіти, професійного розвитку, самоосвіти та практичного досвіду. Проте, в кризових умовах, в умовах війни з ерефією,- формування психологічної культури (як психологічної культури «згоди») учителя є не лише необхідною умовою для реалізації особистісно орієнтованого підходу та впровадження інновацій у початковій школі, а й першочерговою задачею щодо збереження його ментального здоровя.

Психологічна культури «згоди» (ПКЗ) виступає як спосіб гармонізації: внутрішнього світу особистості з системоутворюючим конструктом «Я»; гармонізації «Я» зі світом зовнішнім («дійти згоди»); як потенціал (актуалізований культурно-психологічний) разом з відповідною технологією; як технологія реалізації взаємодії. До компонентів ПКЗ належать: психологічна грамотність, психологічна компетентність, ціннісно-смисловий компонент, рефлексія, культуротворчість; культура переконань, культура переживань, культура уявлень, культура впливів. Відтак, основними показниками психологічної культури «згоди» особистості виступають сила її культурно-психологічних прагнень, ступінь їх реалізації у повсякденному житті та рівень їх гармонійності.

Практичні аспекти реалізації психологічної культури «згоди» лежать у сфері усвідомленого самоспівчуття до себе (Mindful Self-Compassion), навички терапевтичної присутності (ТП) та турботи про себе [5]. Самоспівчуття передбачає здатність заспокоювати і розслабляти себе, підбадьорювати себе у випадках труднощів, невдач, відчуття власної неефективності. Воно є ключовим ресурсом, що дозволяє педагогічним працівникам повністю бути присутнім та підтримувати співналаштованість зі своїми вихованцями. Самоспівчуття тісно пов’язане з ментальним здоров’ям, низьким рівнем тривожності та депресії, умінням справлятися з життєвими труднощами, з наявністю здорових звичок (таких як правильне харчування та фізична активність), а також з наявністю взаємовідносин, що приносять задоволення. Так, наприклад, сформоване уміння учителя функціонувати за принципами «терапевтичної присутності» (ТП) забезпечує конструктивні та ефективні «терапевтичні» відносини між педагогом та дитиною; нейрофізіологічні відчуттям безпеки, що дозволяє суб’єктам бути побаченими, почутими, зрозумілими, «відчутними»; баланс між налаштуванням на дитину та налаштуванням на себе; сприяє створенню, зміцненню та підтримці «партнерського альянсу», ефективної психолого-педагогічної корекції та супроводу. Навичка ТП вимагає від учителя (від психо-соціо-педагогічного працівника) турботи про себе та вміння зберігати баланс між присутністю та співпереживанням по відношенню до себе та до своїх вихованців. Терапевтична присутність та самоспівчуття (СС) є ключовими факторами що лежать в основі ефективних психотерапевтичних (освітніх/клінічних) відносин і тісно пов’язані один з одним,- де самоспівчуття є складовою терапевтичної присутності та сприяє розвитку цього найважливішого методу супроводу дитини; самоспівчуття дозволяє учителю/психотерапевту повертатися до присутності коли їх переповнюють складні емоції чи стрес. Відтак, ТП та СС є потужними ресурсами, що дозволяють зберегти емоційну рівновагу під час складної роботи з дітьми, отримувати більше задоволення від своєї діяльності та спілкування з ними, а також запобігати втомі та вигоранню.

Першим кроком педагога до набуття навички ТП може стати, на нашу думку, опанування ним методу «Mindfulness» (англ. «mindfulness» - «уважність», або медитація усвідомленості). На думку вчених, така навичка сприяє: 1. *Стійкості до стресів:* головною перевагою є звільнення від стресу, який накопичується щодня, та підвищення стійкість до стресів (Центр оздоровлення та досягнення в освіті у Сан-Франциско,

Каліфорнія, 2021). 2. *Поліпшенню самоконтролю:* майндфулнес покращує загальне психічне здоров'я, може бути корисною стратегією контролю ваги, позитивно впливає на уважності жінок, які переживали депресію, тривогу та зміни настроюю, а також допомагає мінізувати наслідки цих емоційних та психологічних симптомів. 3. *Є зброєю проти залежності:* може допомогти людині боротися зі шкідливими імпульсами і краще контролювати себе [5].

Висновки. Психологічна компетентність – головна компетентність серед ключових професійних компетентностей учителя НУШ поряд із мовно-комунікативною, предметно-методичною, інформаційно-цифровою, емоційно-етичною, інклюзивною тощо. Вона, у першу чергу, забезпечує ефективну організацію освітнього безпечного середовища та благополуччя учнів/дітей з особливими освітніми потребами, сприяє ефективному процесу самодетермінації учня (Self-determination theory Richard M. Ryan, Edward L. Deci), створенню ситуації щастя та формуванню особистості кожного учня.

Насам перед, психологічна компетентність є передумовою професіоналізму (особливо у сфері професій «людина-людина»). Її базові компоненти: гуманістично-мотиваційна, когнітивно-психологічна, творчо-результативна, емоційно-естетична. Вони базуються на знаннях із загальної, вікової, педагогічної, психології, психології особистості, конфліктології, психофізіології філософії, теології та experience (досвіду). Головними є професійна ідентичність, саморефлексія, соціально-перцептивні здібності, здатність та готовність до самоосвіти у сфері психології.

Список використаних джерел та літератури

1. Наказ № номер 33 від 14.01.2019 року МОН України «Про затвердження програми незалежного тестування фахових знань та умінь учителів початкової школи». URL: https://testportal.gov.ua//wp-content/uploads/2019/01/Nakaz_sertyfikatsiya_140119_33na-sajt.pdf
2. Г. Г. Бовсунівська, Т. О. Трохименко Розвиток професійної компетентності вчителів початкових класів Нової української школи. Партнерство в парадигмі Нової української школи: виклики часу : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (онлайн), 19 травня 2025 р. / КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР ; КВНЗ «Харків. акад. неперервної освіти» ; Тернопільський ОКІППО та ін. – Житомир : КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР, 2025. – 315 с. - С.33-38. URL: https://repository.zippo.net.ua/files/original/6cd91962bfed2537cf373fe5962ffd98.pdf
3. Бойко І. І. Становлення педагогіки партнерства в Україні та за її межами. Партнерство в парадигмі Нової української школи: виклики часу : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (онлайн), 19 травня 2025 р. / КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР ; КВНЗ «Харків. акад. неперервної освіти» ; Тернопільський ОКІППО та ін. – Житомир : КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР, 2025. – 315 с. - С.47-52. URL: https://repository.zippo.net.ua/files/original/6cd91962bfed2537cf373fe5962ffd98.pdf
4. Бойко І. І. Education та Edutainment через призму педагогіки партнерства. Партнерство в парадигмі Нової української школи: виклики часу : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (онлайн), 19 травня 2025 р. / КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР ; КВНЗ «Харків. акад. неперервної освіти» ; Тернопільський ОКІППО та ін. – Житомир : КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР, 2025. – 315 с. - С. 52-56. URL:
5. Mindfulness. URL: https://cmha.ca/brochure/mindfulness/

Виховна система класу в реаліях сучасної школи: з чого почати і куди рухатись

Гусак В.М.,
доцент кафедри педагогіки й андрагогіки
КЗ «Житомирський Обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»
vlntngsk@gmail.com

Процес змін та вдосконалень сучасної освіти в Україні здійснюється відповідно до європейських стандартів. Вони становлять основу модельної конструкції Концепції НУШ та визначають ключові завдання, а саме: створення безпечного освітнього середовища для особистісного зростання, формування системи компетентностей у здобувачів освіти, побудову системи виховання на принципах наскрізності та ціннісної орієнтації, дитиноцентризму, партнерської взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу.

Досвід деконструювання традиційних закладів загальної середньої освіти спонукають шкільну спільноту до переосмислення змісту педагогічної діяльності, зокрема ролі класного керівника, для подолання протиріч між старим та новим у вихованні здобувачів освіти на тлі сучасних соціальних викликів.

Вивчення наукових досліджень та досвід кращих шкіл дають переконливі підстави для збереження та перспектив використання принципів системного підходу класним керівником у роботі з учнівською спільнотою. Зокрема. важливо звернути увагу на створення виховної системи класу як засобу цілеспрямованого управління саморозвитком дитини, зумовленого потребами духовної, психічної, соціальної та фізичної сфер її життєдіяльності. Це Що дозволяє постійно відслідковувати успіхи та складнощі в житті класу, своєчасно реагувати на кризові ситуації у вихованні та розвитку учнів.

У цьому контексті моделювання виховної системи класу виступає ключовим інструментом реалізації завдань НУШ, визначаючи активну участь класного керівника, учнів, батьків та педагогів як суб'єктів процесу, що повністю відповідає принципу партнерства НУШ .

Особливу роль у цьому процесі відіграють: *професійна компетентність класного керівника* як координатора та ініціатора процесу; *проактивна поведінка учнів* у формуванні цілей і принципів життєдіяльності класу; *рівень соціального досвіду батьків* – для уникнення однобічності педагогічних рішень та подолання стереотипів на тлі існування інновацій і рутин.

Звертаємо увагу на те, що моделювання виховної системи класу – складний, багаторівневий процес, який потребує наукового підходу, активної участі учасників освітнього процесу та глибокого розуміння цілей виховання.

Моделювання – це метод пізнання і практичної діяльності, що передбачає створення аналогів майбутніх об'єктів для прогнозування результатів і впливу на процеси. Його мета полягає у створенні спільного бачення виховної системи; визначення системоутворювальних чинників; окресленні етапів і методів реалізації.

Загалом, педагогічна теорія розглядає виховну систему як динамічну цілісність та єдність закономірно розташованих і взаємозалежних зв'язків, ключових характеристик (цілі, завдання, зміст та види діяльності), що забезпечують їх досяжність (результати); суб'єкти діяльності; взаємозв'язки (особистісні, групові); система внутрішнього управління [1,2].

Згідно з науковими дослідженнями цілісність моделі виховної системи класу забезпечується п'ятикомпонентною структурою, а саме: *персоніфіковано-командний* (соціальний склад класної спільноти: класний керівник, учні класу, батьки, педагоги, що беруть участь у виховному процесі класного колективу); *ціннісно-орієнтований* (спільні цінності дітей і дорослих; цілі виховання, перспективи життєдіяльності класної спільноти, принципи і ключові ідеї побудови виховної системи); *функціонально-діяльнісний* (системоутворювальні види діяльності, форми і методи спілкування; функції виховної системи; педагогічний супровід, самоврядування); *комунікаційний* (внутрішні взаємостосунки у класі; зовнішні зв'язки в межах шкільного середовища); *моніторингово-аналітичний* (критерії та індикатори ефективності виховної системи; методи вивчення результативності; способи аналізу і оцінювання) [3].

Моделювання виховної системи класу – тривалий процес, який потребує чіткого планування та встановлення часових меж. Для кожного етапу характерні специфічні задачі, види діяльності, організаційні аспекти спільної діяльності класного керівника, учнів, батьків: *моніторинг класу* (психолого-педагогічне вивчення учнів, аналіз міжособистісних стосунків, аналіз виховного потенціалу родин); *проектування* (визначення цілей, перспектив, змісту діяльності, формування моделі спільноти, інтеграція з виховною системою школи); *об'єднання та розвиток колективу* (формування безпечного середовища, реалізація моделюючих конструктів у життєдіяльності класу).

У результаті цієї діяльності формується модель виховної системи класу, що оформлюється у вигляді концепції, яка включає [3]:

- пріоритетні цінності класу
- загальна характеристика класу.
- конкретизовані цілі та завдання виховної системи окремого класу та персоніфіковані цілі та завдання кожного учня
- принципи, ідеї, підходи для для визначених цілей та завдань
- наскрізні лінії виховання
- розподіл ролей між учасники виховного процесу.
- організація виховних практик (форми, методи (за видами діяльності)
- середовище і зовнішні зв'язки.
- механізм управління системою, традиції, інновації, перспективи розвитку.
- показники та індикатори оцінювання ефективності системи.

Процес створення виховної системи класу процес творчий та вимагає системної роботи протягом 7-8 місяців з подальшою циклічною корекцією. Ефективність запропонованого підходу підтверджується його можливістю адаптації до змін у соціальному середовищі та освітніх перевагах, що є актуальним інструментом реалізації завдань сучасної української школи.

У реаліях Нової української школи побудова виховної системи класу є не просто організаційною потребою, а стратегічним напрямом формування гармонійної, ціннісно орієнтованої особистості учня. Моделювання виховної системи на основі партнерства, системного підходу, ціннісного наповнення та аналізу ефективності — це ефективний інструмент, який дає змогу класному керівнику створити цілісне виховне середовище, що відповідає сучасним викликам.Процес формування такої системи передбачає не лише фаховість і творчість педагога, а й активну участь учнів, залучення батьківської громади, чітке планування й готовність до постійного вдосконалення. Лише в умовах співдії та усвідомлення спільної мети всіма учасниками освітнього процесу можлива реалізація повноцінного виховання як життєтворчості.

Таким чином, виховна система класу — це живий, гнучкий механізм, який, за умови професійного супроводу, перетворюється на потужний засіб розвитку особистості в умовах нової української школи.

Література

1. Гусак В. М. Теоретичні особливості моделювання виховної системи у сучасній школі. *Журнал Інноваційна педагогіка Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій.*. 2022. Т. 1 : Випуск 54. С. 161–165.
2. Єрмаков І.Г. *Виховання життєтворчості: моделі виховних систем*. – Х.: Основа, 2006.
3. Сорока Г.І. *Сучасні виховні системи та технології*. – Харків: Ранок, 200

Особисті цінності педагогічного працівника у контексті НУШ

Завязун Т. В.,
старший викладач кафедри психології
КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР,
tanyazav68@gmail.com
Кльоц Л.А.,
доцент кафедри психології
КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР,
lubanaklez@ukr.net

В тезах розкрито теоретичні аспекти проблеми особистих цінностей як духовного надбання педагогічних працівників, визначено сутність переорієнтації та спрямування особистісних цінностей педагогічних працівників в сучасних умовах.

Ключові слова: *особисті цінності, людські цінності, повноцінна особистість, гармонійно розвинена особистість, педагогічний працівник, духовне надбання.*

Постановка проблеми

В сучасному світі життя людей стрімко змінюється, а це, в свою чергу, веде до змін їх особистісних цінностей. Особистість має потребу самостійно будувати своє життя через свої власні уявлення про щастя, добро, довіру, любов. Важливою цінністю сьогодні є вміння орієнтуватися у різноманітних ситуаціях, робити для себе правильний вибір за умов невизначеності й неоднозначності. Через призму власних цінностей людина пізнає світ, тому саме гармонійно розвинена особистість має стати головною метою і змістом усієї системи освіти. Моделювання системи людських цінностей виступає діагностичним і прогностичним інструментом у визначенні найближчого майбутнього України. Орієнтація на людину, на її фундаментальні цінності, рішуча демократизація освіти – це саме те, на чому базується освіта третього тисячоліття. В головному документі нашої країни, Конституції України, проголошується значимість вищої цінності в ієрархії демократичних цінностей особистості людини, її свобода та права.

Людина є основною цінністю прогресивного суспільства. Найважливішою цінністю сучасної освіти є як дитина, так і педагогічний працівник.

Сучасне інформаційне суспільство розвивається за допомогою творчої людини, яка вміє і може успішно адаптуватися в суспільстві, здатна до самореалізації та саморозвитку, незважаючи на складні життєві ситуації. Перед сучасною українською освітою стоїть непросте завдання, а саме формування особистості з гнучким розумом та

швидкою реакцією на все нове, з розвинутими потребами пізнання та самостійної дії, з творчими здібностями та орієнтувальними навичками.

У Концепції Нової української школи акцентується увага, що «педагогічні та науково-педагогічні працівники зобов'язані постійно підвищувати професійний рівень, педагогічну майстерність, загальну культуру»[1]; «Підготовка педагогічних і науково-педагогічних працівників та професійне самовдосконалення — важлива умова модернізації освіти»[2].

Проблема особистих цінностей педагогічного працівника у контексті Нової української школи достатньо на сьогодні розглядається в психолого-педагогічній та методичній літературі, але через мінливість сучасного світу окреслене питання потребує систематичного вивчення та доопрацювання. Враховуючи те, що за останній час значно підвищилася роль цінностей у житті суспільства й, зокрема, в освіті, як одній з його інституцій, все більша частина науковців і освітян наголошують на необхідності здійснення педагогічної діяльності на аксіологічних засадах, що сприятиме виробленню нових цінностей у процесі рефлексивної діяльності. Важливо акцентуватися на психологічному забезпеченню процесу вдосконалення та самовдосконалення особистості педагогічного працівника (вихователя, вчителя, викладача) через знання психологічної структури особистості педагога, умов розвитку та формування його якостей, професійних компетентностей та ціннісних орієнтацій, які впливають на ефективність виконання ним своїх освітніх функцій, що , в свою чергу, забезпечує його визначальну роль у формуванні нових духовно-інтелектуальних якостей підростаючого покоління.

Основною метою та змістом системи сучасної освіти є гармонійно розвинена особистість. Освіта завжди була і є головною моральною підвалиною суспільства, спрямованою у майбутнє, тому має включати такі особливості:

- освіта виходить із загальнолюдських цінностей;
- освіта здійснюється за умов співпраці держави та громадськості;
- особистість має право на вільний вибір змісту, форм, режиму освіти;
- центром освіти є самореалізація особистості;
- розвиток особистості відбувається цілісно через єдність душі та тіла, розуму і почуттів.

Україна перебуває на шляху становлення, проживаючи складні трансформаційні процеси, тому зараз особливо стоїть потреба у освічених громадянах, креативних особистостях, які здатні творчо вирішувати будь-які проблеми та питання. Перед освітніми закладами всіх рівнів постає дуже важливе завдання: створення умов для розвитку, виховання, навчання інтелектуальної, ініціативної, творчої, суспільно корисної особистості. І сприяти становленню такої особистості повинен сучасний педагогічний працівник: патріотично налаштований, інтелектуальний, ініціативний, творчий.

Педагог – соціально значима людська професія, діяльність якої спрямована на розвиток , формування та становлення особистості. Педагогічна діяльність – одна із складних областей людської праці. Під впливом зростання вимог до ефективності процесу освіченності громадян зростають очікування соціуму по відношенню до особистості і діяльності педагогічного працівника. У добу цифрових технологій та надлишку інформації особистість педагога стає ще більш важливою, так як послуговується орієнтиром у світі складних моральних дилем, фейків та швидкоплинних ціннісних змін.

Характерними якостями особистості педагогічного працівника має бути професіоналізм, педагогічна культура, педагогічна майстерність, педагогічні здібності,

педагогічна творчість. Найважливішими якостями сучасного педагога є педагогічний обов'язок і відповідальність, діяльність якого визначається його соціально-моральною спрямованістю, що виражається у соціальних потребах, моральних і ціннісних орієнтаціях. Особистісні цінності педагога є складовою загальнолюдських цінностей, які визначаються моральністю, доброзичливістю, повагою до людської гідності, милосердям, добротою, людяністю, толерантністю, порядністю, умінням прощати, не чинити зла, а й практичними діями, вчинками, мотивами, стимулами і намірами людей. Особливого значення набуває розвиток потреби в емоційному і духовному контактах з людьми, потреба у самоповазі, співчутті та співпереживанні іншим. Діти, постійно спостерігаючи за педагогами, їх поведінкою, реакціями, вибором слів, манерою спілкування, наслідують їх. Тому, педагог є «живим прикладом» тих цінностей, які прагне прищепити своїм вихованцям. Будь яка система цінностей, яку обирає освітня система та приймає педагог, будується з урахуванням психологічних закономірностей переадресації цих цінностей у площину особистісного змісту самої людини, що проявляються через її поведінку. Для того, щоб виявити спектр ціннісних орієнтацій педагога, ціла когорта відомих дослідників освітньої сфери виявила пріоритетні позиції у педагогічній справі. Так В.О. Сухомлинський [9] окреслив основу ціннісної піраміди для педагогічного працівника (вчителя, викладача) турботу про дитину та чесність учителя, які, у свою чергу, мають стати сенсом життя та справжнім людським щастям.

Отже, формування цінностей у Новій українській школі має бути органічно включеним у всі етапи освітнього процесу. Потужним інструментом формування цінностей у дітей є особистість педагога, який через свій приклад, стиль спілкування, мислення, поведінку впливає на світогляд кожної дитини. Тому професійне зростання педагогічного працівника органічно включає в себе моральне самовдосконалення, саморефлексію та розвиток емоційного інтелекту. Свідоме впровадження ціннісних орієнтирів у щоденну практику людського буття дає можливість виховувати покоління громадян, які з повагою ставляться до своєї країни, інших і до самої себе та закладає фундамент демократичного, гуманного і процвітаючого суспільства.

Література

1. Концепція Нової української школи. Київ. 2016. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepcziya.html
2. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття). Київ. Райдуга. 1994. 61с.
3. Завязун Т.В. Педагогічний працівник у контексті викликів сучасності. Житомир. 2019. [Електронний ресурс]. Режим доступу : https://conf.zippo.net.ua/?p=141
4. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. Київ. Радянська школа. 1977. Т. 3. С. 304.
5. Марчук В. В. Ціннісні орієнтації в структурі педагогічної свідомості [Електронний ресурс]. Режим доступу : http://visnyk.chnpu.edu.ua/download/vs111/48.pdf.

Розвиток Soft Skills як основа формування компетентної особистості в Новій українській школі

Зайцева О. А., Моліна О. О.,
методисти Центру методичної
та аналітичної роботи
КВНЗ «Харківська академія
неперервної освіти»
center_ekspert@ukr.net

У статті розглядається актуальність формування м'яких навичок (soft skills) у контексті Нової української школи. Описано досвід реалізації педагогічної майстерні «Розвиток soft skills: від теорії до практики», що має на меті підвищення професійної компетентності вчителів у сфері розвитку м'яких навичок. Деталізовано методики, форми роботи, зміст навчальних модулів і результати практичної реалізації програми.

Ключові слова: *soft skills, Нова українська школа, емоційний інтелект, критичне мислення, професійна компетентність, педагогічна майстерня.*

Сучасний світ зазнає стрімких змін, і навички, що були важливими ще кілька десятиліть тому, нині можуть не відповідати викликам сьогодення. Глобалізація, цифровізація та динамічні соціальні процеси формують нові запити до особистості та професіонала. У цьому контексті освіта має не лише передавати знання, а й формувати компетентності, необхідні для адаптації та розвитку.

Поступове входження України в європейський та світовий простір характеризується переосмисленням, а потім і впровадженням європейських і світових стандартів освіти.

Перед сучасною школою постає завдання виховати особистість, здатну до життєтворчої діяльності. Така особистість зуміє правильно обрати свій шлях у житті, зважаючи на власні можливості; буде ставити перед собою завдання самовдосконалення й саморозвитку, що стане запорукою успіху в різних сферах діяльності.

Сьогоднішній ринок праці вимагає не лише фахових знань, але й цілого спектру так званих м'яких навичок, які сприяють ефективній взаємодії з людьми, вирішенню проблем, адаптації до змін і роботі в команді. Традиційна система освіти здебільшого націлена на формування знань і компетенцій у певних предметних галузях (hard skills). Водночас м'які навички доповнюють ці знання, роблячи їх більш прикладними та корисними в реальному житті.

Нова українська школа робить акцент не тільки на формуванні предметної грамотності, а й на розвитку ключових компетентностей учнів, до яких належать і soft skills. Учитель, який розуміє важливість цих навичок, зможе успішно інтегрувати їх у навчальний процес. Розвиток м'яких навичок не тільки сприяє всебічному становленню особистості учня, але й допомагає краще зрозуміти себе, оцінити свої сильні й слабкі сторони, розкрити таланти та реалізувати свій потенціал.

Розвиток soft skills є однією з базових складових концепції Нової української школи. Це своєрідна інвестиція в майбутнє дітей, що дозволить їм бути успішними, щасливими та підготовленими до викликів сучасного життя. Для реалізації цього завдання важливо готувати педагогів і підвищувати їхню професійну компетентність у питаннях розвитку soft skills у школярів.

Для практичної реалізації розвитку soft skills у шкільному середовищі було створено програму педагогічної майстерні «Розвиток soft skills у Новій українській школі: від теорії до практики». Ця програма поєднує теоретичну складову, яка включає

розуміння концепції soft skills, їхньої структури та значення в сучасному світі, а також практичний досвід, спрямований на використання різноманітних педагогічних технологій. Учасники програми беруть участь у групових дискусіях, командній роботі, розробці та реалізації спільних проєктів, моделюванні ситуацій, що сприяють відпрацюванню м'яких навичок. Програма є універсальною та корисною для вчителів усіх навчальних дисциплін.

Про її універсальність свідчить той факт, що для участі в педагогічній майстерні зареєструвалися вчителі різних навчальних предметів (див. діаграму 1).

Діаграма 1

План роботи педагогічної майстерні містив методичну складову (9 годин – 0,3 кредиту ЄКТС) та тематичний спецкурс-тренінг (6 годин – 0,2 кредиту ЄКТС). Загальна кількість годин підвищення кваліфікації учасників майстерні становить 15 годин (0,5 кредиту ЄКТС).

Мета: підвищення предметно-методичної та емоційно-етичної компетентностей вчителів різних навчальних предметів у сфері формування та розвитку soft skills в учасників освітнього процесу.

Завдання:

- актуалізувати важливість формування та розвитку soft skills в учасників освітнього процесу;
- опанувати сучасні педагогічні підходи щодо розвитку soft skills у здобувачів освіти;
- надати науково-методичну допомогу вчителям щодо інтегрування soft skills у викладання;
- розробити дієві інструменти для формування soft skills у здобувачів освіти.

Очікувані результати – успішне вдосконалення та розширення професійних компетентностей, а саме:

- предметно-методичної компетентності (здатності педагогів формувати і розвивати в здобувачів освіти ключові компетентності та наскрізні вміння, визначені державними стандартами освіти; використовувати методи і прийоми, які дають можливість здобувачам освіти реалізувати здобуті вміння на практиці);

- емоційно-етичної компетентності (здатності педагогів шукати рішення, які базуються на співпраці, розкривати потенціал учасників освітнього процесу; здатності на основі критичного мислення долати стереотипи і упередження та їхній вплив на побудову конструктивної й безпечної взаємодії з учасниками освітнього процесу).

Практична реалізація програми.

Перше заняття було проведено у форматі відеоконференції за темою «Що таке soft skills та чому вони важливі».

Учителям була представлена стисла презентація щодо важливості м'яких навичок у роботі педагога та їхнього впливу на освітній процес. Було обговорено зміну парадигми сучасної освіти – у зв'язку з тим, що світ праці та освіти змінюється швидше, ніж будь-коли, сучасний учень/учениця має бути не лише носієм знань, а й гнучкою, адаптивною особистістю. Також було акцентовано увагу на тому, що успіх визначається не тільки hard skills (професійними знаннями й уміннями), а й soft skills (особистісними та міжособистісними якостями), оскільки роботодавці шукають випускників, які вміють спілкуватися, працювати в команді, вирішувати проблеми та вчитися нового.

Проаналізувавши представлену інформацію, учасники педмайстерні сформулювали проблемне питання: як педагоги різних галузей можуть розвивати ці навички, які часто виходять за рамки традиційних предметів? Під час дискусії було визначено певні практичні стратегії розвитку Soft Skills в освітньому процесі, а саме:

- проєктне навчання (ідеальне середовище для розвитку командної роботи, комунікації, вирішення проблем);
- кейс-методи (аналіз реальних або змодельованих ситуацій допомагає розвивати критичне мислення та прийняття рішень);
- дебати та дискусії (покращують навички аргументації, активного слухання, толерантності до інших думок);
- презентації та публічні виступи (зміцнюють упевненість, комунікативні здібності, навички самопрезентації);
- групова робота та взаємонавчання (сприяють співпраці, вирішенню конфліктів, лідерству);
- рефлексія та самооцінка (регулярний аналіз власної поведінки та прогресу допомагає усвідомити зони зростання);
- волонтерство та громадська діяльність (надають реальний досвід застосування та розвитку soft skills).

Наприкінці заняття була проведена інтерактивна взаємодія «Визначення спільних і відмінних рис різних класифікацій soft skills» та практикум «Робота з тестовими програмами щодо визначення власних soft skills і можливостями їхнього розвитку». Під час практикуму педагогам було запропоновано визначити, яка м'яка навичка у них найбільше розвинута. Для цього їм було надано покликання на інтерактивний тест: https://osvitoria.media/experience/test-yaka-navychka-hhi-stolittya-u-vas-najbilshe-rozvynuta. Для аналогічної роботи зі здобувачами/здобувачками освіти учасники отримали покликання на варіант тесту, орієнтований на дітей: https://goiteens.com/blog/soft_skills_test.

Друге заняття проводилося за темою «Сучасні педагогічні підходи щодо розвитку soft skills в учнів, інтегрування їх у викладання предметів». Це заняття спрямовувалося на вирішення таких завдань:

- розглянути сучасні методики, що сприяють розвитку soft skills в учасників освітнього процесу;

- проаналізувати можливості інтегрування soft skills у викладання різних предметів;
- удосконалювати здатність добирати та використовувати сучасні ефективні технології щодо розвитку критичного мислення: аналіз проблемної ситуації та пошук креативного рішення;
- розвивати комунікативні навички: ефективна взаємодія з іншими людьми, емоційний інтелект, співпраця, лідерство.

Для виконання цих завдань було проведено інтерактивну дискусію про сучасні методики, що сприяють розвитку soft skills в учасників освітнього процесу на різних навчальних предметах.

Наступним кроком стала практична групова робота, під час якої вчителі розробили кілька варіантів інтерактивних уроків, що включають розвиток однієї з м'яких навичок.

Також під час цього заняття було проведено інтерактивну взаємодію «Аналіз проблемної ситуації та пошук креативного рішення» і тренінг із комунікації: «Вправи на активне слухання, емпатію та вирішення конфліктів у команді».

Окрім методичних семінарів, програма педмайстерні містила **тематичний спецкурс-тренінг** «Педагогічні інструменти для формування soft skills у здобувачів освіти», що надав можливість учасникам закріпити набуті знання, зануритися в практичну діяльність і під час активностей на власному досвіді пересвідчитися в ефективності запропонованого інструментарію.

До програми спецкурсу увійшли такі теми:

Тема 1. Чому важливо розвивати в учнів soft skills – навички успішних людей.

Заняття розпочалося з дискусії за мотиваційним питанням: що робить людину успішною в сучасному світі? Учасникам було запропоновано створити власне резюме та обговорити, чому роботодавці надають перевагу кандидатам із розвиненими soft skills.

Наступна вправа включала в себе обмін думками щодо успішних людей, які досягли вершин завдяки розвиненим soft skills. Учасникам було запропоновано кілька світлин відомих людей. Питання для обговорення: які саме м'які уміння сприяли їхньому успіху?

Рис.1. Світлини відомих людей

Тема 2. Емоційний інтелект як основа спілкування і співпраці

На початку заняття учасники обговорили запитання: «Як емоції впливають на наше спілкування?». Це стало відправною точкою для глибшого занурення в тему емоційного інтелекту.

Далі вчителі мали змогу оцінити рівень власного емоційного інтелекту, пройшовши онлайн-тест за покликанням: https://www.mediator.in.ua/emotional-

intelligence-test. Це допомогло кожному учаснику краще усвідомити свої сильні сторони та зони розвитку.

Наступна активність – «Прогулянка в чужих черевиках» – була спрямована на розвиток емпатії. Учасники виконували завдання, що допомагали поглянути на ситуацію з точки зору іншої людини.

Згодом учасники взяли участь у вправі «Розв'язання конфлікту у вигаданій ситуації», у межах якої спершу розігрували конфліктну сценку, а потім спільно шукали рішення з урахуванням емоцій усіх сторін.

Завершенням блоку став рефлексивний аналіз вправи:

- Що було легко чи складно у взаємодії?
- Як емоції впливали на комунікацію та прийняття рішень?

Тема 3. Прийоми розвитку критичного мислення здобувачів освіти

Під час заняття учасники опановували практичні прийоми розвитку критичного мислення. Зокрема, було проведено порівняння ознак звичайного мислення та критичного мислення, а також аналіз фейкових новин як приклад застосування критичного підходу до інформації.

Педагогічні працівники опрацювали короткі інтерактивні вправи, спрямовані на розвиток аналітичного мислення:

- Fishbone Diagram (Діаграма Ісікави);
- «Адвокат диявола»;
- Метод п'яти «Чому»;
- Метод «Дзеркал і вікон».

Тема 4. Креативність як секрет успішності

Заняття розпочалося із вправи «Асоціації», у якій слухачам було запропоновано назвати перше, що спадає на думку при слові «креативність». Це дозволило налаштувати учасників на тему заняття та активізувати мислення.

Далі учасники перевірили свій рівень креативності, пройшовши тест Струпа – відомий психологічний інструмент для визначення гнучкості когнітивного мислення.

Протягом заняття було опрацьовано практичні техніки розвитку креативності, зокрема:

- «30 способів незвичайного використання предмета»;
- «Асоціації (5+5)»;
- «Скетчноутинг» (візуальне мислення).

Завершальним етапом став груповий практикум «Створення інноваційного продукту» із використанням методики SCAMPER. Учасники мали розробити нову ідею або продукт, ґрунтуючись на креативному моделюванні. Презентація та обговорення результатів відбулися навколо запитань:

- Які методи виявилися найефективнішими для генерації ідей?
- Як можна вдосконалити запропоновані концепції?

Підсумкове заняття педагогічної майстерні було присвячене темі «Зворотний зв'язок щодо досягнень учасників і визначення зон для розвитку».

У ході заняття були підбиті підсумки роботи майстерні, а також проаналізовані знання та навички учасників, здобуті в процесі опрацювання теми розвитку soft skills у здобувачів освіти Нової української школи.

За допомогою анкетування було виявлено спільні та індивідуальні труднощі; ключові виклики; особисті «зони зростання» в практичній реалізації формування м'яких навичок у школярів.

Під час рефлексивної частини учасники обговорили можливості інтеграції отриманих знань та інструментів у щоденну педагогічну практику, з урахуванням реалій та цінностей НУШ.

Висновки. Soft skills стають дедалі важливішими в умовах швидкоплинного світу. Їх розвиток має бути пріоритетом не тільки для учнів, а й для педагогів. Програма педагогічної майстерні є прикладом ефективного підходу до інтеграції цих навичок у навчальний процес.

Результати програми свідчать: обізнаність педагогів, їхня готовність до змін і практичні інструменти – запорука формування нового типу особистості, готової до викликів XXI століття.

Література

1. Державний стандарт базової середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 № 898. URL: https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898.
2. Закон України «Про освіту». URL: http://surl.li/ixnq
3. Закон України «Про повну загальну середню освіту». URL: http://surl.li/mfrk
4. Концепція Нової української школи. URL: https://www.kmu.gov.ua/.../ukrainska-shkola-compressed.pdf
5. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти»: наказ МОН №1225 від 29.08.2024 р. URL:https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity
6. Сердюк Г. Компетентнісний підхід у формуванні гнучких умінь (soft skills) як передумова професійного самовизначення учнів у наукових ліцеях. Viae Educations Studies of Education and Didactics. 2022, Vol. 1, No. 4. – С. 82-91.
7. Soft skills – невід'ємні аспекти формування конкурентоспроможності студентів у XXI столітті». Київ.: Київ. нац. торг.-екон. Ун-т, 2020. 90 с.

Роль підвищення фахової майстерності словесника у формуванні національної ідентичності зростаючого покоління засобами вивчення літератури рідного краю

Клімова С.В.,
методист Центру методичної та аналітичної роботи
КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»
virsavia7@ukr.net

У статті акцентується увага на окремих питаннях підвищення фахової майстерності вчителів щодо проведення уроків літератури рідного краю, формування національної ідентичності учнів, розглядається роль пролонгованої форми роботи у підвищенні кваліфікації вчителя української мови та літератури.

***Ключові слова**: національно-патріотичне виховання, пролонговані заходи, уроки літератури рідного краю, методично-творча майстерня, національна ідентичність.*

Для сучасної освіти України національно-патріотичне виховання є однією з наскрізних задач, яку кожний учитель закладу загальної середньої освіти має

розв'язувати щоденно. Особлива роль у цій діяльності відводиться урокам літератури рідного краю. Велике значення у вивченні творчого доробку письменників, які презентують літературу рідного регіону, має момент дотичності до автентичного, історичного, культурного, одночасно великого і близького. Ці внутрішні інтенції невід'ємно присутні в кожній людині, і завдання словесника – їх усіляко розвивати й підтримувати. Можна стверджувати, що ефективність вивчення літератури рідного краю напряму залежить від:

- засобів мотивації учнів;
- створення умов для самореалізації школярів під час роботи над проєктами.
- дослідницько-пошукового характеру уроків, які мають суттєві переваги над традиційними;
- можливостями для розвитку в учнів критичного мислення, формування творчих та аналітичних умінь, ключових компетентностей;
- визначенням кінцевих результатів та ін.

Літературу рідного краю часто ще розглядають як літературне краєзнавство. На рисунку 1 узагальнено різні підходи до тлумачення літературного краєзнавства як дефініції в працях різних науковців [1]. Як бачимо, переважна їх більшість розглядає літературне краєзнавство як важливий засіб розвитку особистості учня, підвищення ефективності засвоєння навчального предмета.

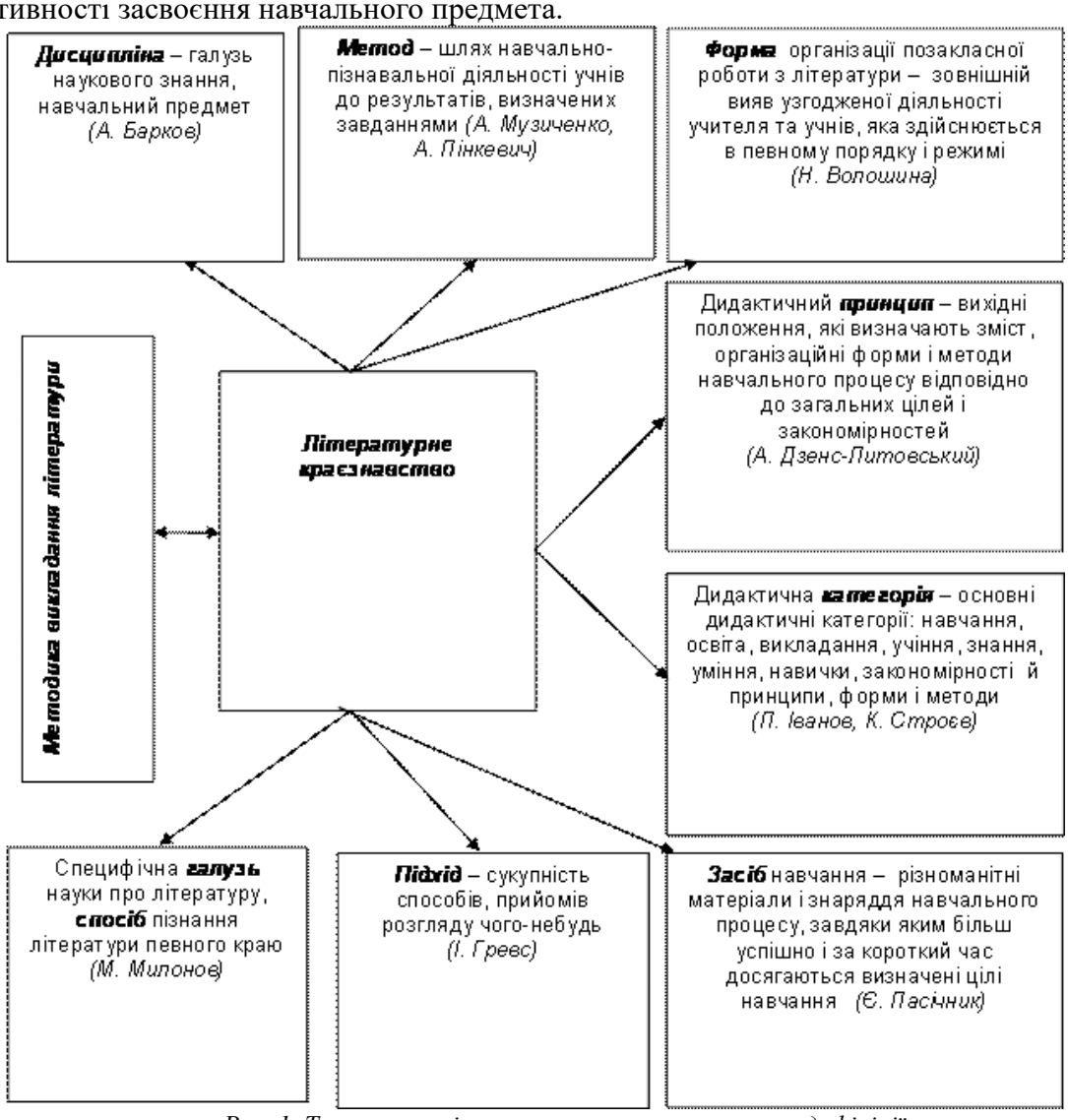


Рис. 1. Тлумачення літературного краєзнавства як дефініції

У Харківській академії неперервної освіти на курсах підвищення кваліфікації вчителів постійно до змісту навчальних програм для філологів та вчителів початкової школи входять теми з літератури рідного краю, причому кожна тема, яка читається на курсах, має дві частини: теоретичну (лекція теоретичного конструювання – інтерактивна презентація з консультативною підтримкою тренера-педагога) та практичну (інтерактивна лекція – тренінгове заняття) – виконання завдань, вправ, практичних досліджень, діалогічних та моделюючих форм взаємодії, індивідуальні консультації для вчителя.

Поряд із цим велику зацікавленість у словесників регіону викликають пролонговані методичні заходи, які проводяться в академії. Під час цих заходів філологи можуть поглибити свої знання з певної/их теми/тем, взяти участь у творчих дискусіях, здійснити обмін досвідом. Протягом останніх п’яти років уже двічі в Харківській академії неперервної освіти працювали пролонговані методично-творчі майстерні з літератури рідного краю, для яких фахівцями установи були розроблені відповідні програми роботи. А сам зміст діяльності враховував такі питання:

Чи достатньо сьогодні для проведення уроків літератури рідного краю книжок патріотичного змісту? Якими є ці твори?

Чи спонукають ці книги учнів до роздумів про національну ідентичність, до усвідомлення себе громадянами України?

Що знають діти про письменників-харків'ян?

Що найцікавішого з'явилося в літературі Харківщини останнім часом?

Без сумніву, вплив кращих творів літератури рідного краю є визначальним насамперед у формуванні національної свідомості, патріотизму учнів, осягнення ними глибинної цінності спадщини митців.

Уроки літератури рідного краю учителі проводять як за персоналіями окремих письменників, так і тематичні, зокрема з таких питань:

- тема любові до рідної землі, природи в поетичній творчості письменників Харківщини;
- моральні риси юного українця в прозових творах для дітей письменників рідного краю;
- улюблений твір з літератури рідного краю;
- діти, війна, література: сучасний вимір та ін.

У 2024 році вчителі Харківщини мали змогу підвищити фахову кваліфікацію в методично-творчій майстерні «Організація творчої діяльності учнів щодо використання жанрового та тематичного багатства сучасної літератури рідного краю на засадах інтегрованого підходу в навчанні».

Природньо, що в умовах війни з росією вчителям уже на перше засідання майстерні був запропонований модульний вебдайджест «Сучасна література Харківщини як засіб патріотичного виховання молоді: літопис війни очима письменника», під час якого були розглянуті питання «Вивчення творчості письменників-харків'ян часу війни: літературні постаті, жанри та тематичні обрії», «Екзистенціалізм» роману С. Жадана «Інтернат», а практичний блок був присвячений удосконаленню дослідницько-пошукової роботи на уроках літератури рідного краю з патріотичної тематики. Усього в роботі цієї майстерні взяли участь 82 вчителі української мови та літератури, які за підсумками роботи майстерні отримали сертифікати на 15 годин (0,5 кредиту ЄКТС). Участь у методичних заходах за програмою пролонгованої форми була безкоштовною. Усе це забезпечило комплексність у підвищенні кваліфікації кожного педагога, розвиток тих професійних компетентностей та практичних умінь, які він/вона прагнуть удосконалити відповідно до власної траєкторії професійного розвитку.

Уже з другого засідання учасники майстерні почали активно презентувати власні розробки патріотичної тематики: словесники Роганського академічного ліцею Роганської селищної ради Харківського району Харківської області поділилися досвідом за темою «Вивчаємо творчість Сергія Жадана – поета, прозаїка, драматурга, есеїста: формуємо ключові компетентності учнів на засадах інтегрованого підходу», учителька Гонтарівського ліцею Старосалтівської селищної ради Чугуївського району Харківської області розповіла про харківських письменників – волонтерів і воїнів, учителька Височанського ліцею Височанської селищної ради Харківського району Харківської області ознайомила учасників майстерні з літературним портретом Олени Кудренко та її романом «Сині грози», учителька Зачепилівського ліцею Зачепилівської селищної ради Берестинського району розповіла про пісенну творчість Зої Іванової (Журавки) та її значення в патріотичному вихованні школярів, учителька Безлюдівського юридичного ліцею імені І.Я. Підкопая Харківського району Харківської області ознайомила присутніх зі сторінками життя і творчості Володимира Вакуленка, учителька української мови та літератури Харківського ліцею № 178 Харківської міської ради презентувала творчий портрет Валентини Гришко, а вчителька Берестовеньківської філії Берестинського ліцею № 4 Берестинської міської ради Харківської області поділилась досвідом щодо осягнення творчого всесвіту Галини Таран.

Учасники педмайстерні акцентували на тому, що використовують матеріали про письменників-харків'ян не тільки на уроках літератури рідного краю, але й на уроках української мови, під час виховних годин, при проведенні літературних заходів за участю бійців та ветеранів ЗСУ, на тематичних заходах, присвячених Дню українського добровольця, Дню захисника України, Дню Гідності та Свободи, конкурсах есе «Я – українець/українка» тощо. Також учителі розповіли про свій досвід роботи щодо розробки учнями портфоліо про життєвий та творчий шлях письменників – земляків, пошуку їхніх творів з використанням матеріалів соцмереж, організації онлайн або офлайн зустрічей з літераторами. Такі уроки запам’ятовуються дітям на все життя.

Серед письменників, які сьогодні зберігають код нації, учасників педмайстерні особливо зворушила творчість поета і барда Олега Бородая, який раніше працював учителем в одній із харківських шкіл, у 2015 році став воїном, і до сьогодні боронить нашу Батьківщину. Однією з пропозицій щодо інтерактивних видів роботи при вивченні творчості цього митця було віртуальне або очне знайомство дітей з автором, бо Олег Бородай є активним учасником літературних зустрічей з читачами. Його твори, фото з особистого архіву також можна знайти на особистій сторінці автора у фейсбуку і розглядати їх як матеріали для дослідження. Розвиваючи читацьку компетентність, на уроці доцільно запропонувати учням здійснити розвідку на сторінки фейсбуку автора, розглянути авторські фото та вірші на тему війни, визначити, яке/які фото для учнів є найбільш важливим/и, пояснити цей вибір, написати відгук (або створити відеовідгук) про вірш, який найбільше сподобався.

У своєму прозовому трикнижжі-щоденнику «Вогневий вал» Олег Бородай описав багато документальних свідчень війни. У пошуку ідей щодо того, як краще донести зміст цього щоденника для учнів, учителі запропонували підхід через виокремлення із книжки окремих коротких новел, які найбільше сподобалися учням, та їх аналіз. Ось уривок однієї з розповідей письменника:

...Бабах! -- Раптовий гучний приліт "градів" по нашому квадрату. Одна з ракет вибухнула зовсім поряд. Аж у вухах залящало! Наче всі перебували в окопах...

-- Ай! Мене контузило! Уламок пробив мені голову...

Це зі свого шанця закричав "Тихий". Я перечекав кілька секунд, щоб пересвідчитись, що обстріл ущух, і навшпиньки дістався до нього. Біля його укриття валяється пробитий уламком шолом, який, мабуть, зірвало з голови.

-- Як ти? Показуй, що там...

Я очікував побачити, як мінімум, мізки. У Влада -- все обличчя заюшене кров'ю. Він саме, немов байбак, виглядав з окопу, коли прилетіло. На голові глибока подряпина, з якої сильно кровить.

-- Легкий! Не страшно. Зараз забинтую…

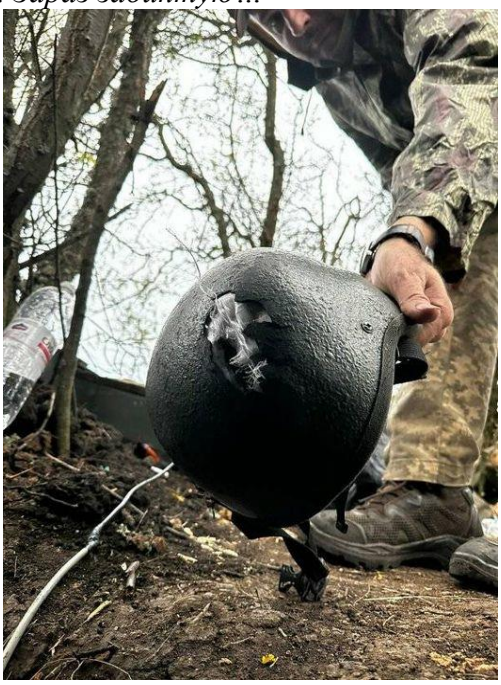


Фото1 з особистого архіву автора: той самий шолом «Тихого»

Та й самому пану Олегу частіше не зошит і ручка потрібні для нотаток, а шолом, бо він, насамперед, фронтовий мінометник. «Кожні три тижні він мені телефонує і просить шолом. Кажу: покажи свою голову. Олег відповідає, що голова ціла, а шолому знову нема», – згадує директорка Львівської бібліотеки для юнацтва імені Романа Іваничука Тетяна Пилипець [8].

Так само, як і в прозі, у багатьох своїх віршах Олег Бородай розкриває перед читачем сокровенне, без чого не може відбутися розмова автора з читачем:

Без високих і пафосних слів
чистосердно сказати б хотів:
«Україна для мене – це мати,
свіжий запах лаванди та м’яти,
в комишах вкритий ряскою став…
Я любов цю з дитинства всотав –
і дідівський похилений хлів,
і безмежжя врожайних полів,
й тихий шелест нескошених трав…»
Чи то вітер на вухо шептав?
Та наразі в нерівнім бою
за усе, що насправді люблю,
душу й тіло готовий віддати…
Україна ж для мене – це мати!

(Зі зб. «Відлуння окопів»)

На підсумковому засіданні педмайстерні учителі зазначили, що такі емоційно насичені матеріали не залишать байдужим жодного з учнів. Тому особливо цінним під

час роботи пролонгованого заходу був обмін досвідом, дискусійний клуб, творчий пошук, які супроводжували роботу майстерні.

Усі виступи педагогів – учасників педмайстерні були направлені на формування національної та громадянської свідомості і самосвідомості учнів, виховання патріотичних почуттів, любові до рідної землі, почуття справедливості, людяності. Багато уваги учасники педмайстерні приділили використанню на уроках літератури рідного краю ефективних технологій навчання, зокрема використанню штучного інтелекту та візуалізації навчання. Педагоги пропонували різні приклади, але всі вони були об'єднані невидимою лінією порівняння життя до війни і «диких» змін після початку повномасштабного вторгнення росіян в Україну.

Фото 2: Центральний парк у м. Харкові: пошкоджені скульптури після обстрілу з «Градів». Автор фото – Вадим Бєліков

Література Харківщини має славетні традиції. У всі часи харківці з величезною шаною ставилися до митців художнього слова, про що свідчать і фото, розташовані нижче.

Фото 3. Так виглядав перший пам'ятник Т.Шевченку в Харкові. У 1898 році в садибі родини меценатів і просвітителів Алчевських встановили цей мармуровий бюст (з вільних джерел інтернету)

Фото 4. У дні війни з росією багато монументів були захищені мішками з піском. Близько 15 тисяч мішків, кілька тонн піску – і пам'ятник Тарасу в Харкові вдалося закрити від руйнування. Нагадаємо: загальна висота монумента – понад 16 метрів, а висота фігури самого Кобзаря – 4,5 метри. На фото: титанічна робота харківців щодо збереження пам'ятника Т.Шевченку від ворожих обстрілів (з вільних джерел інтернету)

Одним із підсумків роботи методично-творчої майстерні стало створення електронних матеріалів як опції для проведення уроків літератури рідного краю. Ці матеріали вчителі можуть поглиблювати й доповнювати через тематичний і персональний (за авторами) виміри, ураховувати можливості для застосування мультимедіа, інтерактивної взаємодії, контенту для пошуку необхідних ілюстративних прикладів, методичних розробок, додаткової аудіо- та відеоінформації, передбачати багаторівневість викладу навчальної інформації тощо. Прикладами таких матеріалів, які розглядалися під час роботи педмайстерні, є збірка «Матеріали Всеукраїнської краєзнавчої конференції учнівської молоді «Діти і війна: сучасний вимір», присвяченої Міжнародному Дню захисту дітей [5], де представлені роботи дітей не тільки з Харківщини, але й з інших регіонів України. У цих документальних розповідях, есеях, віршах правдиво описані всі події, з якими зіткнулися діти та молодь у часи військової агресії росії. Автори висловили свою глибоку відданість рідній державі та віру в перемогу Збройних Сил України над ворогом. Книжку можна знайти за покликанням https://st.kharkov.ua/wp-content/uploads/2022/08/Zbirka-Dity-i-viyna.pdf та використовувати її матеріали в навчальному процесі, у тому числі, на уроках літератури рідного краю. В іншому збірнику творів українських сучасних авторів «Пан Гав із UA» [7] представлені твори письменників-харківців Володимира Вакуленка, Миколи Возіянова, Валентина Бердта, Любові Яковенко. Ще одна в недалекому минулому вчителька харківської школи – Ольга Савельєва стала авторкою повісті «Дружок або Чому собаки не вміють говорити», яка користується сьогодні великою популярністю в молодших читачів. Повість написана на основі реальних подій. Вона – про долю собаки, яку господарі залишили на дачі біля Харкова (як гадали, на кілька годин) уранці 24 лютого 2022 року. Забрати ж змогли його тільки влітку. Про те, як на руїнах собака чекав своїх господарів, про різних людей, що зустрічалися Дружкові в ці дні, розповідає ця книга.

Безсумнівно, ми ще побачимо багато художніх творів, які будуть відображати не тільки жахи цієї війни, але й нездоланність та стійкість українців, їх незнищенний патріотизм. Ці книги будуть писати й літератори нашого краю. Тож учителю важливо вчасно реагувати на суспільні запити, вимоги держави щодо освіти і виховання особистості, створювати сприятливі умови для задоволення інтересів і потреб учнів у формуванні моральних якостей, переконань, світогляду, виховання почуття національної ідентичності і любові до рідного краю.

Список літературних джерел

1. Волинець І.М. Методичні аспекти вивчення літературного краєзнавства у профільній школі. – URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/11/statti/volinec.htm
2. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти [електронний ресурс]. – URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0527729-22#Text
3. Література рідного краю в школі: проблеми, значення і підходи (докладна аналітика). – URL: https://nus.org.ua/2023/10/29/literatura-ridnogo-krayu-v-shkoli-problemy-znachennya-i-pidhody-dokladna-analityka/
4. Марфинець Н.В. Проєктні технології на уроках літератури рідного краю: теоретичний аспект. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота». – 2017. – Випуск 2 (41). – с. 162 – 163.
5. «Матеріали Всеукраїнської краєзнавчої конференції учнівської молоді «Діти і війна: сучасний вимір», присвяченої Міжнародному Дню захисту дітей [2] (упорядники: Кривопустова А.Б., Павелко І.В., Пристюк Н.П.,Скриль І.А. – Х.: 2022. – 166 с.
6. Надія Гаврилюк. «Однією ногою у пеклі стою». Олег Бородай, поет-воїн. 13.06.2024. «Українська літературна газета», ч. 5 (361), травень 2024. – URL: https://litgazeta.com.ua/articles/nadiia-havryliuk-odniieiu-nohoiu-u-pekli-stoiu-oleh-borodaj-poet-voin/#google_vignette

7. «Пан Гав із UA». – Дніпро, 2020. – 102 стор. – URL: https://dobm.dp.ua/wp-content/uploads/2021/02/Pan_Gav_iz_UA.pdf) Сайт Харківської обласної організації НСПУ: URL: https://kharkiv-nspu.org.ua/
8. «Пишіть, бо напишуть за вас». – URL: https://wz.lviv.ua/life/489624-pyshit-bo-napyshut-za-vas
9. «СЛОВО ЄДНАЄ!»/Хмельницький літературно-публіцистичний альманах № 2. – 2020. – URL: https://cbs.km.ua/uploads/files/Doc/kmcbs_slovo_ednaye_2.pdf (твори Олега Бородая, Лариси Вировець, Олександра Лисака, В'ячеслава Романовського, Антоніни Тимченко)
10. Сучасна література рідного краю: посібник серії «Шкільна бібліотека» для 5–7 класів закладів загальної середньої освіти / упор. Морщавка Ю. – Харків: Соняшник, 2020. – 336 с., іл. – (Серія «Шкільна бібліотека»). – URL: https://lib.imzo.gov.ua/posbniki-ser-shklna-bbloteka/suchasna-lteratura-rdnogo-krayu-posbnik-ser-shklna-bbloteka-dlya-5-7-klasv-zakladv-zagalno-seredno-osvti/

Міжпредметна взаємодія громадянської та історичної освітньої галузі як інструмент розвитку системного мислення здобувачів освіти в НУШ

Кронгауз В.О.,
учитель історії комунального закладу
«Харківський ліцей № 3 Харківської міської ради»,
спеціаліст вищої кваліфікаційної категорії, учитель-методист
krongauz.vo@gmail.com

У статті розкрито практичні інструменти для забезпечення міжпредметної взаємодії предметів та/або інтегрованих курсів громадянської та історичної освітньої галузей як ефективного інструменту формування системного мислення здобувачів освіти в контексті реалізації Концепції НУШ. Обґрунтовано теоретичні засади інтегрованого підходу, зокрема його значення для розвитку ключових компетентностей – критичного мислення, громадянської свідомості, уміння встановлювати взаємозв'язки між суспільними процесами. Проаналізовано практичні моделі інтеграції на основі тренінгових вправ, які демонструють ефективність поєднання змісту історії та громадянської освіти, а також інших освітніх галузей.

Ключові слова: *інтеграція, системне мислення, громадянська та історична освітня галузь, компетентності, інтегроване навчання.*

Постановка проблеми. Сучасна освіта в Україні орієнтується на розвиток компетентностей, які допомагають здобувачам/здобувачкам освіти набувати компетентностей, формувати навички критичного, аналітичного та системного мислення. Особливої актуальності цей процес набуває у контексті реалізації Концепції Нової української школи, яка передбачає компоненти інтеграції навчальних предметів з метою створення комплексної, взаємопов'язаної системи наукових знань. Міжпредметна взаємодія громадянської та історичної освітньої галузі є потужним інструментом розвитку системного мислення здобувачок/здобувачів освіти, що дає змогу глибше усвідомлювати складні суспільні процеси та формувати громадянську свідомість.

Метою статті є теоретичне обгрунтування та практична візуалізація можливостей впровадження міжпредметної взаємодії громадянської та історичної освітньої галузі як ефективного засобу формування системного мислення здобувачів/здобувачок освіти в умовах впровадження Концепції Нової української школи.

Основний виклад статті. Відповідно до Наказу МОН № 1072 від 30.07.2024 «Про затвердження концептуальних засад реформування історичної освіти в системі загальної середньої освіти» внутрішня інтеграція історичного матеріалу відображає загальний

напрям, у якому розвиваються європейські освітні системи. Об'єднання в єдине ціле раніше ізольованих частин, елементів, компонентів, що супроводжується ускладненням і зміцненням зв'язків і відношень між ними, є одним із найважливіших принципів реформування освіти, універсальним способом оновлення, перетворення та пожвавлення процесу навчання. Інтегрований підхід дає змогу створювати нову якість освіти (як у плані змісту, так і сенсів), чутливу до потреб сьогодення. Інтеграція в навчанні також тісно пов'язана з реалізацією принципу доцільності, забезпечує, зокрема, узгодженість усіх елементів між собою. Історичне знання є інтегрованим уже за своєю природою, адже воно постає як результат осмислення великих масивів інформації з різних галузей, що відображають поступ людства [3, с. 10].

У навчанні історії внутрішньопредметна інтеграції предметів громадянської та історичної освітньої галузі базується на реалізації потрійної мети:

- формування у здобувачок/здобувачів освіти уявлення про світ як про єдине ціле, де всі елементи залишаються взаємопов'язаними;
- заохочення проникнення учнівства в сутність проблеми, розвиваючи глибину, критичність, раціональність і доказовість;
- розвиток ерудиції здобувачок/здобувачів освіти, можливість вказувати на широкі контексти, у яких існують окремі люди та цілі спільноти [3, с. 12].

Передумовою для ефективного впровадження в історичну освіту внутрішньопредметної інтеграції є побудова навчання та вивчення на основі принципу концентричності. Застосування концентрів у навчанні історії дає змогу збагачувати її зміст новими відомостями, відкривати нові зв'язки, тобто розширювати та поглиблювати коло питань, однак при цьому не втрачати з поля зору ключові проблеми (системотворчі теми та наскрізні змістовні лінії). Для застосування внутрішньопредметної інтеграції потрібне істотне оновлення методології наповнення змісту шкільної історії, упровадження нових принципів, зокрема суттєве укрупнення дидактичних одиниць. З погляду конструювання змісту (структурування знань) загальноосвітнього курсу історії найповніше засадами внутрішньопредметної інтеграції відповідає застосування проблемно-тематичного принципу, що уможливлює перехід до нової якості в організації освітнього процесу, усуває наявні суперечності між обсягом знань, що невпинно зростають, та здатністю учнівства їх засвоювати. Внутрішньопредметна інтеграція історичного матеріалу може доволі ефективно практикуватися в початкових класах, під час вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ», де в навчальні предмети/курси необхідно вміщувати історичні знання. Зокрема, типові освітні програми, підручники з читання, української, іноземної мов, математики, природознавства, мистецтва можуть містити факти, запитання, завдання, вправи, що спрямовані на формування предметної історичної компетентності, виховання якостей громадянина України. У системі базової та профільної середньої освіти внутрішня інтеграція історичного матеріалу є вкрай недостатньою. Важливим рішенням у розв'язанні цієї проблеми стане впровадження єдиного загальноосвітнього курсу історії, який інтегруватиме в собі також етичні, правові, філософські та громадянські знання [3, с. 24].

Реалізуючи системний підхід у процесі викладання предметів громадянської та історичної освітньої галузі доречно враховувати визначені Державним стандартом базової загальної середньої освіти конкретні та очікувані результати навчання, визначені у Додатку 18, що дозволяє практично досягати визначених цілей [3, с. 21].

З метою практичного осмислення та впровадження взаємодії в освітньому процесі доречно реалізовувати техніки інтеграції, визначені та апробовані нами під час викладання на курсах підвищення кваліфікації педагогічних працівників в межах проєкту «Навчання заради стійкості» [4].

1. Вправа «Спільне полотно» передбачає формування власного образу поняття «інтеграції» через візуалізацію та колективну рефлексію. Завдяки асоціативному мисленню педагоги мають можливість спільно визначати візію поняття, що дозволяє закладати підґрунтя для подальшого змістовного аналізу теми інтеграції як педагогічного інструмента.

2. Вправа «Проблемна ситуація» була покликана на те, щоб обговорити обмеженість у досягненні очікуваних результатів та конкретних результатів навчання, спираючись на відсутність конкретних міжпредметних зв'язків. Моделювання недоліків окреслених у вправі підходів та окреслення наслідків для розвитку учнівських компетентностей спрямовує ключову думку педагогів про те, що результатом стійке уявлення про інтеграцію міжпредметних зв'язків як запоруку розвитку системного мислення та можливості глибинного розуміння сутності суспільних процесів.

Особливо показовим є аналіз інтеграційного потенціалу при вивченні тем: «Англійська революція середини XVII ст.» та «Гетьманщина в другій половині XVII ст.». Порівняння паралельних курсів продемонструвало, як інтеграція дозволяє з'єднувати локальні й глобальні історичні контексти, поглиблюючи розуміння причин і наслідків подій. Рефлексія до вправи може реалізовуватися у форматі «кафе» з обговоренням запитань щодо особистих вражень, наслідків фрагментарного викладання та практичного потенціалу інтеграції.

3. Вправа «Діалог епох» сприяє формуванню уявлення про взаємозв'язки між історичними подіями та концептами громадянської освіти. Завдання побудови діалогу між подіями та ідеями виявило здатність учасників бачити історію як джерело сучасних цінностей і навпаки – сприймати сучасні виклики крізь призму історичного досвіду.

Рефлексійна частина за методом «Проблемне коло» стимулює учасників до глибокого осмислення ролі історичних образів у формуванні сучасного громадянина. Завершальним етапом є написання «послання вчителю майбутнього» як узагальнення індивідуального бачення цінностей інтегрованого навчання.

4. Вправа «Історія без зв'язків: паралельні світи» полягає у моделюванні фрагментарного підходу до викладання історії України та всесвітньої історії. Учасники, працюючи в групах над створенням уроків без інтеграції виявляли обмеження такого підходу. Ключове місце у дискусії можуть посідати ключові проблемні теми, наприклад «Реформація та Контрреформація», «Відродження», які ілюструють, як паралельне викладання призводить до втрати системного бачення [4].

Рефлексія учасників доводить, що лише через взаємозв'язок локального й глобального історичного та громадянознавчого контексту можна досягати визначених результатів у формуванні системного мислення здобувачів освіти, формувати та розвивати їх компетентнісний потенціал, закладати підвалини для формування у здобувачів освіти цінностей, ставлень.

Узагальнення компаративного аналізу викладання інтегрованих курсів громадянської та історичної освітньої галузі в країнах Європи та Америки дозволяє визначити наступні фактори, що є визначальними у процесі вивчення предметних тем на уроці [4].:

1. Викладання теми *«Французької революції кінця XVIII ст.»* у закладах освіти Франції.

- вивчення революції не ізольовано від перебігу інших подій в світі, а як частину загального процесу трансформаційних змін у Європі;
- реалізація діяльнісних підходів через порівняння перебігу Французької революції із іншими революціями: вивчення тенденції Англійської, Американської революції, простеження спільних і відмінних рис;

- встановлення взаємозв'язку із історією та теорією права: аналіз «Декларації прав людини і громадянина» (1789 р.) у порівнянні з «Біллем про права» у Великій Британії (1689 р.) та Конституцією США (1787 р.);
- вивчення впливу революційних подій на творення демократичних правових систем;
- встановлення взаємозв'язку із суспільствознавством (громадянською освітою): дослідження ролі суспільних станів і їх політичні, економічні та інші чинники; порівняння революційних гасел із сучасними демократичними цінностями.

2. Викладання теми *«Англійська революція як модель політичної трансформації»* у закладах освіти Великої Британії.

- вивчення революції як ключової події в розвитку світового парламентаризму;
- аналіз причин конфлікту між королем Карлом I та парламентом, порівняння із проявами абсолютизму у Франції та Іспанії;
- встановлення взаємозв'язку із історією та теорією права шляхом аналізу підписаного «Білля про права» (1689 р.) та його впливом на подальший розвиток конституційного права;
- порівняння англійської моделі парламентаризму з абсолютизмом у Франції (Людовік XIV);
- встановлення взаємозв'язку із суспільствознавством (громадянською освітою) через забезпечення дискусії про різні моделі влади: республіка (Кромвель) & монархія (Реставрація);
- дослідження впливу революції на формування правової системи США.

3. Викладання теми *«Великі географічні відкриття та їх наслідки»* у закладах загальної середньої освіти Португалії.

- аналіз як відкриття Америки так і нових морських шляхів, що впливали на зміну європейської системи економіки, активізували нові напрями торгівлі та культуру;
- вивчення процесу Великих географічних відкриттів як перехідного етапу в історії людства;
- встановлення взаємозв'язку з історією та теорією права: права корінних народів у колоніальних імперіях, вивчення міжнародного права, наприклад «Про свободу морів» Гуго Гроція.
- визначення взаємозв'язку із суспільствознавством (громадянською освітою): вивчення економічних та соціальних наслідків для Європи та Америки (формування колоніалізму, рабства);
- проведення дискусії про моральність європейського колоніалізму.

4. Вивчення теми «Американська революція та її вплив на інші держави» у закладах загальної середньої освіти США.

- аналітичний огляд в контексті інших революцій (наприклад, Французькою революцією);
- визначення вагомого акценту на ролі Просвітництва (вивчення ідей Дж. Локка, Жан-Жака Руссо та ін.);
- встановлення взаємозв'язків між Декларацією незалежності США (1776 р.) та французькою «Декларацією прав людини і громадянина» (1789 р.);

- визначення взаємозв'язку із історією та теорією права: створення Конституції США (1787 р.) та її вплив на майбутні демократичні моделі світу;
- порівняння із сучасними демократичними інститутами;
- визначення взаємозв'язку із суспільствознавством (громадянською освітою): впливу революції на формування ідентичності американського суспільства; дебати про роль демократії в сучасному світі.

Досвід українського підходу до інтеграції предметів громадянської та історичної освітньої галузі регламентований відповідно до наказу МОН № 1120 від 09.08.2024 «Про внесення змін до типової освітньої програми для 5-9 класів закладів загальної середньої освіти». Зокрема, для викладання інтегрованих курсів ГІО доречно використовувати один із трьох пропонованих варіантів: інтегрований курс громадянської та історичної освітньої галузі; інтегрований курс історії та курс громадянської освіти; історія України, всесвітня історія, громадянська освіта, а також курс правознавства, який є обов'язковим освітнім компонентом галузі для 9 класу [4].

Інтегрований курс громадянської та історичної освітньої галузі визначається за однією з модельних навчальних програм, що мають гриф «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України», і яка міститься в Переліку модельних навчальних програм відповідно до Типової освітньої програми.

Модельна навчальна програма інтегрованого курсу «Історія: Україна і світ» авторського колективу Д. Секиринський, Н. Власова, О. Желіба, В. Кронгауз, І. Щупак передбачає лінійну структуру викладу шкільного курсу, враховує наступність між предметами та курсами громадянської та історичної освітньої галузі, а також навчального предмета «Етика» соціальної і здоров'язбережувальної галузі, адаптаційного циклу та циклу базової середньої освіти [5, с. 3].

Головна мета курсу – ознайомлення учнів із основними формами суспільного життя в минулому, спробами функціонування суспільства і його складових частин, формування ключових основ критичного мислення та особистісного ставлення до історичних подій, формування і розвиток у громадян України громадянських компетентностей, спрямованих на утвердження і захист державності та демократії, здатності відстоювати свої права, відповідально ставитися до громадянських обов'язків. При цьому наголос робиться на подіях вітчизняної та світової історії, необхідних для розуміння витоків і результатів найважливіших історичних процесів, які сформували сучасне обличчя людства. Добір змісту здійснено на класичних засадах історичної дидактики: перелік очікуваних результатів навчання спрямований на створення у школярів наскрізного образу минулого, розуміння найважливіших явищ в історії людства та їх значення для сучасної людини.

Матеріал укладено з дотриманням хронологічного принципу, але згруповано за певними сторонами людської діяльності та проблемами розвитку суспільства, тож програма реалізовує проблемний підхід до вивчення історії. Важливим є дотримання рівноваги між матеріалом з історії України та всесвітньої історії, що передбачає зосередження уваги на порівняльних характеристиках, зокрема на українських особливостях перебігу загальноісторичних процесів за дотримання україноцентричного підходу до вивчення історії [5, с. 4].

Примітно, що до першочергових завдань із реалізації системного підходу в контексті викладання інтегрованих курсів громадянської та історичної галузі, на прикладі окресленої модельної програми, є:

- формування у школярів розуміння систем цінностей і мотивів діяльності людей минулих епох;

- формування розуміння альтернативності, багатофакторності та нелінійності історії;
- створення у школярів відчуття конкретної історичної епохи та розуміння історичної перспективи;
- сприяння формуванню громадянської національної та культурної ідентичності;
- формування поваги до честі та гідності, прав і свобод людини, здатність їх захищати;
- формування громадянської відповідальності за суспільно-політичні процеси, набуття навичок здійснення демократичного управління на місцевому рівні та участі громадян в управлінні державними справами;
- навчання принципам і методам здобування та роботи з інформацією, інтеграція змісту програмового матеріалу з інформацією з позашкільних джерел впливу на учня;
- створення рівноваги між різними галузями історичного знання: історією політики, культури, економічною історією, соціальною історією та історією суспільних ідей і релігій;
- формування розуміння різниці між історичною подією та її інтерпретацією, усвідомлення причин існування різних інтерпретацій одного й того ж самого явища та вміння критично зіставляти й оцінювати такі інтерпретації;
- формування і розвиток критичного мислення та медіаграмотності;
- виховання на історичних прикладах патріотичної, громадянської й морально-етичної людини, яка шанує загальнолюдські та національні цінності і з повагою ставиться до інших народів та культур.

Виходячи із орієнтовних та конкретних результатів навчання, окреслених Державним стандартом базової загальної середньої освіти, доречно окреслити ключові вміння та ставлення, які передбачені Концепцією Нової української школи:

- вміння визначати хронологічні межі соціальних, економічних та політичних подій, їхні зміст і послідовність;
- визначати передумови, причини, наслідки та особливості історичних подій, явищ і процесів;
- вміння описувати історичні події, явища і процеси, встановлювати причинно-наслідкові зв’язки;
- вміння визначати найважливіші зміни, що відбувались в житті людства [5, с. 8];
- вміння порівнювати різноманітні події і процеси у вітчизняній та світовій історії;
- вміння аналізувати історичні джерела, користуватись історичними і політичними картами;
- вміння викладати власну думку в усній і письмовій формі, аргументовано відстоювати власну точку зору;
- усвідомлення певних цінностей та світоглядних аспектів суспільного розвитку;
- формування патріотичної, громадянської й морально-етичної позиції людини, яка шанує загальнолюдські та національні цінності і з повагою ставиться до інших народів та культур [5, с. 8].

Висновки. Міжпредметна взаємодія громадянської та історичної освітньої галузі у контексті реалізації Концепції Нової української школи є не лише освітньою інновацією,

але й необхідною умовою для розвитку системного мислення здобувачів освіти. Інтеграція дозволяє подолати фрагментарність знань, сформувати цілісне уявлення про суспільні процеси та сприяти набуттю ключових компетентностей, передбачених Державним стандартом базової загальної середньої освіти.

Проведений аналіз нормативно-правової бази, європейського досвіду та результатів тренінгових вправ засвідчує, що інтегрований підхід забезпечує глибше розуміння історичного матеріалу, зміцнює громадянську свідомість і формує аналітичне мислення. Застосування практичних методик підтверджує ефективність міжпредметної інтеграції як у підготовці педагогів, так і в безпосередній роботі з учнями.

Результати впровадження інтегрованих курсів засвідчують доцільність подальшого розвитку цього напрямку через вдосконалення модельних програм, підготовку вчителів до інтеграційної діяльності та розробку методичних матеріалів, що сприятимуть формуванню системного бачення світу. У перспективі важливо створити дієве середовище для професійної взаємодії вчителів різних освітніх галузей, забезпечити підтримку на рівні шкільного менеджменту й державної політики.

Список використаних джерел

1. Кронгауз В.О. Компетентнісно орієнтований підхід до викладання предметів громадянської та історичної освітньої галузі адаптаційного циклу НУШ / В.О. Кронгауз : матеріали XIV Міжнар. наук.-практ. конф. «Актуальні проблеми методики навчання історії, правознавства, громадянської освіти та географії» (до 300-річчя з дня народження Г.С. Сковороди), м. Харків, - 18 листоп. 2022 р. / ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2022. – С. 15-18

2. Концепція Нової української школи: Міністерство освіти і науки України. – Київ, 2016. – 40 с.

3. Про затвердження концептуальних засад реформування історичної освіти в системі загальної середньої освіти: Наказ МОН України від 30.07.2024 № 1072 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-kontseptualnykh-zasad-reformuvannia-istorychnoi-osvity-v-systemi-zahalnoi-serednoi-osvity (дата звертання: 10.06.2025).

4. Кронгауз В.О. Інтегровані курси галузі громадянської та історичної освіти та міжгалузева інтеграція / В.О. Кронгауз // Матеріали ресурсної зустрічі для підготовки методистів ОІППО. – Київ, 2025. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://docs.google.com/presentation/d/1KovOL8z_eu0ZbePW42EqhQxkTDKuD2L_/edit?slide=id.p36#slide=id.p36 (дата звертання: 05.06.2025)

5. Секиринський Д.О. Модельна навчальна програма «Історія: Україна і світ. 7-9 класи (інтегрований курс» (варіант 1) для закладів загальної середньої освіти (авт. Секиринський Д.О., Власова Н.С., Желіба О.В., Кронгауз В.О., Щупак І.Я.) «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» (наказ МОН від 24.07.2023 №883). – Київ, 2023. [Електронний ресурс]. – https://drive.google.com/file/d/1Pb--39oCeYpu3WnXHeQl7L0K26iYJcIh/view (дата звертання: 30.05.2025)

6. Про внесення змін до типової освітньої програми для 5-9 класів закладів загальної загальної середньої освіти: Наказ МОН України від 09.08.2024 №1120 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/2024/09.08.2024/typova-osvitnya-prohrama-dlya-5-9-klasiv-zzso-1120-vid-09082024.pdf (дата звертання: 10.06.2025).

Формування системи цінностей учнів НУШ

Лойченко Н.М.,
вчителька географії
Харківського ліцею №154 Харківської міської ради,
вищої кваліфікаційної категорії, старший учитель
natasha.loichenko01@gmail.com

Статтю присвячено проблемі формування цінностей у школярів в умовах НУШ. Інструментальною основою втілення цінностей у шкільний простір стають ключові компетентності.. Наголошено на важливості формування громадянськості в освітньому процесі Нової української школи.
Ключові слова: *ціннісні орієнтації, наукові підходи, громадянське виховання, методи та форми*

Результатом освітньої діяльності та орієнтиром Нової української школи є цінності. Виникають питання: що таке цінності, чи можемо ми, педагоги, професійно впливати на формування ціннісних орієнтацій учнів, які цінності сформовані в наших учнів, а над формуванням яких ще треба працювати.

Навчання на основі цінностей є ефективним шляхом виховання активних, відповідальних, миролюбних, мужніх, чесних, співчутливих і дбайливих громадян. Цінності виступають фундаментом, мотиваційною основою поведінки будь-якої особистості. Ціннісні орієнтації розглядаються як результат виховання і соціалізації підростаючого покоління, що в сучасному контексті відкриває перспективи подальшого розвитку особистості й держави, стає підґрунтям для продукування інтелектуального потенціалу, політичної стабільності та суспільної злагоди.

Ключова ідея Концепції «Нова українська школа» – виховання на цінностях, формування ціннісних ставлень і суджень, які слугують базою для щасливого особистого життя та успішної взаємодії з суспільством. Виховний процес є невід'ємною складовою всього освітнього процесу і орієнтується на загальнолюдські цінності, зокрема, морально-етичні (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей), соціально-політичні (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови і культури, патріотизм, шанобливе ставлення до довкілля, повага до закону, солідарність, відповідальність) [7, с. 19].

Ціннісна спрямованість національної освіти знаходить своє відображення в державних стандартах, нормативно-правових актах, покликаних забезпечувати неухильне дотримання принципів гарантування свободи педагогічної діяльності; моделях і технологіях всебічного розвитку, виховання та соціалізації особистості [6, с. 30].

Ціннісне ставлення особистості має трикомпонентну структуру та передбачає сформованість у зростаючої особистості вміння цінувати себе як носія фізичних, духовно – душевних та соціальних сил.

Ціннісне ставлення до свого фізичного «Я»: вміння особистості оцінювати свою зовнішність, будову тіла, поставу, розвиток рухових здібностей, фізичну витривалість, високу працездатність, вольові риси, статеву належність, гігієнічні навички, корисні звички, стан свого здоров'я та турбота про власну безпеку, активний відпочинок. Ціннісне ставлення до свого психічного «Я»: передбачає вихованість у дітей та учнівської молоді культури пізнання власного внутрішнього світу : думок, переживань, прагнень, цілей, життєвих перспектив, ідеалів. Важливо навчити зростаючу особистість сприймати себе такою, якою вона є, знати свої негативні та позитивні якості, сприяти формуванню в ній готовності до самовдосконалення та самопізнання, конструктивної

самокритичності. Ціннісне ставлення до свого соціального «Я» виявляється у таких ознаках: здатності орієнтуватися та пристосовуватися до нових умов життя; визначенні свого статусу в соціальній групі; налагодженні спільної праці з дорослими та однолітками; вмінні запобігати конфліктам; справедливому і шляхетному ставленні до інших людей.

Освітня філософія Нової української школи ґрунтується на певних пріоритетах, що визначають її **ціннісно-світоглядні домінанти** [9, с. 15], зокрема:

Освіта: є пріоритетною цінністю суспільства, особлива роль освіти в інформаційному суспільстві, зростання інформаційних потоків, постійне оновлення знань, необхідність неперервної освіти протягом всього життя людини і т.д.

Дитиноцентризм: розвиток дитини відповідно до її вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, індивідуальних стилів, темпу, освітніх траєкторій учнів; формування загальнолюдських цінностей; свобода вибору власної освітньої траєкторії; підтримка життєвого оптимізму; розвиток самостійності; плекання творчості й допитливості.

Визнання цінності дитинства: відповідність вимог віковим особливостям; визнання прав дитини на навчання через діяльність, зокрема гру; урахування цінностей та інтересів дитини з метою формування в неї основ життєвої компетентності; обмеження обсягу домашніх завдань для збільшення часу на рухову активність дитини.

Радість пізнання: пізнавальний процес, який приноситиме радість дитині; обмеження обсягу домашніх завдань для збільшення часу на творчість і дослідницьку діяльність; свобода вибору предметів та рівня їх складності.

Презумпція талановитості дитини. Запобігання соціальному розшаруванню: не допускається будь-яких форм дискримінації учнів та відокремлення дітей на підставі попереднього відбору; утвердження демократичних цінностей; людська гідність, свобода, відповідальність; інклюзія.

Розвиток особистості та умов для її формування: замість «навченої безпорадності», плекання самостійності, незалежного мислення; навчання справлятися зі стресом та напругою, педагогічні задачі вирішуються в атмосфері психологічного комфорту й підтримки; неупереджене та справедливе ставлення до кожного учня, подолання будь-яких форм дискримінації; плекання в учнів гідності, оптимізму, сильних рис характеру та чеснот.

Плекання здоров'я учнів: формування здорового способу життя; створення умов для фізичного й психоемоційного розвитку.

Безпека: перетворення школи на безпечне місце, де немає насильства і цькування.

Вищезазначені світоглядні акценти стали підґрунтям для визначення ціннісних орієнтирів сучасної української школи, що представлені у матеріалах Міністерства освіти і науки України («Ціннісні орієнтири сучасної української школи») [5] .

Аналіз матеріалів Міністерства освіти і науки України «Ціннісні орієнтири сучасної української школи» дає можливість виокремити основні підходи для ефективного впровадження ціннісної зміни, нових ціннісних орієнтирів в освітньому процесі та шкільному середовищі, зокрема:

- освітній процес орієнтується та утвердження морально-етичних (гідність, рівність, справедливість, толерантність та культурне різноманіття, турбота, чесність, довіра), соціально-правових (верховенство права, нетерпимість до корупції та фаворитизму, патріотизм, екологічно-етична цінність, соціальна відповідальність) та особистісно зорієнтованих цінностей (самореалізація, лідерство, свобода);
- виховний процес є невід'ємною складовою всього освітнього процесу;

- фокус педагогічної уваги на врахуванні ціннісних принципів у шкільному середовищі та освітній взаємодії;
- цінності є фундаментом освіти та умовою формування людини та суспільства, які у своїй як професійній, так і повсякденній діяльності зважують морально-етичний та публічний інтереси;
- цінність формується щодня; виховання будь-якої цінності або чесноти у собі та інших людях – тривалий процес;
- цінності не пояснюються, а формуються і закріплюються як норми взаємодії;
- певна цінність може успішно формуватись лише наскрізно, через настановлення й особистий приклад;
- процес культивування цінностей постійний, що залежить від рівня духовного та інтелектуального розвитку людини, її вольових якостей та бажання пізнавати дійсність;
- ціннісна зміна Нової української школи потребує розуміння і усвідомлення спільних цінностей всіх учасників освітнього процесу: учителів, батьків та учні;
- цінності потребують ґрунтовного аналізу, визначення та інтерпретації;
- наведений перелік ціннісних орієнтирів та приклади проявів тих чи інших цінностей не є догмою, виключними або всеохоплюючими.

Інструментальною основою втілення цінностей у шкільний простір стають ключові компетентності, які поєднують навчальний, виховний, інформаційно-комунікаційний і розвивальний потенціали шкільної освіти, визначають нову філософію освіти, яка ґрунтується на ідеях якості, результативності, особистісній зорієнтованості змісту і результатів, технологічно забезпечує реформування загальної середньої освіти. Однією із ключових компетентностей є громадянська компетентність.

Проблеми громадянського виховання дітей та молоді – це вічні проблеми. Скільки існують держави, стільки й суспільство висуває й вирішує питання мети, змісту, шляхів, засобів та методів виховання своїх майбутніх громадян. Особливо ця проблема актуалізується в переломні часи, коли кардинальні зміни в суспільстві змушують до зміни всього виховного процесу в цілому й до громадянського виховання в першу чергу. Головна мета громадянського виховання – це підготовка молоді до життя у взаємопов'язаному світі, визнання й прийняття цінностей, що виступають головними, визначальними для даного суспільства.

Громадянське виховання ґрунтується на духовному багатстві народу, його мудрості, традиціях і звичаях. Серед багатьох чинників, що впливають на формування громадянських якостей особистості, значну роль відіграють форми та методи, які використовують у процесі виховання громадян, продовжувачів традицій свого народу, які мають глибокі знання основ наук, своїх прав та обов'язків.

Традиційно форми та методи громадянського виховання спрямовувались на формування відповідальної, свідомої особистості, вчинки якої відповідають педагогічним принципам морального виховання. Метою використання таких форм і методів є формування у молоді комплексу необхідних громадянських якостей, виховання молодого покоління, як зазначено у Новій українській школі, спроможним «ефективно працювати та навчатися протягом життя, оберігати й примножувати цінності національної культури та громадянського суспільства, розвивати і зміцнювати суверенну, незалежну, демократичну, соціальну та правову державу як невід'ємну складову європейської та світової спільноти».

Для досягнення поставленої мети розробляються різні програми народознавчого, краєзнавчого, патріотичного спрямування; викладання навчальних предметів здійснюються таким чином, щоб відбувався прямий послідовний вплив на формування громадянських якостей особистості.

Аналіз та зіставлення наукових праць з цієї теми дозволяють зробити таку класифікацію форм виховання громадянських якостей:

- словесні (пояснювальні), лекції, доповіді, бесіди, повідомлення, диспути;
- пошукові (науково-дослідницькі): екскурсії, експедиції, походи, пошукова робота з народознавчою та краєзнавчою спрямованістю;
- практичні (змагальні): проведення ігор, конкурсів, змагань;
- наочні (ілюстративні): створення музеїв з краєзнавчими матеріалами, обладнання тематичних стендів, виставок.

Педагогічно доцільними та ефективними є різні форми освітнього процесу:

- краєзнавчі заходи: рейди з охорони пам'яток природи та історії;
- заходи екологічного спрямування: трудові десанти, очищення та благоустрій водойм, парків, лісів, територій;
- інтелектуальні та загальнопізнавальні заходи: конференції, сюжетно-рольові ігри, обговорення рефератів, огляд подій.

Виховуючи справжнього громадянина, суспільство готує дітей до участі у розв'язанні нинішніх і майбутніх завдань держави: від реалізації функцій трудівника і господаря, керівника і виконавця, громадського діяча і захисника Батьківщини – до управління нею. А для цього потрібно особливу увагу приділяти розвитку громадської активності юнацтва та молоді

Ознайомлення з історичними та природними пам'ятками допомагає підліткам усвідомити актуальність і невідкладність збереження національної історико-культурної спадщини, необхідність захисту природних пам'яток. Адже самобутність культури та природи є важливою умовою зміцнення національного суверенітету, духовності людей. Аналізуючи причини виникнення та загострення екологічних проблем, визначаючи їх соціально - культурний контекст учні отримують певне громадянське виховання. Дуже важливо, що учні є не просто спостерігачами, а й активними охоронцями, творцями матеріальної та духовної культури народу. Цінність громадянської активності й полягає в тому, що вона виступає не тільки вираженням, а й необхідною умовою всебічного розвитку особистості, її розквіту.

Перелік масових заходів:

1. Місячник походів та екскурсій «Я на цій землі народився».
2. «Мандри третього тисячоліття» - заочний конкурс на кращу туристсько-краєзнавчу подорож.
3. Заходи краєзнавчої програми «Харків - місто моє». Заходи екологічної програми «Крок до природи».
4. Заочний конкурс на кращу дослідницьку роботу історико-географічної експедиції «Сто чудес України».
5. Заходи до Дня довкілля, весняні екологічні акції.
6. Усний журнал «Топоніміка рідного краю».

Формування громадянськості – багатоаспектна та інтегрована якість, до якої входять багато компонентів, з-поміж яких на першому місці – патріотизм. Патріотизм починається з вивчення малої Батьківщини, рідного села, містечка, міста. Саме тому актуальною залишається потреба розвитку таких форм позакласної роботи, які б дозволили учневі не лише повною мірою реалізувати свій творчий потенціал, але й стати творчим, діяльним, інтелектуально розвиненим громадянином держави.

МАН покликана надати учням додаткові можливості для саморозвитку. Вона ставить за мету підтримати перші кроки молодих науковців, допомогти їм у засвоєнні навичок наукової роботи.

ТЕМАТИКА РОБІТ В МАН

1. Малі міста: стан, проблеми і перспективи розвитку (на прикладі Харківської області)
2. Економічна характеристика господарства міста Люботин
3. Оцінка забезпеченості Харківської області природно-рекреаційними ресурсами
4. Екологічний стан річок Харківської області
5. Молодіжний ринок праці в Харківській області.

Процес введення елементів громадянського виховання у зміст шкільної освіти проходить по-різному. На думку вчених, громадянська освіта в школі може здійснюватись в чотирьох формах:

- як навчальний предмет;
- як міжпредметна форма діяльності в межах освітнього простору;
- як організація позакласної та позашкільної діяльності;
- як організація шкільного життя, що сприяє демократичній поведінці.

Громадянська освіта покликана підвищити соціально-політичну компетентність учнів, що, у свою чергу, сприяє їх соціалізації та самореалізації не у «майбутньому дорослому», а у теперішньому житті. Це тим більш актуально, що учні в найпродуктивнішому для соціалізації віці, спираючись на свій власний досвід, залучені до процесу постановки та розв'язання суспільних проблем з використанням знань та вмінь з різних шкільних предметів. Однак, громадянська освіта не обмежується навчальними предметами, громадянську орієнтацію слід надати усьому змісту освіти.

Навчання через цінності допомагає створити ефективне освітнє середовище, що підвищує результативність навчання, розвиває навички спілкування і взаємодії учнів, які зберігаються протягом усього життя. Окрім того, освітній процес стає основою для формування світоглядної позиції особистості, забезпечуючи її самореалізацію та самовизначення. Відтак, цінності набувають особливого значення як на рівні окремої особистості, так і суспільства та нації в цілому.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Особистість у сяйві духовності: монографія / І. Д. Бех. – Київ – Чернівці : «Букрек», 2021. – 244 с.
2. Крошка О. І. Сучасна психологічна наука про життєво-ціннісні орієнтації молоді / О. І. Крошка // Дев'ята міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Сучасність, наука, час. Взаємодія та взаємовплив» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://intkonf.org/kroshka-oi-suchasna-psihologichna-nauka-pro-zhittevo-tsinnisni-orientatsiyi-molodi/.
3. Левківська К. В. Ціннісні засади діяльності освітніх закладів : навчально-методичний посібник / К. В. Левківська. – Житомир: Вид-во ЖДУ, 2017. – 136 с.
4. Легун О. М. Роль цінностей і ціннісних орієнтацій у розвитку особистості / О. М. Легун // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПНУ / за ред. С. Д. Максименка. – Т. XII, ч. 4. – К., 2010. – С. 241-248.
5. Матеріали МОН України («Ціннісні орієнтири сучасної української школи») [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/Serpneva%20conferentcia/2019/Presentasia-Roman Stesichin.pdf).
6. Назаренко Л. М., Антюшина О. М. Ціннісні орієнтири «нової школи»: у вимірі наукової позиції Є. П. Голобородько / Назаренко Л. М., Антюшина О. М.// Таврійський вісник освіти. 2017. – № 1 (57). – С. 30-33.

7. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf

8. Рабійчук С. О. Місце ціннісних орієнтацій в цілісній системі виховання сучасних старшокласників / С. О. Рабійчук // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 1 / 2012. – Режим доступу: http://elar.khmnu.edu.ua/bitstream/123456789/2915/3/Vnadps_2012_1_15.pdf

9. Сидоренко В. В. Концептуальні засади Нової української школи: ключові компетентності, ціннісні орієнтири, освітні результати / В. В. Сидоренко // Методист. – 2018. – № 5. – травень. – С. 4-21

Формування системи цінностей учнів НУШ

Мишина М.С.,
учитель математики
комунальний заклад «Бугаївський ліцей Куньєвської сільської ради
Ізюмського району Харківської області»
mariyamishena@gmail.com

Доповідь висвітлює важливість формування ціннісних орієнтацій учнів 5-9 класів у Новій українській школі, що є основою для виховання відповідального громадянина. Розглядаються п'ять ключових цінностей НУШ: гідність, свобода, справедливість, патріотизм та турбота про довкілля, а також ефективні методи та форми їх формування. Підкреслюється, що цей процес є безперервним і вимагає комплексного підходу з боку педагогів, батьків та суспільства. Мета – створити умови, за яких учні усвідомлено прийматимуть ці цінності як основу власної поведінки.

***Ключові слова**: цінності, гідність, повага, патріотизм, справедливість, турбота.*

«Мета освіти — не тільки давати знання,
а й виховувати цінності. Важливіше бути
хорошою людиною, ніж просто розумною.»
Альберт Ейнштейн
«Діти — це не майбутні люди,
а вже теперішні, з правами,
почуттями й гідністю.»
Януш Корчак

На сучасному етапі розвитку освіти Україна зробила рішучий крок до оновлення змісту, форм і методів навчання та виховання. Концепція **Нової української школи (НУШ)** наголошує на необхідності не лише формування знань, а й **виховання громадянина з міцною системою цінностей**, здатного до відповідальних вчинків і самостійного мислення.

Найосвіченіша людина може стати найгіршим злочинцем, якщо не розуміє і не поділяє загальнолюдських цінностей. Нова українська школа формує ціннісні ставлення і судження, які слугують базою для щасливого особистого життя та успішної взаємодії з суспільством. [1, с. 19].

Це сприяє розвитку відповідальних громадян, здатних до критичного мислення та активної участі в суспільному житті. Тому актуальним стає питання формування ціннісних орієнтацій учнів як основи їхньої життєвої позиції.

Пріоритетного значення в розбудові нової школи набуває завдання формувати в учнів систему загальнолюдських цінностей – морально-етичних (гідність, чесність,

справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей) та соціально-політичних (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови і культури, патріотизм, шанобливе ставлення до довкілля, повага до закону, солідарність, відповідальність). У центрі освіти має перебувати виховання в учнів відповідальності за себе, за добробут нашої країни. [2, с. 13].

Формування системи цінностей у підлітковому віці (5-9 класи) є одним із центральних завдань НУШ. Це період активного самопізнання, пошуку власного "Я", осмислення світу та свого місця в ньому. Цінності стають внутрішніми регуляторами поведінки, моральними орієнтирами, що допомагають підліткам орієнтуватися у складному сучасному світі.

Основні цінності НУШ

Згідно з Концепцією НУШ, ключовими цінностями, які мають формуватися у школярів, є:

- Гідність і повага до інших.
- Свобода і відповідальність.
- Справедливість і чесність.
- Патріотизм і повага до культурного різноманіття.
- Турбота про довкілля.

1. Гідність і повага до інших

Ця цінність є фундаментом здорових міжособистісних стосунків та громадянського суспільства. Вона передбачає **розуміння власної цінності** та **безумовне визнання гідності кожної людини**, незалежно від її статусу, походження, особливостей, віросповідання чи поглядів.

Як формується:

- **Особистий приклад вчителя:** Педагог демонструє повагу до кожного учня, його думки, почуттів. Він створює атмосферу, де кожен учень почувається цінним і захищеним.
- **Створення безпечного освітнього середовища:** Запобігання та протидія **булінгу**, будь-яким формам дискримінації та насильства. Школа має бути місцем, де кожна дитина почувається психологічно та фізично безпечно.
- **Правила взаємодії та етикет:** Впровадження і дотримання правил етикету та ввічливості, що ґрунтуються на взаємоповазі. Обговорення "золотого правила моралі": "Стався до інших так, як хочеш, щоб ставилися до тебе".
- **Навчальні ситуації:**
  - На уроках **громадянської освіти** та **правознавства**: вивчення **прав людини**, Декларації прав дитини, розбір кейсів, де порушуються права та гідність особистості.
  - На уроках **української та зарубіжної літератури**: аналіз вчинків персонажів, які виявляють повагу або зневагу до інших, обговорення наслідків таких дій.
  - **Групова робота**: під час спільної роботи в групі учні вчаться слухати один одного, цінувати внесок кожного, конструктивно вирішувати розбіжності.
- **Виховні години:** Проведення тренінгів з розвитку **емпатії** та **толерантності**, де учні ставлять себе на місце іншого, вчаться розуміти та приймати відмінності.

2. Свобода і відповідальність

Ця цінність є наріжним каменем демократичного суспільства. Вона означає, що людина має право на вибір (свободу), але водночас **усвідомлює наслідки своїх дій** та **несе за них відповідальність**.

Як формується:

- **Надання вибору:** Вчитель надає учням можливість вибору (наприклад, теми для проєкту, способу виконання завдання, форми звітності). Це вчить їх приймати рішення та розуміти, що кожен вибір має свої наслідки.
- **Шкільне самоврядування:** Активна участь учнів у житті школи, прийнятті рішень щодо внутрішніх правил, організації заходів. Це дає їм досвід реальної свободи дій і відповідальності за спільний результат.
- **Проблемні ситуації та моральні дилеми:**
  - На уроках **історії**: аналіз історичних подій, де діячі приймали складні рішення, що впливали на долі людей, і обговорення їхньої відповідальності.
  - На уроках **математики**: розв'язування задач, де неточні розрахунки можуть мати серйозні наслідки, підкреслюючи цінність відповідальності за точність.
  - На **виховних годинах**: розбір кейсів з життя підлітків, де потрібно прийняти відповідальне рішення (щодо навчання, взаємин, користування інтернетом).
- **Рефлексія:** Обговорення після виконаних завдань або вирішених ситуацій: "Які були ваші варіанти вибору? Чому ви обрали саме цей шлях? Які наслідки мало ваше рішення?" Це допомагає усвідомити зв'язок між свободою і відповідальністю.
- **Справедливість і чесність**

Ці цінності є основою довіри у будь-яких стосунках – від міжособистісних до державних. Вони передбачають **дотримання моральних норм**, **чесність у вчинках та судженнях**, об'єктивність та неупередженість.

Як формується:

- **Прозорі правила:** Чіткі та зрозумілі правила, норми поведінки в школі та класі, а також правила оцінювання, які є однаковими для всіх. Це демонструє принцип **справедливості**.
- **Вирішення конфліктів:** Вчитель навчає учнів конструктивно вирішувати конфлікти, знаходити справедливі рішення, керуючись принципами рівності та взаємоповаги.
- **Осуд нечесної поведінки:** Системне реагування на випадки списування, плагіату, обману. Обговорення негативних наслідків нечесності не лише для особистого успіху, а й для формування характеру.
- **Навчальні ситуації:**
  - На уроках **української та зарубіжної літератури**: аналіз творів, де розкривається тема справедливості, честі, морального вибору.
  - На уроках **громадянської освіти**: вивчення судової системи, принципів правосуддя, обговорення прикладів прояву справедливості та несправедливості в суспільстві.
  - **Дискусії**: обговорення реальних або вигаданих ситуацій, що вимагають моральної оцінки: "Чи завжди бути чесним – це вигідно? Яка ціна обману?"

4. Патріотизм і повага до культурного різноманіття

Ця цінність поєднує глибоку **любов до Батьківщини**, її історії, культури, готовність захищати її, з **відкритістю до інших культур**, повагою до їхніх традицій, мов та цінностей.

Як формується:

- **Вивчення історії та культури України:**
  - На уроках **історії України**: дослідження видатних постатей, героїчних подій, періодів державотворення, що формують почуття гордості за свій народ.
  - На уроках **української мови та літератури**: вивчення народних традицій, пісень, творів, що відображають національний дух.
  - **Проєктна діяльність**: створення родовідних дерев, дослідження історії своєї родини, громади, виготовлення національних оберегів.
- **Громадянська активність:** Участь у шкільних та місцевих заходах, присвячених державним святам, пам'ятним датам; **волонтерська діяльність** на підтримку ЗСУ та переселенців.
- **Ознайомлення з культурним різноманіттям:**
  - На уроках **географії, зарубіжної літератури, мистецтва**: знайомство з традиціями, звичаями, мистецтвом різних народів світу.
  - **Проведення тематичних тижнів**, присвячених культурам інших країн, де учні можуть презентувати особливості традицій, кухні, одягу.
  - **Дискусії**: обговорення стереотипів, ксенофобії, важливості взаєморозуміння та поваги до культурних відмінностей.
- **Особистий приклад:** Вчитель демонструє повагу до рідної мови, історії, а також до культурного різноманіття.

5. Турбота про довкілля

Ця цінність полягає в **усвідомленні важливості збереження природи** для майбутніх поколінь, розумінні взаємозв'язку людини з навколишнім світом та **відповідальності за його стан**.

Як формується:

- **Екологічні знання:**
  - На уроках **біології, географії, хімії, фізики**: вивчення екосистем, наслідків забруднення, альтернативних джерел енергії, проблем зміни клімату.
  - **Проблемні задачі на уроках математики**: розрахунки обсягів сміття, споживання ресурсів, ефективності переробки.
- **Практичні дії:**
  - **Екологічні проєкти**: організація роздільного збору сміття у школі, створення "зелених" зон, догляд за рослинами.
  - **Акції**: участь у прибиранні території, висадці дерев, проведенні енергоаудиту школи.
  - **Формування звичок**: раціональне використання води, електроенергії, сортування відходів у повсякденному житті.
- **Рефлексія:** Обговорення наслідків людської діяльності для природи, ролі кожного у збереженні планети. Перегляд документальних фільмів про природу та екологічні проблеми.

Для ефективного формування цінностей у 5-9 класах використовуються різноманітні форми та методи, що стимулюють активну позицію учнів:

Форми організації освітнього процесу:

- **Урок як основна форма:**
  1. **Інтеграція в навчальні предмети:** Цінності не викладаються окремо, а органічно вплітаються у зміст різних дисциплін. Наприклад, на уроках української мови та літератури учні аналізують моральні дилеми героїв, на уроках історії — вчинки історичних особистостей, на уроках природознавства — обговорюють питання екологічної відповідальності. Це дозволяє формувати ціннісні орієнтири в контексті реальних ситуацій. [3, с. 13-14].
  2. **Дискусійні уроки:** наприклад, на уроках **історії** обговорення морального вибору історичних постатей, на уроках **літератури** – аналіз ціннісних орієнтирів персонажів та їхнього впливу на сюжет. [5, с. 123-128].
  3. **Проблемні уроки:** створення ситуацій, які вимагають від учнів пошуку морально-етичних рішень. [5, с. 45-50].
- **Виховні години та години спілкування:**
  1. Проведення дебатів, круглих столів, дискусій на актуальні для підлітків теми
  2. Тренінги з розвитку соціальних навичок.
- **Проєктна діяльність (індивідуальна та групова):**
  1. **Соціальні проєкти:** спрямовані на допомогу громаді, вирішення локальних проблем (наприклад, "Чисте місто").
  2. **Дослідницькі проєкти:** вивчення цінностей, культурних традицій своєї родини, громади, України.
  3. **Волонтерські ініціативи:** організація благодійних акцій, допомога ветеранам, літнім людям.
- **Позакласні та позашкільні заходи:**
  1. **Клуби за інтересами:** історичні, екологічні, літературні, де цінності формуються через спільну діяльність.
  2. **Спортивні змагання та туристичні походи:** формування цінностей здоров'я, взаємодопомоги, командного духу.
  3. **Екскурсії, відвідування музеїв, театрів, пам'яток:** сприяння формуванню естетичних, культурних, історичних цінностей.
  4. **Шкільне самоврядування:** активна участь учнів у житті школи, прийнятті рішень, що формує відповідальність, лідерські якості, повагу до демократичних принципів. [6, с. 45-56].
- **Партнерство з батьками та громадою:**
  1. Проведення спільних заходів, благодійних акцій, квестів, свят.
  2. Залучення батьків до обговорення виховних проблем, засідань батьківського комітету.
  3. Співпраця з громадськими організаціями, місцевими органами влади для реалізації соціально значущих проєктів. [7, с. 436-443].

Методи формування цінностей:

Методи впливу на свідомість (формування уявлень, понять, переконань):

- **Дискусія, дебати:** Обговорення моральних дилем, неоднозначних ситуацій, що вимагають від учнів аргументації власної позиції та врахування інших поглядів.
- **Аналіз прикладів:** Розгляд життєвих історій, вчинків видатних особистостей, героїв літературних творів з точки зору їхніх цінностей.

- **Моральні дилеми:** Створення ситуацій, де учням необхідно зробити вибір між різними цінностями, що сприяє розвитку морального мислення. [5, с. 123-130]

Методи впливу на почуття та емоції (формування переживань, емпатії):

- **Створення ситуацій успіху:** Дати підлітку відчути свою значущість, успіх у діяльності, що сприяє підвищенню самооцінки та позитивному сприйняттю цінностей.
- **Емоційне читання та перегляд фільмів:** Обговорення сюжетів, які викликають емоційний відгук, співпереживання, емпатію.
- **Етичні бесіди з елементами рефлексії:** Спрямовані на усвідомлення власних емоцій та почуттів стосовно певних цінностей. [8, с. 67-70]

Методи формування досвіду поведінки (формування навичок, звичок, вчинків):

- **Рольові та ділові ігри:** Імітація реальних життєвих ситуацій, що дозволяє відпрацювати моделі поведінки, що відповідають цінностям (наприклад, гра "Суд", "Парламентські дебати").
- **Метод позитивного прикладу:** Демонстрація вчителем, однолітками, видатними людьми зразків ціннісно орієнтованої поведінки.
- **Залучення до самоврядування:** Надання учням реальних повноважень та відповідальності за шкільне життя.

Методи стимулювання:

- **Заохочення та похвала:** Підкріплення позитивної поведінки та проявів цінностей.
- **Створення ситуацій вибору:** Надання підліткам можливості самостійно обирати дії та нести за них відповідальність, що сприяє розвитку самостійності та відповідальності. [9, с. 256-264]

Висновки

Формування системи цінностей в учнів НУШ – це **безперервний процес**, що потребує зусиль педагогів, батьків і суспільства в цілому. Учень має не лише засвоїти моральні норми, а **усвідомлено прийняти їх** як основу власної поведінки. Завдання вчителя — створити умови, в яких дитина зможе відкривати ці цінності через дію, співпереживання та рефлексію.

Список використаних джерел

1. Концепція Нової української школи. – К.: МОН України, 2016. – 40 с.
2. Нова українська школа. Порадник для вчителя. Розділ 1. Огляд концепції Нової української школи
3. Державний стандарт початкової освіти. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 № 87.
4. Державний стандарт базової середньої освіти. Затверджено постановою КМУ від 30.09.2020 № 898.
5. Пометун, О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: науково-метод. посібник. (2003). К.:230с
6. Виховний процес у школі: сучасні підходи. Методичний посібник. (2018). Упорядник А. І. Цимбалару. Харків: Вид. група "Основа".
7. Джерело: Сухомлинський, В. О. Вибрані твори: в 5 т. (1976). К.: Рад. школа. Т. 3.
8. Оржеховська, В. М. Виховний потенціал уроку: теорія і практика. (2007). К.: Освіта.
9. Коротун, В. В. Педагогіка: навчальний посібник. (2010). К.: Каравела.
10. Виховання у Новій українській школі: методичні рекомендації. – К.: МОН України, 2020. – 56 с.
11. Закон України "Про освіту" (2017). Стаття 3

Соціально-емоційне навчання як основа формування ключових компетентностей та наскрізних умінь у Новій українській школі

Сасіна О.В.,
директорка Харківського приватного ліцею «Благовіст» Харківської області, учителька української мови та літератури вищої кваліфікаційної категорії, учитель-методист
blagovistkh@ukr.net

У статті розкрито важливість соціально-емоційного навчання (СЕН) у формуванні ключових компетентностей і наскрізних умінь у контексті Нової української школи (НУШ). Проведено порівняння міжнародних моделей СЕН, зокрема програми SEE Learning, із сучасними українськими практиками. Представлено практичний досвід Харківського приватного ліцею «Благовіст» у системному впровадженні СЕН на всіх освітніх рівнях та окреслено результати цієї роботи.

Ключові слова: *соціально-емоційне навчання, емоційний інтелект, Нова українська школа, SEE Learning, наскрізні уміння, ключові компетентності.*

Соціально-емоційне навчання (СЕН) – це освітня практика, спрямована на розвиток **емоційного інтелекту** та «м'яких» навичок (soft skills) учнів. Воно навчає **усвідомленості**, **саморегуляції**, **співпереживанню** і **командній роботі**, які формують вміння здорового спілкування і відповідального ставлення до себе та інших. Тобто, за СЕН школяр вчиться розпізнавати і виражати емоції, приймати рішення на основі емпатії та етичних міркувань.

Освітяни наголошують, що **навчання емоцій і навичок** слід планувати цілеспрямовано, а не сподіватися, що воно «з'явиться саме собою» у звичайному уроці. Більше 90 % українських учителів і керівників вважають впровадження СЕН доцільним[1]. Дослідження показують, що вкладені у соціально-емоційні програми ресурси виправдовуються з віддачею: наприклад, у США на кожен інвестований у СЕН долар припадає майже 11 доларів соціальної вигоди [2]. Це свідчить про те, що підтримка психологічного благополуччя учнів сприяє їхньому успіху в навчанні й житті.

Педагоги також **називають СЕН різними термінами**, що відображають його багатоплановість – «наскрізні навички», «міжособистісні навички», «навички XXI століття», «характерові сили» тощо. У цілому, соціально-емоційне навчання розглядають як невід'ємну складову всебічного розвитку дитини: воно формує **здорову особистість**, сприяє управлінню емоціями, допомагає учням ставити та досягати цілі, відчувати і виражати співпереживання, встановлювати позитивні взаємини та ухвалювати відповідальні рішення[2].

Концепція Нової української школи (НУШ) передбачає формування у випускника стратегії успіху в житті через розвиток **ключових компетентностей** – поєднання знань, умінь і цінностей. СЕН допомагає реалізувати цю мету, оскільки багато ключових компетентностей вимагають високого рівня соціально-емоційних умінь. Зокрема, серед 10 ключових компетентностей НУШ – **соціальна та громадянська**, **ініціативність і підприємливість**, **екологічна грамотність та здоровий спосіб життя** – усі вони передбачають уміння спілкуватися, співпрацювати і усвідомлено діяти у суспільстві. Навички СЕН (ефективне спілкування, емпатія, самоорганізація) лежать в основі розвитку саме цих компетентностей: учні вчаться піклуватися про себе та інших, вміти налагоджувати дружні відносини й вирішувати конфлікти [6].

Особливу увагу у НУШ приділено **наскрізним умінням**, спільним для всіх компетентностей. Серед них – **уміння конструктивно керувати емоціями, застосовувати емоційний інтелект і співпрацювати в команді** [6]. Саме ці наскрізні

уміння виховує СЕН, адже вона навчає школярів усвідомлювати свої почуття та ефективно ними керувати. Так, практики з СЕН закладають основу **емоційної регуляції** та **позитивної взаємодії**: учні вчаться задавати конструктивні питання, домовлятися у групах, слухати та підтримувати однокласників. Наприклад, акцент на **критичному мисленні і емпатії** («творчо і критично мислити») прямо відображається в цінностях СЕН[1].

Коротко сформульовані життєві навички, які СЕН розвиває, співпадають зі списком умінь НУШ. **Уміння вирішувати проблеми, приймати рішення**, **керувати власними емоціями**, **підтримувати емоційну стійкість** і **співпрацювати в команді** – ось чим наповнює шкільний простір соціально-емоційне навчання. Як результат, учні стають більш усвідомленими та комунікабельними, що сприяє їх успішності в усіх предметах і у повсякденному житті [6].

Зарубіжні країни мають розгалужені моделі СЕН. З-поміж них найвпливовішими є **SEE Learning (Emory University)**, **CASEL (США)**, а також програми за підтримки **ЮНЕСКО** та інших міжнародних організацій.

- **SEE Learning (Emory University, США)** – це міжнародна програма «Соціально-емоційного та етичного навчання», призначена для учнів від 3 до 19 років[5]. SEE Learning поєднує традиційні цілі SEL з етичними цінностями й тренінгом співчуття. Її фундамент – наукові дослідження в галузі емоційного інтелекту (Деніела Ґоулмана) та освітніх практик, а натхнення – заклики Далай-лами до миру і толерантності[3]. Програма включає медитативні вправи, уроки емпатії та модулі з етики, що розширюють звичні підходи SEL. SEE Learning отримала найвищу оцінку від CASEL як високоякісна програма і вже втілюється в десятках країн світу [5].
- **CASEL (США)** – провідна американська організація у сфері SEL, яка сформулювала *п'ять основних компетенцій*: самосвідомість, саморегуляція, соціальна обізнаність, навички взаємодії й відповідальне прийняття рішень. Цей каркас визначає, які навички варто розвивати у школах по всьому світу. Наприклад, опис SEE Learning у Переліку CASEL (CASEL Guide) підтверджує, що SEE Learning відповідає концепції CASEL. Також у США давно діють програми RULER (Єльський університет) та PATHS, що фокусуються на усвідомленні емоцій і створенні безпечного емоційного клімату у класі [3,5].
- **Програми ЮНЕСКО та міжнародні ініціативи.** ООН визнає соціально-емоційне навчання як частину сталого розвитку освіти. Зокрема, ЮНЕСКО розробила курси для вчителів на кшталт «Цифровий учитель», які включають модулі з психічного здоров'я та СЕЕН. Такий підхід допомагає адаптувати світові стандарти SEL до потреб учителів – наприклад, розвивати психологічну стійкість і навички взаємопідтримки під час дистанційної та змішаної освіти. Окремі міжнародні проєкти (напр. за підтримки ОЕСР) виділяють «соціальні та емоційні навички» як трансформаційні компетенції для XXI століття[8].

Отже, **міжнародні моделі SEL** охоплюють як практичні методики (спеціальні уроки, ігри, медитації), так і політики на рівні шкіл і урядів, спрямовані на вбудовування емоційної грамотності у освітню систему. Україна тільки долучається до цих трендів. Водночас існує значна сумісність: цілі СЕН в інших країнах («здоровий розвиток», **емпатія**, **позитивні взаємини**) збігаються з потребами Нової української школи.

В українських школах соціально-емоційне навчання лише починає впроваджуватися як цілісна програма. За кордоном SEL у багатьох країнах існує десятиліттями: США, країни ЄС, Канада мають державні стратегії з емоційної грамотності й багатий досвід сертифікації вчителів. В Україні ж концепція СЕН з'явилася нещодавно – упродовж реформи НУШ. Як зазначила Лілія Гриневич (міністерка освіти 2016–2019), раніше вважали, що «соціально-емоційні навички мають з'явитися в дітей автоматично під час навчання, але тільки останні 10–20 років почали розуміти, що цьому треба свідомо вчити»[1]. Іншими словами, для нас СЕН наразі є «зоною зростання» у порівнянні з багатьма західними системами.

Значна роль у поширенні СЕН в Україні належить громадським ініціативам. Наприклад, ГО «ЕдКемп Україна» організувала сертифіковані Immersion-тренінги (36 годин) для вчителів з SEE Learning [3]. Після цих курсів українські педагоги отримали методики для власних занять з емоційної грамотності. У багатьох країнах аналогічні навчальні програми входять до державного професійного розвитку вчителів. В Україні ж поки що переважає модель факультативних курсів і клубів із СЕН, адже обов'язкового предмета ще немає.

Крім того, в Україні новими є контекстові виклики: війна та пов'язана з нею тривога серед учнів вимагають адаптації SEL-практик. Міжнародні дослідження стресостійкості (Пенсильванський університет, RWJF) підтверджують, що **інвестиції у психологічне благополуччя дітей** дають помітний ефект для суспільства[4]. У воєнних умовах в Україні це особливо актуально: учням потрібні навички подолання страху, емоційної підтримки одне одного і збереження соціальних зв'язків. Таким чином, український досвід реалізації СЕН багатий на обмеження (ресурси, нормативність), але й відкриває нові перспективи – з одного боку, ми активно запозичуємо світові моделі, з іншого – розробляємо власні підходи, чутливі до наших реалій.

За перші роки впровадження соціально-емоційних практик в Україні з'явилися численні експерименти та кейси. Наразі 26 українських шкіл беруть участь у пілотному всеукраїнському експерименті з SEEL (SEE Learning) 7. У Березняківській ЗОШ (Черкаська область), наприклад, запровадили *«скарбнички доброти»* та щоденники добрих справ: кожен учень фіксує у них дружні вчинки та хороші справи однокласників[1]. За словами заступниці директора, це дуже об'єднало дітей: вони із задоволенням діляться прикладами взаємодопомоги та берегли записи як маленькі успіхи.

Інші школи використовують дихальні вправи та короткі медитації перед або під час уроків для заспокоєння нервів. В деяких закладах елементи СЕН інтегрували у уроки літератури: аналіз творів через призму етичних вчинків героїв і переживань. Наприклад, учителі розглядають, хто герої твору зробив добро, чи були їхні дії альтруїстичними, що відчували персонажі тощо. Такі обговорення допомагають дітям практикувати **усвідомлення емоцій** у контексті наративу і стимулюють розвиток емпатії.

Загалом, оцінка впливу показує: після впровадження СЕН зростає готовність учнів домовлятися, знижуються конфлікти, підвищується емоційна підтримка між дітьми. Підґрунтям таких змін є спільна робота вчителів, психологів і батьків. Одним із ресурсів стало співробітництво з громадськими організаціями: ГО «ЕдКемп Україна» (проводить тренінги), «Ре:Освіта» (підтримує проєкт), Міністерство та Академія педагогічних наук (надають методичний супровід). Внаслідок цього українські практики СЕН дедалі ближчі до зарубіжних стандартів.

У Харківському приватному ліцеї «Благовіст» ми впровадили цілісну програму соціально-емоційного навчання, яка охоплює учнів від початкової до старшої школи. **Основними стратегіями** є створення атмосфери довіри й психологічної безпеки,

індивідуальний підхід до емоційних потреб кожної дитини, використання активних і творчих завдань та позитивна мотивація, пов'язана з реальним життєвим досвідом учнів.

Для початкової школи (1–4 класи) використовуються інтерактивні ігри й вправи, такі як «Коробочка емоцій», «Що я відчуваю сьогодні», «Чудові смайлики», що дозволяють дітям навчитися розпізнавати та виражати свої почуття. У середній школі (5–9 класи) акцент зміщується на самопізнання, розвиток соціальних навичок і моральних цінностей завдяки методикам «Мої сильні сторони», «Я – герой/героїня», «Живі руки». Старшокласники (10–11 класи) отримують навички саморегуляції й стресостійкості через такі вправи, як техніка «Змінити – Уникнути – Прийняти», що допомагають їм ефективно долати стресові ситуації (наприклад, підготовка до ЗНО/НМТ). Восени 2023 року для педагогічного колективу ліцею були організовані тренінги з розвитку емоційної компетентності, на яких учителі самі випробували вправи в ролі учнів. Це сприяло кращому розумінню механізмів емоційної взаємодії. Поступово у закладі сформувалася атмосфера підтримки й емпатії, що позитивно вплинуло на взаємини між учнями та педагогами.

Соціально-емоційні практики систематично інтегровані в освітній процес: класні керівники регулярно проводять вправи («Дарую тобі тепло мого серця», «Фантом»), які включаються в ранкові зустрічі та уроки. Щотижня запроваджується нова емоційна тема («тиждень компліментів»), що координує дії всього ліцею. Психолог проводить тренінгові заняття, спрямовані на згуртування класів і розвиток навичок невербальної комунікації. Важливим компонентом є співпраця з батьками, для яких регулярно проводяться семінари з психологами та надаються рекомендації щодо вправ вдома («Смайлик дня», «Що я відчуваю сьогодні»). Результати моніторингу свідчать, що завдяки впровадженим практикам, рівень тривожності учнів зменшився на 30%, а відчуття підтримки та довіри в колективах зросло з 68% до 90%. Учителі також відзначають підвищення активності учнів, поліпшення їхньої взаємодії й атмосфери в класах. Таким чином, системне й інтегроване впровадження соціально-емоційного навчання стало ключовою умовою створення психологічно комфортного середовища у ліцеї «Благовіст».

Досвід впровадження соціально-емоційного навчання (СЕН) у Новій українській школі переконливо свідчить про його значний потенціал у формуванні ключових компетентностей і наскрізних умінь учнів. СЕН, орієнтоване на розвиток емоційного інтелекту, усвідомленості, саморегуляції та емпатії, стало важливим інструментом у створенні безпечного, сприятливого для навчання середовища. Зіставлення українського та міжнародного досвіду, зокрема з програмою SEE Learning Університету Еморі, дозволило виокремити важливі напрямки розвитку. Українська практика активно запозичує міжнародні підходи, адаптуючи їх до власних умов, зокрема враховуючи виклики воєнного часу. Водночас, системне впровадження таких програм на рівні державної освіти ще залишається у перспективі розвитку.

Конкретний досвід Харківського приватного ліцею «Благовіст» підтверджує ефективність системного підходу до впровадження СЕН. Використання інтерактивних методик та залучення всіх учасників освітнього процесу – учнів, учителів, батьків – сприяє покращенню психологічного клімату, зниженню рівня тривожності учнів, розвитку їхніх комунікативних та емоційних навичок. Моніторинг результатів доводить, що впровадження СЕН є не лише теоретично обґрунтованим, але й практично ефективним рішенням, яке суттєво покращує якість навчально-виховного процесу.

Таким чином, можна стверджувати, що соціально-емоційне навчання є необхідним і перспективним напрямом розвитку української освіти. Подальше масштабування успішних практик та підтримка на державному рівні сприятиме формуванню покоління,

готового до викликів сучасного світу, з розвиненими соціально-емоційними компетентностями, здатного до співпраці, творчості та ефективної комунікації.

Список використаних джерел

1. EdCamp Ukraine. *Соціально-емоційне та етичне навчання (СЕЕН)*. URL: https://www.edcamp.ua/seelukraine/(дата звернення: 19.05.2025).
2. EdCamp Ukraine. *Що таке СЕЕН*. URL: https://www.edcamp.ua/seelukraine/shcho-take-seen/ (дата звернення: 19.05.2025).
3. EdCamp Ukraine. *SEE Learning in Ukraine* (англійською). URL: https://www.edcamp.ua/en/seelukraine-en/seel-in-ukraine/ (дата звернення: 20.05.2025).
4. Emory University. *SEE Learning – Home*. URL: https://seelearning.emory.edu/en/home (дата звернення: 04.06.2025).
5. Український інститут розвитку освіти. *Нова українська школа: ключові компетентності*. 2020. URL: https://uied.org.ua/2020/03/323/ (дата звернення: 22.05.2025).
6. Нова українська школа. *Як три школи пілотують програму соціально-емоційного та етичного навчання*. 2020. URL: https://nus.org.ua/2020/12/28/yak-try-shkoly-pilotuyut-programu-sotsialno-emotsijnogo-ta-etychnogo-navchannya/ (дата звернення: 22.05.2025).
7. Міністерство освіти і науки України. *ЮНЕСКО і МОН запускають програму з цифрової педагогіки, психічного здоров'я та соціально-емоційного навчання*. 16.10.2023. URL: https://mon.gov.ua/news/yunesko-i-mon-zapuskayut-programu-z-tsifrovoi-pedagogiki-psikhichnogo-zdorovya-ta-sotsialno-emotsiynogo-navchannya(дата звернення: 23.05.2025).

Формування системи цінностей учнів НУШ як важлива складова навчального процесу

Сидорчук В.М.,
спеціаліст ІІ категорії, учитель історії
комунального закладу «Харківський ліцей № 140 Харківської міської ради»
sidvik1978@gmail.com

Анотація. Тези присвячені проблемі формування системи цінностей учнів в умовах НУШ. Для реалізації зазначеної мети наголошено на важливості формування системи цінностей в навчальному процесі Нової української школи.

Ключові слова: *учні, цінності, особистість, компетентності, наукові підходи, освітній процес.*

Концептуальними засадами реформування середньої освіти Нова українська школа (НУШ) проголошує збереження цінностей дитинства, необхідність гуманізації навчання, особистісного підходу, розвитку здібностей учнів, створення навчально-предметного середовища, що в сукупності забезпечують психологічний комфорт і сприяють вияву творчості дітей [6, с. 2].

Можна наголосити, що у сучасному світі освіта відіграє ключову роль не лише у передачі знань, а й у формуванні особистості. А НУШ, як така інноваційна модель освіти, орієнтована на розвиток всебічно розвиненої, відповідальної, здатної до критичного мислення людини. Саме у цьому контексті формування системи цінностей учнів НУШ виступає важливою складовою навчального процесу, оскільки саме цінності визначають поведінкові установки та моральні орієнтири учнів.

Відповідно до Концепції НУШ, основним завданням сучасної школи є не лише набуття знань, а й формування ціннісних орієнтацій, зокрема, морально-етичні (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших

людей), соціально-політичні (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови і культури, патріотизм, шанобливе ставлення до довкілля, повага до закону, солідарність, відповідальність) [4, с. 19].

Отже, серед засадничих пріоритетів реформування школи особливого значення набувають принципово нові ідеї філософії виховання, що має наскрізний характер та глибинну ціннісно-світоглядну домінанту [1].

Також у Державному стандарті початкової освіти та Державному стандарті базової середньої освіти ціннісні компетентності визначено як одну з наскрізних ліній освітнього процесу. Зокрема, громадянська та соціальна компетентності, а також уміння співпрацювати, поважати відмінності та діяти відповідально є важливими цілями освітнього середовища [3, 7].

Навчання через цінності допомагає створити ефективне навчальне середовище, що формує в учнів компетентності, підвищує рівень академічних досягнень та розвиває навички спілкування та взаємодії учнів, які зберігаються протягом усього життя. Звичайно ж, позитивну навчальну атмосферу формують насамперед дорослі, адже саме вчителі в освітньому закладі та батьки вдома є носіями цінностей, які діти переймають як належне. У старовинних школах батьки відправляли своїх дітей не тільки навчатися, а й жити до вчителя, який своєю поведінкою і вчинками показував приклад достойної людини з цілою гаммою цінностей [2].

Система цінностей – основне підґрунтя, що забезпечує визначеність і передбачуваність вчинків учнів, сприяє їхній адаптації до життєвих змін. Нинішньому учневі складно свідомо розібратися в ситуації, дійти логічних висновків, накреслити плани щодо бачення власних перспектив у власній країні. Щоб ствердитися в сучасному глобалізованому світі, маємо допомогти здобувачам освіти зберегти своє національне обличчя, ціннісні основи світобачення, які уособлює насамперед українська мова й культура [5, с. 103].

Формування цінностей у НУШ відбувається через практичну діяльність, особистісно орієнтоване навчання, наукові підходи, співпрацю між учнем і вчителем, проектну роботу, обговорення реальних життєвих ситуацій. Велике значення мають також приклади поведінки педагогів, адже саме вчитель є живим носієм тих цінностей, які хоче прищепити дитині. Атмосфера довіри, підтримки, партнерства в класі формує у дитини впевненість у собі та відчуття власної гідності.

Саме навчання через цінності допомагає створити ефективне освітнє середовище, що розвиває навички спілкування і взаємодії учнів, які зберігаються протягом усього життя, підвищує результативність навчання. Окрім того, складова освітнього процесу стає головною ідеєю для формування особистості, забезпечуючи її самовизначення та самореалізацію. Таким чином, система цінностей набувають особливого значення як на рівні окремої особистості, так і суспільства в цілому.

Дуже важлива є ціннісна убезпеченість. Ціннісна убезпеченість є важливим складником духовної безпеки, оскільки від цього чинника значною мірою залежить цілісність українського суспільства. Конфлікт цінностей тоталітарного та демократичного спрямування спостерігається не лише на рівні різних поколінь, а й різних регіонів, що є причиною активного просування РФ політичних сил, лояльних до окупантів. Тому за теперішніх умов важливою є активізація зусиль із підвищення духовного рівня української молоді, формування у неї стійкої системи глибоких морально-духовних цінностей, оскільки саме вони складають основу мотиваційної сфери як особистості, так і суспільства загалом. Те, чим керується окрема особистість у своїй поведінці, діях, добре висвітлює її глибинну сутність. Якщо особистість чи суспільство сповідує високі гуманістичні цінності, то цілі і засоби її досягнення також будуть досить високими і гуманними. Тільки так ми можемо досягнути поступового

економічного, політичного й духовного піднесення нашої країни, оскільки ці сфери досить тісно переплетені і взаємозв'язані [8, с. 93].

Отже, формування системи цінностей учнів НУШ — це не другорядне функціональне завдання, а один із головних напрямів сучасної освіти і є важливою складовою освітнього процесу. Від того, наскільки успішно освітній заклад зможе закласти в дитині фундамент демократичних і гуманістичних переконань, залежить не лише майбутнє окремої особистості, а й майбутнє всього українського суспільства в цілому.

Список використаних джерел

1. Гусак В. Нова українська школа у поступі до цінностей // Електронний науково-методичний журнал «Житомирщина педагогічна». 2021. № 3 (23). URL:https://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2021/10/14-%D0%93%D0%A3%D0%A1%D0%90%D0%9A-93_.pdf (дата звернення: 04.06.2025).
2. Дьоміна І. Спільні цінності – продуктивна школа. URL: https://nus.org.ua/2018/07/27/spilni-tsinnosti-produktyvna-shkola/ (дата звернення: 04.06.2025).
3. Державний стандарт базової середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 № 898. База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text (дата звернення: 04.06.2025).
4. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 04.06.2025).
5. Новосьолова В.І. Формування системи цінностей в учнів ліцею: теоретико-методичний аспект // Історія та філософія освіти в незалежній Україні: здобутки і стратегії: збірник тез Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю / ред. кол.: Топузов О.М., Сисоєва С.О., Дічек Н.П., Култаєва М.Д. та ін. Київ: Інститут педагогіки НАПН України, 2020. С. 102-104. URL: https://undip.org.ua/library/istoriia-ta-filosofiia-osvity-v-nezalezhniy-ukraini-zdobutky-i-stratehii-zbirnyk-tez-vseukrainskoi-naukovo-praktychnoi-konferentsii-z-mizhnarodnoiu-uchastiu/ (дата звернення: 04.06.2025).
6. Нова українська школа. Порадник для вчителя. URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/09/razdel_1_Oglyad.pdf (дата звернення: 04.06.2025).
7. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 № 87. База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text (дата звернення: 04.06.2025).
8. Програма: «Нова українська школа» в поступі до цінностей/авт. кол. під кер. І.Д. Бех. // Методист. 2020. № 11-12 (107-108), с. 90-119. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/724090/1/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BC%D0%B0_%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B0_%D1%83%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0_%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%B0_%D0%B2_%D0%BF%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%83%D0%BF%D1%96_%D0%B4%D0%BE_%D1%86%D1%96%D0%BD%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B5%D0%B9.pdf (дата звернення: 04.06.2025).

Ціннісні орієнтації в освітньому середовищі як основа партнерства та розвитку

Смирнова М. Є.,
доцент кафедри соціально-гуманітарної освіти
КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»
mvs50898@gmail.com

У сучасному суспільстві освіта, з одного боку, є важливою цінністю для підростаючого покоління, а з іншого – однією з установок прийнятної поведінки в суспільстві.

Світ змінюється і для нього характерним стає *переорієнтація людини з матеріальних цінностей*, що виражають переваги фізичної та психологічної безпеки та благополуччя, *на постматеріальні цінності*, які підкреслюють значущість якості життя, приналежність людини до певної соціальної групи, самореалізацію.

Метою базової середньої освіти є *розвиток* природних здібностей, інтересів, обдарувань учнів, *формування компетентностей*, необхідних для їх соціалізації та громадянської активності, свідомого вибору подальшого життєвого шляху та самореалізації, *продовження навчання на рівні профільної освіти* або *здобуття професії*, виховання відповідального, шанобливого ставлення до родини, суспільства, навколишнього природного середовища, національних і культурних цінностей українського народу [2].

Реалізація мети *базової середньої освіти* ґрунтується на *ціннісних орієнтирах*, що заявлені в ДСБСО, п. 4 [1].

Сьогодні ми дуже часто вживаємо поняття «*цінність*», «*цінності*», «*ціннісні орієнтації*». При цьому розрізняють різні типи цінностей.

У наукових колах немає однозначного визначення поняття «цінності». Полеміку з цього питання можна звести до основних позицій:

1) *цінності* – це предметне вираження значущості або абстрактні сутності чогось;
2) *цінності* – це суто індивідуальна або наднидивідуальна реальність;
3) *цінності* виступають у якості еталона або можуть бути розглянуті як ідеал.

У словниках ми можемо знайти такі визначення поняття «цінність»:

- «*значимість* (корисність, необхідність, бажаність і т. п.) для людей тих чи інших матеріальних, духовних чи природних об'єктів, явищ, а також інших людей»;
- «*якість чи властивість предмета*, що робить його корисним, бажаним або таким, що має цінність»;
- «*якість або властивість об'єкта*, що робить його корисним, потрібним, необхідним у тому чи іншому відношенні».

Цінність також розглядають як унікальну систему, що має складну багаторівневу структуру. Її складові особливим чином впливають на міжособистісні стосунки. У цьому контексті цінність можна розглядати як ідеал (досконалий образ, що визначає діяльність людини), як норму (внутрішньо прийняте зобов'язання), як принцип (керівна ідея, основне правило діяльності), як мету (передбачення результату, механізм інтеграції людини, що визначає діяльність людини).

Освіта теж є цінністю. І цінність освіти полягає в єдності її особистісної, державної та суспільної складових. Під *цінністю повної загальної освіти* ми розуміємо уявлення про значущість освіти і ставлення до неї як до *мети і засобу отримання знань, умінь, навичок, формування цінностей, певних особистісних якостей, у цілому*

компетентності, що й визначає можливість успішної життєдіяльності учнів у суспільстві. Освіта сьогодні, особливо загальна середня, не повинна давати учням певну суму знань, а має навчити дитину вчитися, самостійно «здобувати» необхідні знання, адаптувати їх до успішної подальшої життєдіяльності в суспільстві.

У 2023 році Харківська академія неперервної освіти ініціювала регіональний інноваційний освітній проєкт щодо вивчення системи ціннісних орієнтацій учасників освітнього процесу закладів загальної середньої освіти Харківського регіону. В освітньому проєкті взяли участь 9 ЗЗСО – 5 міста Харкова і 4 обласні. Ми виходили з того, що цінності та ціннісні орієнтації виступають фундаментом нової української школи, ключовим орієнтиром у навчанні й вихованні, що місія закладу загальної середньої освіти полягає в тому, щоб допомогти розкрити та розвинути здібності, таланти й можливості дітей на основі партнерства всіх учасників освітнього процесу: педагогів, учнів, батьків, адміністрації закладу.

В. Франклу, австрійському психологу, належать такі слова: «Цінностей не можна навчитися, їх можна тільки пережити» [4].

Для нас важливо було побачити, на що зорієнтована кожна спільнота учасників освітнього процесу ЗЗСО у своїх очікуваннях, потребах, сподіваннях, якою кожен із них бачить свою роль учасника шкільного життя, чи розуміють той влив, що здійснює кожен із них на шкільне освітнє середовище.

Ціннісні орієнтації в освітньому середовищі розглядаються як ключові переконання, принципи й установки, що визначають характер стосунків між учасниками освітнього процесу, формують культуру школи та слугують підґрунтям для ефективного партнерства в закладі освіти.

Це ж поняття у сфері психології трактується як основа мотивації поведінки індивіда, його готовність реагувати й поводити себе певним чином у конкретній ситуації.

Формування ціннісних орієнтацій – це процес досить тривалий і складний. Він включає певні етапи:

- визначення певних цінностей як основи життя або професії,
- усвідомлення особистістю значущості цих цінностей,
- прийняття цінностей,
- реалізація ціннісних орієнтацій у професійній діяльності, у процесі спілкування, у поведінці,
- закріплення цінностей як характеристик статусу особистості,
- актуалізація цінностей у ситуації вибору.

У нашому дослідженні ми використовували анкетування як метод збору соціологічної інформації про специфіку ціннісних орієнтацій різних груп учасників освітнього процесу в ЗЗСО, ступінь їх відповідності принципам та ідейним основам НУШ. Ми виходили з того, що розуміння всіма учасниками освітнього процесу власних ціннісних орієнтацій допоможе кожному з них усвідомити свою роль в освітньому процесі закладу загальної середньої освіти, ступінь взаємовпливу та скорегувати характер взаємодії в освітньому середовищі закладу, що відповідатиме ідеології змін нової української школи та сприятиме подальшій успішній реалізації її завдань.

Результати анкетування, що було проведено в рамках освітнього проєкту, засвідчили наявність як спільних, так і відмінних аспектів у системах ціннісних орієнтацій різних груп учасників освітнього процесу – педагогів, учнів і батьків. *Найбільш вираженими спільними цінностями виявилися*: повага до особистості, важливість якісної освіти, потреба у взаємоповазі, підтримці та співпраці. Це свідчить про зростання готовності шкільних спільнот до побудови партнерських відносин і активного включення у процес реформування освіти.

Водночас були виявлені й деякі проблеми:

- певна частина педагогів продовжує орієнтуватися на застарілі підходи, відчуває невпевненість у власному впливі на освітнє середовище, а іноді недостатньо усвідомлює роль власної ціннісної системи у своєму впливі на організаційну культуру й атмосферу закладу освіти;
- робота з батьками потребує особливої уваги – їх залучення до освітнього процесу має бути не формальним, а партнерським і ціннісно-орієнтованим по відношенню до школи;
- розбіжності в ціннісних уявленнях різних груп учасників освітнього процесу (наприклад, погляд на роль учителя: частина вчителів, які брали участь в опитуванні, вважають, як і раніше, що вчитель є найбільш авторитетною фігурою в освітньому процесі, його основна роль – учити, передавати знання; тоді як учні хотіли би бачити в учителі наставника, партнера, друга; також учителі не завжди відкриті до зворотного зв'язку, підтримки діалогу, а учні хотіли би бути почутими).

Попередні результати нашого дослідження показують наскільки важливо проговорювати питання стосовно ціннісних орієнтацій учасників освітнього процесу як у спілкуванні з учителями, так і з дітьми. Дієвим інструментом для розуміння вчителем власної позиції є рефлексія, аналіз власних дій через відповіді на запитання: Що для мене найважливіше в роботі з учнями? Які принципи я ніколи не порушую? Якими цінностями я керуюсь у складних ситуаціях? Чому в мене виникають труднощі у взаємостосунках? Відповіді на ці питання допомагають учителю зрозуміти необхідність змін і показують напрями можливої корекції своєї професійної поведінки.

Ціннісні орієнтації – це не лише теоретичне поняття, це жива основа, на якій ґрунтується сучасна освіта. Вони пронизують усі аспекти шкільного життя – від змісту навчання до стилю спілкування, від взаємодії вчителя з учнями до культури взаємодопомоги. Розуміння, підтримка та співвіднесення ціннісних орієнтацій усіх учасників освітнього процесу є ключовими чинниками успішної реалізації концепції Нової української школи.

Але побудова ціннісно-орієнтованого освітнього середовища – це довготривалий процес. Цінності формують особистість учня, впливають на характер взаємовідносин між учнями, учителями й адміністрацією, на атмосферу всього закладу, визначають вектор розвитку сучасної школи. Справжнє партнерство між учнями, педагогами, батьками й адміністрацією можливе лише за умови спільного розуміння цінностей, їх прийняття та реалізації в повсякденній взаємодії.

Наш експеримент триває. Актуальність ціннісних орієнтацій в освітньому середовищі лише зростає, адже в умовах реформ, суспільних викликів і глобальних змін, ми впевнені, саме спільні цінності стають фундаментом, на якому будується ефективна, довірлива й партнерська шкільна організаційна культура.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-п#Text (дата звернення: 29.05.2025)
2. Закон України «Про освіту», ст.12. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення: 30.05.2025)
3. Смирнова М. Є. Узгодження ціннісних орієнтацій учасників освітнього процесу як основа формування сприятливого освітнього середовища. *Університетські спільноти та їх роль в умовах дифузності сучасної освіти: матеріали XXII Міжнар. наук.-практ. конф.*, Харків, 9 лют. 2024 р. / Ін-т вищої освіти НАПН України, Харк. гуманітарний ун-т «Нар. укр. акад.» [та ін. ; редкол.: К. В. Астахова (голов. ред.) та ін.]. Харків: Вид-во НУА, 2024. 216 с. С. 157-160. URL: https://nua.kharkov.ua/wp-content/uploads/2024/02/matetialu-konferenciyi-nua-9.02.2024_.pdf
4. Франкл В. Е. Людина в пошуках справжнього сенсу. Психолог у концтаборі. URL: https://uabook.fun/людина-в-пошуках-справжнього-сенсу-п/ (дата звернення: 25.05.2025)

Ключові складові системи формування національної ідентичності учнів із тимчасово окупованих і деокупованих територій України

Яценко Г. С.,
методист Центру методичної та аналітичної роботи
КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»
annayatsenko038@gmail.com

У статті висвітлено теоретичні засади та практичні підходи до формування системи ціннісних орієнтацій в учнів на уроках громадянської та історичної освітньої галузі в умовах реалізації реформи Нової української школи. Здійснено аналіз ключових ціннісних орієнтирів, визначених Концепцією НУШ, охарактеризовано роль педагога як провідника моральних і громадянських ідеалів, розкрито ефективні методи та форми діяльності, спрямованої на розвиток національної ідентичності учнів.

Ключові слова: *цінності, Нова українська школа, національна ідентичність, культурно-історичні традиції, заклади освіти деокупованих територій.*

Сучасні трансформаційні процеси в українській освіті, окреслені Концепцією «Нова українська школа», акцентують на пріоритетності формування особистості з розвиненими наскрізними вміннями: критичним мисленням, здатністю до відповідального вибору й активною громадянською позицією. Одним із провідних завдань реформи є формування цілісної, активної особистості з чіткою системою цінностей, яка ґрунтується на повазі до людини, любові до Батьківщини, толерантності та відповідальності. У цьому контексті питання формування системи цінностей набуває ключового значення, оскільки саме цінності формують основу світогляду та життєвої стратегії особистості [9]. Концепція Нової української школи пропонує виховний компонент змісту компетентностей, визначених у Законі України «Про освіту». Закладені основні орієнтири компетентнісного виховання особистості учня можуть творчо наповнюватись конкретним змістом, з урахуванням особливостей функціонування закладу освіти, вікових та індивідуальних можливостей учнів, інших актуальних соціальних викликів [9]. Разом із викликами, спричиненими широкомасштабною агресією рф проти України, більшої актуальності набула робота освітян щодо реалізації Закону України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» (2022 рік), у якому одним із головних завдань держави визначається «формування та збереження української національної ідентичності у громадян України, які усвідомлюють свою належність до української нації» [2].

Програма «Нова українська школа в поступі до цінностей», розроблена під керівництвом Беха Івана Дмитровича, дійсного члена НАПН України, доктора психологічних наук, професора, директора Інституту проблем виховання НАПН України, акцентує увагу на внутрішніх і зовнішніх викликах духовної безпеки у вихованні нового покоління. Ключовим внутрішнім викликом духовної безпеки нації виступає національна самоідентифікація, яка втілюється в почуттях-цінностях – «Я – Українець», «Ми – Українці». Сутність цих почуттів-цінностей полягає в дієвій причетності особистості до своєї нації, роду в широкому розумінні цього слова. Особистість має прийняти історичну естафету вищих духовних надбань нації, жити і діяти на їх основі та примножувати їх з урахуванням викликів теперішнього часу [10, с. 92].

Разом із тим теоретичні засади формування цінностей у системі НУШ зіткнулися з надскладними викликами сьогодення. Війна – це глобальна історична подія, яка змінює реальність. Події після 24 лютого 2022 року змінили долю кожного. Повномасштабна агресія рф призвела до втрати рідної домівки в багатьох учасників освітнього процесу, а

наслідком цього постала криза ідентичності. Коли змінюється реальність – змінюються погляди людини на весь світ і на себе – це і є кризою ідентичності. Криза ідентичності – це також несумісність різних сторін «Я». Вона пов'язана з несформованим почуттям своєї ідентичності, котре вказує на наявність внутрішнього особистісного конфлікту, який супроводжують гнітючі сумніви щодо себе, своїх дій, свого місця у групі.

Як зазначає О. Караєва, саме серед підлітків «спостерігається життєва безпорадність, соціальний нігілізм, пасивність, відчуженість від дорослих, зневіра та байдужість до всього» [4, с. 87].

Війна дала українському суспільству потужний імпульс до змін. Деякі з них однозначно позитивні й мають, безперечно, історичне значення. Водночас найбільш болюче війна вдарила по освітньому процесу, особливо на територіях, які опинилися в окупації або знаходяться близько до лінії ведення активних бойових дій. Яким чином соціум виходитиме з кризового стану військових часів – це питання відкрите. І дуже важливим є питання збереження ідентичності учнівської молоді, адже втрата ідентичності загрожує суспільству такими явищами, як відчуження, деперсоналізація, аномія, маргіналізація, психічні патології, рольові конфлікти, девіантна поведінка та ін. [16].

Саме такими міркуваннями й обґрунтована актуальність обраної теми статті, а саме «Вибудова системи формування національної ідентичністі учнів із тимчасово окупованих і деокупованих територій України**».**

Мета статті полягає в спробі охарактеризувати ключові складові системи роботи з учнями на уроках громадянської та історичної освітньої галузі, які дозволять формувати, поглиблювати регіональну та національну ідентичність молоді в умовах втрати фізичного зв'язку з рідним містом через його окупацію.

Відповідно до мети були окреслені завдання:

- охарактеризувати нормативно-правові засади формування системи цінностей у контексті НУШ;
- визначити роль учителя як носія цінностей і одну з ключових постатей формування національної ідентичності учнів;
- окреслити найефективніші методи роботи, спрямовані на формування системи цінностей на уроках громадянської та історичної освітньої галузі;
- запропонувати шкалу вимірювання, яка дозволить визначити рівень регіональної ідентичності учнів, дослідити стан локально-географічної (регіональної) та національної ідентичності сучасних здобувачів освіти Харківщини в умовах повномасштабної агресії.

Слід зазначити, що тема ідентичності повною мірою розкрита зарубіжними та вітчизняними фахівцями. Питанню громадянської та національної ідентичності велику увагу приділяють вітчизняні науковці: О. Пометун, Т. Ремех, П. Вербицька, І. Вільчинська, П. Кендзьор [12], О. Сухомлинська та інші. Наприклад, аспектам самоідентифікації українського суспільства присвячена робота Л. Ільчука [3]. Психологічний аспект цієї проблеми розглядають І. Лебединська [6] та О. Краєва [4]. Для педагогів цінним матеріалом для практичної роботи є робота Петра Кендзьора «Разом на одній землі. Історія України багатокультурна», а саме розділ «Ідентичність: між походженням і свідомим вибором» [12, с. 255–260].

Здавалося би, що тема вивчена, досліджена, але актуальність пошуку обґрунтована новими викликами, у яких опинилося українське суспільство, учнівська молодь, освітяни, – криза регіональної ідентичності в умовах широкомасштабного вторгнення в Україну з боку РФ, а також окупація частини українських територій. Отже, постає питання пошуку методів збереження регіональної ідентичності в молоді з ТОТ і деокупованих територій (на прикладі деокупованого міста Балаклія Харківської області).

Об'єктом дослідницького інтересу можуть бути три категорії учнівства:

1) здобувачі освіти, які виїхали в межах України і мають статус ВПО; 2) учні, які виїхали за кордон зі своїми родинами; 3) учні, які залишалися в окупації, але намагаються підтримувати зв'язок зі своїм закладом освіти. Усі ці категорії пов'язує саме рідне місто, заклад освіти, і тому маємо бути зацікавленні в розробці таких методів роботи, які дозволяють зберегти регіональну ідентичність учнівської молоді незалежно від місця перебування родини на період тимчасової окупації.

Формування національної ідентичності – це не разова акція, а тривалий, системний процес, який потребує цілеспрямованої роботи з боку вчителя. Через створення сприятливого виховного середовища, опору на культурні традиції, мову, історію та сучасні реалії можемо отримати систему роботи, яка дозволить усвідомлювати себе частиною українського народу. Завдання вчителя громадянської та історичної освітньої галузі – бути провідником у цьому процесі, зберігаючи баланс між традицією та сучасністю. З огляду на це, особливого значення в освіті набуває висвітлення самобутності українського народу, особливостей його національного характеру, який проявляється в культурно-історичних традиціях. На допомогу вчителям із метою формування національної ідентичності може бути впроваджено в закладах загальної середньої освіти курс за вибором учнів профільної загальноосвітньої школи (10-11 класи) «Культурно-історичні традиції української повсякденності» («Схвалено для використання в освітньому процесі» рішенням експертної комісії МОН, протокол № 10 від 29 жовтня 2024 року), що має інтегрований характер і містить історичний, філософський, етнографічний, культорологічний та технологічний матеріал, створює можливість педагогам різних освітніх галузей використовувати матеріали курсу за вибором [11].

Незважаючи на фактичне культурне, етнічне та конфесійне розмаїття в країні, більшість населення не бажає приймати світ у всьому його різноманітті. Ця ситуація стала ще одним викликом, що спонукає шукати дієві інструменти для адаптації та соціалізації в регіонах України людей, відмінних своїми мовними, релігійними, культурними та іншими характеристиками. Відповіддю на ці виклики може бути увага до регіональних особливостей. Прикладом роботи, спрямованої на формування національної ідентичності, може бути емоційне вимірювання за допомогою додатка зі зворотним зв'язком Mentimeter.

До вашої уваги «Хмаринка слів» здобувачів освіти м. Балаклії Харківської області (робота проводилася на уроках громадянської освіти навесні 2022 року під час окупації)

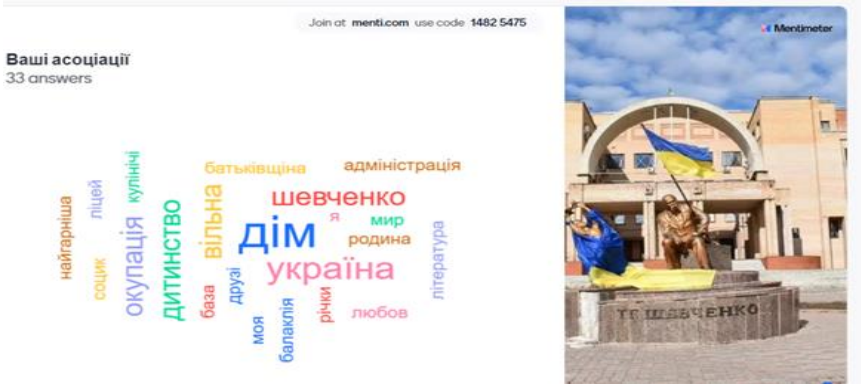


Рис. 1. Хмаринка слів-асоціацій з рідним містом в окупації

Отже, найбільш ефективними підходами й методами для роботи на уроках громадянської та історичної освітньої галузі, які дозволяють вибудовувати систему формування національної ідентичності, можуть бути:

- Ігрові та ситуаційні вправи (моделювання моральних дилем);

- Проєктна діяльність з акцентом на суспільну значущість;
- Рефлексивні бесіди та кола довіри;
- Інтегроване навчання, коли цінності втілюються через вивчення літератури, історії, мистецтва;
- Сервісне навчання – участь у реальних громадських ініціативах.

Прикладом такої участі в громадських ініціативах є співпраця з громадськими організаціями, зустрічі з видатними постатями сучасності. У січні 2024 року учні Балаклійського ліцею мали зустріч із начальником групи цивільно-військового співробітництва штабу оперативного угруповання військ «Харків» Адоніною Оксаною Миколаївною, яка завітала в ліцей з важливою місією – передати декілька десятків примірників сучасної української літератури. Книги, які отримали в подарунок ліцеїсти, підібрані дуже ретельно – це і збірки про видатних постатей української історії, і твори українських письменників, історичні матеріали. Тобто все те, що формує сенси та цінності, важливі для сучасної молодої людини.

Рис. 2. Зустріч ліцеїстів деокупованої Балаклії з начальником групи цивільно-військового співробітництва штабу оперативного угруповання військ «Харків» Адоніною Оксаною.

У сучасному контексті надзвичайно важливою є інтеграція патріотичного виховання: вивчення історії України, знайомство з героями сьогодення, символами державності та формування стійкої громадянської позиції.

Ціннісне виховання – це не окрема «година», а постійний процес, який пронизує всю освітню діяльність. Лише у співпраці з учнями, батьками, громадою можливо сформувати особистість, здатну діяти в ім’я добра, справедливості й миру.

Формування національної ідентичності має включати широкий спектр заходів: від розробки навчальних програм і підручників до організації громадських кампаній, культурних заходів, конкурсів, в експедицій. Забезпечення доступності освіти та використання сучасних технологій сприятиме досягненню цілей концепції.

Підсумовуючи викладене, зробимо висновок. Розроблення системи формування національної ідентичності в ліцеях, гімназіях України, а особливо в тих навчальних закладах, які перебувають на окупованих і деокупованих територіях, вимагає комплексного підходу й активної участі всіх зацікавлених сторін. Важливо створити сприятливе середовище для розвитку національної свідомості та гідності серед молодого покоління, що буде сприяти зміцненню державності та культурного розвитку країни [17]. Розроблення системи формування національної ідентичності здобувачів загальної середньої освіти передбачає створення умов для інтеграції національно-патріотичного виховання в усі компоненти освітнього процесу, розробку нових навчальних програм і матеріалів, що враховують найкращі вітчизняні та міжнародні практики, та залучення до

цього процесу всіх зацікавлених сторін, включаючи вчителів, учнів, батьків і місцеві громади.

Список використаних джерел

1. Громадянська освіта. 3D Демократії: думаємо, дбаємо, діємо : методичний посібник до курсу громадянської освіти для 10-го класу закладів загальної середньої освіти : [в 7-ми частинах] / П. Вербицька, О. Волошенюк, Г. Горленко та ін.; за ред. П. Кендзьора. – Львів: ВД «Панорама», 2018. – 420 с.
2. Закон України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності».
   URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20#Text (дата звернення: 05.06.2025)
3. Ільчук Л. І. Самоідентифікація особистості: проблеми, рівні, теоретичний аспект *Проблеми самоідентифікації сучасного українського суспільства: політичні, економічні, соціальні та культурні аспекти*. К.: Національна академія управління, 2009. 252 с. URL: https://nam.kiev.ua/files/publications/.2008.pdf (дата звернення: 01.06.2025)
4. Краєва О. А. Криза ідентичності підліткового віку та її роль у становленні зрілої особистості. *Збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України.*
   URL:chromeextension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/19997/1/O_Kraieva_KIPVRSO_ZNPIO_7.PDF) (дата звернення: 03.06.2025)
5. Крошка О. І. Сучасна психологічна наука про життєво-ціннісні орієнтації молоді. *Дев'ята міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Сучасність, наука, час. Взаємодія та взаємовплив».* URL: http://intkonf.org/kroshka-oi-suchasna-psihologichna-nauka-pro-zhittevo-tsinnisni-orientatsiyimolodi/ (дата звернення: 04.06.2025)
6. Лебединська І. В. Ідентичність і культура. Досвід психологічної інтерпретації. К.: Золоті ворота, 2012. 278 с. URL: https://core.ac.uk/download/pdf/162001473.pdf (дата звернення: 02.06.2025)
7. Левківська К. В. Ціннісні засади діяльності освітніх закладів: навчально-методичний посібник. Житомир: Вид-во ЖДУ, 2017. 136 с
8. Назаренко Л. М., Антюшина О. М. Ціннісні орієнтири «нової школи»: у вимірі наукової позиції Є. П. Голобородько. *Таврійський вісник освіти*. 2017. № 1 (57). – С. 30-33.
9. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи.
   URL:https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 04.06.2025)
10. 10.«Нова українська школа» в поступі до цінностей. Під редакцією Беха І. Д. *Методист. № 11—12 (107—108)*, листопад-грудень 2020. С. 90-119.
11. Програма навчального курсу за вибором учнів профільної загальноосвітньої школи (10-11 класи) «Культурно-історичні традиції української повсякденності» («Схвалено для використання в освітньому процесі» рішенням експертної комісії МОН протокол №10 від 29 жовтня 2024 року). Рівне, «Волинські обереги», 2024.
12. Разом на одній землі. Історія України багатокультурна: навч.посіб. / Всеукр.асоц.викладачів історії та сусп. дисциплін «Нова Доба»; (авт. та упоряд.: О. Кісь та ін.; голов. ред. П. Кендзьор). Л.: ЗУКЦ, 2012. С. 255-260. URL: https://old.novadoba.org.ua/sites/default/files/files/razom_na_odniy_zemli/5.1.pdf (дата звернення: 05.06.2025)
13. Пометун О. І., Ремех Т. О. Громадянська освіта – новий курс старшої школи: особливості змісту і методики. URL: hromeextension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://lib.iitta.gov.ua/713434/1/ГО.стаття%20(1).pdf (дата звернення: 02.06.2025)
14. Санкович Марія. Методика вивчення курсу «Громадянська освіта» в школах та ЗО. URL: https://naurok.com.ua/metodika-vivchennya-kursu-gromadyanska-osvita-v-shkoli-ta-zo-157270.html (дата звернення: 04.06.2025)
15. Сидоренко В. В. Концептуальні засади Нової української школи: ключові компетентності, ціннісні орієнтири, освітні результати. *Методист. 2018*. № 5 (травень). С. 4-21.
16. Судин Данило. Як війна вплинула на нашу ідентичність, пам'ять та цінності. *Український тиждень*.
   URL: https://tyzhden.ua/iak-vijna-vplynula-na-nashu-identychnist-pam-iat-ta-tsinnosti/ (дата звернення: 04.06.2025)
17. Федорова Юлія, Пляка Сергій. Цінності як орієнтир у новій українській школі.
   URL: file:///C:/Users/Hp/Downloads/mv_58-89-101%20(1).pdf (дата звернення: 04.06.2025)